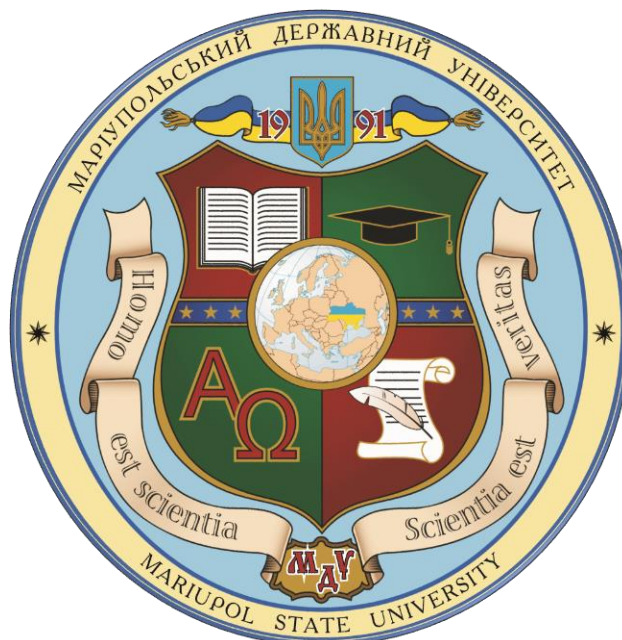


МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Маріупольський державний університет

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Бердянський державний педагогічний університет



НАУКОВО-ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

I Всеукраїнська Інтернет (он-лайн) конференція
для студентів, аспірантів та молодих учених

28 жовтня 2016 року



Маріуполь, 2016

ЗМІСТ

ПИТАННЯ ДО ОБГОВОРЕННЯ	4
-------------------------------------	---

ТЕМИ ОБГОВОРЕННЯ

Горбань Г.О. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ.....	5
Варава Л.А. МІФОЛОГІЗАЦІЯ СІМЕЙНИХ РОЗПОВІДЕЙ ЯК ЧИННИК СТВОРЕННЯ ВЛАСНОГО ОБРАЗУ ЖИТТЯ.....	8
Тищенко Л.В. ІНТЕРЕС ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ЖИТТЄЗДІЙСНЕННЯ ОСОБИСТОСТІ.....	11
Стуліка О.Б. ІНШОМОВНА МОВЛЕННЄВА КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК ЗАПОРУКА ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА.....	14
Мойсеєнко Р.М. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ.....	17
Шейко А.О. ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ КРИТИЧНИХ СИТУАЦІЙ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ.....	19
Сердюк Н.І. ГАРМОНІЙНЕ ПОЄДНАННЯ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ АТРАКЦІЇ ЯК ПОКАЗНИК ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ.....	22
Бицуля О.С. СОЦІАЛЬНА СИТУАЦІЯ РОЗВИТКУ ДИТИНИ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	25
Булава А.О. КОНФЛІКТНІСТЬ ПІДЛІТКА ЯК ЧИННИК ЙОГО СОЦІОМЕТРИЧНОГО СТАТУСУ В КЛАСНОМУ КОЛЕКТИВІ.....	27
Варава В.В. ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ЖИТТЯ НАСЕЛЕННЯ.....	31
Васильєва А.О. ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ОДНОЛІТКІВ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ.....	33
Волик А.С. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СПРИЙНЯТТЯ РЕКЛАМИ.....	35
Генералова О.М. ПСИХОПРОФІЛАКТИЧНА ТА ОСВІТЯНСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА В ДИТЯЧОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	38
Голдобіна Т.Є. ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ СОЦІАЛІЗАЦІЇ В СУЧАСНОМУ ПРОСТОРІ.....	41
Довбня І.В. ФЕНОМЕНОЛОГІЯ ПОНЯТТЯ ЗАЗДРОСТІ В ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ.....	44
Іванова В.Р. ПРОБЛЕМА НОРМИ І ПАТОЛОГІЇ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ.....	47

Кулікова А.О. СКЛАДНІ ЖИТТЄВІ ОБСТАВИНИ, ЯК ЧИННИХ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ.....	50
Малихіна О.А. ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ САМОПОВАГИ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ.....	51
Овсянникова О.К. ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА СТРАХІВ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	53
Павленко О.В. ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	55
Павлов Д.А. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ГУМОРУ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ФЕНОМЕНУ.....	58
Павлюк Є.С. ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ФЕНОМЕНА ДРУЖБИ У СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ.....	61
Петрук А.Ф. ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНИХ СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН.....	64
Позняк О.О. ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ПОТРЕБИ ОСОБИСТОСТІ У САМОРОЗВИТКУ В СУЧАСНИХ СОЦІАЛЬНИХ ЗМІНАХ.....	66
Ревякіна О.І. ОСОБЛИВОСТІ ТРАНСФОРМАЦІЇ САМОСВІДОМОСТІ В СТРУКТУРІ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ СУЧАСНОГО СТАНУ ДОНБАСУ.....	68
Тарасьєва К.В. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СУЧАСНОГО ДОЗВІЛЛЯ ОСОБИСТОСТІ.....	71
Ткаченко Т.А. ПСИХОЛОГІЧНІ ПРИЧИНИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ БЕЗПОРАДНОСТІ.....	74
Халафова С.М. ОСОБИСТІСНА ЗРІЛІСТЬ ЯК ФАКТОР ВИНИКНЕННЯ СИНДРОМУ ВІДКЛАДЕНОГО ЖИТТЯ.....	77
Чубарова В.І. ФЕНОМЕН «ЧАЙЛДФРІ» ЯК СВІДОМИЙ ВИБІР ЖИТТЄВОЇ ПОЗИЦІЇ ЖІНОК СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА.....	80
Шахова Г.А. УСВІДОМЛЕНІСТЬ ВЛАСНИХ ОБРАЗІВ В «Я-КОНЦЕПЦІЇ», ЯК КРІТЕРІЙ УСПІШНОЇ ЖИТТЄРЕАЛІЗАЦІЇ.....	83
Яковенко І.О. РОЛЬ ФОТОГРАФІЇ В СТРУКТУРІ САМОСТАВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ.....	86
РЕЗОЛЮЦІЯ	89
РЕКОМЕНДАЦІЇ	90

I Всеукраїнська Інтернет (он-лайн) конференція
для студентів, аспірантів та молодих учених
присвячена 25 річниці існування МДУ

ПИТАННЯ ДО ОБГОВОРЕННЯ

Основні питання , що пропонуються для обговорення:

- 1.Теоретико-методологічні аспекти організації життєдіяльності особистості.
- 2.Особливості життєдіяльності особистості у сучасних соціальних змінах.
- 3.Прикладні аспекти професійної діяльності в сучасній психології

ТЕМИ ОБГОВОРЕННЯ

УДК 159.923.2

Горбань Галина Олександрівна

доктор психологічних наук

КВНЗ «Дніпропетровський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Професійна діяльність завжди спрямована на досягнення певного результату в системі суспільного поділу праці. Можна виділити два підходи щодо досягнення результатів у професійній діяльності. У першому підході результат досягається за умов цілісності виконавчої діяльності, що складається з перетворення матеріалу за рахунок застосування існуючих засобів на кінцевий продукт, яке зумовлено уявленням про цей продукт і про шлях досягнення мети. У другому – увага фокусується на особливостях матеріалу і його можливостях переходу в інший стан, стан кінцевого продукту, тобто дії спрямовані на формування засобів, які забезпечують отримання продукту незалежно від розуміння й включеності виконавців. Можна стверджувати, що в становленні професіоналізму важливу роль відіграє інтеграція двох основних складових – професіоналізму особистості й професіоналізму діяльності.

Професіоналізм особистості – це якісна характеристика суб'єкта, яка відображає високий рівень розвитку професійно важливих якостей, адекватний рівень домагань у професійній сфері, а також такі мотивацію й ціннісні орієнтації, які спрямовані на прогресивний фаховий розвиток.

Під професіоналізмом діяльності розуміється якісна характеристика суб'єкта діяльності, яка відображає високу професійну кваліфікацію та компетентність, різноманітність ефективних професійних умінь і навичок, володіння сучасними алгоритмами та способами вирішення професійних завдань, що дає змогу здійснювати діяльність творчо і з високою продуктивністю.

Отже, професіоналізм як основа успішної самореалізації в певній професії можна визначити як таку системну організацію, у якій ключові компетентності, компетенції та кваліфікації інтегруються з особистісними якостями й мотивоційно-ціннісною сферою особистості, що зумовлює становлення професійно значущих якостей в просторі її життєдіяльності, які виявляються в творчій реалізації професійної діяльності протягом життя.

Поняття компетентності є ширшим за поняття знання, уміння чи навички, воно включає їх, але не тотожне їм як простій адитивній сумі знань, умінь і навичок. Це поняття,

на думку Е.Ф. Зеєра [1], включає не лише когнітивну й операційно-технологічну складові, а й мотиваційну, етичну, соціальну та поведінкову, а також результати навчання у вигляді знань і вмінь, системи ціннісних орієнтацій, соціальних норм, звичок тощо. Компетентності, зауважує Ю.О. Тукачев [3], поєднують у систему інтелектуальну й навичкову складові освіти, у них закладена ідея інтерпретації змісту освіти, що формується за результатом («стандарт на виході»), також ключова компетентність має інтеграційну природу, бо вона поєднує низку однорідних або близькоспоріднених умінь і знань, що належать до широких сфер культури й діяльності (інформаційної, правової тощо). За визначенням Ю.М. Швалба [4], компетентність є здатністю суб'єкта до вирішення певного класу завдань, що сформована у діяльності як певний суб'єктний вияв особистості, який визначає рівень її професійного розвитку. На думку Дж. Равена [2], компетентність – це специфічна здатність, яка необхідна для ефективного виконання певної дії в конкретній професійній сфері й включає вузькоспеціальні знання, особливі професійні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії. Природа компетентності така, що вона може виявлятися тільки в органічній єдності із цінностями людини.

Отже, компетентності відображають особистісно-ціннісну складову професійної діяльності управлінця, яка зумовлена мотивацією й ціннісними орієнтаціями, що є підґрунтям якісного фахового розвитку й формування професійно важливих якостей.

Компетенція, згідно із Е.Ф. Зеєром [1], є діяльнісною складовою професіоналізму й розуміється як загальна здатність фахівця мобілізувати в професійній діяльності свої знання, уміння, а також узагальнені способи виконання дій у конкретних ситуаціях (соціальних і професійних). С.Є. Шишов, І.Г. Агапов [5] зауважують, що оволодіти сукупністю компетенцій, необхідних для успішної інтеграції в сучасному соціумі, – означає вміння мобілізувати в певній ситуації здобуті знання й досвід. Компетенція одночасно пов'язує мобілізацію знань, умінь і поведінкових відносин, налаштованих на умови конкретної професійної діяльності.

Більш загальне визначення компетенції стосовно професійної діяльності дає Ю.М. Швалб (методологічна лекція, жовтень 2007). Під компетенцією він розуміє систему обов'язків або повноважень, що розгортаються за шкалою «цілепокладання – відповідальність» через коло завдань, які може вирішувати людина, що займає певну посаду, і параметр відповідальності осіб, які включені до інституціональної системи. Відтак, компетенція відображає соціальну сторону діяльності суб'єкта й фіксує коло ззовні заданих і запропонованих цілей та способів діяльності, які зумовлені посадовими функціями. Психологічний зміст поняття компетенції утворюють: процеси прийняття суб'єктом ззовні заданих цілей; процеси трансформації ззовні заданих цілей у цілі й завдання власної

діяльності; процеси самовизначення суб'єкта стосовно заданих цілей діяльності. Тобто вони є основною стосовно розгортання всієї професійної діяльності [4].

Компетенції, на нашу думку, відображають професійно-діяльнісну складову професіоналізму як готовність діяти в певному інституціональному просторі, який вимагає чітко означених професійних дій.

Під кваліфікацією розуміється комплекс здібностей, знань, умінь і навичок фахівця, що забезпечують ефективне виконання певної професійної функції. Кваліфікація, на нашу думку, відображає когнітивну складову професійної діяльності, яка забезпечує ефективне функціонування особи шляхом якісного застосування наявних знань.

Професіоналізм особи забезпечує ефективність будь-якої раціональної дії, яка вимагає врахування співвідношення засобів і дій, що обираються,:

- з нормами діяльності й поведінки, що існують у суспільстві,
- з колективними уявленнями про те, що дозволяється чи не дозволяється,
- з уявленнями самого діючого суб'єкта про себе, про взяті на себе зобов'язання, про належність до певної колективної спільноти.

Специфіка реалізації цих співвідношень обумовлюється рівнем сформованості індивідуальної ідентичності, яка має відігравати ключову роль у сформованості компетентності як складової його професіоналізму.

Проблема індивідуальної ідентичності значно загострюється в сучасних реаліях швидких соціальних змін. Сьогодні досить часто під час професійної діяльності спостерігаються прояви, що характеризуються недостатнім диференціюванням професійно-ціннісного простору особистості, що зазвичай пов'язують з феноменом «розмитої ідентичності».

Розмита ідентичність особистості виявляється у фрагментарності й слабкоструктурованості свідомості, а активність її реалізується лише на рівні відтворення дій, котрі задані соціальною роллю, без адекватного усвідомлення їх реального наповнення. Проблема індивідуальної ідентичності та цілісності свідомості професіонала невід'ємно пов'язана із загальною культурою людини і є ключовою щодо ефективної організації діяльності. Знаходження індивідуальної, а за нею й професійної ідентичності є надзвичайно важливою частиною особистісного та професійного становлення людини, котре виявляється в розширенні Я-концепції та створенні підґрунтя надійної системи координат для усвідомлення особистісного й професійного досвіду.

Отже, професійна реалізація особистості в просторі її життєдіяльності зумовлена, з одного боку, сформованістю процесів самосприйняття, розвинутою професійною самосвідомістю, розгорнутою професійною рефлексією, а, з іншого – сприйняттям

особистості як фахівця в професійному колі, активною професійною взаємодією та авторитетністю у системі професійних відносин.

Література:

1. Зеер Э.Ф. Профессионально-образовательное пространство личности / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург : РГППУ, 2002. – 126 с.
2. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: Выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М. : Когито-Центр, 2002. – 394 с.
3. Тукачев Ю.А. Образовательные и профессиональные стандарты: поиск теоретико-методологических оснований / Ю.А. Тукачев // Психология профессионально-образовательного пространства личности : сб. науч. ст. / [науч. ред. Н.С. Глуханюк]. – Екатеринбург, 2003. – С. 142–148.
4. Швалб Ю.М. Психологічні аспекти компетентнісного підходу в освіті / Ю.М. Швалб // Вища школа. – 2010. – № 1. – С. 31–36.
5. Шишов С.Е. Компетентностный подход к образованию как необходимость / С.Е. Шишов, И.Г. Агапов // Мир образования – образование в мире. – 2001. – № 4. – С. 8–19.

УДК 159.922.3

Варава Людмила Анатоліївна
кандидат психологічних наук, доцент
кафедри практичної психології МДУ

МІФОЛОГІЗАЦІЯ СІМЕЙНИХ РОЗПОВІДЕЙ ЯК ЧИННИК СТВОРЕННЯ ВЛАСНОГО ОБРАЗУ ЖИТТЯ

Питання усвідомлення індивідом початку та кінця власного існування, а також рефлексія своєї автентичності тісно пов'язані з поняттями сенс життя, структура особистісних смислів та організації образу життя. Актуальна проблема людського буття (онтологічна проблема), яку в різній формі ставили філософи з часів античності, намагаючись розрізнити суще і буттєве, для психології є пошуком реальних методів досліджень та можливості використання їх в практичній діяльності. На даному етапі розвитку суспільної свідомості можна припустити, що в самосвідомості особистості є структури власної міфології як різнорівневого самоопису життєвого шляху з індивідуальною «сакралізацією» деяких людей, подій, фактів їх «возведення» до рівня символу, «знаків долі», які формуються в сімейній системі і є для людини абсолютною реальністю. Процес символізації дозволяє в конкретному, одиничному випадку розглядати універсальне,

загальнозначуще, відкрити у факті цілу парадигму і тим самим надати неусвідомлювану інтенцію до створення власного образу «Я» причетності до системи.

Усі психологічні теорії що описують та пояснюють людину, як процес проживання життя, будується на пересіченні категорій існування (екзистенції) та суб'єкту. Особистість при цьому підході і розглядається як індивід, здатний на вчинок і презентуючий себе в особливому тексті (нарративі), який має усі ознаки розгорнутого міфу [2].

Глибинна суть міфу як антропологічного феномену полягає в тому, що він є первинною формою усвідомлення світу в онтогенезі та існує в культурі як особливий спосіб освоєння світу і безпосередньо впливає на соціалізацію людини на різних етапах її розвитку. Суттєву роль він грає в первинній соціалізації людини, задовольняючи специфічним чином, за допомогою емоційно-ціннісних уявлень, сутнісні потреби в освоєнні світу, що протікає в чуттєво-синкретичній, до рефлексивній формі.

На наш погляд, функція міфологізації сімейних розповідей в структурі сімейної свідомості аналогічна функції соціокультурного міфу, який на індивідуальному рівні визначає конструктивні або деструктивні можливості створення власного образу та впливає на засвоєння базових поведінкових патернів. Розповіді які транслюються в сім'ї виявляються нічим іншим як базисним уявленням про світ та себе в системі взаємостосунків з оточуючими. Міф може позначатися як мовленнєва моделююча форма, але не кожна сімейна розповідь може стати міфом. Тому для аналізу міфологізації сімейних розповідей ми визначили кілька основних ознак: комунікативну систему міфу, реалістичність, історичність, значимість розповіді та модулювання повсякденної реальності. Також у кожного міфу є своя структура змісту, яка виявляється досить багатоплановою. З сімейних розповідей чітко визначається, що сутність міфу полягає не в стилі чи манері викладу, а в історії, яка викладається. Її зміст для будь якого члену сім'ї виступає як окремий світ, в якому людина живе і діє. Всі події, явища і речі в міфічному часі відіграють роль зразка, правила, тобто стають значущими стандартами поведінки, за можливостями яких відбувається оцінка сьогодення. Відображення дійсності в міфологічній свідомості нерозривно пов'язане з ціннісним ставленням до світу, що є однією з форм вираження реальної дійсності.

Складний соціально-психологічний феномен сімейного міфу, який певною мірою характеризує спрямованість і зміст активності особистості транслюється в етичній формі, тобто приємності засвоєння базових норм. Згідно Г.Я. Варги сімейний міф – це функція опису сімейної ідентичності, формоутворююча та об'єднуюча ідея, образ, історія, ідеологія [1]. Основні ідеї міфів в системі сімейних розповідей відображають базові сфери життєдіяльності людини в яких транслюються чинники власного існування. Сутність

сімейного міфу як ціннісної категорії, не залежно від конструктивної або деструктивної реалізації, можна класифікувати за чотирма сферами життєздійснення:

- *сфера «Я» – ідея щастя.* Основою сімейної розповіді є «власна поява» в житті для батьків і оточуючих (Ти наша або Моя «нагорода», «подарунок», «покарання» і т.д. де інтенцією виступає «Я народився» або «Мене народили»);
- *сфера інтимно-особистісних відношень – ідея любові.* Засвоєння базових переживань себе та інших в стосунках («Любити себе», «Бути коханим іншими», «Любити інших» і т.п.);
- *сфера соціальних контактів – ідея справедливості.* Прийняття, побудова та інтерпретація ситуацій взаємодій що створюють «картину світу» (власні можливості та можливості інших або обмеження);
- *сфера буття – ідея порядку.* Організація життєвого простору за умовами бажань або повинностей («Я живу життя» або «Життя живе мене»).

Таким чином, засвоєння сімейних міфів що транслюються у розповідях значущих оточуючих можна вважати одним із вагомих чинників у створенні власного образу життя. Виокремлення базових ідей щодо створення сімейних міфів надає можливості визначити конструктивні або деструктивні засоби їх реалізації і можуть бути предметом консультативної та корекційної роботи психолога.

Література

1. Варга А.Я. Семейные мифы в практике системной семейной психотерапии / А.Г. Варга // Журнал практической психологии и психоанализа. 2001. – №1-2. – С.65-76.
2. Швалб Ю.М. О соотношении категорий «жизненный путь» и «образ жизни» личности / Ю.М. Швалб // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України – Київ, 2010. – Том VII. Екологічна психологія. – Випуск 24. – С. 274-283.

Тищенко Лілія Валеріївна
кандидат психологічних наук, доцент
кафедри практичної психології МДУ

ІНТЕРЕС ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ЖИТТЄЗДІСНЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Традиційно в психологічній науці інтерес розглядається в якості чинника, що визначає індивідуальність психічних процесів особистості. У зв'язку з чим, вся історія вивчення феномену інтересу – це спроба визначення його з трьох позицій: інтерес як потреба–мотив–спонукання; інтерес як спрямованість; інтерес як відношення. На наш погляд, жоден з напрямів не розкриває достеменної суті цього складного та унікального психологічного феномену.

Але перш ніж представити дещо іншу точку зору на феноменологію інтересу, зробимо короткий аналіз.

Історично перші спроби пояснення інтересу пов'язані із ствердженням, що в основі інтересу полягає потреба. Д.К. Гільов вважає, що інтерес виникає на основі усвідомлення та прийняття особистістю власної потреби, але нею не являється. За визначенням В.П. Грибанова, інтерес – це потреба у формі свідомого спонукання, що виявляється у вигляді бажань, намірів, прагнень та діяльнісних відносин. Слідом за ним переважна більшість авторів розглядає інтерес в якості спонукального механізму пізнання, тому особлива увага ними приділяється саме пізнавальному інтересу. Так на думку Г.І. Щукіної пізнавальний інтерес народжується з потреби у пізнанні. А М.І. Шевандрін кваліфікує інтерес як когнітивно-мотиваційний стан пізнавального характеру [4, 5].

Ясність у розрізненні феноменів потреби та інтересу вносить С.Л. Рубінштейн та показує, що потреба викликає бажання володіти предметом, а інтерес – ознайомитися з ним. З цього моменту виникає ряд мотиваційних концепцій інтересу. Наприклад, В.М. Максимова показує таку послідовність виникнення інтересу: пізнавальний інтерес як мотив діяльності сприяє появі пізнавальної потреби, а на основі пізнавальної потреби народжується пізнавальний інтерес як мотив дій. Психологічний словник В.П. Зінченко та Б.Г. Мещерякова представляє інтерес як мотив або мотиваційний стан. За А.В. Петровським, інтерес – це і є мотив, який виступає спонукальним механізмом пізнання [2, 4-5].

Отже, так чи інакше, представники першого напрямку розглядають інтерес в якості структурного елементу пізнавальної потреби особистості, що, на наш погляд, співвідноситься із семантикою самого слова «інтерес» у латинському походженні «interesse» – «мати важливе значення».

Другий напрям в історії становлення феномену інтересу пов'язує інтерес із спрямованістю: особистості (С.Л. Рубінштейн, К.К. Платонов, В.Б. Бондаревський); психічних процесів (Г.І. Щукіна); активності (А.К. Маркова, Л.М. Фридман, Т.О. Матис).

Представники третього напрямку розглядають інтерес як відношення: емоційно-пізнавальні відносини між суб'єктом та об'єктом (В.І. Ковальов, Н.Г. Морозова); вибіркове відношення до оточуючого світу (Г.І. Щукіна); емоційний тон забарвлення уваги до предмету інтересу (Г.О. Люблінська).

Особливої уваги, на наш погляд, заслуговує діяльнісний підхід до розгляду феномену інтересу. Так за Гегелем, інтерес – це зміст тих потягів, на задоволення яких спрямована діяльність суб'єкту. На думку О.М. Леонт'єва, С.Л. Рубінштейна, Ю.М. Швалба вихідним компонентом цілепокладання діяльності виступає саме інтерес, а не потреба (потреба – не цільова дія, а задачна). Ось чому, за Л.С. Виготським, чим більшою мірою індивід виступає суб'єктом різних видів діяльності, тим більш інтенсивно здійснюється процес соціалізації та індивідуалізації [1, 3, 7].

На сьогодні, коли в рамках ідеографічного підходу гуманітарної парадигми сучасної психологічної науки відбувається трансформація підходу до категорії «життя», феноменологія інтересу набуває нового значення та звучання. Розглядаючи *життя як діяльність*, К. Карпінський, Ю.М. Швалб описують життєдіяльність особистості як усвідомлене та цілеспрямоване перетворення нею об'єктивних обставин власного життя, а також як ініціативне встановлення та здійснення життєвих відносин у відповідності з природною динамікою [1, 6-7]. Життєдіяльність, за ними, це особлива форма людської діяльності, що спрямована на проектування та реалізацію індивідуального життєвого шляху. Вона регулюється динамічною системою сенсу життя де об'єктом життєдіяльності виступає індивідуальне життя, а суб'єктом – особистість в ролі суб'єкта життя. Цільова функція життєдіяльності – це проектування та творіння життєвого шляху. На сучасному етапі розвитку психологічної науки життя як усвідомлена реалізація особистісного потенціалу описується в категоріях: життєтворчості (М. Ануфрієв), життєздійснення (О. Асмолов), життєреалізації (Ю. Швалб). У зв'язку з чим, на наш погляд, важливо й доречно розглядати інтерес не як особистісну властивість та якість, а з точки зору необхідного атрибуту життя – автентичний (сущий) інтерес, життєвий інтерес.

Нам здається, що у цьому сенсі інтерес відступає ключовим механізмом становлення суб'єкту життя. Цікаво, що в латинській мові інтерес – *studium* – це устремління, заняття, пристрасть, старання та завзятість. Отже, автентичний (сущий) інтерес у сучасному розумінні – це відношення особистості до предмету інтересу не просто як до значущого та привабливого, а як до сенсу та цінності у межах власного життя! Такого роду інтерес робить будь-яку предметність «живим» суб'єктом діалогу (Ю.М. Швалб).

Ми вважаємо, що базовою внутрішньою детермінантою, яка забезпечує збереження динаміки поступового життєвого розвитку виступає саме такого роду особистий Інтерес. У зв'язку з цим, ми висуваємо наступні положення: 1) Інтерес надає процесу життєздійснення інтенцію життєреалізації; 2) Інтерес забезпечує реалізацію життя за принципами використання можливостей а ніж врахування обмежень; 3) модель життєреалізації за параметром Інтересу значною мірою відрізняється від інших моделей життєздійснення особистості; 4) Інтерес виводить життя індивіда за рамки минулого та майбутнього; 5) життєвий чи будь який інший проектний хід лежить у сфері Інтересу.

Ці та інші положення лежать в основі наших подальших теоретико-методологічних визначень та емпіричних досліджень.

