

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Національний авіаційний університет

Warsaw University of Maria Sklodowska-Curie
(Czestochowa, Poland)

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих
НАПН України
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова

II Всеукраїнська науково-практична конференція

ІНДИВІДУАЛЬНІСТЬ У ПСИХОЛОГІЧНИХ ВИМІРАХ
СПІЛЬНОТ ТА ПРОФЕСІЙ

До 85-річчя Національного авіаційного університету
та 15-річчя Навчально-наукового гуманітарного інституту

24-25 квітня 2018 року



Збірник наукових праць

Київ 2018

УДК 159.923(082)

I 602

Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій: збірник наукових праць / за заг. ред. Л.В. Помиткіної, Т.В. Вашеки, О.М. Ічанської. – К. : Аграр Медіа Груп, 2018. – 323 с.

Збірник містить матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з актуальних проблем розвитку особистості у різних соціальних та професійних структурах на різних вікових етапах онтогенезу, що відбулася 24-25 квітня 2018 року на кафедрі авіаційної психології Навчально-наукового Гуманітарного інституту Національного авіаційного університету.

Голова організаційного комітету:

А.Г.Гудманян – доктор філологічних наук, професор, директор Навчально-наукового гуманітарного інституту Національного авіаційного університету, м. Київ

Заступник голови організаційного комітету:

Л.В.Помиткіна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри авіаційної психології Навчально-наукового гуманітарного інституту Національного авіаційного університету, м. Київ

Члени оргкомітету:

О.М.Лич. – канд. психол. наук, доцент, доцент кафедри авіаційної психології НН ГМІ Національного авіаційного університету, м. Київ

Л.С.Яковицька – канд. біол. наук, доцент, доцент кафедри авіаційної психології НН ГМІ Національного авіаційного університету, м. Київ

М.В.Репетій – психолог кафедри авіаційної психології НН ГМІ Національного авіаційного університету, м. Київ

Рецензенти:

В.Г. Панок – доктор психологічних наук, професор, директор Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи, м. Київ

В.В.Волошина. – доктор психологічних наук, доцент, заступник декану факультету психології Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, м. Київ

*Рекомендовано до друку Вченою радою Навчально-наукового Гуманітарного інституту Національного авіаційного університету
(протокол № 3 від 16 квітня 2018 р.)*

ISBN

© Колектив авторів, 2018

© Національний авіаційний університет, 2018

Kasım Tatlıođlu
Doç. Dr., Bingöl Üniversitesi,
Arts and Science Faculty, Department Psychology,
Bingöl (Türkiye)

**ACCORDING TO ERIK ERICSON’S PSYCHOSOCIAL
DEVELOPMENT THEORY CONCEPT IDENTITY AND
IDENTITY CONFUSION IN ADOLESCENCE**

Abstract

Erikson has complimentary descriptions of personality and view mankind as a social being in nature, having a desire to belong and motivated for significance in their social environment in order to handle with inferiority. Also suggests that four main areas should be