Література:

1. Карпинский К.В. Жизнедеятельность как форма активности субъекта жизни / К.В. Карпинский // *Методология и история психологии*. – 2010. – Том 5. – Выпуск 1. – С. 184–202.
2. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности / В.И. Ковалев. – М.: Наука, 1988. – 192 с.
3. Леонтьев Д.А. Жизнетворчество как практика расширения мира / Д.А. Леонтьев // *I Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии (материалы сообщений)*. – М.: Смысл, 2001. – С. 100–109.
4. Люблинская А.А. Детская психология / А.А. Люблинская. – М.: Просвещение, 1971. – 415 с.
5. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – М.: Педагогика-Пресс, 1997. – 440 с.
6. Швалб Ю.М. О соотношении категорий «жизненный путь» и «образ жизни» личности / Ю.М. Швалб. – *Экология жизненного пространства человека. Избранные труды Ю.М. Швалба*. – К.: Изд-во ЭкоПсиЛаб, 2015. – С.51-63.
7. Швалб Ю.М. К определению понятий среды и пространства жизнедеятельности человека / Ю.М. Швалб. – *Экология жизненного пространства человека. Избранные труды Ю.М. Швалба*. – К.: Изд-во ЭкоПсиЛаб, 2015. – С. 11-21.

8. Щукина Г.И. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении / Г.И. Щукина. – М., 1984. – 192 с.

УДК 159.9-057.875:81'24

Стуліка Олена Борисівна
кандидат психологічних наук, доцент
кафедри практичної психології МДУ

ІНШОМОВНА МОВЛЕННЄВА КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК ЗАПОРУКА ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

Державна політика України у сфері реформування вищої освіти передбачає всебічний розвиток та впровадження інноваційних технологій навчання іноземній мові, що відповідає ідеям інтеграції вищої освіти України до єдиного європейського та всесвітнього простору освіти. Євроінтеграція створює досить сприятливі умови для розвитку науки та освіти, але при цьому ставиться питання про перехід від адаптаційного навчання до особистісно орієнтованого (В.П.Андрущенко, І.Д.Бех, В.Ю.Биков, І.А.Зязюн, В.Г. Кремень, В.І. Луговий, Н.Г.Ничкало, В.В.Олійник, І.Ф.Прокопенко, О.Г.Романовський, Л.Л.Товажнянський, К.Чеботарьов та ін.). Основною метою сучасної системи освіти є інтелектуальний і моральний розвиток особистості, формування творчого мислення та вміння працювати з інформацією іноземною мовою.

Отже, система освіти з оволодіння іноземною мовою має бути побудована таким чином, щоб надавати студентам можливість самостійно розмірковувати, співвідносити різні точки зору та формулювати свою власну точку зору. Особливості формування іншомовної комунікативної компетенції передбачають здатність слухати, розуміти, розмовляти і передавати інформацію іноземною мовою. Комунікативна компетенція є метою і результатом навчання, який стає реальним лише при наявності сформованої лінгвістичної компетенції та високої вмотивованості студентів. Принцип комунікативної спрямованості визначає зміст навчання - відбір та організацію лінгвістичного матеріалу, конкретизацію сфер і ситуацій спілкування, ставить викладача перед необхідністю відповідної організації навчального процесу, використання різноманітних організаційних форм для здійснення спілкування, що підвищують мотивацію навчання.[3]

Визначаючи потреби як початок діяльності, більшість вчених розглядає спілкування у співвідношенні з діяльністю, але підходить до цього по-різному: спілкування і діяльність - дві рівнозначні категорії буття людини (Б.Ф.Ломов, Л.П.Буєва); спілкування є одним із проявів діяльності (Г.М.Андрєєва); спілкування є особливий вид діяльності (О.М.Леонтьєв,

МЛ.Лісіна, Р.С.Немов). У багатьох працях спілкування визначається як особливий специфічний різновид діяльності, що, насправді, адекватно комунікативній діяльності. [2]

Саме тому, актуальною проблемою сьогодення є впровадження інноваційних технологій з вивчення іноземної мови у процес фахової підготовки майбутніх психологів.

Відповідно до основних позицій Болонської декларації щодо трансформації європейської системи освіти та формування єдиного освітянського простору Європи нова гуманістична система освіти повинна трансформуватись у пріоритетний чинник суспільного прогресу, формувати креативну особистість, всебічно розвинену, що здатна до комунікативних міжкультурних контактів, в тому числі і іноземною мовою.

Ефективність оволодіння іноземною мовою в процесі учбово-професійної діяльності у ВНЗ, як і в практичному житті в цілому, значною мірою залежить від психологічної готовності людини засвоїти і застосовувати іноземну мову, від уміння долати стереотипи, що склалися, і уявлення про свої можливості. Люди, які не вірять у свої здібності, очікують невдачі, бояться помилок, найімовірніше, дійсно потерплять невдачу, головним чином тому, що вони не відчувають впевненості у своїх силах, не здатні подолати притаманні їм психологічні і комунікативні бар'єри

Відомо, що підсумковим критерієм опанування іноземної мови є вільне володіння усним і письмовим мовленням, тож погане оволодіння іноземною мовою породжує специфічну тривогу, яка виникає через усвідомлення недостатності своїх знань для висловлення думки та очікування негативної оцінки з боку слухачів, що є своєрідним великим іспитом на стійкість самооцінки, тому що ця тривога може знівечити рівень домагань, знизити впевненість у собі, як наслідок, дезорганізувати діяльність: чим вища тривога, тим більше деструктурованою є діяльність, а отже у багатьох суб'єктів навчання виникає своєрідний "внутрішній опір мові" [1].

Сучасний процес навчання характеризується наявністю значної кількості технологій з викладання іноземної мови. Вживані технології класифікуються за різними ознаками, але загальне число використовуваних технологій навчання досить приблизно. Пріоритетними у сфері вищої освіти є комплексні освітні технології: педагогічні, інформаційні, телекомунікаційні, інтелектуальні, інноваційні. В основі усіх інноваційних освітніх технологій покладені методи активного навчання, що становить собою таку організацію навчального процесу, яка спрямована на всебічну активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів завдяки комплексному використанню психолого-педагогічних засобів.

Використовуючи активні методи навчання, треба враховувати такі їхні особливості: активізація діяльності того, хто навчається, навіть незалежно від його суб'єктивного бажання брати участь у процесі навчання; підвищений ступінь мотивації й емоційності; виникнення

прямих і зворотних зв'язків між викладачем і студентами. Активні методи навчання зорієнтовані на особистість самого студента, на його свідому участь у розвитку власних знань, персональних і фахових навичок, насамперед, навичок колективної роботи і творчого вирішення конкретних проблем, які відіграють значну роль у процесі фахової підготовки майбутніх психологів, тому що розкривають можливості більш глибокого дослідження питань, що вивчаються на заняттях. Використання в навчальному процесі методів активного й інтерактивного навчання значно зміцнюють зв'язок "студент-викладач", розкривають творчий потенціал кожного студента і дозволяють оцінити міру його готовності до практичної діяльності іноземною мовою. Таким чином, використання методів активного навчання під час вивчення іноземної мови багато в чому сприяє вирішенню проблеми активізації навчальної діяльності у ВНЗ [5].

У контексті дослідження формування комунікативної компетенції майбутніх учителів іноземної мови треба відмітити, що мовленнєва діяльність постає одночасно метою, змістом, формою і засобом навчання. Комунікативні вміння як феномен особистості відносяться до продуктивної діяльності, формуються й розвиваються в ній. Здатність студентів спілкуватися іноземною мовою забезпечується формуванням у них іншомовної комунікативної компетенції.

Література

1. Бандурка А.М., Бочарова С.П., Землянська Е.В. Психология управления. // А.М.Бандурка, С.П.Бочарова, Е.В.Землянская - Харьков, 2004. - 470 с.
2. Головаха Е.И., Панина Н.В. Психология человеческого взаимопонимания.// Е.И.Головаха, Н.В.Панина - К.: Политиздат, 1989. - 189 с.
3. Карнышев А.Д., Иванова Е.А. Психология деятельности и управления: учеб. пособие // А.Д.Карнышев, Е.А. Иванова. - Иркутск: Узд-во ИГЭА, 2001. - 192 с.
4. Дусавицкий А.К. Развивающее образование: теория и практика. Статьи / А.К.Дусавицкий – Харьков. – 2002. – 146с
5. Стуліка О.Б. Психологічні особливості розвитку мнемічних здібностей студентів мовних спеціальностей: Дисертація на здобуття ступеню канд. психол. наук: 19.00.07 / ХНПУ ім.Г.С.Сковороди — Х., 2010. — 188с.

Мойсеєнко Раїса Миколаївна
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри практичної психології МДУ

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

Інноваційний характер соціальних, економічних, технологічних процесів простежується і в галузі вищої професійної освіти, що сприяє інтеграції та підвищенню якості освіти. Сучасна соціокультурна ситуація у значній мірі загострює проблему адаптації особистості до соціальних умов та обумовлює якісні зміни самої людини: її сприйняття, свідомості, мислення, мотиваційної та емоційно-вольової сфери, її життєвих ритмів, простору діяльності, структури відношень, душевних переживань, етичних і ціннісних аспектів буття [1].

У теорії та практиці вищої освіти зміст і сукупність професійних вимог до підготовки фахівця певної галузі зазначається у документах, які складають основу підготовки студента у вищому навчальному закладі: освітньо-кваліфікаційна характеристика та освітньо-професійна програма. Освітньо-кваліфікаційна характеристика встановлює галузеві кваліфікаційні вимоги до виробничої діяльності та вимоги до якостей особи, яка здобуває певний освітній рівень відповідного фахового спрямування [2].

Сьогодні йдеться мова про профіль навчання та визначення ключових компетентностей, якими має володіти здобувач вищої освіти. Основними поняттями, що розкривають сутність професійної підготовки, є компетентності: інтегральні, загальні і професійні. Збалансоване співвідношення фундаментальної, академічної освіти і професійної прикладної підготовки повинні забезпечити формування вищезазначених компетентностей майбутнього фахівця.

З позицій компетентнісного підходу рівень освіченості фахівця визначається не тільки здібністю до розв'язання проблем різної складності на основі отриманих знань, умінь й навичок, що було притаманно знаннєвому підходу, а й здібністю ефективно працювати в умовах суспільства, що постійно змінюється, вільно орієнтується в складних ситуаціях своєї професії, володіти спектром методів психологічного впливу на різні верства населення та реалізувати їх у процесі взаємодії, рефлексувати, проявляти емпатію або ставити себе на місце іншого [3].

Перехід від знаннєвої парадигми до компетентнісно орієнтованої зумовив необхідність дослідження компетентності фахівця сучасними науковцями: Гончаренко С.,

Долинська Л., Зимня І., Кадемія М., Карамушка Л., Максименко С., Овчарук О., Пов'якель Н., Пометун О., Семиченко В., Сисоєва С., Чепелева Н. та ін.).

Вивчаючи питання професійно-педагогічної компетентності фахівця можна зазначити, що вона включає взаємо доповнюючі елементи: інструментальні компоненти (до яких відносяться знання, вміння) та особистісні якості (тактовність, комунікабельність, емоційна врівноваженість тощо). Вимоги щодо звернення уваги до особистості студента передбачають використання форм і методів, які спрямовані на розвиток його емоційно-чуттєвої і діяльнісної сфер, самоосвіти і рефлексії, а також таку організацію діяльності та навчання студентів, яка сприяє формуванню у нього певних необхідних для конкретної практичної діяльності компетенцій.

Компетентнісний підхід передбачає системну трансформацію професійної підготовки, основу якої складають ідеї спрямованості освітнього процесу вищого навчального закладу на єдність його цільового, змістовного та технологічних компонентів на кінцевий результат навчання – становлення професійної компетентності майбутнього психолога.

У цільових установках навчальних програм з фахових та соціально-гуманітарних дисциплін, зазначені компетентності та засоби їх формування у студентів, відбувається відбір інформації, яка сприяє рішення конкретних задач з розвитку цих компетентностей у майбутніх фахівців.

Зміни у змісті навчання можуть забезпечуватися різними засобами: а) методом вкладів, тобто розробкою та введенням нових навчальних курсів, які пов'язані з рішенням конкретних проблем і вимагають тих чи інших компетентностей; б) методом додавання нового змісту до навчальних програм; в) методом трансформації, завдяки якого змінюється стратегія освіти, ставлячи студента в активну суб'єктно-діяльну позицію [4].

Технологічний компонент забезпечує завдання мети і змісту формування професійної компетентності засобами розвивальних технологій, це: діяльнісно-орієнтовані технології, когнитивно-орієнтовані технології, особистісно-орієнтовані технології та практико-орієнтовані технології.

Отже, компетентнісний підхід передбачає інтеграцію змісту освіти, технологій, теоретичної і практичної компоненти підготовки майбутніх психологів і має за мету формування певних компетенцій студентів, що сприяють його конкурентоспроможності та швидкій адаптації на ринку праці, успішному розв'язанню професійних завдань, самореалізації.

Але, як зазначає Н.Г.Ничкало, на кожному етапі життя людини процес формування професійної компетентності наповнюється новим змістом, новими організаційно-

методичними формами і методами, новими потребами в відповідних підходах до інтегрування індивідуальних професійних, соціальних аспектів життєдіяльності.

Становлення особистості професіонала на етапі навчання у вищому навчальному закладі полягає у тому, що обираючи майбутню професію, опановуючи її та професійно вдосконалюючись, особистість змінюється, формується досвід і компетентність, розвиваються професійно важливі якості практичного психолога.

Література

1. Глобальные изменения в обществе обуславливают качественные изменения самого человека: интервью с Д.И.Фельдштейном. URL http://psyjournals.ru/psyedu/2009/n2/n3/22801_full.shtml.
2. Петрук В. А. Теоретико-методологічні засади формування професійної компетентності майбутніх технічних спеціальностей у процесі вивчення фундаментальних дисциплін: Монографія /В.А.Петрук. – Вінниця, 2006. – 292с.
3. Большая психологическая энциклопедия. – Москва: ЭКСМО, 2007. – 544с.
4. Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография/ под ред. В.А.Козырева и др. – СПб.: Изд-во РГПУ им.А.И.Герцена, 2005. – 392с.

УДК 159.922.7-053.67

Шейко Анастасія Олександрівна
кандидат психологічних наук
викладач ХНМУ

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ КРИТИЧНИХ СИТУАЦІЙ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Однією з фундаментальних проблем в психології є взаємозв'язок між людиною та ситуацією: співвідношення суб'єктивного та об'єктивного, внутрішнього та зовнішнього світу. Саме ситуація визначає поведінку суб'єкта, яка в своїх різноманітних проявах віддзеркалює специфіку внутрішнього життя особистості, її цінності, смисли, наміри, ставлення до людей та світу, особливості характеру, емоційних проявів та ін. Серед багатьох видів життєвих ситуацій критичні ситуації займають особливе місце. В них відображається гостре протиріччя між спрямованістю суб'єкта до найповнішої самореалізації та неможливістю задоволення деяких цінностей, які мають для нього важливе значення. Критичні ситуації є викликом для особистості, випробуванням її внутрішнього потенціалу на розвиненість та міцність. Від правильності вибору стратегій подолання критичних ситуацій

залежать: успішність розвитку, діяльності, соціального буття людини, її цілісність, зрілість, стійкість. В юнацькі роки проблеми подолання критичних ситуацій сприймаються дуже гостро. Адже в цьому віці розвиток багатьох особистісних структур відбувається нерівномірно і відрізняється індивідуальною своєрідністю. Тому молода людина може піддаватися стороннім впливам, які деформують її внутрішній світ та гальмують процеси вдосконалення. Нестійкість до небажаних впливів в критичних ситуаціях може проявитися на поведінковому, мотиваційному, емоційному, комунікативному рівнях. Прояви нестійкості в юнацькому віці можуть вести до зниження ефективності учбової і трудової діяльності, супроводжуються погіршенням відносин з іншими людьми, втратою фізичного та душевного здоров'я, частим виникненням проблемних та конфліктних ситуацій у спілкуванні. В сучасній психологічній науці прояви нестійкості в умовах впливу критичних ситуацій на особистість в юнацькому віці вивчені не достатньо повно, хоча в останні роки проблема критичних ситуацій, їх переживання та подолання активно досліджується у зарубіжній та вітчизняній психології.

В основі критичної ситуації як психологічного феномену полягають суб'єктивний та об'єктивний компоненти, критична ситуація розглядається як складна суб'єктивно-об'єктивна реальність. Об'єктивний компонент критичної ситуації полягає у впливах оточуючого світу, що несуть у собі потенційну чи реальну загрозу особистості суб'єкта та його розвитку.

Суб'єктивний компонент критичної ситуації у своїй суті є символічно-образним відображенням її у психіці людини, що обумовлено оцінкою, типізацією та класифікацією стимулів, що сприяють інтерпретації ситуації як критичної.

А.Г. Амбрумова [1] виділила два напрямки, за якими розвивається критична динаміка критичної ситуації. Перший напрямок полягає у тому, що особистісний шлях критичної динаміки характеризується формуванням внутрішнього конфлікту, що зумовлений особливостями характеру особистості. Відбувається поступова зміна зовнішньої ситуації у критичну під впливом внутрішньої напруженості. Другий напрямок характеризується ситуаційним шляхом критичної динаміки, наявністю великої кількості зовнішніх впливів, психотравмуючих стимулів.

Ф.Є. Василюк визначає критичну ситуацію як ситуацію, в якій особистість зіштовхується з неможливістю реалізації своїх внутрішніх потреб, таких як мотиви, цінності, цілі та ін. За його концепцією критична ситуація описується у чотирьох поняттях: стрес, фрустрація, конфлікт та криза [2,3].

Юнацький вік вважається особливим етапом розвитку особистості, який, перш за все, включає усвідомлення сенсу життя та його цілей. У юнацькому віці відбувається

формування переконань та суджень, юнаки прагнуть до самостійності у виборі життєвого шляху. Особливістю сьогодення є нестабільність суспільних процесів, що підвищує рівень тривожності юнаків, вносить переживання за власне майбутнє, значно підвищує кількість стресових ситуацій у житті юнацтва. Даний вік вважається перехідним, що зумовлює наявність у ньому певних особливостей. Найбільш значущою особливістю юнацького віку виступає прагнення до самостійності та до визнання власної дорослості. Сама соціальна ситуація розвитку юнаків визначає необхідність вибирати свій життєвий шлях, робити особистісне та професійне самовизначення.

Юнацький вік характеризується емоційною нестабільністю, що робить його сприятливим для виникнення фрустрацій та переживання їх з різноманітними емоційними реакціями. Фрустрації, що виникають у юнацькому віці, розрізняються і за психологічним змістом, і за тривалістю протікання. На особливості переживання стану фрустрації значною мірою впливає юнацький вік та його характеристики.

Відмінною характеристикою юнацького віку є потреба у інтимно-особистісному спілкуванні, що є основою для розгортання процесів дорослішання та психічного розвитку. Юнаки відчують сильну потребу спілкуватися з однолітками, і відводять на спілкування багато часу. Незадоволення потреби у спілкуванні, невміння «згладжувати» напруження, що виникає у спілкуванні, конструктивним шляхом, юнацький максималізм – все це породжує у юнаків виникнення міжособистісних конфліктів як наслідок фрустрації провідної потреби у спілкуванні.

Фрустрація даної потреби проявляється у агресії, нестриманості висловлювань та поведінки, образах юнака, емоційній нестриманості, замкнутості та озлобленості. Виникненню фрустрації у юнацькому віці також сприяє недостатня сформованість стабільного образу «Я», що змушує юнака знаходитися у стані постійного вибору між бажанням «злитися» з іншою людиною та страхом втратити власну ідентичність внаслідок цього. Для юнаків надзвичайно значущими є стосунки з однолітками (дружба та кохання) та почуття, що виникають у цих стосунках. Сильні почуття, що виникають у юнацькому віці, можуть стати джерелом фрустрації, адже вони активують цілий спектр емоційних реакцій та утримують юнака у стані нервової напруги.

Стосунки між юнаками протилежної статі у юнацькому віці є значним джерелом стресу. Причиною стресу є нерегламентованість таких стосунків у сучасному суспільстві, відсутність чітких правил та норм. Коли вчинки юнака не відповідають правилам, у нього виникають негативні емоційні переживання, що призводить до стресу. Стрес також виникає у ситуаціях, коли почуття юнака виявляються не взаємними, що призводить до фрустрації, і у деяких випадках до сильного стресу.

Юнацький вік характеризується зростанням стратегій впливу на зовнішні обставини життєвих ситуацій, знижуються прояви пасивних стратегій, хоча залишаються стабільно вираженими стратегії уникання; копінг-поведінка юнаків стає такою, що характерна для дорослого віку.

Формування психічної стійкості до критичних життєвих ситуацій у юнацькому віці стає більш усвідомленим завдяки зростанню ресурсів когнітивної сфери та формуванню особистісної ідентичності. Однак високий рівень емоційної лабільності, недостатній досвід у соціальній взаємодії, низька здатність витримувати значне емоційне напруження можуть спричинити труднощі у подоланні критичних ситуацій. Тому важливим є розвиток свідомого та відповідального ставлення до свого життя, та формування особистісної стійкості до критичних ситуацій та негативного впливу ситуацій.

Література:

1. Амбрумова А.Г. Анализ состояний психологического кризиса и их динамика // Психологический журнал. – 1985. - №6. – С.107-115.
2. Василюк Ф.Е. Жизненный мир и кризис: типологический анализ критических ситуаций // Психол. журн. – 1995. – № 3 – С. 90-101.
3. Василюк Ф.Е. Психология переживания: Анализ преодоления критических ситуаций. - М.: Изд-во МГУ, 1984. – 200с

УДК 159.922-056.22

Сердюк Наталія Іванівна
кандидат психологічних наук,
старший викладач БДПУ

ГАРМОНІЙНЕ ПОЄДНАННЯ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ АТРАКЦІЇ ЯК ПОКАЗНИК ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ

Психологічне здоров'я особистості має ряд чинників, що впливають на його міцність та цілісність. Особливої значущості дане здоров'я отримує у підлітковому віці, бо саме цей вік характеризується як самий складний, непередбачуваний та сповнений різноманітними новоутвореннями. Міжособистісні стосунки з однолітками є однією серед найважливіших сфер інтересів підлітків, саме в цьому віці проявляються вперше позитивні емоції, що виникають в результаті появи атракції між особистостями, що симпатизують один одному. Сам феномен атракції є досить складним та багатокомпонентним, отже проаналізувавши особливості прояву рівнів атракції (симпатії, дружби та кохання) до однолітків у підлітковому віці різних вчених, ми виділили загальні структурні компоненти, які необхідні

для прояву кожного рівня атракції. До таких структурних компонентів атракції ми відносимо: *когнітивний*: уявлення про позитивно-теплі стосунки з однолітками, знання про атракцію до однолітків у підлітковому віці, досвід атракційних стосунків з однолітками; *емоційний*: образи, емоції, почуття, що виникають з появою атракції; *поведінковий*: мотив, установка та реалізація поведінки, що відображає атракційність міжособистісних стосунків підлітків з однолітками.

Розподіл за групами структурних компонентів досить умовний, тому що в реальних умовах для виникнення атракції між підлітками необхідна взаємодія усіх компонентів, комплексно. Хоча всі ці компоненти з появою атракції функціонують як єдине ціле, проте їхнє розгрупування дає можливість виділити основні, ймовірні прояви активності особистості при побудові позитивних емоційних стосунків з однолітками.

Когнітивний компонент атракції відображає отримані знання про відчуття та переживання: емоції та почуття власні та оточуючих людей. На об'єм отриманих знань впливає рівень розвитку абстрактного мислення підлітків, яке в цьому віці досить активно розвивається. Воно впливає на широту і зміст думок та здібностей. Підлітки здатні наперед проаналізувати ситуації та можливі форми прояву власної поведінки під час спілкування з однолітками, спираючись на уже отримані знання та досвід. Досвід, отриманий у спадок від попередніх поколінь, а також набутий упродовж власного життя. Він може бути як позитивного, так і негативного характеру, але, в будь-якому випадку, цей досвід дає підлітку великий запас знань щодо особливостей міжособистісного спілкування з однолітками.

Характеризуючи емоційний компонент є треба зазначити, що в підлітковому віці проходить бурхливий розвиток емоційної сфери. Виникненню емоцій та почуттів у цьому віці передують поява уявних чи реальних образів справжніх дружніх стосунків з однолітками. Образи, що виникають в уяві підлітків, зумовлені різними факторами, наприклад, це можуть бути позитивні емоційні стосунки між батьками, які і стали прикладом справжньої дружби для підлітка; сюжет прочитаної книжки, чи то текст улюбленої пісні, в якій розкрито особливості міжособистісних дружніх стосунків. У будь-якому випадку, всі ці образи супроводжуються появою позитивних емоцій та почуттів, які мають значний вплив на життя підлітків, про що свідчать особливості їх поведінки.

Взагалі емоційний компонент має дуже великий вплив на появу атракції, бо в її основі лежать позитивні емоції, що відчувають люди одне до одного. Цей компонент атракції є своєрідною внутрішньою мірою атракційності особистості, тобто її здатності глибоко відчувати привабливість інших людей та свою власну, виходячи з поведінки, в якій проявляються індивідуальні ознаки, якості особистості, що і викликають привабливість, тобто атракцію.

Як ми вже зазначили, вплив когнітивного та емоційного компонентів на появу атракції досить важливий, однак їх реалізація майже не можлива без поведінкового компоненту. Він розкриває особливості прояву власної поведінки підлітків та відповідне ставлення до однолітків, їх вчинків, їх взаємовідносин, які впливають на появу атракції. Будь-яка поведінка має відповідну мотивацію, в нашому випадку вона є першоджерелом, що мотивує підлітка до спілкування та прояву тієї чи іншої поведінки. Вона спонукає індивіда обирати собі друзів для спілкування і спільного проведення часу. Підлітки обирають один одного під впливом психологічних ефектів спілкування.

Однак однієї лише мотивації ще недостатньо для появи певного ставлення до оточуючих. Наступним кроком є формування установки, після того як з'явився мотив, формується установка на виконання даного мотиву, в нашому випадку мотиву на задоволення потреби у спілкуванні, потреби в афіліації. Реалізація сформованої установки за допомогою певного прояву поведінки, вчинків, дій розкриває потреби та мотиви, якими керується підліток у своїй поведінці, за допомогою якої він проявляє своє переваги та ставлення до однолітків. У кожного підлітка прояв поведінки, її реалізації, проходить по-різному: одні відкрито проявляють знаки уваги тій особистості, що викликала у них симпатію; інші проявляють своє істинне ставлення лише тоді, коли її поряд немає тощо. Проте, в будь-якому випадку, реалізація поведінки тісно пов'язана з емоціями та почуття, що відчувають підлітки під час її прояву.

Вплив розглянутих компонентів на формування атракції дуже тісний та дієвий. Єдність когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів, висвітлює ціннісне відношення підлітка до позитивних міжособистісних стосунків з однолітками. Таким чином, можна констатувати, що гармонійне поєднання кожного з цих компонентів виконує специфічну функцію у прояві атракції до однолітків серед підлітків, що має позитивний вплив на їхнє психологічне здоров'я.

СОЦІАЛЬНА СИТУАЦІЯ РОЗВИТКУ ДИТИНИ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Соціальна ситуація розвитку обумовлює спосіб життя дитини, її «соціальне буття», в процесі якого нею виявляються нові властивості особистості і розвиваються психічні новоутворення. Соціальна ситуація розвитку - це поєднання зовнішніх обставин життя дитини з тим, як вона їх переживає. Обставини зумовлюються як макросоціумом (економічні, культурно-історичні, національні особливості та ін.), так і мікросоціумом (сім'я, школа, однолітки, значущі дорослі та ін.). Вплив мікросоціуму більш очевидний і значно більшою мірою може бути змінений. Тому в цій темі розглянемо можливості соціальної ситуації розвитку дитини у вузькому розумінні, як те реальне коло спілкування, де відбувається виховання та навчання дитини (за Н. Ю. Максимовою, К. Л. Мілютіною, В. М. Піскун).

У сучасному освітньому середовищі, при розгляданні соціального розвитку дитини, актуальним є поява феномену «соціальної позиції», специфічність якого проявляється в тому коли дитина знаходиться в одному просторі з батьками-вчителями. Тобто як батьки у ролі вчителів своїх дітей, які у свою чергу є їхніми учнями, впливають на соціальну позицію дитини як учня своїх батьків-вчителів.

Проблема визначення соціальної ситуації розвитку докладно розглядалася вітчизняними психологами (Л.І. Божович, Б.Г. Ананьєв, В.В. Давидов, М.І. Лісіна, Д.Б. Ельконін, Д.І. Фельдштейн та ін.). Суттєвим є вклад в розробку проблеми Л.С. Виготського, який вважав соціальну ситуацію розвитку як одиницю аналізу динаміки розвитку дитини, тобто сукупність законів, якими визначається виникнення і зміна в структурі особистості дитини на кожному віковому етапі [2,4]. Водночас слід відмітити низку досліджень вітчизняних науковців, що розкривають особливості соціальної позиції дитини в контексті освітнього середовища (Л.І. Божович, І.С. Кон, А.М. Леонтьєв, Б.Д. Паригін, А.В. Петровський та ін.), а у зарубіжній психології одним з таких представників був Дж.Г. Мід [3,5]. Під соціальною позицією вітчизняні та зарубіжні дослідники розуміють місце, становище індивіда чи групи в системі відносин у суспільстві, визначається низкою специфічних ознак і регламентує стиль поведінки. Зайнявши таку позицію, людина повинна виконувати певну соціальну роль [1].

Соціальна ситуація розвитку визначає зону найближчого розвитку дитини на основі презентації соціальним оточенням «ідеальної форми» розвитку (Л.С. Виготський, Д. Б. Ельконін),

якою необхідно оволодіти, завдяки прийняттю дитиною своєї нової соціальної позиції через інститут посередників (Б.Д. Ельконін) у співпраці з носіями компетентності[6]. Ключовими для вивчення соціальної ситуації розвитку у освітньому середовищі можна вважати два вікових періоди - початок молодшого шкільного віку і підлітковий період.

Перехід від старшого дошкільного до молодшого шкільного віку є унікальний тим, що в цьому віці соціальна ситуація розвитку цілеспрямовано змінюється з його переходом на новий рівень освітньо-виховного процесу. Суспільство ставить перед дитиною особливе завдання освоєння нової соціальної ситуації розвитку і становлення нової суб'єктності, що відбувається в процесі прийняття і присвоєння нової соціальної позиції школяра (Д.Б.Ельконін, Л. І. Божович, В. В. Давидов, А. К. Маркова, Г.А.Цукерман, Е.Е Кравцова, А.Л.Венгера, К.Н.Поліванова).Аналіз того, як дитина вирішує ці завдання, дозволить більш чітко диференціювати основні структурні компоненти соціальної ситуації розвитку в їх динамічному взаємозв'язку і взаємообумовленості.

Особливості підліткового віку визначаються необхідністю вирішення таких нових завдань розвитку, як перебудова системи відносин з батьками і формування особистісної автономії. На цьому етапі один з центральних компонентів структури соціальної ситуації розвитку - дитячо-батьківські стосунки - піддаються істотної трансформації з ініціативи самих підлітків в контексті формування почуття дорослості (Д.Б.Ельконін,Т.В.Драгунова). Активна роль підлітків в проектуванні і перетворенні дитячо-батьківських відносин тут така велика, як на жодному з вікових етапів. Освоєння дитиною по мірі вікового розвитку нових соціальних форм спілкування і взаємодії, включення його в усі нові соціальні інститути виховання та освіти ускладнює структуру соціальної ситуації розвитку і робить особливо актуальним завдання вивчити вікову специфіку впливу цих соціальних контекстів на формування особистості дитини, і, зокрема, утворення Я-концепції - самооцінки.

Регуляція співпраці зі значним соціальним оточенням, як з дорослим, так і з однолітками, здійснюється особистістю за допомогою і на основі особистісно-орієнтуючого образу Я, образу партнера і способу міжособистісних відносин. Особистісно-орієнтовний образ і образ партнера визначають характер і зміст діяльності дитини в межах поля потенційних можливостей формування компетентності дитини, визначаючи реалізацію розвиваючого потенціалу діяльності і траєкторію індивідуального розвитку в просторі нормативного вікового розвитку. Межі зони найближчого розвитку дитини диференціюються: на рівні нормативної соціокультурної заданості в контексті відносин «дитина-соціальний дорослий (суспільство)», на рівні об'єктивного предметного змісту спільної діяльності і спілкування «дитина-конкретний дорослий і однолітки» і на суб'єктно-особистісному рівні, визначеному особливостями орієнтації образу Я- партнера і відносин з ним.

Отже, в умовах освітнього середовища, соціальна ситуація розвитку є визначальною і зумовлює процес життя дитини, в ході якого у неї виявляються нові властивості особистості і розвиваються психічні новоутворення, що в свою чергу призводить до перебудови всієї структури свідомості дитини, до змін системи її відносин до світу, до інших людей, до себе.

Література:

1. Краткий психологический словарь. / Под общей ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского / ред.-составитель Л.А. Карпенко. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
2. Виготський Л.С. Психологія / Л.С. Виготський. – М.: Издательство ЭКСМО – Пресс, 2000. – 1008 с.
3. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Под редакцией Д.И. Фельдштейна. 2ое издание./ Л.И. Божович. – М.: Издательство «Институт практической психологии», 1997. – 352 с.
4. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина. М.: Издательство «Институт практической психологии», 1997. – 384 с.
5. Кон И.С. Личность и ее социальные роли / И.С. Кон. – М.: Наука, 1969. с. 248-261
6. Эльконин Д.Б. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Д.С. Выготского)/ Б.Д. Эльконин. – М.: Тривола, 1994. – 168 с, ил.

УДК 159.922.73-053.6

Булава Аліна Олександрівна
ОКР Спеціаліст БДПУ

КОНФЛІКТНІСТЬ ПІДЛІТКА ЯК ЧИННИК ЙОГО СОЦІОМЕТРИЧНОГО СТАТУСУ В КЛАСНОМУ КОЛЕКТИВІ

Однією з актуальних проблем сьогодення є зростання конфліктності особистості підлітків. Сучасні підлітки відрізняються від однолітків попередніх поколінь рядом соціально-психологічних особливостей, серед яких дослідниками відзначається їх підвищена конфліктність в умовах школи в цілому і в педагогічному процесі зокрема. Сучасні підлітки почали частіше демонструвати девіантну і навіть делінквентну поведінку. Практика показує, що підлітки не вмюють вирішувати конфлікти, і в їх конфліктних відносинах переважають деструктивні тенденції.

Проблемою конфліктності в підлітковому віці займався багато психологів та педагогів, серед яких А. Я. Анцупов, Л. І. Божович, І. Ю. Воронін, Г. Є. Григор'єва, В. В. Іванова, Д. В. Колесов, Є. С. Кузьміна, О. Н. Лукашонов, Д. І. Фельдштейн, Є. З. Халімов, Л. Н. Цой, Н. Е. Щуркова та інші [1; 2].

Так, у працях Л. І. Божович та Д. І. Фельдштейна зазначається, що ядром конфліктної поведінки, яка призводить до моральної деформації особистості, є не біологічні особливості, а недоліки сімейного та шкільного виховання, тобто психолого-педагогічна занедбаність та

пасивність підлітка. Підліток очікує уваги і розуміння, довіри ровесників та дорослого, але недовіра до нього породжує психологічні бар'єри, непорозуміння, конфліктність [2].

Д. І. Фельдштейн стверджує, що якщо потреба підлітка в інтимно-особистісному спілкуванні задовольняється, то розвиток особистості здійснюється в позитивному напрямку, але коли потреба підлітка в соціально-орієнтованій формі спілкування залишається незадоволеною і обумовлює перевагу стихійно-групового спілкування, то це призводить до негативного напрямку розвитку особистості підлітка. Ось чому необхідне цілеспрямоване включення підлітка в систему багатопланової діяльності, що забезпечує успішну форму поведінки, ліквідацію занедбаності, конфліктності, агресивності чи пасивності [2, с. 43–44].

Метою нашого дослідження було теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження конфліктності підлітка як чинника його соціометричного статусу в класному колективі та розроблення програми з оптимізації конфліктності особистості підлітка.

Виконуючи перше завдання дослідження, ми провели аналіз психологічної літератури, розглянувши поняття конфліктності та теоретичні аспекти вивчення конфліктності підлітка як його особистісної якості.

Конфліктність – інтегральна якість особистості, що визначає моральне відношення особистості до оточуючих людей і виражається в способах вирішення конфліктів що обирає людина. Будучи особистісною якістю, конфліктність змінюється в процесі виховання і розвитку особистості. Ця зміна проходить поетапно, що дозволяє виділити рівні конфліктності. При переході на новий рівень ця якість втрачає деякі ознаки та набуває нових. У зв'язку з цим актуальним є вивчення існуючого рівня конфліктності підлітків й розробки індивідуальних і групових заходів щодо його оптимізації.

У підлітковому віці досить часто трапляються конфліктні ситуації і це цілком природно, адже в цей період життя спостерігається підвищений рівень конфліктності. Це закономірне явище, неминуча умова розвитку особистості. В конфлікті закладені великі позитивні функції, вони можуть виконувати як конструктивну, так і деструктивну роль у вихованні. Виявлення агресії, здатність вступати у протистояння – якість, притаманна і необхідна людині в її активних відносинах з іншими. Абсолютно неконфліктних людей немає, так як будь-яка психічно здорова людина протягом життя бере участь у міжособистісних та групових зіткненнях різного роду і проявляє конфліктність у поведінковому плані.

Виконуючи друге завдання дослідження, ми емпірично дослідили конфліктність особистості підлітка як чинника його соціометричного статусу в класному колективі. Експериментальну базу дослідження склали учні 7-х класів НВК №1 с. Васильківка Васильківського району Дніпропетровської області (45 осіб, з них 23 хлопчики та 22 дівчини).

Програма дослідження містила тест К. Томаса «Стиль поведінки в конфліктній ситуації»; методику Є. Ільїна та П. Ковальова «Особистісна агресивність і конфліктність»; тест Д. Джонсона та Ф. Джонсона «Сова чи Акула» (діагностика стратегій розв'язання конфліктних ситуацій); соціометричну техніку Дж. Морено.

У результаті опрацювання результатів дослідження конфліктності підлітка як чинника його соціометричного статусу в класному колективі ми мали змогу визначити: рівень конфліктності кожного підлітка; стиль його поведінки в конфлікті; стратегії розв'язання ним конфліктних ситуацій; виявити соціометричний статус кожного з учнів.

Високий рівень конфліктності було виявлено у 9 учнів (20%, з них: 8,9% дівчат та 11,1% хлопців). Середній рівень конфліктності виявлено у 27 учнів (60%, з них 35,6% хлопців та 24,4% дівчат; низький рівень конфліктності виявлено у 9 учнів (20%, з них: 15,6% дівчат та 4,4% хлопців).

Таким чином, у хлопців частіше (порівняно з дівчатами) зустрічається високий та середній рівні конфліктності, а в дівчат частіше (порівняно з хлопцями) зустрічається низький рівень конфліктності.

Дівчата в конфлікті надають перевагу відстоюванню власних інтересів, тому відносно частіше обирають такі стилі поведінки, як суперництво й уникнення (по 11,1%), а хлопці більш схильні до врахування як власних інтересів, так і інтересів інших учасників конфлікту, тому відносно частіше обирають такі стилі поведінки, як співпраця та компроміс (по 15,6%).

В учнів з високим рівнем конфліктності переважають активні форми поведінки в конфлікті: 44,4% обирають стилі суперництва і співробітництва, а 66,7% обирають в якості стратегій розв'язання конфліктів примус і конфронтацію.

В учнів з низьким рівнем конфліктності переважають пасивні форми поведінки в конфлікті: 55,6% обирають стилі уникнення та пристосування, а 66,7% обирають в якості стратегій розв'язання конфліктів згладжування і втечу.

Учні з середнім рівнем конфліктності застосовують майже в рівній мірі активні, пасивні і змішані стилі й стратегії поведінки в конфліктах.

Результати соціометрії виявили серед семикласників 4 «соціометричні зірки» (8,9%), серед них 3 хлопці та 1 дівчина (відповідно, 6,7% та 2,2%).

Учні, «яким надають перевагу», склали 28 осіб (62,2%).

«Відтиснені» склали 11 учнів (24,4%).

«Ізольованих» виявлено 2 учні (4,4%), обидві – дівчини.

Проаналізувавши отримані результати, ми виявили наступне:

- ✓ рівень конфліктності «соціометричних зірок»: середній (75%) та високий (25%);
- ✓ рівень конфліктності учнів, «котрим надають перевагу»: середній (100%);
- ✓ рівень конфліктності «відтиснених» учнів: середній (50%), низький (30%), високий (20%);
- ✓ рівень конфліктності «ізольованих» учнів: високий (50%) та низький (50%).

Відповідно до отриманих результатів згідно проведених методик по обох 7-х класах, нами була створена гістограма, в якій показаний вплив конфліктності підлітків на їх соціометричний статус в класному колективі (див. рис.1).

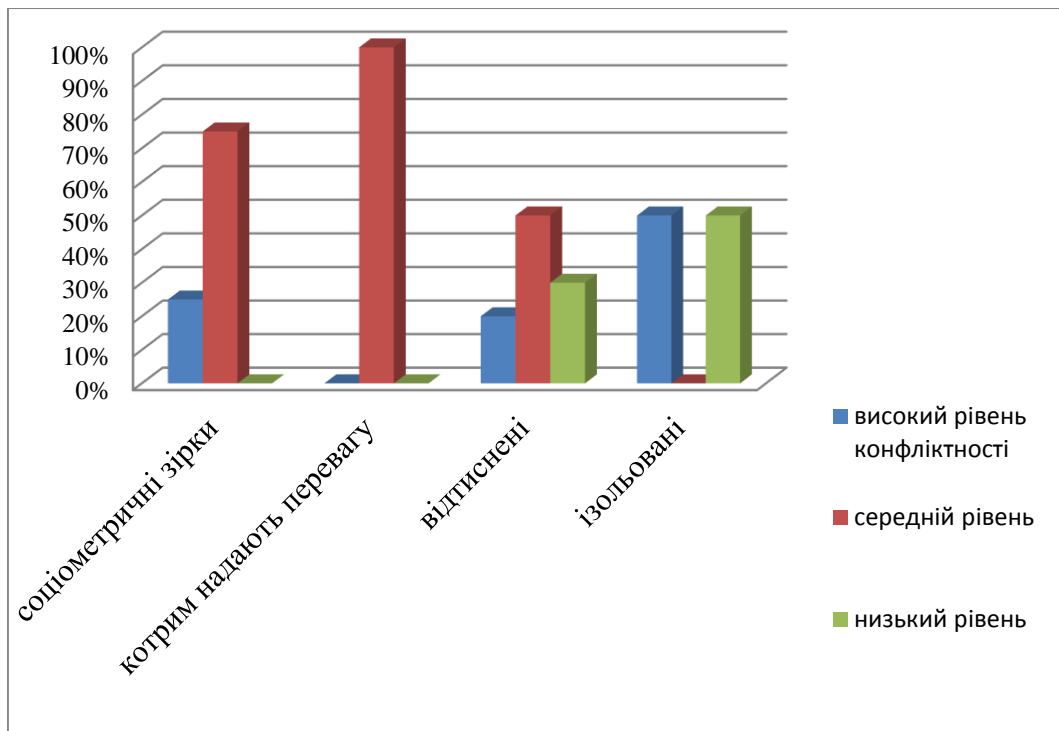


Рис. 1. Вплив конфліктності підлітків на їх соціометричний статус в класному колективі.

Таким чином, найбільш сприятливий соціометричний статус в колективі мають підлітки з середнім рівнем конфліктності. Саме вони можуть не тільки обстоювати власні інтереси, але й враховувати інтереси інших учасників міжособистісної взаємодії.

Виконуючи третє завдання дослідження, ми розробили корекційно-розвивальну програму, спрямовану на оптимізацію рівня конфліктності особистості підлітка. Програма складається з 15 занять та передбачає виконання таких задач: розвивати комунікативну компетентність; спонукати до осмислення власних вчинків; моделювати бажану поведінку; розвивати емпатію; формувати адекватну самооцінку; навчити контролювати свою поведінку під час конфлікту; навчити планувати і прогнозувати майбутнє.

Виконання поставлених завдань корекційно-розвивальної програми може забезпечити оптимізацію рівня конфліктності підлітків і поліпшення їх становища в класному колективі.

Література

- Іванова В. В. Причини та форми агресивної поведінки підлітків / В. В. Іванова // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – №5. – С. 14–16.
- Фельдштейн Д. И. Психологические аспекты изучения современного подростка / Д. И. Фельдштейн – М.: Прогресс, – 1968. – С. 43–44.

ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ЖИТТЯ НАСЕЛЕННЯ

Проблема екологічного становища України у наш час залишається відкритою як на правовому, так і на соціально-психологічному рівнях. Маючи прямий та опосередкований вплив на рівень життя населення, покращення екологічного стану набуває популярності у всіх галузях людського життя. Важливу роль у формуванні соціальної відповідальності щодо навколишнього середовища відіграє волонтерська діяльність.

Споживання населенням матеріальних і духовних благ, ступінь задоволення потреб в цих благах в певний момент розвитку суспільства характеризують рівень його життя. У 2015 р. Україна зайняла 70 місце за рівнем якості життя, де екологічний стан країни є одним з основних показників індексу життя населення [4].

Поняття рівня життя має багато визначень в залежності від сфери його застосування. Найпоширенішим підходом є дефініція його як соціально-економічного феномена, що відображає умови життєдіяльності та добробуту населення. В якості таких умов при цьому підході розглядаються соціальні, економічні, екологічні, житлові та інші чинники людського існування [5].

Про якість життя в психологічному аспекті писали Аргайл М., Баранова А.В., Папура А.А., та ін. Питанням зв'язку екологічного стану та рівня життя писали Мітюгіна М.М., Рудоміно-Дусятська О.В., втім, у цих роботах не розглядається питання покращення рівня життя шляхом підвищення рівня соціальної відповідальності.

За Білецькою Л.І., соціальна відповідальність є однією з ознак сучасного суспільного розвитку як суттєвої рушійної сили вирішення багатьох соціальних проблем соціуму. Вона визначається як обов'язок особи оцінити власні наміри та здійснювати вибір поведінки відповідно до норм, що відображають інтереси суспільного розвитку, а у випадку порушення їх — обов'язок звітувати перед суспільством і нести покарання [1]. Таким чином, позиціонування екологічного становища як проблемного для розвитку суспільства дає змогу впливати на формування соціально-сприятливої поведінки з огляду на потреби соціуму.

На тему відповідальності соціального суб'єкта писали В.П. Андрущенко, І.В. Бойченко тощо. Також співвідношення соціальної та особистої відповідальності

досліджували А. Адлер, А. Г. Спіркін, В. Г. Сахарова та ін., становлення і виховання відповідальності висвітлювали М. В. Борцова, З. Н. Борисова, В. С. Мухіна та ін.

Соціальна відповідальність обумовлена рівнем розвитку суспільної свідомості, якості життя, рівнем соціальних відносин, існуючими суспільними інституціями [7]. За умов їх погано налагодженого функціонування, соціальна відповідальність, тобто оцінка власних намірів відносно суспільного розвитку, є нерозвиненою. Таким чином, проблема полягає у тому, що перебуваючи в суспільстві з низьким рівнем життя і відсутністю соціальної відповідальності за навколишнє середовище, діти сприймають такий стан речей як норму і в майбутньому відтворюють процес забруднення довкілля. Одним із шляхів вирішення цієї проблеми може стати залучення дітей у вирішення соціальних проблем суспільства шляхом включення їх у волонтерську діяльність.

На думку І.Д. Зверєва, волонтерський рух – це добродійна робота, яка здійснюється фізичними особами на засадах неприбуткової діяльності, без заробітної плати, без просування по службі, заради добробуту та процвітання спільнот та суспільства в цілому.

За Трубніковою О.А., волонтерство у соціально-психологічному ракурсі слід розглядати в рамках категорії «соціальна активність»[6]. Сутність цього феномену розкривається у роботах О. Леонтєва, Т.Н. Мальковської, С. Рубінштейна та ін. В економіці корпоративне волонтерство також розглядається як складова соціальної активності, яка у свою чергу є складником соціальної відповідальності [5].

Нажаль, у наш час екологічна ситуація в Україні є досить поганою і державна політика в галузі охорони довкілля недостатньо розвинена для її покращення. Волонтерська діяльність виникає саме тоді, коли держава не в змозі забезпечити повноцінне регулювання певної проблеми. Вона виникає тоді, коли наявна потреба з боку населення, ідеї про шлях її задоволення з боку ініціативної групи та відсутності активності з боку політики. Таким чином, волонтерство є компенсатором нестачі діяльності у цій галузі, виступаючи як фактор покращення екологічної ситуації і як результат – покращення якості життя.

Таким чином волонтерство розглядається як важлива ланка формування соціальної відповідальності, яка в свою чергу впливає на рівень життя населення.

Література

1. Белецкая Л.И. Свобода и ответственность. – автореф. дис., Саратов, 1972, - с. 21.
2. Л.Д. Зверев, О.В. Безпалько, С.Я. Харченко [та ін.]. Соціальна робота в Україні: навч. посіб. - К.: Науковий світ, 2003, - 233 с.

3. Папура А.А. Категория "качество жизни" в психологических исследованиях. [Электронный ресурс] // Прикладная психология и психоанализ: электрон. науч. журн. 2014. N 3. URL:<http://ppip.idnk.ru>
4. Плахова О.М. Корпоративне волонтерство як прояв соціальної відповідальності бізнесу. [Электронный ресурс] // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства. Випуск 20. URL:http://deviantology.spb.ru/etc/Metodologiya_teoriya_i_praktika_sotsiologicheskogo_analiza.pdf
5. Рейтинг стран мира по уровню процветания. Гуманитарная энциклопедия [Электронный ресурс] // Центр гуманитарных технологий. — 10.06.2011 (последняя редакция: 03.11.2015). URL: <http://gtmarket.ru/ratings/legatum-prosperity-index/info>
6. Трубнікова О. А., Волонтерство як форма соціальної активності особистості – Актуальні проблеми психології. Т.7, Вип.20, Ч.2: Екологічна психологія. http://ecopsy.com.ua/data/zbirki/2009_20_2/sb20_ch2_50.pdf
7. Хачатуров Р.Л., Липинский Д.А, Общая теория юридической ответственности – Юридический центр пресс, Санкт-Петербург, 2007, с. 16.

УДК 159.922.7-053.67

Васильєва Анастасія Олександрівна
студентка 5-го курсу БДПУ

ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ОДНОЛІТКІВ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Юнацький вік один з відповідальних періодів формування особистості, який включає усвідомлення сенсу життя та його мети. У цьому віці розширюється життєвий світ юнака, коло його спілкування, групової приналежності і типу людей, на яких він орієнтується. Стосунки з товаришами знаходяться у центрі життя, багато в чому визначаючи всі інші сторони поведінки і діяльності юнаків.

Ставлення до іншого в юнацькому віці має велике значення. Ці ставлення виникають як в процесі навчальної діяльності, так і в процесі спілкування. Формується емоційний зміст відносини, такі як любов, дружба, неприязнь, ворожнеча, завдяки яким розвивається і соціалізується особистість.

Проблему ставлення до іншого в юнацькому віці досліджували Г. Андрєєва, О. Бодальов, Л. Гозман, М. Каган, І. Кон, М. Лісіна, А. Леонтєв, Б. Ломов, В. Мясичев., М.

Обозов., А. Петровський та інші.

Емоційно-ціннісні стосунки, як вияв ставлення особистості – це абсолютно необхідна умова буття людей, без яких неможливе повноцінне формування у людини жодної психічної функції або психічного процесу, жодного блоку психічних властивостей та особистості в цілому [1].

Проведене нами діагностичне дослідження було спрямоване на визначення особливостей емоційно-ціннісного ставлення до однолітків в юнацькому віці. Вибірку склали 53 респонденти – студенти Бердянського державного педагогічного університету та Бердянського медичного коледжу у віці 17-19 років, з них 25 хлопців та 38 дівчат.

За рівнем емоційно-ціннісного ставлення до однолітків було виділено 3 групи юнаків.

Високий рівень емоційно-ціннісного ставлення до однолітків (20% хлопців та 46% дівчат). До цієї групи відносимо юнаків, що мають високий рівень самоповаги та високий і достатній рівні самоефективності. Про цю групу юнаків можна сказати, що вони поважають себе як людину, особистість і роблять все для того, щоб продовжувати поважати себе і далі: розвиваються, вдосконалюються в духовному та інтелектуальному плані, в сфері стосунків вміють робити уроки з помилок і важких ситуацій.

Достатній рівень емоційно-ціннісного ставлення до однолітків (76% хлопців та 50% дівчат). До цієї групи відносимо юнаків, що мають достатній і середній рівні самоповаги та достатній і середній рівень самоефективності. Вони адекватно оцінюють свої достоїнства і недоліки, можуть погодитися з тим, що бувають неправі, зберігають повагу до себе при невдачах, але схильні іноді займатися затягнутим «самобичуванням».

Середній рівень емоційно-ціннісного ставлення до однолітків (4% хлопців та 4% дівчат). До цієї групи відносимо юнаків, що мають достатній і середній рівні самоповаги та низький рівень самоефективності. Про цю групу юнаків можна сказати, що вони балансують між самоповагою і самоприниженням. Успіхи піднімають їх до небувалих вершин і самоповага зростає, невдачі підживлюють низьку самооцінку і скидають їх в прірву. У відсотковому відношенні рівень емоційно-ціннісного ставлення до однолітків за гендерним аспектом можна простежити, звернувшись до рис. 2.1.

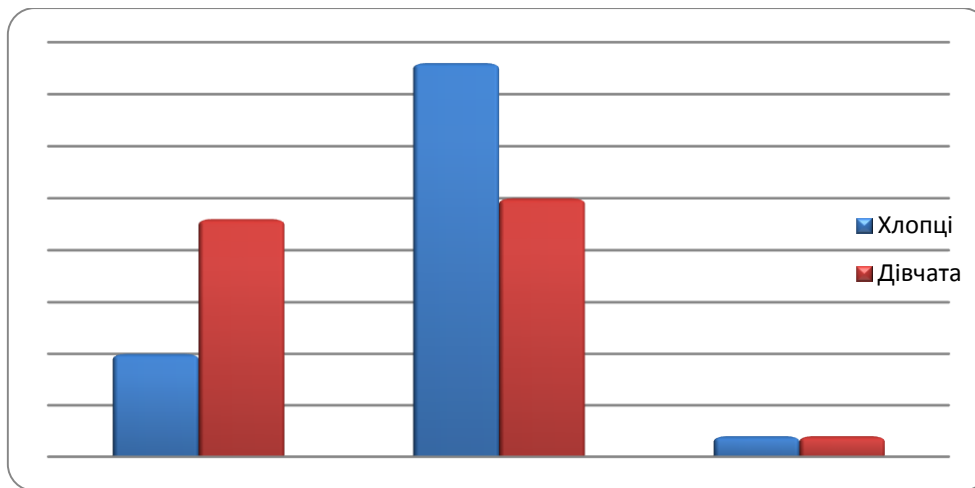


Рис. 2.1. Рівень емоційно-ціннісного ставлення до однолітків за гендерним аспектом

Якщо юнаки, поважають себе як особистість, якщо вони розвиваються, вдосконалюються в навчанні, духовному та інтелектуальному плані, можуть адекватно оцінювати свої достоїнства і недоліки, можуть погодитися з тим, що бувають неправі, в сфері стосунків вміють робити уроки з помилок і важких ситуацій, то їх стосунки з однолітками досить гармонійні та носять стабільний характер, що викликає позитивні почуття, емоційний комфорт у партнерів.

Отже можемо зробити висновок, що для побудови справжньої відкритості, близькості в міжособистісних контактах повинна передувати серйозна внутрішня робота щодо прийняття самого себе.

Література

1. Кольшко А.М. Психологія самоотношення: Учеб. пособие / А.М.Кольшко. -К62 Гродно: ГрГУ, 2004. – 102 с.

УДК 159.952.12:659.4

Волик Анастасія Сергіївна

О.В. Старинська, науковий керівник, канд.. псих. наук, доцент
БДПУ

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СПРИЙНЯТТЯ РЕКЛАМИ

Активний розвиток реклами ґрунтується, – з точки зору суспільства, на інформуванні покупця про послугу або продукт. З одного боку, це інформація, яка орієнтує споживача на придбання конкретного і необхідного в побуті товару, але, з іншого боку, реклама впливає на сприйняття людини, провокуючи її на покупку товару, який можливо і не знадобиться в подальшому.

Мета нашого дослідження: визначити особливості впливу реклами на психіку і свідомість людини.

Розробкою впливу реклами на людину займалися українські вчені Е.Малєєва, І.Курліщук, С.Семчук та ін., а також зарубіжні вчені, серед них О.Лебедев-Любимов, О.Савельєва, Д.Курбе, У.Скотт та ін.

Реклама — це не витвір мистецтва, метою творця якого є самовираження. Реклама розглядає виробництво, в якому важливо в першу чергу досягти результату та при його створенні необхідно орієнтуватися на споживача [1].

Незалежно від усвідомленості бажання, наша свідомість фіксується на тексті або інформації. Активним засобом трансляції реклами, наприклад в інтернеті, є мигаючі картинки або банери, розташовані зверху, знизу або з боків, інформація з яких сприймається і зберігається досить тривалий час.

О.Савельєва вважає, що реклама може бути цілком ідентифікована як соціально-психологічна технологія. Це, без сумнівів, специфічний спосіб впливу на соціум з метою змінити стан або поведінку цього соціуму за певним напрямом його активності. Рекламний вплив являє собою послідовність чітко детермінованих етапів [3].

Для перетворення потенційного споживача в реального покупця рекламодавцям необхідно зацікавити і донести цінну інформацію, але щоб це зробити, фахівцям необхідно враховувати, що є різні категорії людей і у кожного свої вимоги, для чого реклама і розробляється з урахуванням індивідуальних особливостей споживача та експлуатує використовують такі споживчі стереотипи як практичність, довговічність, надійність, безпека, доступність.

За словами О.Лебедева-Любимова: «Аналіз психічних процесів у зв'язку з завданнями реклами вимагає розуміння відмінностей між предметом психології загалом та психологією рекламної діяльності» [2, с. 153].

Тому для успішної розробки реклами фахівці використовують цілий ряд різних методів і прийомів, які впливають на психічні структури людини як на свідомому, так і на несвідомому рівні. Крім цього, важливим компонентом ефективної реклами є її оформлення та дизайн, саме вони створюють передумови для успішного досягнення кінцевого результату.

Таким чином, аналізуючи теорію і практику українських і зарубіжних вчених, необхідно вказати на те, що реклама має як позитивні, так і негативні сторони є соціально-психологічною технологією, яка спрямована на інформування споживача та впливає на нього з метою збільшення споживання.

Нами було проведено емпіричне дослідження за допомогою розробленого нами опитувальника. Загальна вибірка учасників становив 35 осіб віком від 20 до 30 років. Згідно з результатами, 22,9% опитаних ставляться позитивно до реклами і вважають її одним з успішних способів інформування про новий продукт або послугу (68,6%). З іншої точки зору опитаних, реклама негативно впливає на психічне здоров'я людини (31,4%), 54,2% опитаних ставляться до реклами нейтрально.

Переглядаючи телепередачі, 65,7% опитаних під час реклами перемикають телевізор на інший канал, 28,6% опитаних під час реклами займаються своїми справами, і тільки 5,7% з інтересом дивляться інформацію про товари або послуги. Купуючи товар, 57,1% опитаних покладаються на власну думку, основу на попередньому досвіді; 17,1% - на думку родичів, 14,3% - на рекламу, 8,6% - на інтуїцію, 2,9% - на думку друзів. Респонденти не виключають того факту, що, купуючи товар, вони покладаються на рекламу. Тому на питання «Чи часто вам запам'ятовується будь-який слоган з реклами?» 88,6% опитаних відповіли ствердно. Найбільше запам'ятовується реклама косметичних продуктів (42,8%), лікарських препаратів (28,6%). Найменше запам'ятовується реклама автомобілів і послуг мобільного зв'язку (14,3%). Джерелом інформації про новинки респонденти вказали інтернет (60%), телебачення (17,2%), рекламний щит на вулиці (14,2%) і газети (8,6%).

Таким чином, в цілому, більшість людей ставляться позитивно до наявності і кількості реклами в сучасних засобах масової комунікації, обґрунтовуючи це тим, що «реклама» – хороший та ефективний спосіб поширити потрібну інформацію. Розуміючи, що реклама має психологічний вплив, учасники заперечують можливість її впливу на їх власне споживче рішення. Проте, під час перегляду телепередач, роботи в інтернеті, в пам'яті у кожної людини вже відкладається інформація, що впливає на формування її потреб. Так, з'являються потреби людини в підвищенні рівня життя, успішної кар'єри, лідерстві та ін..

Література

1. Малаєва Є. Психологічний вплив реклами на споживача. / Є.Малаєва // Практика управління. — №9. — 2008. — С. 6.
2. Лебедев-Любимов А. Психология рекламы. / А.Лебедев-Любимов. — СПб.: Питер, 2002. — 368 с: ил. — (Серия «Мастера психологии»).
3. Савельева О. Социология рекламного воздействия. / О.Савельева. — М.: «РИП-холдинг», 2006. — 284 с. — серия «Академия рекламы».

ПСИХОПРОФІЛАКТИЧНА ТА ОСВІТЯНСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА В ДИТЯЧОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

До основних видів роботи дитячого практичного психолога зазвичай відносять: психологічне просвітництво, психологічну профілактику, психологічне консультування, психологічну діагностику, психологічну корекцію.

Перелічені напрями розподіляються за збільшенням ступеня відповідальності психолога за результати своєї професійної діяльності та ускладненням комплексу способів, які використовуються у процесі роботи. Розрізнення між напрямками можна побачити і за східцем стандартизації способів, до яких звертаються психологи.

Шаграєва О. А. з колегами розглядає дитячу практичну психологію як «особливу галузь психологічної науки, основним завданням якої є психологічна допомога дитині» [2, с. 3]. В якості пріоритетного напрямку в діяльності дитячого практичного психолога фахівці вказують психологічну профілактику.

Профілактика (від грец. prophylaktikos) – область психології, завданням якої є надання спеціалізованої допомоги практично здоровим людям з метою запобігання нервово-психічних і психосоматичних захворювань [3, с. 303].

Виділяють три рівня психопрофілактики:

- 1) первинний (психолог працює з дітьми, які мають незначні розлади, створює умови для збереження психологічного здоров'я);
- 2) вторинний (робота з дітьми групи ризику, тобто з тими, у яких вже почалися проблеми; тут психолог займається раннім виявленням труднощів дітей);
- 3) третинний (робота з дітьми, які мають яскраво виражені проблеми, основна мета – корекція труднощів дітей).

Зміст психопрофілактичної роботи включає: 1) розробку і впровадження розвиваючих програм для дітей; 2) діагностику психологічних особливостей дітей, які можуть викликати відхилення в їхньому розвитку; 3) супровід дітей на етапах вікових криз, при переході на наступну вікову сходинку; 4) проведення роботи стосовно попередження психологічного перевантаження дітей; 5) здійснення роботи щодо створення сприятливого психологічного клімату в дитячому колективі.

Психологічна профілактика - мало розроблений на сьогоднішній день вид діяльності дитячого практичного психолога. Вона спрямована на збереження, зміцнення і розвиток психологічного здоров'я дітей на всіх етапах дошкільного дитинства. На жаль, поки ця сторона діяльності практичного психолога у нас не достатньо розвинена. Але від цього її роль не зменшується. Адже психологічна профілактика передбачає відповідальність за дотримання в дитячому садку (та інших дитячих установах) психологічних умов, необхідних для повноцінного психологічного розвитку і формування особистості дитини на кожному віковому етапі. Також психологічна профілактика передбачає своєчасне виявлення таких особливостей дитини, які можуть призвести до певних складнощів, відхилень в інтелектуальному і емоційному розвитку, в його поведінці та відносинах.

Основна складність, з якою може зустрітися психолог - це нерозуміння педагогічним колективом і батьками важливості психологічної профілактики. Подібне нерозуміння можна пояснити тим, що існує багато проблем з окремими дітьми і колективами, які необхідно терміново вирішувати і тому вихователі і батьки можуть не замислюватися про те, що може статися в майбутньому.

Ось чому психолог повинен намагатися прогнозувати можливість появи проблем і проводити роботу в напрямку попередження. У психопрофілактиці ініціатива цілком виходить від психолога, в цьому проявляється творчість його як фахівця.

Близьким до психопрофілактиці напрямком є психологічне просвітництво. Під психологічною освіченістю розуміється залучення дорослих (вихователів, батьків) і дітей до психологічних знань. У суспільстві недостатньо поширені психологічні знання, не завжди виражена психологічна культура, яка передбачає інтерес до іншої людини, повагу особливостей його особистості, вміння і бажання розібратися в своїх власних відносинах, переживаннях, вчинках. У педагогічних колективах, як і сім'ях, можливі конфлікти, в основі яких - психологічна глухота дорослих людей, невміння і небажання прислухатися один до одного, зрозуміти, пробачити, поступитися та ін. Тому практичному психологу важливо підвищувати рівень психологічної культури тих людей, які працюють з дітьми. І тоді основний зміст психологічної освіти полягає в тому, щоб [1]:

- 1) знайомити педагогів і батьків з основами психології;
- 2) популяризувати і роз'яснювати педагогам і батькам результати новітніх психологічних досліджень;
- 3) (головне!) сформувати потребу в психологічних знаннях, бажання використовувати їх у роботі з дитиною або в інтересах власного розвитку.

До форм психолого-просвітницької роботи можна віднести: лекції, бесіди, практикуми, «круглі столи», семінари, консультації, підбір літератури, поширення та

виставки літератури, перегляд та обговорення відеофільмів, тренінги, стендові консультації, видання газети для батьків та ін. [4].

При цьому не можна не звернути увагу на деякі помилки в діяльності психолога У просвітницькій роботі психолог часто вживає складну термінологію, демонструє манеру вченого, психологічну зарозумілість, менторську позицію, надає інформацію в описовій манері, неефективно організує лекційний матеріал [4].

Тому робота практичного психолога передбачає також прагнення до особистісного та професійного розвитку.

Потрібно пам'ятати, що у дитини дошкільного віку психіка пластична, легко піддається змінам під впливом зовнішнього середовища. Сім'я і дитячий садок – ті основні зовнішні середовища, які повинні однаково впливати на дитину, пред'являти однакові вимоги, щоб одного разу сформоване вміння переросло в навик, в звичку. Тому лише творча спілка вихователів, батьків і фахівців-психологів, спільне співробітництво, творче спілкування, взаємна довіра і взаємна повага можуть наповнити життя дитини цікавими справами, змістовними іграми, посильною працею.

Література

1. Белобрыкина О. А. Из опыта организации просвещения родителей в условиях дошкольного учреждения / О. А. Белобрыкина // Психолог в детском саду. - 2004. - № 4 – С. 69 - 83.
2. Детский практический психолог: Программы и методические материалы: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / О. А. Шаграева, А. Д. Кошелева, В. И. Перегуда, Г. Г. Филиппова; Под ред. О. А. Шаграевой, С. А. Козловой. - М.: Академия, 2001. – 256 с.
3. Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
4. Сизанов А. Н. Типология ошибок в деятельности педагога-психолога / А. Н. Сизанов, Т. А. Савич // Вестник практической психологии образования. - 2006. - № 2 (7). - С. 44 - 48; № 3 (8). - С. 72 - 75.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ СОЦІАЛІЗАЦІЇ В СУЧАСНОМУ ПРОСТОРИ

Останнім часом в психології та педагогіці, в тому числі і позашкільній, намітилась тенденція розвитку в бік гуманізації навчально-виховного процесу та створення умов для максимального розкриття задатків кожної дитини, а також оптимальної їх реалізації в контексті формування основних життєвих компетенцій. На тлі всього вищезазначеного, одним з пріоритетних завдань педагогічного процесу стає сприяння соціалізації підростаючого покоління, оскільки саме в суспільстві вчорашній вихованець чи учень буде демонструвати ті якості, знання, уміння, які були сформовані в дитячому віці.

Нестабільність у суспільстві, реформування ключових соціальних інститутів, зміни моральних пріоритетів вимагають оновлення ціннісних змістів щодо формування особистості, її самосвідомості. Базовим процесом набуття особистістю певних соціальних здібностей, які регулюють її соціальні стосунки й взаємодії, є соціалізація. Так організована позашкільна діяльність відіграє важливу роль, як інститут суспільства, що забезпечує закріплення, збагачення та поглиблення знань, отриманих в процесі навчання, застосування їх на практиці; розширення загальноосвітнього кругозору учнів, формування у них наукового світогляду, вироблення умінь і навичок самоосвіти; формування інтересів до різних галузей науки, техніки, мистецтва, спорту, виявленні і розвитку індивідуальних творчих здібностей і нахилів. Позашкільна діяльність не тільки стає все більш важливим посередником між індивідом і світом і є, певною мірою, соціальним інститутом. Але роль цього простору в процесі соціалізації людини на даний момент недостатньо розкрита.

На сьогоднішній день існує багато визначень поняття "соціалізація", які різняться залежно від розуміння їх авторами сутності й структури особистості. Більшість визначень цього поняття містить загальне положення про те, що сутність соціалізації полягає у засвоєнні індивідом соціального досвіду, але розуміння змісту цього досвіду, його структури, засобів і порядку засвоєння істотно відрізняються. Сучасне розуміння соціалізації як процесу перетворення людини на особистість у результаті засвоєння нею суспільних норм та інтеграції в соціальні інститути дав Т. Парсонс. На його думку, витоком процесу соціалізації особистості є набуття нею самосвідомості та свідомості. Наслідком соціалізації є структурування сфери свідомості особистості під інформаційним впливом інституційованого соціального середовища. Так, вчений наголошує, що основний характер структури окремої особистості склався у процесі соціалізації на основі систем соціальних об'єктів, з якими вона

мала зв'язок протягом свого життя, включаючи, звичайно, культурні цінності й норми, інституційовані в цих системах [4]. Схожої позиції дотримуються представники біхевіоризму Б. Скіннер та Дж. Доллард, які вважали, що становлення особистості відбувається у процесі навчання людини соціальним нормам. Ч. Кулі та Дж. Мід вважали, що одним із механізмів соціалізації є модель "міжособового спілкування", згідно з якою індивід, дивлячись на себе очима інших людей, засвоює в результаті безлічі інтеракцій правила співжиття. Також Дж. Мід вказував на те, що людина стає повноцінним членом суспільства, виступаючи не лише об'єктом, а й суб'єктом соціалізації. Як суб'єкт вона засвоює соціальні норми і культурні цінності суспільства в єдності з реалізацією своєї активності, саморозвитку, самореалізації в суспільстві, тобто не тільки адаптується до суспільства, але й активно бере участь в процесі соціалізації, впливає на саму себе і свої життєві обставини. Ж. Піаже та Л. Колберг запропонували "когнітивну" модель соціалізації, що зводиться до розвитку свідомості й самосвідомості дитини у процесі оволодіння образним та абстрактним мисленням. Соціалізація полягає у створенні у свідомості зразків когнітивних схем, які індивід адаптує до нового досвіду за допомогою механізму "рівноваги". Ф. Боаста В. Малиновський вважали, що суть соціалізації у передаванні культурної спадщини. У концепції М. Лукашевича поєднанні поняття соціалізації та соціальної адаптації. На його думку, соціалізація людини відбувається в результаті взаємодії з навколишнім середовищем протягом життя шляхом адаптацій, що змінюють одна одну в кожній сфері життєдіяльності.

Т.Шибутані підкреслює, що соціалізація – це процес, за допомогою якого люди навчаються ефективно брати участь в соціальних групах. Особистість соціалізується, коли вона здатна брати участь в узгоджених діях на основі конвенціональних норм [3]. Змановська Є.В. визначає соціалізацію як процес поступового інтегрування індивіда в соціум за допомогою пізнання, присвоєння і прийняття суспільно-значимих відносин, смислів і норм [2]. Г.М.Андреева пропонує визначення, у якому соціалізація - двосторонній процес, що містить в собі, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків; з іншого боку - процес активного відтворення індивідом системи соціальних зв'язків за рахунок його активної діяльності; активного включення в соціальне середовище [1]. Важливим є те, що людина не просто засвоює, а й перетворює соціальний досвід у власні цінності, установки, орієнтації, тобто виявляє не пасивність, а активність.

Процес соціалізації тісно пов'язаний з процесами розвитку особистості і виховання. Розвиток особистості передбачає активність особистості (особистість як суб'єкт). Виховання - в широкому і вузькому сенсі (вплив вихователя) і вплив на людину системи суспільних зв'язків з метою засвоєння нею соціального досвіду.

Соціалізація включає три взаємопов'язані процеси:

1) соціальна адаптація - це активне пристосування до умов середовища за допомогою засвоєння (асиміляції зовнішніх вимог і зміни), акомодатії власних реакцій;

2) індивідуалізація - активне пристосування особистості до власних особливостей у формі самопізнання, самоприйняття і самореалізації;

3) соціально-психологічна інтеграція (поступове ускладнення, впорядкованість і узгодження інтрапсихічних компонентів і функцій у відповідність до вимог соціальної реальності [1].

У різних парадигмах психології існує традиція по-різному розглядати значення тих чи інших етапів соціалізації особистості. Психологія абсолютизує роль ранніх етапів становлення особистості. В інших теоріях важлива роль в соціалізації особистості відводиться юнацькому віку. Т.Шибутані зазначає, що більшість досліджень соціалізації концентрується на дитячому віці, коли навчання, за спільною ознакою, виробляє найбільш глибоке враження. Це роки, коли встановлюється стиль життя, коли закладаються основи для всієї подальшої соціалізації. Але навчання новим навичкам відбувається протягом усього життя кожної людини. Нові моделі поведінки розвиваються, коли людина вступає до вузу, приступає до роботи або переходить на нове місце. Людина не повинна відставати від інших, і для цього вона розвиває нові типи поведінки, найбільш відповідні до нових обставин [5].

Спираючись на вищезазначені погляди можна підсумувати, що соціалізація особистості – це двосторонній процес засвоєння індивідом соціального досвіду того суспільства, до якого він належить, з одного боку, і активного відтворення і нарощування ним систем соціальних зв'язків і відносин, в яких він розвивається з іншого. Людина не тільки сприймає соціальний досвід і оволодіває ним, але й активно перетворює його у власні цінності, установки, позиції, орієнтації, у власне бачення суспільних відносин. При цьому особистість суб'єктивно включається в різноманітні соціальні зв'язки, у виконання різних ролевих функцій, тим самим перетворюючи навколишній соціальний світ і себе саму.

Література

1. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – Москва: Аспект Пресс, 2007. – 363 с.
2. Змановская Е.В. Психология девиантного поведения: структурно-динамический подход : дис. докт. псих. наук : 19.00.06 / Змановская Е. В. – Санкт-Петербург, 2005. – 450 с.
3. Петровский А. В. Краткий психологический словарь / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Ростов-на-Дону: ФЕНИКС, 1998. – 512 с.

4. Циба В. Т. Соціологія особистості: системний підхід (соціально-психологічний аналіз) / В. Т. Циба. – Київ: Бібліогр, 2000. – 149 с.
5. Шибутани Т. Социальная психология / Т. Шибутани. – Ростов-на-Дону: ФЕНИКС, 1999. – 539 с.

УДК 159.942

Довбня Ірина Валеріївна
ОС Магістр 2 курс МДУ

ФЕНОМЕНОЛОГІЯ ПОНЯТТЯ ЗАЗДРОСТІ В ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ

Прагнення зрозуміти природу почуттів і пристрастей властиво людям, з тих самих пір як їх стали хвилювати питання пізнання власної сутності. Перші погляди на прояви заздрості і їх деструктивні характеристики ми знаходимо ще в працях філософів періоду античності (Платон, Арістотель, Ксенофонт, Сократ та ін.) і Нового часу (Р. Декарт, Ф. Бекон, Ф. Ларошфуко, І. Кант, Б. Спіноза, С. К'єркегор, Ф. Гегель, А. Шопенгауер та ін.). Мислителі в більшій мірі прагнули дати моральну оцінку заздрості, ніж психологічне обґрунтування цього явища та в своїх творах розглядали заздрість як атрибуцію особистості. З філософських позицій – заздрість є відштовхуючою емоцією, яка може виникнути при невігідному соціальному порівнянні з іншими людьми, приводить до руйнації самої особистості й міжособистісних стосунків.

З психологічної точки зору відзначають, що заздрість має моральний і соціально-психологічний вимір, трактується і розуміється неоднозначно, виступає одним з фундаментальних феноменів людського життя. В середині минулого століття почали складатися два основних напрямки дослідження психологічного феномена заздрості: по-перше, розгляд внутрішніх детермінант заздрості (індивідуально-психологічних властивостей і особливостей особистості); по-друге, дослідження соціальних чинників, що сприяють формуванню заздрості як складного емоційно - мотиваційного комплексу [1].

Вперше про проблему заздрості та її теоретико-методологічний аналіз в психології заговорили представники психодинамічного напрямку (А. Адлер, В. Джеймс, А. Кернберг, М. Кляйн, З. Фрейд, Е. Фром, К. Хорні, К. Юнг та ін.), які розглядали заздрість як «символізм». Детермінанти заздрості вчені бачили в неусвідомлюваних конфліктах, фруструючих потребах, невротичних уподобаннях, руйнівних прагненнях до влади.

Вітчизняними вченими (К. Муздибаєв, І. Котова, І. Кон, А. Соколова, Г. Александрова, Н. Карпова, В. Куніцина, В. Лабунська та ін.) схильність до заздрості багато в чому пояснюється порушеннями в спілкуванні, непродуктивним соціальним порівнянням, коли

життєва енергія заздрісної особистості спрямовується не стільки на власне вдосконалення, скільки на руйнування відносин з більш успішними людьми.

Заздрість являє собою складний феномен, властивий людській природі, детермінований різними факторами, що має різноманіття форм і ступенів вираженості. Будучи соціально неodobруваною і засуджуваною заздрість має тенденції неусвідомленого функціонування в особистості, породжуючи різні модифікації проявів, що забезпечені активізацією механізмів психологічного захисту, і може призводити до порушень, розладу, ненависті і деструкції в людських відносинах. У структурі заздрості виділяють: суб'єкт заздрості (той, хто заздрить), об'єкт заздрості (той, кому заздять) і предмет заздрості (то, чому заздять). К.К. Платонов ще виділяє наявність якогось змагання і переживання страждання від думки, що в іншого є те, чого немає у суб'єкта [2].

В психологічній науці заздрість має досить багато трактувань. Вона визначається як властивість особистості (Є. Ільїн), як особистісна риса (А.А. Дьяченко, М.І. Кандибовіч), як невід'ємна частина людської природи і конституції (М. Кляйн, Шопенгауер), як аспект мотивації людини (С.Ю. Головін), як емоція і переживання (К. Муздибаєв, Г. Бреслава, І. Котова) та як соціальний феномен (Т. Бескова, В. Гусова).

Заздрість є психологічно складним, багатовимірним і суперечливим емоційним переживанням. К. Муздибаєв, вважає, що заздрість проявляється на різних рівнях: на рівні свідомості - як усвідомлення нижчого свого становища; на рівні емоційного переживання - як почуття досади, роздратування або злості через таке положення; на рівні реальної поведінки - як різного роду деструктивні акти, спрямовані на руйнування, усунення предмета заздрості [3].

Відповідно до цього він виділяє наступні компоненти заздрості: 1) соціальне порівняння; 2) сприйняття людиною переваги іншого; 3) переживання досади, прикrostі, а то і приниження з цього приводу; 4) неприязне ставлення або навіть ненависть до того, хто перевершує; 5) бажання або заподіяння йому шкоди; 6) бажання або реальне позбавлення його предмета переваги.

Відомий радянський психолог О.М. Леонтьєв зауважував, що емоційне переживання заздрості може виникати за трьох умов: по-перше – за наявності в індивіда протиріччя між якою-небудь значущою потребою і неможливістю її реалізації (дефіцит задоволення значущої потреби); по-друге – при порівнянні себе з іншою людиною, що успішно задовольняє цю потребу (соціальне порівняння); і по-третє – при невмінні, відсутності досвіду самореалізації: активних дій, що наближають людину до задоволення власних потреб (незрілі механізми саморегуляції).

Льїн Є.П. вважає, що заздрість з'являється тільки з приводу того, до чого у людини є пильний інтерес і в чому у нього є сильна потреба. Заздрість може проявлятися як у прихованій формі (замовчуванні, приховування досягнень тієї людини, якій заздять, при цьому об'єкт заздрості часто нічого не підозрює), так і у відкритій. Фактори, що стимулюють виникнення заздрості, діляться на зовнішні і внутрішні. Внутрішніми факторами, що призводять до заздрості, є певні риси і властивості особистості: егоїзм, себелюбство, марнославство і надмірне честолюбство. До зовнішніх чинників належить близькість в статусному положенні до того кому заздять, а також реальна соціальна несправедливість [4].

До основних механізмів формування заздрості відносяться: механізм інтеріоризації (особистість, крім соціальних і моральних норм, привласнює і той суспільний досвід, який сприяє розвитку негативних відносин і особистісних утворень); механізм каузальної омани (людина, що в чомусь перевершує сприймається індивідом як причина власних невдач і приниженого положення); механізм соціального порівняння (проведення аналогії між собою і іншою людиною, а в більш широкому сенсі включаються і ті випадки, коли людина порівнює себе з самим собою, співвідносить свої можливості, результати діяльності зі своїми ж потребами); механізм категоризації (віднесення об'єктів соціальної взаємодії в різні групи на підставі ряду критеріїв: схожості - несхожості на самого суб'єкта по ряду ознак, вибір яких людина виробляє самостійно; розміру соціальної та психологічної дистанцій між суб'єктом і об'єктами, значущості - не значимості для нього)[5].

При розгляді будь-якого психологічного явища обов'язковим є огляд тих функцій які воно виконує. Т.В. Бескова, узагальнюючи ряд психологічних і соціологічних поглядів на роль заздрості, виділяє наступні її функції: констатуюча (функція затвердження, визнання цінності, значущості предмета заздрості), захисна (заздрість як спосіб захисту самооцінки і соціальної репутації людини), регулятивна (прагнення людини яка відчуває заздрість усунути виявлену перевагу інших людей, прагнення до рівності)[2].

Таким чином, дослідження заздрості є однією з складних проблем в області психології, і заслуговує більш детального і глибокого аналізу. Розгляд існуючих публікацій з даної проблематики дозволяє зробити висновок про різноплановість та відсутність єдиної точки зору на феномен заздрості. Перспективи подальших досліджень передбачають визначення соціально-психологічних факторів, які впливають на формування та переживання почуття заздрості.

Література:

1. Соколова Е. Е. Психология зависти/ Е.Е. Соколова // Педология. Новый век. – 2002. № 10. – С. 76-82.

2. Бескова Т.В. Социальная психология зависти / Бескова Т.В. – Саратов: ИЦ Наука, 2010 . – 192 с.
3. Муздыбаев К. Психология зависти/ К. Муздыбаев // Психол. журн. – 1997. – Т. 18. – № 6. – С. 3–12.
4. Ильин Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин – СПб.: Питер, 2002. – 752 с.
5. Дмитриева Н.В. Психология зависти / Н.В. Дмитриева // Сибирский педагогический журнал. – 2005. – № 2. – С. 133–141.

УДК 159.9:616.31-008.12

Іванова Вера Русланівна
ОС Магістр 2 курс МДУ

ПРОБЛЕМА НОРМИ І ПАТОЛОГІЇ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

Актуальність цієї статті зумовлена значимістю розмежування поняття норми і патології харчової поведінки для психологічної теорії і практики, що дозволяє визначити зону професійної компетентності психолога в роботі з даною проблематикою та підвищити якість надання психологічної допомоги з урахуванням отриманих знань.

Розробка критеріїв психологічної норми знаходиться в межах професійної компетентності наукової психології, в той час як проблема патології психічного є прерогативою психіатрії. На стику між ними стоїть психологія девіантної поведінки та її види: аутоагресія і адикції, до яких відносяться всі порушення харчової поведінки. Виходячи з цього, проблема що нас цікавить знаходиться на стику психіатрії та психології, що визначає складність її вивчення і відсутність чітких меж між нормою і патологією.

У психіатричній практиці критерії розмежування патології визначаються досить чітко по відношенню до булімії, анорексії і їх варіацій. У психологічній практиці прецеденти відхиляючихся форм поведінки класифікуються як аддикції і діляться на три типи: 1) екстернальна харчова поведінка – це підвищена реакція не на внутрішні стимули до прийому їжі, а на зовнішні (накритий стіл, людини яка приймає їжу, рекламу харчових продуктів), таким чином, людина з екстернальною харчовою поведінкою приймає їжу не тоді коли голодна, а коли її бачить, коли вона їй доступна; 2) емоціогенна харчова поведінка – це «заїдання» проблем, коли стимулом до прийому їжі стає не голод, а

емоційний дискомфорт; 3) обмежувальна харчова поведінка – це надмірне харчове самообмеження, безсистемні занадто суворі дієти і як наслідок зриви та переїдання [1].

Медики схильні кваліфікувати ці відхилення передвісниками виникнення патологій, а психологи відносять до крайньої межі норми, показуючи факт їх виникнення зазвичай під впливом соціальних, емоційних і мотиваційних чинників.

Ключовими критеріями визначення патології в психіатрії є наявність або відсутність продуктивності діяльності і здатності до саморегуляції. Так, наприклад, коли людина усвідомлюючи свою схильність до переїдання в стані стресу (що називають емоціогенною харчовою поведінкою) використовує допоміжні засоби заспокоєння (відпочинок, медитацію, трансформацію негативних емоцій через творчість, вольові зусилля, звертається до психолога, дієтолога), тобто шукає способи подолання цього, то її поведінка є нормальною, а якщо не шукає і по відношенню до себе відсутній контроль і критичність – це може призвести до порушення психічного здоров'я. Хоча в психіатрії даний оціночний підхід є досить суперечливим.

Найбільш неоднозначним і одночасно делікатним є питання розгляду норми харчової поведінки і критеріїв її визначення. У сучасній психологічній науці, поняття «норма» використовують при діагностиці та вивченні позаособистісних характеристик, а коли мова заходить про особу, застосовують термін «особливості», тим самим підкреслюючи свідому відмову від нормативного підходу. Це обумовлено тим що в психології мінімізований оціночний компонент у відношенні людини. Як відзначає В. Штерн, психологи не мають права з встановленої аномальності тієї чи іншої властивості робити висновок про аномалії самого індивіда як носія цієї властивості, так само неможливо встановлену аномальність особистості звести до вузької ознаки як її єдиної першопричини.

Отже, кажучи про норму харчової поведінки і констатуєчи будь-які відхилення від неї необхідно розуміти, що мова йде не про «ненормальність» людини у якого виявлено деяке відхилення, а про його індивідуальні особливості в цій сфері, які при наявності запиту вимагають корекції. Для вивчення і розуміння цих індивідуальних особливостей у конкретної людини необхідно брати до уваги ряд критеріїв, до яких відносяться: психологічні, фізіологічні та соціальні.

Психологічні критерії включають: показники задоволеності людини собою, своїм станом здоров'я і формою тіла або його стурбованість цим, а також психологічний комфорт особистості в актуальному стані, відсутність внутрішньоособистісних конфліктів, сформованість і зрілість я-концепції та інше.

В основі фізіологічних критеріїв лежить адекватне задоволення потреб організму в їжі і відсутність порушень здоров'я пов'язаних з цим: недолік ваги, надмірна вага, робота шлунково-кишкового тракту, нестача або надлишок калорій і необхідних вітамінів і мікроелементів організму і т.п.

До соціальних критеріїв відносяться ті, що зумовлюють властиву даній людині харчову поведінку із зовні. Те яке в суспільстві ставлення до їжі, її прийому, культура і традиції пов'язані з нею. Джерелами можуть бути великі і малі соціальні групи та існуючі в них тенденції пов'язані з прийомом їжі і ставленням до неї, серед яких найбільш значуща роль відводиться сім'ї і значущим близьким, а також модним тенденціям. Соціальний критерій цікавий тим, що в одному соціальному середовищі нормою буде вважатися пишні форми та повнота, висока значимість їжі і ритуалів з нею пов'язаних, а в інший ідея стрункості, спортивності і обмеження в їжі.

Для якісної діагностики та аналізу харчової поведінки, формування розуміння про його нормі та патології необхідно враховувати не тільки ряд перерахованих критеріїв, але і те що дані поняття ми використовуємо для вивчення позаособистісних характеристик, а коли мова заходить про особистість, прийнятніший термін «особливості». І розуміючи це, ми можемо отримати більш обґрунтовану і об'єктивну інформацію про особливості харчової поведінки особистості, умови його формування і завдяки чому більш адекватно і якісно підібрати методи роботи, вчасно перенаправити або залучити для паралельної роботи фахівця іншої сфери.

Література:

1. Вознесенська Т.Г. Ожиріння / Т.Г. Вознесенська // Глава 9. Типологія порушень ПП і емоційно-особистісні розлади. М. – 2004. – С. 56-95.
2. Менделевич В.Д. Поведінкова норма, патологія, девіація» навчальний посібник для вузів / В.Д. Менделевич. – М. – 2005. – 500 с.

Кулікова Анастасія Олександрівна
асистент кафедри практичної психології
МДУ

СКЛАДНІ ЖИТТЄВІ ОБСТАВИНИ, ЯК ЧИННИХ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Феномен «складні життєві обставини» розглядаються зарубіжними та вітчизняними психологами і соціологами з різних точок зору. В даній роботі ми будемо орієнтуватися на поняття складної життєвої ситуації, яке вказано у Законі України про соціальні послуги, який визначає основні організаційні та правові засади надання соціальних послуг особам, які перебувають у складних життєвих обставинах та потребують сторонньої допомоги. Складні життєві обставини - обставини, спричинені інвалідністю, віком, станом здоров'я, соціальним становищем, життєвими звичками і способом життя, внаслідок яких особа частково або повністю не має (не набула або втратила) здатності чи можливості самостійно піклуватися про особисте (сімейне) життя та брати участь у суспільному житті. Людина опиняється у нових (неочікуваних) обставинах і має адаптуватись до нових умов життєдіяльності [1].

Під адаптацією розуміють біологічне, психологічне, соціальне пристосування індивіда до внутрішніх і зовнішніх умов існування. Залежно від ступеня успішності даного процесу адаптація може проявлятися на різних рівнях континууму: психічна адаптація - психічна дезадаптація. Психічна адаптація є результатом функціонування психофізіологічної (біологічної), індивідуально-особистісної (психологічної), соціальної (особистісно - середовищної) підструктур. Адаптація одночасно розглядається і як процес пристосування до умов середовища з метою досягнення стану рівноваги, і як сам стан, при якому потреби організму задоволені з урахуванням вимог середовища. У зв'язку з цим пропонується розрізняти поняття адаптації та адаптованості [2].

Дезадаптація виникає в результаті того, що вимоги ситуації перевищують ресурсні можливості системи по їх задоволенню, системні зв'язки між компонентами, що забезпечують їх узгоджену діяльність, на якихось етапах слабшають або розпадаються.

Існує наукова проблема, пов'язана з відсутністю єдиної класифікації видів адаптації / дезадаптації. Залежно від характеру домінуючих порушень виділяються наступні основні форми психічної адаптації / дезадаптації: психофізіологічна, індивідуально-психологічна, навчальна, професійно- діяльнісна, групова, соціальна [3].

Психічна дезадаптація має конкретні зовнішні та внутрішні прояви на різних рівнях організації життєдіяльності особистості. До зовнішніх ознак дезадаптації відносяться:

соматичні захворювання, психосоматичні і нервово психічні розлади, поведінкові відхилення, зниження продуктивності діяльності, міжособистісні конфлікти, сімейні проблеми, правові делікти тощо.

До групи внутрішніх проявів дезадаптації входять: погіршення загального самопочуття і задоволеності різними аспектами життя, тривожно-депресивні і емоційні розлади, зниження продуктивності саморегуляції, когнітивні спотворення, мотиваційні порушення, зниження професійної мотивації та ін. Таким чином, на основі проаналізованої літератури, можна зробити висновок, що складні життєві обставини є одним з чинників формування дезадаптації.

Література:

1. Закон України «Про соціальні послуги»
2. Гадельшина Т.Г. Структурно-уровневая концепція психической адаптации / Т.Г. Гадельшина // Вестник ТГПУ. – 2011 – № 6 (108) – С. 161-164
3. Розум С.И. Психология социализации и социальной адаптации человека / С.И. Розум. – М., 2006. – 325 с.

УДК 159.932.2-057.875

Малихіна Ольга Андріївна
аспірантка кафедри психології
БДПУ

ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ САМОПОВАГИ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ

Проблема вивчення самоповаги особистості як психологічного феномену залишається актуальною й на сьогоднішній день у зв'язку з неоднозначністю розуміння даного явища, пошуком відповідей на питання про природу самоповаги та вирішенням практичних завдань її формування у студентському віці.

Ставлення до самої себе, до власної особистості є одним з найважливіших відносин соціального і психологічного буття людини. Залежно від дослідницьких орієнтацій в поняття самоставлення вкладається різний психологічний сенс і, власне, в науковій літературі немає такого терміну який здатний найбільш повно відобразити весь психологічний сенс цього поняття.

Теоретичний аналіз проблеми самоповаги особистості вказує на наявність цілого ряду досліджень, в яких вона розглядається в контексті розвитку самоставлення особистості (Б. Ананьєв, Л. Виготський, С. Пантілеев, С. Рубінштейн, Н. Сарджвеладзе, В. Столін,

І. Чеснокова та ін.); її формування в різні вікові періоди (Т. Архіреєва, О. Бацилева, А. Візгіна, О. Газізулін, А. Захарова, І. Чеснова та ін.); як складовий компонент самосвідомості особистості (Т. Ільїна, Т. Кириленко, М. Лукін, А. Рубченко та ін.); у зв'язку зі ставленням особистості до інших (Л. Гозман, Ю. Швалб та ін.) самоповага, як ціннісне ставлення особистості до себе (Р. Ануфрієва, Г. Балл, І. Бех, Є. Головаха, О. Донченко, О. Злобіна, І. Кон, Е. Помиткін, Л. Сохань, В. Татенко, Т. Титаренко).

Ґрунтуючись на дефініціях поняття самоповаги в науковій літературі та беручи до уваги думки різних дослідників[1; 2; 3], щодо структури цього утворення ми зробили спробу сформулювати власне визначення самоповаги в студентському віці, це – складне особистісне утворення, в основі якого знаходиться ціннісне позитивне ставлення до себе, усвідомлене визнання своїх сильних і слабких сторін та їх безумовне прийняття, оцінка власних досягнень в різних сферах життя.

Виходячи з означеного механізм становлення самоповаги особистості, її виникнення та особливості прояву, включає в себе цілий ряд внутрішніх та зовнішніх чинників.

До внутрішніх чинників ми віднесли: потреби у самоповазі, у сталості і стійкості «образу Я», у схваленні, у визнанні, у самовираженні; мотиви самоповаги, впевненості в собі, досягнення успіху; незалежність і свободу у прийнятті рішень; відчуття власної компетентності (самоефективність); рефлексію та оцінку.

До зовнішніх чинників – повагу інших, контакти зі значущими іншими, досвід спілкування та діяльності, ситуацію успіху.

Прояв самоповаги має досить велику кількість показників, що робить процес її формування в студентському віці складним. До цих показників ми віднесли: повноту уявлень студентів про самих себе; самооцінку засновану на самопізнанні в процесі різноманітної діяльності та взаємодії з іншими людьми; ціннісне ставлення студентів до самих себе; позитивні емоції, почуття та смислоутворюючі мотиви, що стають основою загальної життєвої установки щодо себе; дії або плани дій щодо самого себе.

Виявлення показників прояву самоповаги в студентському віці передбачає певні етапи, реалізація яких дозволяє розкрити сутність прояву кожного з структурних компонентів самоповаги у студентів.

Когнітивний компонент включає у себе уявлення про самого себе, самооцінку, процес самопізнання особистості яка прагне зрозуміти не тільки те, хто вона, але яка вона є. Самооцінка є однією із властивостей яка утворює особистість. Від самооцінки залежать взаємовідносини людини з іншими людьми, вимогливість людини до самої себе, то як людина ставиться до успіхів і невдач. Тим самим самооцінка впливає на ефективність діяльності людини і подальший розвиток її особистості. Вона пов'язана з потребою в

самоствердженні, прагненням знайти своє місце в житті і соціумі, тобто з однією з основних потреб людини.

Емоційно-ціннісний компонент, що має важливий вплив на прояв самоповаги у студентів, включає емоції, почуття, смислоутворюючі мотиви, які виникають з появою зазначеного особистісного утворення і є головними складовими цього компоненту. Позитивні переживання, що відчують студенти при спілкуванні зі значущими іншими, емоційне ставлення до себе як до іншого, виступає стилем ставлення до себе і є найбільш значущими та важливими для них, бо визначає форми взаємовідносин між особистостями.

Поведінковий компонент самоповаги в студентському віці включає у себе реалізацію внутрішніх дій-наслідків на власну адресу або готовність до таких дій. Вияв певних дій або планів щодо самого себе по-різному здійснюються у залежності від того, як студент ставиться до власної особистості – як до об'єкта впливу або як до суб'єкта дії.

На експериментальне визначення показників із кожного компоненту і будуть спрямовані наші подальші зусилля.

Література

1. Дятленко Н.М. Психологічні умови розвитку самоповаги у дошкільників: дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Н.М. Дятленко ; Центр. ін-т післядипломн. пед. освіти АПН України. – К., 2002. – 208 с.
2. Пантिलеев С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система / С.Р. Пантилеев – М. : МГУ, 1991. – 108 с.
3. Столин В.В. Самосознание личности. /В.В. Столин. – М. : Изд-во МГУ, 1983. – 284с.

УДК 159.922.7-053.5

Овсянникова Ольга Костянтинівна
студентка 5-го курсу
БДПУ

ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА СТРАХІВ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У сучасний час на дитину діє безліч несприятливих факторів, які можуть призвести до виникнення переживання страху, що може стримувати розвиток її потенційних можливостей. Зростання числа різноманітних страхів у дітей, призводять до підвищення їх збудливості і тривожності. Період переходу від дошкільного до шкільного життя є своєрідною екстремальною ситуацією для дитини, що активізує процеси виникнення тривоги і страху.

Проблемою дитячих страхів займалися як закордонні так і вітчизняні дослідники: Л. Виготський, О. Захаров, Л. Лебедева, Р. Овчарова, М. Панфілова, Г. Салливен, З. Фрейд, С. Холл та інші.

Як відомо страх є однією з основних емоцій людини. Більшість дитячих страхів обумовлено віковими особливостями розвитку і носять тимчасовий характер. При правильному підході до розуміння причин їх появи, дитячі страхи зникають. Однак існують стійкі невротичні страхи. Такі страхи служать симптомом неблагополуччя: фізичного, психологічного, морального виснаження дитини.

Дослідники виділяють наступні причини дитячих страхів: конкретний випадок, що налякав дитину, навіяний страх, дитячі фантазії, внутрішньосімейні конфлікти, взаємостосунки з однолітками, дефекти виховання та деструктивне ставлення до дитини, наявність неврозів.

О. Захаров визначає страх як своєрідний засіб пізнання навколишньої дійсності, що веде до більш критичного і вибіркового ставлення до неї. Таким чином, страх може виконувати певну соціалізуючу або навчальну роль в процесі формування особистості [1, с. 12]. На думку автора всі страхи поділяються на дві групи: природні і соціальні. Природні страхи засновані на інстинкті самозбереження та мають захисний характер і супроводжується певними фізіологічними змінами у вищій нервовій діяльності. Соціальні страхи викликаються ситуаціями, які можуть нести загрозу соціальному статусу або самооцінці особистості. Наявність страху свідчить про те, що дитина бореться з несприятливими та неприємними враженнями і прагне їх перемогти.

У молодшому шкільному віці, страхи, засновані на інстинкті самозбереження, змінюються соціальними страхами, що мають більш складну структуру і набагато важче визначаються. Найбільш стійкими страхами, що відкладають відбиток на поведінці дитини та можуть перерости у невроз є страхи, що викликані затяжною психотравмуючою ситуацією [2].

Експериментальне визначення характеру страхів, що їх переживає молодший школяр проводилося на базі Бердянської загальноосвітньої школи №9. Нами були використані методики «Страхи в будиночках» О. Захарова та М. Панфілової та «Намалюй свій страх» О. Захарова [3].

Результати експериментальної роботи показали, що 50% досліджених дітей мають рівень страху вище норми, 40% мають «нормальний» рівень та тільки 10% мають рівень нижче за середній. Страхи дітей були розподілені по групах – медичні страхи; страхи, пов'язані із заподіянням фізичної шкоди; страх смерті; боязнь тварин; страхи казкових персонажів; страх темряви і кошмарних снів; соціально-опосередковані страхи; просторові

страхи, страх запізнення у школу, страх покарання, страх зробити щось не так, страх нещастя. У відсотковому співвідношенні результати розподілилися наступним чином: 100% дітей бояться власної смерті, смерті батьків та війни; 80% дітей бояться пожежі; 70% мають медичні страхи; 70% дітей бояться нападу, 60% дітей бояться тварин – вовків, собак, змії, павуків. Всього 40% дітей бояться казкових персонажів, що свідчить про адекватний розвиток їх особистості згідно з віком, відсутності інфантильності та раціональному сприйнятті оточуючого світу. 70% дітей не бояться спати в темряві, не бояться страшних сновидінь бо розуміють, що сни нереальні. 60% дітей бояться висоти та глибини. Жоден з опитуваних не боїться власних батьків, води та інших дітей. Це свідчить про адекватне виховання, відсутності поганих відносин у сім'ї.

У результаті бесід, що проводилися с дітьми після діагностики були виявлені основні причини страхів: дефіцит спілкування з батьками, авторитарна модель виховання в сім'ї і в школі, недостатня адаптованість до соціальних відносин в групі однолітків.

У вирішенні проблеми дитячих страхів існує необхідність комплексного підходу до психологічної корекції і пошуку способів подолання психічного неблагополуччя дитини, на що і будуть в подальшому спрямовані наші зусилля.

Література:

1. Захаров А. И. Дневные и ночные страхи у детей / А. И. Захаров. – СПб. : Издательство СОЮЗ, 2000. – 448 с.
2. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А. М. Прихожан. — СПб.: Питер, 2009. — 192
3. Панфилова, М.А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры / М. А. Панфилова – М. : ГНОМ и Д, 2000. – 160 с.

УДК 159.98-051

Павленко Оксана Володимирівна
асистент кафедри практичної психології
МДУ

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Наприкінці ХХ ст. почали відбуватися суттєві зміни у методології освіти. Колишня ситуація, що відбивала інтереси і сутність індустріального суспільства поступово замінюється методологією інформаційного суспільства.

Ключовою інноваційною ідеєю сучасної освіти стало запровадження компетентнісно – орієнтованого підходу. Інтерес до компетенцій, які набуває студент напротязі навчання у

ВУЗі пов'язаний з системними змінами, які відбулися в сфері праці і управління в останні десятиріччя. «Інформаційний вибух», що виник внаслідок використання інформаційних технологій, привів до збільшення в десятки разів об'єму інформації та до її швидкого старіння і постійного оновлення. Це стосується і наукових розробок, швидке впровадження яких у виробництво приводить до принципових змін не тільки економічній діяльності, але і в повсякденному житті людей. Список професій оновлюється більш ніж на 50% кожні 7 років, і для того, щоб бути успішним, людині приходится змінювати не тільки місце роботи, але і перекваліфіковуватися в середньому 3-5 раз в житті. Постійні зміни стали нормою життя сучасного суспільства. В подібних обставинах продуктивність професійної діяльності залежить не від володіння вивченою спеціальною інформацією, а від вміння орієнтуватися в інформації, ініціативності, уміння вирішувати проблеми, самостійно вчитися.

Саме цю проблему вирішує використання у навчанні студентів методу проектування (метод проектів).

Слово «**проект**» (у буквальному перекладі з латинської – «кинутий вперед») тлумачиться в словниках як план, задум, текст або креслення чого-небудь, що передуює його створенню. Це тлумачення одержало свій подальший розвиток: «Проект – прототип, прообраз будь якого об'єкта, виду діяльності і т. п., а проектування - це в процес створення проекту».

Метод проектів ми будемо розглядати як педагогічну технологію, яка передбачає не тільки інтеграцію знань, але і застосування актуалізованих знань, придбання нових. Саме цей метод ми можемо використовувати для комплексного вирішення завдань навчання.

Ретроспективний аналіз методу проектів у педагогіці був здійснений німецьким вченим М. Кноллем у статті «300 років вчимося на проекті». Автор зазначає, що виникнення феномену «проект» відноситься до XVI ст., це пов'язано зі спробами італійських архітекторів професіоналізувати свою діяльність, оголосивши архітектуру наукою і зробивши її навчальною дисципліною. З тих пір і по теперішній час зберегли свою актуальність три ознаки поняття «проект». Це орієнтація студентів:

- 1) на отримання знань у процесі здійснення проекту;
- 2) на реальність, що виражається в розробці практичної задачі в умовах, близьких до реального життя;
- 3) на конкретний продукт, що передбачає застосування знань з різних галузей наук з метою досягнення запланованого результату.

Теоретичною основою методу проектів послужила так звана прагматистська педагогіка, яка ставила своєю метою «навчання через діяльність». Її ідеологом був відомий американський філософ, психолог і педагог початку XX століття Джон Дьюї [1].

Значний внесок у його популяризацію та розробку теоретичних основ проектного методу навчання був зроблений такими вченими як, Ф. Карсен, Р. Кершенштейнер, А. Рейхвен, Є. Коллінгс, С.Т. Шацький, Л.С.Виготський, та ін.

З урахуванням аналізу освітніх парадигм, політичних, економічних, політико-ідеологічних і соціокультурних змін О.А.Пеньковських запропонувала періодизацію становлення та розвитку методу проектів у педагогіці, що відображає шість основних періодів 1) період виникнення (кінець XIX - початок XX в), 2) період експериментального впровадження методу проектів в практику освіти (1914-1921 рр.), 3) період інтенсивного впровадження методу проектів в практику на науковій основі (20 - 30-ті рр XX ст), 4) період наукового замовчування (1930 -1950-е рр.), 5) період відродження ідей методу проектів (з 1960 -1990 рр.), 6) період актуалізації та впровадження методу проектів на практиці в наукових та освітніх закладах (на рубежі XX-XXI століття).[2]

У наш час проектна діяльність в процесі навчання розглядається багатьма вченими (В.П.Безпалько, Г.Б.Голуб, Н.Ф.Маслова, Н.Ю.Пахомова, С.А.Смирнов та ін.) як важливий метод успішного формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів. Цей принцип нової педагогіки поширився практично у всіх країнах світу, де існує потреба у реформуванні суспільства і де основу реформ бачать у створенні нового громадянина, вихованого новими закладами освіти.

Технологія проектного навчання розглядається як компонент системи продуктивного освіти, який включає сукупність прийомів, що дозволяють стимулювати інтерес учнів до різних проблем через проектну діяльність, яка передбачає розв'язання однієї або цілої низки проблем, забезпечує отримання конкретного результату у вигляді освітнього або соціально-культурного продукту [3].

Проектна навчальна діяльність учнів – сторона, компонент проектного навчання, пов'язаного з виявленням і задоволенням потреб учнів за допомогою проектування та створення ідеального чи матеріального продукту, що володіє об'єктивною або суб'єктивною новизною. Вона являє собою творчу навчальну роботу з вирішення практичної задачі, цілі та зміст якої визначаються студентами і здійснюються ними в процесі теоретичної розробки і практичної реалізації при консультації викладача. Виконуючи проекти, студенти освоюють алгоритм інноваційної творчої діяльності, вчать самостійно знаходити й аналізувати інформацію, здобувати і застосовувати знання з різних галузей, долати перешкоди на шляху вирішення поставлених в проекті завдань, набувати досвід вирішення творчих завдань.

Висновки. Проектне навчання може виконувати велику кількість функцій. У ході підготовки проектів студенти мають можливість вчитися орієнтуватися в інформаційному просторі, інтегрувати знання із суміжних дисциплін, шукати ефективні шляхи розв'язання

завдань та оптимальне використання наявних коштів. Студенти молодших курсів при такому підході швидше адаптуються до навчання, мають можливість долучитися до науково-дослідної діяльності, показати свої інтелектуальні та творчі здібності. Проектне навчання розвиває самостійну діяльність студентів. При захисті проекту студент виступаючи розвиває монологічне мовлення, при наступних обговореннях та роботі в команді - діалогічне. При такому підході до навчання знання краще засвоюються і набувають особистісний сенс.

Метод проектів дозволяє гнучко організувати навчальний процес і знайти індивідуальний підхід до кожного, сприяє розвитку особистості студента, дає можливість вибрати більш зручний спосіб засвоєння знань і темп виконання роботи. При цьому студент стає активним учасником процесу пізнання, а викладач виступає в ролі організатора спільної роботи, консультанта, створює умови для виявлення ініціативи студентів.

Література

1. Грахов В. П. Практика проектной деятельности студентов в высшей школе / В. П. Грахов, С. А. Мохначев, Ю. Г. Кислякова, Н. В. Анисимова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5.
2. Мельников В.Е. Метод проектов в преподавании образовательной области «Технология» / В. Е. Мельников, В. А. Мигунов, П. А. Петряков. 2-ое изд. В. Новгород, 2000.
3. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении : пособие для учителей и студентов пед. вузов / Н. Ю. Пахомова. М., 2003.

УДК 159.942.3

Павлов Дмитрій Андрійович
ОС Магістр 1 курс МДУ

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ГУМОРУ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ФЕНОМЕНУ

Як показує історичний аналіз, гумор, в тій чи іншій формі, властивий кожній нації, країні, колективу, людині, незалежно від рівня та умов життя, від соціально-історичних контекстів. Гумор багатогранний феномен з декількома формами: іронія, сатира, сарказм, перебільшення або применшення, самоіронія, підтрунювання, відповіді на риторичні

питання, розумні відповіді на серйозні висловлювання, двозначність, трансформація стійких виразів, гра слів [3]. На сьогодні, у зв'язку з поширенням тенденції свободи слова, основними засобами гумору стають «гострі» види – такі як сатира та сарказм.

Петровський А.В. визначає гумор як інтелектуальну здатність помічати в явищах їх комічні та смішні сторони. Почуття гумору пов'язане з умінням суб'єкта виявляти протиріччя в навколишньому світі. Воно починає проявлятися і розвивається в ранньому дитинстві під впливом навколишнього середовища, анекдотів і т. п. Відсутність передумов для його розвитку призводить до формування прямолінійного характеру, людина з таким крайнім типом особистості може мати проблеми в соціальній адаптації. Почуття гумору – психологічна особливість людини, яка полягає у відмічанні протиріч в навколишньому світі і оцінці їх з комічної точки зору [1].

Зигмунд Фрейд і його послідовники внесли значний вклад у вивчення феномену гумору. У роботі "Дотепність і його відношення до несвідомого З. Фрейд, вивчивши більшість сучасних на той момент робіт про сміх, дав психологічну оцінку дотепності. Він прийшов до наступного висновку: "Задоволення від гостроти впливає для нас з економії витрати енергії на скасування затримки, задоволення від комізму – з економії витрати енергії на роботу уявлення, а задоволення від гумору – з економії афективної витрати енергії". Не будемо займатися розбором роботи Фрейда: критиків у нього вистачало і Фрейд і без нас страждав від спрощеної оцінки його робіт. Фрейд зазначає, що гумор є засобом отримання задоволення, незважаючи на те, що перешкоджають йому болісні афекти. Гумор пригнічує розвиток афекту, займає його місце. Умова для його виникнення дано тоді, коли є ситуація, в якій ми за тими нашими звичками повинні були б пережити болісний афект, і коли ми піддаємося впливу мотивів, які говорять за придушення цього афекту. Отже, людина, якій завдано збитків, може отримати гумористичне задоволення в той час, як людина непричетний сміється від комічного задоволення. Задоволення від гумору виникає в цих випадках – «ми не можемо сказати інакше – ціною цього нездійсненого розвитку афекту; воно впливає з економії афективної витрати [2].

В свою чергу, Д. Флагел в словнику із соціальної психології змістив акцент на значимість культурних традицій і положення соціальних груп. Звільнення енергії, пов'язане з гумором і сміхом, пов'язане з руйнуванням соціальних заборон. Приблизно таку ж точку зору висловлює і М. Чойсі, вважаючи сміх захисною реакцією проти страху заборони. Людина, на його думку, за допомогою сміху долає страх перед батьком, матір'ю, владою, сексуальністю, агресією і так далі. Сміх, таким чином, прирівнюється за своїм соціальним значенням до мистецтва, неврозів, алкоголізму. Е. Кріс вважає, що комізм не просто засобом звільнення енергії, але також поверненням до дитячого досвіду.

Д. Левайне, а слід за ним й Р. Косер поширили цю тезу на соціальну поведінку в цілому, стверджуючи, що гумор і сміх завжди містять якусь агресивність, незалежно від того, чи спрямовані вони на певний об'єкт чи ні. На противагу їм М. Істмен вважає, що існує такий розділ гумору, як безглузді жарти. Та й народний гумор, на його думку, не зовсім вписується в агресивний підтекст. Так званий дитячий анекдот, за Істменом, взагалі відкидає тезу про агресивності гумору. Він вважав, що гумор, крім сексуальної і агресивних причин, може бути простим бажанням людини піти від неприємної йому реальності.

А. Людовічі слідом за Платоном знайшов щось «зловісне» в природі гумору. "У всьому Новому Завіті, – писав він, – немає жодного жарту. Сміх в Біблії майже завжди висловлює презирство, але не веселощі" (за поодинокими винятками в Книзі Псалмів і Іова) [2]. Найбільш послідовним прихильником ідеї агресивного природи гумору був Альберт Рапп [3].

Анрі Бергсон (1859-1941) у своєму трактаті «Сміх. Усе про сутність комічного» вносить істотний внесок в розгляд соціальної сутності смішного. На відміну від Платона, Бергсон визначає головну функцію сміху як виправлення суспільства. За Бергсону сміх втрачає своє значення поза соціальної групи. (Думка Бергсона підтримується багатьма сучасними дослідниками). Бергсон додає, що смішне пов'язано або з людським, або з чимось, що належать або що можуть бути віднесеним до людини. Розгляд почуття гумору як стратегії подолання та захисного механізму було розглянуто в роботі Мартіна Р.А. Він передбачає, що у гумору є в повсякденному житті дві головні функції: поліпшення відносин між людьми, наприклад, за допомогою жарти можна вирішити конфлікт, а також – зняття стресу, тобто, можливість посміятися над загрозливими речами.

В обох випадках гумор може використовуватися здоровим або нездоровим способом. Крім того, зауважує Мартін, сміх і гумор для чоловіків і жінок означають різні речі. Наприклад, серед чоловіків є тенденція жартувати про владу і агресії, а серед жінок гумор частіше використовується для формування близьких стосунків з іншими.

Крім того, він виокремлює чотири основних «стилю гумору», за якими можна судити про стан психіки людини:

1. Афіліативний (Affiliative від «to affiliate» – приєднувати, приєднуватися; – прагнення людини бути в товаристві інших людей): найбільш м'який стиль, для якого характерні іронічні жарти, безглузді.

2. Самостверджуючий: стиль базується в основному на хвастоощах, спосіб захисту і «поліпшення» почуття власної гідності.

3. Агресивний (Aggressive): сарказм, дражливі репліки, осміяння. Може бути небезпечний для оточуючих.

4. Згубний (Self-defeating): гуморист намагається вдарити кожним жартом. Може завдати шкоди почуттю власної родини та чужої гідності, привести до депресії [3].

Отже, як показує аналіз, гумор – це складний та недостатньо вивчений механізм функціонування людини. Це те, з чим зустрічається людина з народження, та те, що супроводжує її протягом життя. І, гумор у сучасному просторі, змінив свій напрям. Із демократизацією суспільства, стає все менше «закритих» і морально регульованих тем. І тим більш вільно розповсюджується гумор та його прояви. Тобто можна зазначити, що у трактуванні гумору існує розбіжність у поглядах між дослідниками сьогодення та минулого століття.

Література

1. Петровский А.В. Краткий психологический словарь / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – Ростов-на-Дону: ФЕНИКС, 1998. – 512 с.
2. Лук А.Н. О чувстве юмора и остроумии / А.Н.Лук. – М., 1968. – 192 с.
3. Род Мартин Мастера психологии / Мартин Род. – Санкт-Петербург, 2009. – 480с.

УДК 159.9:316.613.42

Павлюк Єгор Сергійович
ОС Магістр 2 курс МДУ

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ФЕНОМЕНА ДРУЖБИ У СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

У повсякденній свідомості дружба відображена як одна з найбільш значущих цінностей. Про це свідчать як приказки та прислів'я («Дружба та братство – найбільше багатство», «Сонце зігріває повітря, друг – душу», «Людина без друзів – що дерево без коріння»), так література і кінематограф («Три мушкетери», «Пригоди Петрова та Васечкіна», «Шрек»). Однак зміна соціального простору веде до трансформації суспільних взаємовідносин. При цьому наукові дослідження не завжди встигають відобразити актуальну представленість будь-якого психологічного феномена в суспільній свідомості.

В останні роки більшість психологів розглядають дружбу через призму соціальних уявлень. При цьому дослідження нерідко виходять за рамки соціальної психології. Це обумовлено тим, що погляд на дружні взаємини з позиції різних психологічних галузей допомагає скласти більш повну і докладну картину досліджуваного феномена. Розглянемо найбільш актуальні напрямки у дослідженні дружби.

Перший напрямок – вивчення соціальних уявлень про дружбу. Під соціальними уявленнями розуміється – соціально вироблене знання, що розділяється з іншими людьми.

Вони спрямовані на те, щоб люди освоювали навколишнє середовище, розуміли і могли пояснити факти та ідеї, що існують в світі, могли впливати на інших і діяти разом з ними, могли позиціонувати себе по відношенню до них, відповідати на питання, тощо.

Даний напрямок робить акцент на представленості феномена дружби у суспільній свідомості. Г.М. Родіна відзначає, що уявлення про друга тісно пов'язані з уявленням про себе, зі ставленням до життя і до ролей, виконуваних в житті. Вона розробила типологію, яка робить акцент на зміну уявлень про друга у різних вікових періодах, і зачіпає гендерні аспекти дружби. Всього виділено 7 типів уявлень про друга: Друг як помічник, Друг як дитина, Друг як суперник, Друг як рівноправний партнер, Друг як дистанція, Друг як нереальність, Друг як реалізація Я [1].

У свою чергу, О.В. Юркова виділяє типологію соціальних уявлень про дружбу на підставі відмінностей в змістовних компонентах. Тип соціальних уявлень «Дружба як функціональні відносини» орієнтований на ціннісне розуміння дружби, як відносин необхідних для підтримки у важких ситуаціях. Тип соціальних уявлень «Дружба як емоційні близькі стосунки» відрізняється розумінням дружби як емоційних, духовних відносин, необхідних в житті як захист від самотності [2].

Другий напрямок – вивчення компонентів і функцій дружніх взаємин. До основних компонентів дружби відносяться: емпатія (розуміння), емоційні стосунки, атракція, довіра, рівність, повага, прийняття, саморозкриття. Так, І. Кон зазначає: «Вивчення дружби не як стабільного стану, а як процесу тісно пов'язане з психологією таких явищ, як саморозкриття і розуміння іншого» [3]. До таких же висновків приходять і сучасні дослідники. Наприклад, Г.М. Родіна відзначає: «Розуміння цінується усіма людьми, незалежно від віку та статі» [2]. Інші дослідники роблять акцент на емоційній складовій феномену дружби: «У дружбі велику роль відіграють емоційні переживання, а формування і розвиток дружби залежить від частоти контактів» [4].

Варто згадати класифікацію функцій дружби, розроблену О.В. Валетовой та С.А. Сергійко. Згідно з їхньою теорією, в основу класифікації потрібно покласти зміст дружнього спілкування. Тому вони виділили чотири основних функції феномену дружби, які, поєднуючись, надають дружбі конкретну специфіку в конкретних формах: експресивна, інтерактивна, перцептивна та інформативно-комунікативна.

Третій напрям – вікові та гендерні особливості дружби. У повсякденній свідомості існують стереотипи щодо чоловічої, жіночої, та міжстатевої дружби. Відмінності дійсно існують. Особливо у ранньому віці. Так, хлопчики більше значення надають дотриманню правил, прагнуть до більш широкого кола спілкування. Їх дружба більш інструментальна, а оцінки більш безособові і жорсткі. У той час як дівчатка частіше орієнтуються на свої

симпатії, їх дружба більш інтимна і емоційна [3]. Гендерні відмінності у дружбі виявила і Є.Є. Мохова. Так, хлопчики, говорячи про дружбу, звертають увагу на спільну діяльність і предметну сторону відносин, в той час як дівчатка воліють фокусуватися на міжособистісних відносинах між партнерами.

Існують і інші точки зору. О.В. Юркова у своєму дослідженні уявлень про дружбу в осіб ранньої та середньої дорослості не виявляє відмінностей у залежності від гендеру. Аналогічної думки дотримується С.Ю.Жданова і Є.Д.Фон-дер-флаасс. «Уявлення про дружбу у літніх чоловіків і жінок багато в чому схожі. Для обох статей велике значення має взаємодопомога (матеріальна і фізична підтримка у важких життєвих ситуаціях) як одна зі складових дружніх відносин» [5]. Однак відзначаються деякі особливості. Так, емоційна близькість (співчуття і емоційна підтримка) у дружбі важливіша для жінок, ніж для чоловіків. Чоловіки більше, ніж жінки, схильні приділяти увагу спілкуванню (спільному дозвіллу та діяльності) як одній зі складових дружби. Для чоловіків характерно описувати альтруїзм як вимогу до себе, у той час як жінки очікують безкорисливості від партнера по дружбі [5].

Визначений розподіл багато в чому є формальним, так як один напрямок може доповнювати інший, або служити для нього основою.

Таким чином, в дослідженні феномену дружби все більшу значимість відіграють соціальні уявлення. Отже, зміщується і акцент вивчення дружніх взаємин. Якщо раніше психологи шукали відповідь на питання: «Чому ми дружимо?», «Яких друзів ми собі обираємо?», «Чому декотрим ми віддаємо перевагу у порівнянні з іншими?», то зараз головним питанням стає: «Хто такий друг?». У зв'язку зі стрімкою зміною соціального простору, і виникненням нових аспектів реальності (таких як соціальні мережі, онлайнві ігри), саме цей напрям виглядає найбільш актуальним та перспективним.

Література:

1. Родина А.М. Представление о дружбе и о себе в различные периоды жизни человека: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.11: СПб., 2000. – 217 с.
2. Юркова Е.В. Социально-психологические исследования дружбы / Е.В. Юркова // Современные проблемы психологии семьи: феномены, методы, концепции. – 2009. – № 3. – С. 96-101.
3. Кон И.С. Дружба. Этико-психологический очерк / И.С. Кон. – М.: Политиздат, 1980. – 220 с.
4. Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников / А.В. Мудрик. – М.: Педагогика, 1984. – 112 с.

5. Жданова С.Ю., Фон-дер-флаасс Е.Д. Представления о дружбе в поздней взрослости в связи с полом / С.Ю. Жданова, Е.Д. Фон-дер-флаасс // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2014. – № 1. – С.25-34.

УДК 159.923.2

Петрук Аліна Федорівна

ДДПУ Горлівський інститут іноземних мов
м. Бахмут

ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНИХ СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН

Проблема дослідження особистості є провідною у психолого – педагогічній літературі, й разом із тим, це питання виступає найбільш суперечливим об'єктом для прибічників різних психологічних підходів. Серед багатьох визначень особистості особливий інтерес викликає таке: особистість — це цілісність соціальних властивостей людини, продукт суспільного розвитку і введення індивіда в систему соціальних відносин через посередництво за допомогою активної діяльності та спілкування. Цей термін В. Ядова найбільшу увагу акцентує на тому, що особистість розвивається із біологічного організму завдяки впливу факторів соціального і культурного досвіду. Таким чином, особистість постає об'єктом соціальних відносин. [1, с. 202].

На життєдіяльність особистості у суспільних відносинах впливають біологічні чинники, чинники фізичного оточення і загальні культурні взірці поведінки соціальної групи, які поєднують з унікальним досвідом та потребами самої особистості. Значення фізичного оточення згідно з яким групові відмінності в поведінці особистості передусім визначаються відмінностями в кліматі, географічних особливостях і природних ресурсах. Кожне суспільство надає майже всім своїм членам деякий особливий досвід, особливі культурні взірці. Із соціального досвіду, єдиного для всіх членів певного суспільства (країни), виникає типова модель поведінки. З іншого боку, кожне суспільство вміщує у собі такі характеристики, що уособлюють загальнолюдські риси та цінності, які прищеплюються кожному індивіду в процесі засвоєння соціального досвіду. Важливою також є біологічну спадковість – це та основа, матеріал, на якому пізніше формується особистість. Риси біологічної спадковості, які виявляються у темпераменті, здібностях, доповнюються вродженими потребами людини. Хоча біологічна спадковість не може повністю сформувати особистість, оскільки соціальний досвід і культура не передаються генетично, проте цей чинник необхідно враховувати, адже він зумовлює розмаїття темпераментів. [1, с. 202-204].

Життєдіяльність особистості та її реакції на певні події та ситуацій, які відбуваються у суспільстві неможливо розглядати без урахування особливостей темпераменту, індивідуально – типологічних рис, які характерні для даної людини, а не лише сформовані загальнолюдські орієнтири. Як відомо, виділять 4 типи темпераменту – холерик, сангвінік, флегматик та меланхолік. На особливостях зовнішніх поведінкових виявів цих груп, необхідно зупинитися більш детально. Так, наприклад, холеричному типу темпераменту властиві активність, енергійність, швидкість зміни реакцій, різкість. Доповнюють його характеристику неврівноважена поведінка, сильні короточасні емоційні переживання. Холерики легко адаптуються до нових умов, захоплюються своєю справою, позитивно ставляться до новацій. Тобто, можна зробити висновок, що соціальні зміни вони сприймають легко, можуть не лише швидко адаптуватися до нових умов, а й самі стати ініціаторами їх створення. Інший тип, сангвініки. У взаємодії з іншими вони характеризується високою активністю, енергійністю, товариськістю, легкою зміною занять тощо. Під час конфлікту чи напруження поведуть себе адекватно і конструктивно. Наділені високою працездатністю, легко переключаються в діяльності та спілкуванні, але недостатньо чуттєві до всіх зовнішніх змін. Швидко пристосовуються до нових умов, легко контролюють свої емоції. За несприятливих соціальних умов у них можуть розвиватися поспішність, поверховість, легковажність у вчинках, неухважність до учасників комунікативного процесу. Щодо флегматиків, то їм властиві спокійний настрій, послідовність і терплячість. Наділені повільною адаптованістю, невисокою товариськістю, стриманістю в поведінці. Флегматики повільні у досягненні мети, реалістичні в оцінці своїх здібностей. Процес їх адаптації в сучасних умовах повільний, спочатку вони розгублені, їм необхідно більше часу, щоб звикнути до нових умов існування. Цей процес буде йти повільно, але певно. Меланхоліків характеризує висока емоційна активність, глибина і стійкість емоцій, хоч зовні це малопомітно. Для людей меланхолійного темпераменту перешкоди на шляху до мети пригнічують, знижують їх активність, небезпеки – відлякують. Поведінка їх часто неврівноважена, емоційні переживання – глибокі й тривалі, настрій – нестійкий і песимістичний, розгублений, тривожний. Як правило, меланхоліки недооцінюють себе, свої можливості, перебільшують проблеми, які їм доводиться розв'язувати. Тобто, такі особливості меланхоліків не дають їм змогу швидко адаптовувати до зміни реалії, вони складно сприймають все нове [2, с. 285]

Як підсумок, варто зазначити, що як індивід, людина включається в систему суспільних відносин і процесів, у результаті чого набуває особливої соціальної якості - стає особистістю. Це відбувається завдяки тому, що людина, включається у систему суспільних зв'язків, виступає носієм свідомості, яка формується і розвивається у процесі діяльності. [3,

с. 115] Груповий досвід, який засвоює індивід у процесі соціалізації, є важливим чинником формування особистості. Подальше формування людини як особистості — це побудова власного Я на основі соціального досвіду поєднаного з особистими потребами. Отже, відбувається становлення особистості з унікальними внутрішніми особливостями і одночасно зі спільними для її соціального оточення рисами, які набуваються через групове спілкування, груповий досвід. Люди у сучасному світі по-різному пояснюють життєві події, ситуації та свою поведінку, неоднаково сприймають навколишній світ. Залежить це від їх психічного стану, діяльності, етнопсихологічних особливостей, соціокультурних установок, особливостей темпераменту тощо [2, с. 285].

Література

1. Пилипенко В. Є. Спеціальні та галузеві соціології. Навчальний посібник / В. Є. Пилипенко. — К. : Каравела, 2003. — 304 с.
2. Орбан-Лембрик Л. Б. Соціальна психологія. Навчальний посібник / Л. Б. Орбан – Лембрик. — К. : Академвидав, 2005. — 448 с.
3. Павелків Р. В. Загальна психологія / Р. В. Павелків. — К. : Кондор, 2009. — 576 с.

УДК 159.923.2

Позняк Оксана Олегівна
Студентка V курсу,
напрямку «Соціальна педагогіка»
КНУ ім.Т.Шевченка

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ПОТРЕБИ ОСОБИСТОСТІ У САМОРОЗВИТКУ В СУЧАСНИХ СОЦІАЛЬНИХ ЗМІНАХ

В умовах глобальних соціокультурних трансформацій, що відбуваються в усьому світі, актуальною проблемою стає вивчення основних факторів, що визначають функціонування і розвиток особистості.

Прискорення темпів економічного і соціокультурного прогресу пред'являє якісно нові вимоги до темпів перетворень в знаннях, уміннях і здібностях людини.

Це призводить до того, що творчий потенціал людини, її готовність продуктивно реагувати на вимоги і зміни навколишнього середовища стає однією з ключових чинників розвитку, як самої людини, так і суспільства. Стає актуальною проблема вивчення особливостей конструювання системи взаємодії індивіда з суспільством, самим собою; дослідження питань детермінації поведінки, прояви активності в сучасних умовах набувають

іншого характеру й вектор-пошук і аналіз не тільки стійких патернів функціонування, але, в більшій мірі, розвитку і саморозвитку.

Проблема саморозвитку особистості активно розроблялася в рамках психології особистості. У цій області слід зазначити значний внесок вітчизняної психологічної школи. Такі великі дослідники як С.Л. Рубінштейн, Л.С. Виготський, Б.Д.Ельконін, В.В. Давидов, А.Г. Брушлинський, А.Н. Леонтьєв, В.С. Мерлін активно розробляли питання про сутність процесів розвитку і саморозвитку особистості, їх зв'язку з іншими соціальними процесами і явищами, такими як виховання, дорослішання. С.Л. Рубінштейном була запропонована ідея суб'єктності індивіда і зв'язку цієї сутності з саморозвитком особистості.

Під саморозвитком особистості ми розуміємо процес цілеспрямованої діяльності з вивчення і зміни самості індивіда за допомогою формування нових та управління існуючими соціальними і індивідуальними ресурсами особистості з метою конструювання моделі життєвого шляху і її реалізації в певному соціальному контексті життєдіяльності індивіда. Кінцевим змістом (сутністю) процесу саморозвитку є отримання свободи як можливості реалізації особистості в конкретних соціальних умовах [1].

Процес саморозвитку особистості безпосереднім чином пов'язаний з активним сприйняттям і конструюванням системи взаємодії «індивід-суспільство». Він передбачає наявність високого рівня суб'єктності в діях і рішеннях індивіда, що в свою чергу, забезпечується наявністю наступних характеристик: високим рівнем організації та управління існуючими ресурсами і капіталом, розвиненим соціально-критичним мисленням, здатністю прояви соціальної ініціативи [2].

Потреба саморозвитку не дана людині від природи, вона формується і стає провідною детермінантою свідомості і поведінки. Також вона не є психологічною або педагогічною освітою. Незважаючи на вплив різних чинників, дана потреба є результатом особливої соціокультурної взаємодії індивіда як з навколишнім світом, так і з самим собою. Ця взаємодія сприяє найбільш повному розкриттю тих задатків і здібностей особистості, які забезпечують адекватну суспільним потребам самореалізацію і самоствердження. Ризиків, пов'язаних з дією різних об'єктивних і суб'єктивних факторів, що визначають поведінку як окремих індивідів, так і різних спільнот [3]. Якщо в попередні епохи стійкість відтворення різних сфер суспільного життя вело до того, що людина могла заздалегідь прогнозувати результати своєї взаємодії з навколишнім світом, то в даний час, необхідно постійно шукати варіанти її адекватного відображення в свідомості і поведінці, відповідно змінених умов життєдіяльності.

Система детермінації потреби саморозвитку являє собою складний комплекс факторів, що визначають її становлення і розгортання. Дана проблема потребує детального

емпіричного дослідження задля визначення певних особливостей взаємозв'язку ключових факторів становлення потреби саморозвитку. Та співвідношення особливостей самого процесу саморозвитку з тими дискурсами, які склалися на сьогоднішній момент в суспільстві.

Література:

1. Анисимова О.М. Самореализация и субъективность // Психологические проблемы самореализации личности. СПб.: 1999. - Вып. 3. С. 84-89.
2. Байлук В.В. Человечествознание: в 3-х кн. Книга 3. Самореализация личности. 33 закона успеха и 33 причины неудач. Екатеринбург: Изд-во дома учителя, 2001.-264 с.
3. Кикнадзе Д.А. Потребности. Поведение. Воспитание. М.: Мысль, 1968. –

УДК: 378.015.3(043)

Ревякіна Оксана Іванівна
ОС Магістр 1 курс МДУ

ОСОБЛИВОСТІ ТРАНСФОРМАЦІЇ САМОСВІДОМОСТІ В СТРУКТУРІ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ СУЧАСНОГО СТАНУ ДОНБАСУ

Психологічні простори, в яких протікає життя людини, трансформуються в залежності від соціальної ситуації. Не є виключенням і громадська позиція вчителя, на яку можуть впливати різні чинники. Одним із таких є психологічний тиск, який відчуває вчитель при необхідності реалізації своєї професійної соціальної позиції в умовах проведення АТО. Тому, на нашу думку, актуальним є визначення тих чинників, що впливають на формування самосвідомості особистості вчителя.

Проблема визначення самосвідомості особистості була і є предметом вивчення числених зарубіжних і вітчизняних дослідників. У зарубіжній психології вона висвітлена в працях представників різних наукових підходів, зокрема функціоналізму (У. Джемс), інтеракціонізму (Дж. Мід, Ч. Кулі); психоаналітичного (З. Фрейд, К. Юнг, А. Адлер, Е. Фромм, Е. Еріксон) та гуманістичного (А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Бернс) напрямів, які з урахуванням власних методологічних принципів, розглядали людину або як первинне по відношенню до суспільства явище, або як незалежну істоту, котра існує паралельно з довкіллям[1;3;4;5].

Представники вітчизняної психології, передусім особистісно-орієнтованого підходу (К.О. Абульханова-Славська, І.Д. Бех, М.Й. Боришевський, С.Д. Максименко, С.Л. Рубінштейн, Т.М. Титаренко та ін.) визнають найвищий прояв людської психіки

продуктом суспільної взаємодії, який формується під впливом практичної діяльності особистості та її спілкування з оточенням. Зосередившись на самосвідомості як на соціально детермінованому явищі, вітчизняними дослідниками було розкрито загальнотеоретичні та методологічні аспекти формування самосвідомості як частини загальної проблеми розвитку особистості (Б.Г. Ананьєв, М.Й. Боришевський, І.С. Кон, Г.С. Костюк, К.К. Платонов, С.Л. Рубінштейн, О.Г. Спіркін, П.Р. Чамата, І.І. Чеснокова, К.В. Шорохова й ін.), досліджено взаємозв'язок процесів пізнання інших людей та самопізнання (С.В. Васьківська, О.Є. Гуменюк, В.В. Знаков, М.І. Лісіна, В.В. Столін, І.І. Чеснокова, К.В. Шорохова й ін.), розглянуто особливості емоційно-оцінного ставлення особистості до себе, формування її самооцінки (А.В. Захарова, Л.В. Бороздіна та ін.), саморегуляції й самовдосконалення особистості (О.О. Конопкін, С.В. Малазонія, В.І. Моросанова та ін.), розкрито генезис самосвідомості в різні вікові періоди, визначено психологічні механізми її розвитку (Б.Г. Ананьєв, Л.І. Божович, Л.С. Виготський, Н.І. Гуткіна, Д.Б. Ельконін, К.К. Кардовська, І.С. Кон, В.С. Мухіна, Г.М. Прихожан, С.Л. Рубінштейн, О.О. Семенова, В.І. Слободчиков, Д.Й. Фельдштейн, П.Р. Чамата й ін.). Водночас слід відмітити низку досліджень, що розкривають особливості самосвідомості особистості в контексті здійснення нею професійної, зокрема педагогічної, діяльності (І.В. Вачков, В.М. Козієв, Ю.М. Кулюткін, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна, В.П. Саврасов, Г.С. Сухобська та ін.). Вище зазначені дослідники у своїх працях визнавали незаперечний вплив професійної Я-підструктури у становленні самосвідомості вчителя[1;2].

На відміну від самосвідомості, професійна Я-підструктура специфічніша за своїм змістом, оскільки спрямована на професійну діяльність і на себе як суб'єкта цієї діяльності. Якщо самосвідомість формується в життєдіяльності й спілкуванні з оточуючими людьми і є результатом пізнання себе, власних дій, психічних якостей тощо, то професійна самосвідомість – це проекція всіх структурних компонентів самосвідомості особистості на професійну діяльність (П.А. Шавір). Сутність професійного “Я” розкривається з двох позицій: процесуальної, яка зводиться до осмислення професійної самосвідомості як процесу усвідомлення себе особистістю в професійній діяльності (А.В. Захарова, Л.М. Мітіна, С.В. Сергєєва, П.А. Шавір та ін.), й результативної, котра визначає зміст професійної Я-підструктури через характеристики, що виникають як продукти зазначеного вище процесу, – професійну Я-концепцію та професійну самооцінку (П.В. Макаренко, А.К. Маркова, О.М. Столяренко й ін.)[2].

Відаючи перевагу поглядам прихильників процесуальної тенденції в розумінні сутності професійної Я-підструктури, під професійною, зокрема педагогічною, самосвідомістю ми розуміємо сукупність психічних процесів – професійного самопізнання,

емоційно-оцінного ставлення фахівця до своєї особистості, саморегуляції поведінки в обраній сфері професійної взаємодії, за допомогою яких дана особистість усвідомлює себе суб'єктом трудової діяльності; при цьому професійне самопізнання розглядається насамперед як процес усвідомлення та співвіднесення особистістю власного внутрішнього потенціалу з реальними вимогами професійної діяльності. На основі аналізу структури професійно-педагогічної самосвідомості особистості, яка в загальних рисах співпадає зі структурною організацією її самосвідомості в цілому, дослідниками виокремлено когнітивну, афективну й поведінкову складові професійного “Я” педагога (І.В. Вачков, В.М. Козієв, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна, Л.В. Римар та ін.).

Психологічні особливості прояву окреслених структурних компонентів розкриваються шляхом з'ясування критеріїв, їх показників у майбутніх учителів й працюючих педагогів у процесі відповідно їх навчально-професійної та власне професійної діяльності. Так, когнітивна складова професійно-педагогічної самосвідомості особистості досліджується через такі критерії, як уявлення про педагогічну професію, професійну спільноту, власний професійний потенціал і ступінь його відповідності вимогам даної трудової діяльності (І.В. Вачков, Л.М. Мітіна, Л.В. Римар, В.І. Юрченко та ін.); афективна – через загальне ставлення педагога до себе в цілому або до окремих сторін свого професійного “Я” зокрема (І.В. Вачков, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна, О.С. Созонюк й ін.); поведінкова – шляхом визначення здатності до саморегуляції поведінки в конкретних ситуаціях педагогічної взаємодії (Л.М. Мітіна, О.С. Созонюк, О.С. Третьяк та ін.)[1].

Серед багатьох чинників, що впливають на формування самосвідомості особистості вчителя, є й так звана «громадська позиція вчителя», яка лежить в основі духовного виховання людини. Вона проявляється тоді, коли відбувається власне усвідомлення себе як важливої ланки суспільства залежно від умов історичної епохи. В уявленні людей, вчителя наділяють такими якостями: доброта, чуйність, любов до дітей, відповідальність, гуманність, громадська відповідальність, соціальна активність, інтелігентність, порядність та інші. Вчитель має навчати, виховувати, розвивати. Але чи залишаються ці якості такими під час екстремальної ситуації, чи зберігає їх учитель?

Перспективу нашого дослідження ми бачимо у дослідженні впливу громадської позиції вчителя на формування самосвідомості особистості під час виникнення ситуацій, що є загрозливими для життя дітей (зокрема на території проведення АТО).

Література:

1. Стаханова О.О. Психологічні механізми розвитку професійної самосвідомості майбутнього вчителя початкових класів: автореферат дис. на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук / О.О.Стаханова. – Київ, 2016.

2. Стахова О.О. Професійно-педагогічна самосвідомість особистості як предмет науково-практичних досліджень / О.О. Стаханова // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки: зб. наук. праць. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. - 2009. – Вип. 27 (51). – С. 109-114.
3. Психологія самосвідомості. Хрестоматія / [хрестоматія з соціальної психології особистості / редактор Д.Я.Райгородський]. – Самара: видавничий дім «БАХРАХ-М», 2003. – 672 с.
4. Спіркін О.Г. Свідомість та самосвідомість / О.Г.Спіркін. – М.: Політздат, 1972. – 303 с.Чеснокова І.І. Проблема самосвідомості у психології / І.І.Чеснокова. – М.: Наука, 1977. – 143 с.

УДК 159.9:379.8

Тарасьєва Катерина Вікторівна
асистент кафедри практичної психології МДУ

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СУЧАСНОГО ДОЗВІЛЛЯ ОСОБИСТОСТІ

Особливості сучасного суспільства, прискорена глобалізація, суттєві зміни взаємовідносин людей та природи впливають на якість життя кожного. Трансформація природної середовища проживання, урбанізація, тотальне впровадження новітніх технологій, виробничо-економічна активність призводить до ускладнення організації усвідомленого бажаного образу життя. Тому сьогодні однією з актуальних проблем є вивчення якості життя особистості, компонентами якого виступають задоволеність життям у цілому та окремими її аспектами, оцінка свого життя як єдиного цілого, а також суб'єктивне благополуччя. Дослідження якості життя є загальноприйнятим у міжнародній практиці, високоінформативним, чуттєвим та економічним методом оцінки соціального благополуччя як населення у цілому, так і окремих соціальних груп суспільства [1]. В еколого-психологічному підході якість життя розглядається як інтегральна характеристика фізичного, психічного, емоційного та соціального функціонування людини [2].

Однією зі значимих складових якості життя особистості виступає організація дозвілля, яка є однією з базових сфер життєдіяльності, що надає можливість позитивних емоційних переживань та є провідною складовою соціально-культурної інтеграції та особистісної самореалізації. Вільний час є одним з важливих засобів формування особистості людини. Як частина вільного часу дозвілля залучає особистість своєю не регламентованістю

і добровільністю вибору його різних форм, демократичністю, емоційною забарвленістю, можливістю поєднати фізичну та інтелектуальну діяльність, творчу і споглядальну, виробничу й ігрову. Вільний час призначений для того, щоб людина мала можливість розкрити себе, піднятися до вищого рівня прояву своїх здібностей, повніше задовольнити свої зростаючі потреби. Згідно визначення В.Й. Бочелюк, дозвілля – це сукупність занять у вільний час, за допомогою яких задовольняються безпосередні фізичні, психічні і духовні потреби, в основному відновлювального характеру [3]. Трансформація всіх сторін життя сучасної людини призводить до того, що змінюється ситуація й у цій сфері, де реалізуються різноманітні соціальні та культурні потреби. Виникнення нових видів дозвілля, його різноманітна спрямованість, орієнтація на саморозвиток та самовдосконалення розширюють можливості самореалізації індивіда [4]. Таким чином, здатність організувати своє дозвілля, вибір способу відпочинку, а також активність по відношенню до власного життя лежить в основі цілісності переживання якості життя.

З кожним днем стає більш інтенсивним та напруженим життєвий ритм особистості, соціальна ситуація вимагає активності, великих психічних та фізичних затрат, тому недостатність позитивних переживань та яскравих емоцій у повсякденному житті, проблеми самореалізації та самоактуалізації, можуть компенсуватися пошуком гострих відчуттів та нестандартних подій [5]. Невідповідність цим вимогам тягне за собою порушення психологічного комфорту – людина може вмикати компенсаторні способи організації якості життя. Одним із таких механізмів може виступати цілеспрямована організація екстремальної ситуації. В наш час можна констатувати збільшення звернення до екстремального проведення дозвілля. Тому ми вважаємо, що тема феномену організації екстремального дозвілля в сучасному світі є актуальною, на цей час назріла необхідність в узагальненні результатів багатьох досліджень екстремальної поведінки та ситуацій. Як зазначає Л.Р. Правдіна, у кінці 19 століття дослідження особистості в ситуаціях, які сьогодні позначаються як екстремальні, здійснювалося в основному в рамках військової психології [6]. В середині 20 століття проблеми особистості в складній, пограничній ситуації привертають увагу представників екзистенціальної традиції у філософії та психології (К. Ясперс, В. Франкл), та інтенсивно розробляються в психології особистості (Ф.В. Вісілюк. В.І. Лебедев). У прикладній психології такі напрями як психологія праці, інженерна психологія, психологія спорту досліджують проблеми надійності і стійкості особистості в складних умовах життєдіяльності (В.Д. Небиліцин). У соціальній психології аналізуються стратегії поведінки у важких і кризових ситуаціях, формується напрям психології екстремальних ситуацій (О.М. Столяренко). Тим не менш, можна констатувати, що екстремальні ситуації та попадання в них людини досліджуються через їх небажаність та

випадковість, при цьому практично не розроблена проблема цілеспрямованого та планованого їх створення самою особистістю. Більшість екстремальних видів діяльності та форм поведінки пов'язані з реальною вітальною небезпекою та підвищеним травматизмом, тому потребує від людини високого рівня фізичної та психологічної підготовки, а також усвідомленості ризику своїх дій. Можна припустити, що організацію екстремальної ситуації можна розглядати з точки зору позитивного переживання, якщо особистість розуміє наявний ступінь ризику за здійснення екстремальних дій та усвідомлено організує своє дозвілля.

Ми вважаємо, що цілеспрямована організація екстремального дозвілля особистістю може зачіпати аспекти суб'єктивної оцінки якості життя, а саме: незадоволеність якістю життя актуалізує потребу цілеспрямованої організації екстремального дозвілля як механізму позитивного переживання. Екстремальна ситуація може сприяти суб'єктивній зміні оцінки якості життя людини, роблячи життя повнішим та змістовнішим, надаючи йому сенс.

Особливу актуальність проблематика цього дослідження набуває в трансформаційний період сьогодення, коли суттєво змінюються сталі способи організації життєдіяльності та якість життя людини та потребує детального дослідження.

Література

1. Швалб Ю.М. Еколого-психологічні виміри способу життя // Актуальні проблеми психології: Зб.наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України –К.: Мілленіум, 2005, т.7, вип.5, ч.2.- с.294-301
2. Екология жизненного пространства человека. Избранные труды Ю.М. Швалба. – К.: Изд-во ЭкоПсиЛаб, 2015. – 330 с.
3. Бойчелюк В.Й. Дозвіллезнавство. – Київ. - 2006 р.
4. Мосалев Б.Г. Досуг: методология и методика социологических исследований: учебное пособие./ Б.Г. Мосалев. – М.: Изд-во Моск. гос. ун-т культуры, 1995. – 92 с.
5. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. –М.: Наука, 1993. - 368 с.
6. Правдина Л.Р. Оздоровительный потенциал экстремального и кризисного опыта /Л.Р. Правдина // Психология в ВУЗе (Текст). – 2009.- №6. – с.59-80

ПСИХОЛОГІЧНІ ПРИЧИНИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ БЕЗПОРАДНОСТІ

Сучасна соціально-економічна ситуація в країні ставить людині високі вимоги до її життєдіяльності. Різноманіття кризових та стресових обставин, що стосуються всіх і кожного та особистісні проблеми в комплексі з психологічними особливостями людини можуть спонукати до дії, або навпаки викликати безпорадність. Тим не менш, безпорадність може розвиватись не тільки через зовнішні фактори, а ще й через внутрішні. Розглянемо причини формування особистісної безпорадності.

Феномен безпорадності вивчається в рамках теорії вивченої безпорадності, яка бере свій початок у працях вчених ще з 60-х років ХХ ст. на ґрунті класичного оперантного біхевіоризму, когнітивно-біхевіорального та теоретико-атрибутивного підходів (Г. Келлі, Дж. Майєр, Дж. Роттер, М. Селігман, Х. Хекхаузен, Д. Хірто та ін.). Вітчизняні дослідження на цю тему почались з 90-х років ХХ ст. (В. Аршавський, М. Батурін, Т. Гордєєва, О. Давидова, К. Забеліна, Е. Ільїн, В. Ротенберг, Д. Цирінг та ін.). На цей час, феномен безпорадності усе частіше розглядається на поприщі психологічної науки вітчизняними науковцями, тому виникає потреба у подальшому вивченні цього феномена.

Феномен вивченої безпорадності пов'язаний з пасивною, неадаптивною поведінкою людини. Вивчена безпорадність – це порушення мотивації в результаті пережитої суб'єктом невідконтрольної ситуації, тобто незалежність результату від прикладених зусиль. Синдром вивченої безпорадності був вперше описаний американськими психологами М. Селігманом і С. Маєром на підставі експериментів на собаках при їх подразненні електричним струмом [1].

Доцільно розрізняти на ситуативну та особистісну безпорадність. Ситуативна безпорадність – це тимчасова реакція на ті чи інші невідконтрольні події. Особистісна безпорадність – це стійка мотиваційна (стильова) характеристика людини, що формується в процесі розвитку під впливом взаємин з оточуючими. Особистісна безпорадність проявляється в замкнутості, емоційній нестабільності, збудливості, боязкості, песимістичності світосприйняття, схильності до почуття провини, більш низьку самооцінку і низький рівень зазіхань, байдужість, пасивність, відсутність креативності [1].

На сьогоднішній день концепція особистісної безпорадності розроблена в рамках суб'єктно-діяльнісного підходу Д. А. Цирінг. В даному напрямку, найбільш вивчена роль батьківських стилів виховання, роль травмуючих подій, роль стилю пояснення і роль пошукової активності у формуванні особистісної безпорадності [2].

Існує цілий ряд причин формування особистісної безпорадності, які були визначені М. Селігманом [3]. Автор зазначає, що вивчена безпорадність формується до восьми років і відображає віру людини в ступінь ефективності його дій. Він вказує на три джерела формування безпорадності:

1) досвід переживання несприятливих подій, тобто відсутність можливості контролювати події власного життя; при цьому придбаний в одній ситуації негативний досвід починає переноситися і на інші ситуації, коли можливість контролю реально існує. До неконтрольованих подій М. Селігман відносив образи, заподіяні батьками (можна додати – і вчителями та вихователями дитячих установ), смерть коханої людини і тварини, серйозну хворобу, розлучення батьків або скандали, втрату роботи;

2) досвід спостереження безпорадних людей (наприклад, телевізійні сюжети про беззахисних жертв);

3) відсутність самостійності в дитинстві, готовність батьків все робити замість дитини.

Відносна стійкість вивченої безпорадності підтверджена Ф. Фінхом з співавторами і М.Бернсом та М.Селігманом, причому останні з названих авторів вважають, що безпорадність залишається на все життя [3].

Причини формування вивченої безпорадності також виділяє і Н. В. Солнцева, яка спирається на концепцію пошукової активності В. С. Ротенберга та В. В. Аршавського. Пошукова активність існує у нас з народження, і протягом життя або розвивається, або блокується в ході процесу виховання. Н.В. Солнцева описує чотири сфери найбільш частого блокування пошуку у дитини: сфера задоволення базових потреб у їжі і русі, сфера рухової активності, сфера управління часом і соціальна сфера [4].

Пошукова активність дитини може придушуватися батьками вже з раннього дитинства, коли в силу сформованих стереотипів батьки не задовольняють її базових потреб в їжі і русі. Дитину починають годувати в один і той же час, потім відповідно до правил харчування, сповивають, обмежують його пересування ліжечком. В даний час описана ситуація починає змінюватися на краще, але багато аспектів придушення активності у дітей залишаються.

Найважливішу роль у формуванні вивченої безпорадності на ранніх етапах онтогенезу грає сім'я, як зазначає Д. А. Цирінг [2]. На базі свого дослідження, автор зазначає, що у батьків дітей з особистісною безпорадністю і у батьків самостійних дітей були виявлені значущі відмінності в стилях виховання. Батьки безпорадних дітей більшою мірою схильні

проявляти нестійкість стилю виховання. У порівнянні з матерями самостійних дітей матері безпорадних дітей в більшій мірі проявляють надмірну турботу про дітей (гіперпротекцію), приділяють дитині надмірно багато часу, сил і уваги, і його виховання частіше стає найважливішою справою в їхньому житті, вони схильні також до надмірних вимог-заборон (домінування), а батьки такої дитини, з одного боку, не встановлюють чітких меж і вимог до поведінки дитини, закріплюють за ним занадто мало обов'язків, не приваблюють її до домашніх справ, а з іншого – схильні до надмірності санкцій (жорсткого стилю виховання), тобто вони частіше надмірно реагують навіть на незначні порушення поведінки, більше прихильні до суворих покарань за невиконання сімейних вимог, переконані в корисності для дітей максимальної суворості [5].

І матерям, і батькам безпорадних дітей властива проекція на дитину власних небажаних якостей. Дитині нав'язуються різноманітні негативні ролі, і це дозволяє батькові чи матері вірити в те, що у них самих цих якостей немає. Таким чином, дитина не може відчувати контроль над тим, що відбувається, що є найважливішою передумовою формування безпорадності. Безпорадність формується у дитини, чий батько має менш розвинені батьківські почуття. Цій категорії батьків безпорадних дітей властивий поверхневий інтерес до справ дітей, небажання спілкуватися з ними [5].

Таким чином, можна підсумувати, що порушення сімейних взаємин можуть виступати одним з основних факторів формування особистісної безпорадності. До порушень сімейних відносин можна віднести домінуючу гіперпротекцію, підвищену моральну відповідальність, жорстоке поводження, нестійкий тип сімейних відносин, бажання батьків робити все замість дитини, придушення батьками пошукової активності, відсутність можливості контролювати події власного життя.

Література

1. Ильин Е. П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень. / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. - 224 с.
2. Циринг Д.А. Психология выученной беспомощности: Учеб. пособие. / Д. А. Циринг – М.: Академия, 2005. - 120 с.
3. Гордеева Т. О. Психология мотивации достижения. / Т. О. Гордеева. – М.: Смысл; 2006. - 333 с.
4. Солнцева Н. В. Феномен выученной беспомощности: причины формирования и пути преодоления. / Н. В. Солнцева // Материалы научно-практической заочной конференции «Интегративный подход к психологии человека и социальному взаимодействию людей» / – СПб.: Издательство НИИРРР,- 2011.- С. 174-180.

5. Циринг Д. А. Семья как фактор формирования личностной беспомощности у детей / Д. А. Циринг // Вопросы психологии. - 2009. - №1.-С. 22-31.

УДК 159.923(043)

Халафова Сєвїндж Махірївна
ОС Магістр 2 курс МДУ

ОСОБИСТІСНА ЗРІЛІСТЬ ЯК ФАКТОР ВИНИКНЕННЯ СИНДРОМУ ВІДКЛАДЕНОГО ЖИТТЯ

За весь період життя перед людиною постає питання про співвідношення власного минулого, сьогодення та майбутнього.

Жити в часі означає відчувати себе в процесі переходу з минулого через сьогодення в майбутнє. Поза часом живуть багато індивідів, у яких не виходить інтегрувати минуле, сьогодення і майбутнє в єдиний процес зміни себе і світу. Ставлення особистості до часу свого життя розглядається, з одного боку, як ситуаційно-детермінований, а з іншого – як відносно стабільний процес. Надмірна концентрація на одному з часових вимірів визначається культурними, освітніми, релігійними факторами, належністю до соціального класу та ін. Однак головне – не саме по собі минуле, сьогодення або майбутнє, а їх зв'язок, інтеграція, структура у свідомості людини.

Феноменологія відкладеного життя в сучасній психології достатньо обширна. Синдром відкладеного життя – хвороба сучасної цивілізації. Уми багатьох людей живуть далеко в майбутньому. Термін, не так давно, був запропонований доктором психологічних наук Володимиром Серкіним в його дисертації, присвяченій теорії «временщичества» у сіверян – людей, які роками живуть ідеєю переїзду, і чекають настання справжнього життя коли-небудь потім. В.Серкін досліджуючи психологію магаданців, виявив, що з сіверян близько 90 відсотків, з глибокого опитування, хотіли б, якщо б могли, виїхати з Півночі, і вважають, що життя почнеться, коли у них буде достатня кількість грошей і переїдуть в регіон з найкращим кліматом і більш розвинутою інфраструктурою. Але проходить десять, двадцять років, а те саме «чудо» так і не відбувається, життя так і залишається написаним «начорно». Ці люди, на думку В.Серкіна, живуть сценарієм відкладеного життя. [1]. Хоча сам синдром, ще в ХІХ столітті був описаний відомим письменником Редьярдом Кіплінгом, який описує життя англійських колонізаторів. Їдучи на заробітки, кожен з них був упевнений, що як тільки заробить достатньо грошей, повернеться додому і багато заживе. Однак англійці могли жити в колоніях 30-40 років і всі ці роки вважати, що все ще не живуть

справжнім життям, збирати гроші, жити в бараці та чекати, що ще трохи – і почнеться справжнє життя. Але тільки через 30-40 років їм самим вже було 50-60, і вони вирішували, що в принципі життя то вже закінчується і заради чого щось змінювати. [2]

При синдромі відкладеного життя людина відкладає найголовніше на майбутнє і в підсумку наповнює своє існування або повною концентрацією на одній єдиній меті, відкидаючи інші сторони життя, або другорядними подіями, чужими цілями, сподіваючись на те, що диво станеться само собою.

На сьогодні сучасна соціальна ситуація демонструє тенденцію до життя з фіксацією на майбутньому. Повноцінне існування та функціонування людського суспільства можливе в умовах, коли кожна людина закладає базу для успішної самореалізації у майбутньому. Однак відкладання майбутнього стає перешкодою до цього.

Суттєвим впливом на самовизначення, саморозгортання, самоздійснення та самореалізацію особистості протягом її життєвого шляху є особистісна зрілість. Саме феноменологія особистісної зрілості пов'язана зі ставленням людини до самої себе, своєї діяльності та власного життя, з проявом активності в соціумі, творчою реалізацією життєвих планів і перспектив.

Проблема зрілості особистості є надзвичайно важливою загальнонауковою проблемою, якою займаються філософи, психологи, педагоги, соціологи, історики (Г.Олпорт, Л.В.Потапчук, Г.С.Пригін, О.С.Штепа та інші).

Переважає більшість учених (А.Маслоу, Г.Олпорт, З.Фрейд та ін.) пов'язують особистісну зрілість зі здібністю людини до самостійності в судженнях і вчинках, саморегуляції, ціннісним переживанням, співпрацюванням з іншими, з відповідальністю за себе й інших у соціальній ситуації в цілому, із толерантністю й емпатією.

Водночас можна погодитися з висловами, яких доходить Л.В. Потапчук, стосовно того, що особистісна зрілість розглядається вченими як один зі структурних компонентів зрілої людини (Г. Олпорт та ін.). При цьому враховується, що особистісна зрілість включає такі важливі якості, особистості як відповідальність (К.А.Клімова, К.М. Муздибаєва, Г.С.Пригін, Ж.Піаже, Дж.Роттер, М.В.Савчин та ін.); самостійність (Є.І. Головаха та ін.); самоствердження (К.О.Абульханова-Славська, А.І.Анциферова, Б.М. Ломов, О.М.Леонтьєв, А.В.Петровський, С.Л.Рубінштейн та ін.); адекватне цілепокладання (І.В.Дубровіна, Г.М.Прихожан та ін.).

Зокрема, зріла особистість Г.Олпортом характеризується як така, що виявляє: здатність брати участь у широкому колі різноманітних діяльностей та радіти ним; самопротяжність (життя не повинно бути прив'язаним до безпосередніх потреб та обов'язків, воно має проєкцію в майбутнє у вигляді планів та сподівань); теплоту в міжособистісних контактах; самоприйняття; реалістичне ставлення до себе (самооб'єктивізація) та до

зовнішньої реальності, що виявляється в гуморі (який розуміється і в контексті позитивного ставлення до себе) та інсайті (здатності розуміти себе); наявність єдиної життєвої філософії [3].

На погляд інших дослідників особистісна зрілість людини характеризується потребою виходити за існуючі межі свого життя та вирішувати проблеми вдосконалення і розвитку як свого суспільства, так і всього людства. Людину характеризує психологічне здоров'я, можливість більш повного самовираження та саморозкриття, продуктивності та творчості.

Існує позиція, за якою особистісна зрілість є центральним "ядром" аналізу структурних компонентів особистості. Особистісна зрілість за її визначенням – складне психологічне утворення, структуру якого складають такі якості, як відповідальність у різних сферах життєдіяльності, емоційна зрілість, самоконтроль поведінки, самостійність, адекватність самоствердження, цілепокладання, високий рівень реалізованості подій життя [4].

Привертає увагу думка О.А.Лукаsevич стосовно того, що деякі дослідники (А.Л.Журавльов, О.С.Штепа та ін.) розглядають особистісну зрілість як результат соціалізації. Виходячи з цієї позиції, науковець спирається на розуміння особистісної зрілості як ступеня (або рівня) соціалізованості особистості – ступінь засвоєння нею соціальних норм, правил і стандартів поведінки тощо, характерних для конкретного етно- і соціокультурного середовища. Водночас, О.А.Лукаsevич вказує на необхідність врахувати в такому визначенні й наявних у ньому протиріч. З одного боку, особистісна зрілість стає відносним явищем, тісно пов'язаним і детермінованим етно-соціокультурними умовами життєдіяльності особистості. З другого, – показники ступеня соціалізованості вступають у конфлікт з тенденціями формування її незалежності, індивідуалізації, персоніфікації, які багатьма науковцями розглядається як показники особистісної зрілості.

У якості компонентів виділяють, по-перше, «трійку»: відповідальність, терпимість, саморозвиток. І по-друге, це четвертий інтегративний компонент, який охоплює всі попередні і одночасно присутній в кожному з них. Таким компонентом є позитивне мислення, позитивне ставлення до світу, що визначає позитивний погляд на світ [5].

Перспективи подальших досліджень передбачають визначення ступеню особистісної зрілості та її впливу на організацію життєдіяльності особистості.

Література

1. Серкин В.П. Невроз отложенной жизни (НОЖ) и северный невроз // Учен. зап. кафедры психологии СМУ // В.П. Серкин. — Магадан: Кордис, 2001. — 218 с.
2. Киплинг Д.Р. Лиспет // Д.Р.Киплинг. — СПб: Лениздат, 1961. — 182 с.

3. Штепа О.С. Пропріумом зрілої особистості / О.С. Штепа // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – №2. – С. 26-35.
4. Потапчук Л.В. Психологічні особливості становлення особистісної зрілості старшокласників: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.09. "Вікова та педагогічна психологія" / Л.В. Потапчук. – К., 2001. – 20 с.
5. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. – СПб: Питер, 2000. – 304 с.

УДК 159.947(043)

Чубарова Віолетта Ігорівна
ОС Магістр 1 курс МДУ

ФЕНОМЕН «ЧАЙЛДФРІ» ЯК СВІДОМИЙ ВИБІР ЖИТТЄВОЇ ПОЗИЦІЇ ЖІНОК СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

За останні роки сучасне суспільство нашої країни переживає час нестабільності та економічно-соціальної кризи. Демографічний стан країни несе невтішні прогнози, більша частина молодого населення замислюється з приводу створення повної сім'ї. Згідно з даними за останні роки Інститута демографії та соціальних досліджень ім. М.В. Птухи НАНУ, пів мільона громадян України цілеспрямовано не бажають заводити дітей та незначний процент жінок не в змозі зробити це через стан здоров'я [5]. Все більш жіночого населення здійснюють свідомий вибір у користь своїх особистих інтересів обираючи нову ідеологію під терміном «чайлдфрі».

Історія виникнення терміну «чайлдфрі» йде з 70 років ХХ століття США, у яких панував період емансипації жіночого населення. Почався активний розвиток феміністичного руху. Жінки відстоювали свої ідеї про рівноправність в громадському, трудовому і сімейному житті. Підхопленні хвилею фемінізму Ш. Радл і Е. Пек, на протигагу терміну бездітність, впровадили термін «чайлдфрі» (вільні від дітей), а тобто свідома, добровільна відмова від дітонародження і принципове небажання коли-небудь заводити їх, незважаючи на наявність такої можливості за медичними і соціальними показниками. В цілях захисту прав бездітних, Ш. Радл і Е. Пек організували першу спільноту «чайлдфрі», яку назвали «об'єднанням небатьків», але поширеність цей напрям придбав в 90 роки, після того, як педагог Л. Лафэйетт створила одну з перших популярних груп «The Childfree Network» [1]. Цікавий той факт, що феномен «чайлдфрі» має найбільшу кількість послідовників в економічно та соціально розвинених країнах. Така зацікавленість до відмови від дітей в майбутньому може привести до демографічної кризи. Згідно прогнозу, до 2040 року вперше в історії людства чисельність людей похилого віку перевищить число дітей, а частка

бездітних жінок перевищить в розвинених країнах за 20%. Такі тривожні демографічні тенденції зафіксовані в доповіді «Світ, що старіє», який був опублікований фахівцями Бюро перепису США [1]. Демографічний стан України на грудень 2011 року складав 45,6 млн. людей та за прогнозами Інституту демографії і соціальних досліджень НАНУ до 2050 року населення скоротиться до 36,2 - 36,3 млн. людей [2]. Згідно цих даних можемо припустити, що позиція «чайлдфрі» має зростаючу тенденцію, щодо свого розвитку в нашій країні.

Досліджуючи феномен «чайлдфрі» не можна не торкнутися теми материнства та дитинства. Жіноче начало у будь-якій культурі завжди зв'язувалося з образом матері. К. Юнг займаючись дослідженнями колективного несвідомого, надавав особливе значення архетипу «матері». Образ материнства має більш широкий несвідомий аспект, який неможливо з точністю виявити та пояснити. Це символ, зразок, ідеал матері, який передається з покоління в покоління та якому прагнуть відповідати та наслідувати. Питанням впливу досвіду взаємодій між матір'ю та дитиною на майбутні взаємовідносини займалися З. Фрейд, А. Адлер, Дж. Боулби, Д. Винникотт, М. Малер, М. Кляйн, В.С. Мухіна, Н.В. Самоукіна та ін. Ще у ранньому дитинстві кожен засвоює для себе модель майбутнього життя приймаючи батьківські установки. Це може сформувати комплекс надмірних внутрішніх обмежень, які заважають розвитку та прояву природності та творчого потенціалу. Е. Бадінтер у дослідженні материнських установок виявила, що материнська любов – це поняття яке трансформується під впливом історії, наповнюючись різним змістом. Жінці притаманні у взаємозв'язку три ролі: матері, дружини та жінки, що вільно реалізується. Жінка приймає як значиму в різні епохи одну з цих ролей, так як існує тісний зв'язок між суспільними потребами та материнською відповідальністю за народження дитини. Жінка стає гарною матір'ю лише у тому випадку, якщо материнство має цінність і вітається у суспільстві [3]. У сучасному житті цінності соціального успіху та самореалізації прийняті в сучасному суспільстві, витісняють цінність материнської складової, і на перший план виходить соціально-професійна і сексуальна ролі [4]. Стосунки природи і культури приходять в стан конфронтації, що приводить до трансформації поняття материнства та дитинства, породжуючи такі феномени як «чайлдфрі».

Найчастіше мотивами прийняття «чайлдфрі» виступають:

- відсутність потреби у дітях (відсутність інстинкту продовження роду, страх вагітності і пологів, неприязнь до дітей, спогади про травми власного дитинства, нелюбов до власних батьків, відсутність емоційного контакту з ними, відсутність повага до них, образи на батьків);
- установка на індивідуалізм і гедонізм (прагнення зберегти власну свободу, небажання жертвувати заради дитини своїм спокоєм, здоров'ям, душевними і

фізичними силами, установка на кар'єрне зростання і досягнення соціального успіху, бажання присвячувати увесь вільний час собі і своїм інтересам);

- як виправдання бездітності (прагнення не множити людські страждання на землі, що неминуче виникають з народженням кожної дитини, уявлення про безглуздість народження дитини, відсутність здатності бути гарними батьками, страх перед відповідальністю за виховання дитини, звернення уваги на проблему перенаселення планети і виснаження ресурсів, звернення уваги на погані соціально-економічні умови в країні) [6].

Радикальні зміни у суспільстві надали змогу жінкам переглянути соціальні ролі та сфери суспільного життя, де вони раніше не реалізовували себе. Сучасна культура несе у собі значний рівень потреб до себе та оточуючих. Також зросли вимоги до материнського виховання, що викликало труднощі до вибору ролі. Послідовниці «чайлдфрі» це переважно емансипована частина суспільства, вони мають вищу освіту, обирають кар'єрний зріст, виконують професійні соціальні ролі але уникають роль матері. Хоча ця роль закладена біологічно, її зміст трансформується згідно суспільних норм та цінностей, вона багато в чому обумовлена вихованням. Представниці напрямку «чайлдфрі» потребують додаткового дослідження, стосовно їх Я-концепції та подальшої розробки психологічних корекційних робіт до цього.

Література

1. Гараева Э. И. Социальный феномен движения «чайлдфри». / Гараева Э. И. // Российское общество: история и современность : сборник научных работ студентов и аспирантов. – Екатеринбург, 2014. – Вып. 8. – С. 8-11.
2. Медведенко М. Г. «ЧАЙЛДФРИ» – Сознательный выбор или модное направление? Л., – 2015.
3. Камзина О. А. Самыкина Н. Ю. Исследования жизненных сценариев у представителей сообщества «ЧАЙЛДФРИ». / Камзина О. А. Самыкина Н. Ю. //Вестник Самарского государственного университета. – 2014. – № 1. – С. 112
4. Колб А.Л. Материнство как социокультурный феномен / Колб А.Л. //Среднее профессиональное образование – 2011. – №8.
5. Слюсарь Л.И. Брак, семья и детородные ориентации в Украине / Слюсарь Л.И. // Институт демографии и социальных исследований им. М.В. Птухи НАН Украины – 2008. – №2 (10)
6. Грицай, Л.А. Некоторые аспекты научного изучения феномена «чайлдфри». / Л.А.Грицай // Культура и образование. – Октябрь – 2013. – № 2.

УСВІДОМЛЕНІСТЬ ВЛАСНИХ ОБРАЗІВ В «Я-КОНЦЕПЦІЇ», ЯК КРИТЕРІЙ УСПІШНОЇ ЖИТТЄРЕАЛІЗАЦІЇ

Сучасна людина володіє достатньо великим обсягом інформації про себе та інших, але далеко не кожен вміє користуватися нею свідомо для поліпшення пізнання самого себе та оточення. Кожна людина має уявлення про себе, але наскільки воно є усвідомленим та наскільки наближено до реальності. Усі уявлення про свою особистість та власні Я-образи складають зміст «Я-концепції».

Поняття «Я-концепція» розглядалось багатьма вченими як у пострадянській так і в зарубіжній психології. Існує декілька теоретичних підходів до опису структури та її змісту: екзистенційно-феноменологічний підхід - у джерел формування екзистенційно-феноменологічного підходу, а точніше дослідження унікальності індивідуального само - і світосприйняття стояло багато видатних психологів, ключове місце серед яких займають В. Джеймс, Г. Олпорт, К. Левін і К. Роджерс; підхід В. Гуідано и Д. Ліотті (1983) теорія «прікріплення» - включає розвиток "емоційних схем", які використовуються в асиміляції життєвого досвіду індивіда. В. Гуідано прирівнює нормальне функціонування з організацією значень особистості, що володіє здатністю до гнучкості і стійкості у ставленні до зростаючого рівня складності за допомогою діалектичного процесу асиміляції їх протиріч. У такого роду системах присутнє "значне напруження між протидіючими процесами", включаючи протиріччя між процесами збереження і зміни. Досягнутий динамічний баланс вимагає абстрактної переробки, що включає "децентрацію" від світу безпосередньо пережитого життя і "рецентрацію" самості. Індивід повинен проявляти тенденцію до виборчого відношення до даних, сумісним з його особистісної ідентичністю і, при необхідності, переробляти життєвий досвід, несумісний з індивідуальними уявленнями про самість і світ; когнітивний підхід до проблеми самості - у числі найбільш відомих теорій, можна відзначити концепції можливих самостей Х. Маркуса (1986;1987;1990) само-ідентифікацій Членкера (1980;1989;1992), самокерівництва Хігінса (1987; 1990), а також само-нарративів або самоописів МакАдамса (1989 ; 1994). Причому, в рамках названих підходів так само можна виділити два напрямки: 1) розгляду самості як дискретної (Х. Маркус, Членкер, Хігінс); і 2) як цілісного гештальта (МакАдамс). Можливі самості використовуються як підстави для самозміни. Являючи собою багатолікий образ з

позитивно-негативними валентностями, заснованих на попередньому життєвому досвіді і уявленнях про майбутнє, вони виступають в якості своєрідних моделей для орієнтації, розвитку і зміни в життєвому просторі; психодинамічний підхід до проблеми самості - поза рамками класичного психоаналізу проблема самості особливо інтенсивно розроблялася в его-психології. Розвиток его-психології як напряму в психодинаміці зазвичай пов'язують з А. Фрейд (1936), яка описала різні механізми захисту, які використовуються Его в його взаємодії з зовнішніми і внутрішніми силами. Але становленню розвитку Его центральним об'єктом аналізу, найбільш характерно для робіт Е. Еріксона (1956; 1963; 1968), в більшій мірі відомого за виділеними їм і проаналізованими стадіями психосоціального розвитку. Як відзначають Хьелл і Зіглер (1997: 217-218) дослідження Е. Еріксона відрізняються від робіт А.Фрейда за чотирма важливими пунктами. По-перше, в його роботі є зрушення акценту від Ід до Его, яке становить основу поведінки і функціонування людини. Розглядаючи Его як автономну структуру особистості Е. Еріксон виділяє в якості основного напрямку розвитку соціальну адаптацію. По-друге, він розвиває новий погляд щодо індивідуальних взаємовідносин з батьками і культурним контекстом, в якому існує сім'я. По-третє. Його теорія розвитку охоплює весь життєвий простір індивіда (від дитинства до старості). По-четверте, Е. Еріксон на відміну від А. Фрейда, бачив своє завдання в підкресленні здатності людини долати життєві труднощі психосоціального характеру. Він ставить на чільне місце якості Его - гідність особистості, що розкриваються в різні періоди розвитку. Слід зазначити, що по Е. Еріксону в кожній культурі має місце своєрідна координація між розвитком особистості та її соціальним оточенням [1].

Отже, в зарубіжній психології поняття "Я-концепція" визначається як багатоаспектний феномен - як набір образів, схем, понять, прототипів, теорій, цілей або завдань [2]. У пострадянській же, під «Я-концепцією» розуміється відносно стійка, більшою чи меншою мірою усвідомлена, пережита як неповторна система уявлень індивіда про самого себе, на основі якої він будує свою взаємодію з іншими людьми і відноситься сам до себе[3]. Розглядаючи «Я-концепцію» як досить складний конструкт М. Розенберг вичленяє наступні конституюючі: компоненти, структури, вимірювання, фокуси уваги, області, плани і мотиви[4]. Аналізуючи структуру Я-концепції важливим для розуміння цієї категорії є можливість її трансформування завдяки усвідомленню та диференціації власних Я-образів, які є структурними компонентами «Я-концепції».

Життєвий простір завжди структурується і створюється самою людиною. В залежності від усвідомлення нею власного Я, визначається її роль у суспільстві. Виникає питання, може людина без усвідомлення власних Я- образів знати, що вона реалізовує та із якого Я-образу презентує себе? Якщо є уявлення які ролі презентуються із якого Я-образу, то завжди є

можливість проаналізувати, що і так вдається добре, а що треба удосконалити чи розвивати. Це єдина можливість просуватися в своє майбутнє проектуючи життєвий шлях, а не повторювати вже давно існуюче, рухаючись по колу.

За думкою Ю.М. Швалба структурним виміром життєвого шляху є часова перспектива, вона визначає спрямованість життя людини та наділяє ознаками тривалості життєву перспективу[5]. Чітко розуміючи бажані образи майбутнього та власні можливості, через усвідомлення власної ресурсності, стає можлива власна успішна життєреалізація. Ж.Ньюттен розглядає часову перспективу як «ієрархію цілей особистості». На його думку, часова перспектива, у відмінності від просторової, не існує в просторі сприйняття, а може бути репрезентована лише «ментально», в свідомості людини. Якщо людина не фіксує себе у сьогоденні, а поглинає у спогади про минуле, чи навпаки постійно міркує про майбутнє, але не аналізує свої ресурси та вміння, за рахунок чого у неї щось виходить, а щось ні, то можна припустити, що у цієї людини немає певних уявлень про ресурси, якими вона вже володіє, а які необхідно придбати чи розвинути для успішної життєреалізації. Бажання людини рухатися у майбутнє розуміючи свої сильні та слабкі сторони, усвідомлювати власні Я-образи та ресурси або навпаки – це індивідуальний вибір, точка самовизначення, тому кожен вирішує сам, яку позицію йому займати. Можна відзначити, що людина яка чітко розуміє до якої сфери вона задіяна та з якої позиції презентує свої Я-образи у суспільстві - має чітку спрямованість на свою реалізацію. В іншому випадку, без диференціації та усвідомлення і трансформації поведінкового репертуару постійно відтворює те саме, рухаючись у майбутнє несвідомо.

Таким чином успішна людина нашого часу - це людина яка усвідомлює свої внутрішні ресурси та має чітку установку на реалізацію їх в сучасних умовах. Важливим є ясне розуміння того, що вона вже має, як стійкий фундамент для потенційного розкриття при усвідомленні образу власного бажаного майбутнього.

Література

1. Янчук В.А. Введение в современную социальную психологию. – Минск: Асар, 2005.
2. Carver & Scheier, 1981; Epstein, 1980; Greenwald, 1982; Markus, 1983; Schlenker, 1980; Pervin, 1990
3. Психология. Словарь, 1990, с.475-476
4. Rosenberg, M. , 1982, pp. с.1 - 12
5. Швалб Ю.М., Тищенко Л.В. Майбутнє і сьогодення студентів з обмеженими функціональними можливостями: психологічні аспекти. Монографія.-К.: Основа, 2015.-240.

РОЛЬ ФОТОГРАФІЇ В СТРУКТУРІ САМОСТАВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

У сучасній психології категорія ставлення найбільш змістовна для визначення конкретної особистості. Цей феномен один із ефективних компонентів розвитку самосвідомості особистості. У ранньому дитинстві відбувається зародження самосвідомості. Образ Я формується на основі індивідуального досвіда дитини та інформації, яка отримується в процесі діяльності. Дитина здобуває нові знання про самого себе в процесі контактів з оточуючими людьми, Уявлення дитини про себе доповнюються відповідним ставленням до самого себе.

Приблизно з півтора-двох років дитина починає впевнено впізнавати себе на фотографіях, в дзеркалі. Сприйняття власного дзеркального відображення, впізнавання себе є початковим етапом становлення самосвідомості, його елементарної первинною формою. Дитина виглядає в дзеркало, намагається змінити або поправити свій зовнішній вигляд, що є початком переходу пасивного сприйняття самого себе в активну фазу, створення образу свого Я, співвіднесення його зі сформованими раніше уявленнями.

Відокремлюючи своє я, ми можемо споглядати себе як дещо самостійне по відношенню до самого себе, виділити себе як суб'єкта своїх дій. Саме в цьому відображається міра усвідомленості себе і рівень зрілості в цілому, тісний зв'язок з пізнавальною та моральною сферами особистості. Ставлення займає центральне місце в психологічній регуляції діяльності.

Через зріле ставлення до себе людина може вибудовувати свій життєвий простір згідно зі своїми бажаннями. Активна, творча особистість, здатна до самоорганізації та реалізації своїх можливостей завжди викликає захоплення. Це зумовлене розумінням того, що лише той, хто усвідомлює власну значущість, знає та приймає себе, ставиться до себе як до цінності, може дійсно впливати на хід свого життя, організовуючи його передбачати життєві події та їх результат, досягати успіху в діяльності. Саморозвиток та самореалізація детермінується самоствавленням особистості. Власне останнє визначає оцінювання індивідом навколишньої дійсності, у формуванні уявлень про світ і себе; забезпечує прогнозування своєї соціальної ефективності та ставлення з боку інших.

Ставлення людини до себе, її самоповага, віра у свої можливості є певним фундаментом, який покладено в основу всіх людських прагнень та дій, який необхідно

враховувати у процесі розвитку особистості. Феномен самостворення розглядається в працях як вітчизняних, так і зарубіжних вчених у різних галузях, але відсутність концептуальної єдності у розумінні його природи, в зв'язку з важливістю формують актуальність подальшого вивчення та практичного використання отриманих результатів досліджень.

Сьогодні важко уявити без цифрової фотографії, який приділено чимало уваги. Наявність фотоапарата є необхідним атрибутом для багатьох. Відмінною рисою цього соціального явища є увага до власної персони. Завдяки такому явищу як фотокартка стає можливим подивитися на себе нібито зі сторони, відокремлюючи своє я, ми можемо споглядати себе як дещо самостійне по відношенню до самого себе, саме це споріднює фотографію та самосвідомість.

В момент фотографування підвищується самоусвідомлення, яке посилює відповідність установки на себе - Я-концепції. Людина дбає про підтримання власних знань про себе через оптико-кінетичну невербальну систему, яка є найбільш інформативною стороною спілкування. Саме невербальна поведінка, а саме поза, жести і міміка відбиваються на фотографії. Витлумачуючи їх, можна судити про когнитивний компонент Я-концепції моделі. Фотографія може використовуватись як інструмент психодіагностики так і як терапевтичний інструмент.

Пристрасть до створення фото образів, детермінується бажанням стати частиною соціального середовища.

Фотографія в метафорі візитки, яка на своїй невеликій поверхні здатна вмістити всю ідентичність суб'єкта, в повсякденному житті займає одне з провідних місць соціальної взаємодії, це робить фотографію предметом побуту або важливим елементом розмовної мови. Створення фотозображень на різні випадки життя розширює артикуляційний спектр. Отримав візитку з портретом можна, не читаючи підписи з ім'ям, відразу отримати уявлення про людину зображену на ній. Фотографія стала знаком особистості, матеріальною заміною [4], більш доступною в силу швидкості її сприйняття в порівнянні з літерним текстом. Подібний спосіб репрезентації особистості був природний для «культури, що базується на технології алфавіту, культурі, яка навіть розмовна мова зводить до візуальної моделі» [5]. У цьому проявили себе дві функції фотографії - комунікативна і моделююча, - які дозволяють вважати її мовою. Формуючи осяжне коло спілкування та інтересів, відображаючи тим самим суб'єктивний світ конкретного індивіда, фотографія є способом самоідентифікації. Індивід, репрезентує себе в формі ряду образів.

Значну роль тут відіграє і те, що у візуальному просторі масової культури переважають ідеальні образи, яким людина прагне відповідати. Суб'єкт страждає від

неможливості такого відповідності в реальності, однак на фотографії такого кшталту досягти можна, вдавшись до ряду композиційних прийомів. [6]. Завдяки фотографії людина отримує деяку свободу в цьому полегшеному способі формування свого Я. Але знову ж таки це важливо для нього тому, що ці свідчення будуть викладені в доступне іншим мережеве простір, де вони чекатимуть своєї оцінки. Так комунікативна функція фотографії виявляється активною.

Таким чином, фотографія як вид сучасного мистецтва, з її комунікативною і моделюючою функціями може виступати як психотерапевтичний метод - фототерапія. Так само фотографію можливо використовувати і як інструмент психодіагностики, тож вона виявляється одним з найактуальніших мов для сучасного суспільства.

Література

1. Ананьєв Б.Г. Вибрані психологічні праці; в 2 т. - М.: Педагогіка, 1990. - Т.1. - С. 159.
2. Rogens K.R. /Dymond R. F. Psychotherapy and personality change.- Chicago, 1954. - 344 р.
3. Кон І.С. У пошуках себе. Особистість і її самосвідомість. - М.: Изд-во політичної літератури, 1984. - 333 с.
4. Лотман Ю.М. Про мистецтво. Структура художнього тексту. Смуток кіно і проблеми кіноестетики. Статті. Нотатки. Виступи (1962-1993). СПб.: Мистецтво - СПб, 2005
5. Маклюен Х. М. Розуміння медіа: зовнішні розширення людини. М.: Канон-Пресс-Ц, 2003
6. Левашов В., офіц. сайт «Мистецтво кіно», <http://www.kinoart.ru/file/theory/00-11-29/>

РЕЗОЛЮЦІЯ

I Всеукраїнська Інтернет (он-лайн) конференція для студентів, аспірантів та молодих учених

I Всеукраїнська Інтернет (он-лайн) конференція для студентів, аспірантів та молодих учених «Науково прикладні аспекти сучасної психології» підготовлена та проведена з ініціативи Маріупольського державного університету, кафедри практичної психології.

Науково-практична конференція має на меті обмін науковими поглядами та досягненнями у дослідженнях із теоретико-методологічних аспектів організації життєздійснення особистості; особливостей життєдіяльності особистості у сучасних соціальних змінах; прикладних аспектів професійної діяльності сучасної психології.

У роботі науково-практичної конференції взяли участь Г.О. Горбань – завідувач кафедри педагогіки та психології Дніпропетровського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, доктор психологічних наук, професор; Л.А. Варава – завідувач кафедри практичної психології Маріупольського державного університету, кандидат психологічних наук, доцент; Л.В. Тищенко – кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології Маріупольського державного університету; О.Б. Стуліка – кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології Маріупольського державного університету; Р.М. Мойсеєнко кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практичної психології Маріупольського державного університету; О.М. Генералова старший викладач кафедри практичної психології Маріупольського державного університету.

Усього в роботі конференції взяли участь 89 молодих науковця. З них: 34 студентів, 25 магістрантів, 30 молодих учених. Всього викладено 31 доклад. Науковий і організаційний комітет відзначають:

- наукове значення та актуальність проведення науково-практичної конференції;
- високий науковий, організаційний та технічний рівень її підготовки та проведення;
- актуальність і пріоритетність напрямів наукових досліджень з формування Я-образу, емоційних проявів особистості, особливостей сімейних міфів, питання організації процесу підготовки практичних психологів, компетентнісного підходу у навчанні, впровадження практико-орієнтованих технологій у навчальний процес;
- високу активність студентів МДУ та інших ВНЗ у підготовці та обговоренні актуальних питань сучасної психології.

РЕКОМЕНДАЦІЇ

I Всеукраїнська Інтернет (он-лайн) конференція для студентів, аспірантів та молодих учених «Науково-прикладні аспекти сучасної психології»

Розглядаючи теоретико-методологічні та прикладні проблеми сучасної психології, які викликають науково-професійний інтерес, I Всеукраїнська Інтернет (он-лайн) конференція для студентів, аспірантів та молодих учених «Науково-прикладні аспекти сучасної психології» рекомендує:

1. Підтримати проведення науково-практичної конференції з проблем сучасної психології у 2018р.
2. Розширити географію учасників конференції серед вищих навчальних закладів України.
3. Розширити тематичні напрямки конференції для збільшення кількості учасників
4. Залучити до дискусії спеціалістів-практиків, які займаються актуальними питаннями та розробками в галузі психології .

Оргкомітет
I Всеукраїнської Інтернет (он-лайн) конференції для студентів,
аспірантів та молодих учених
«Науково-прикладні аспекти сучасної психології»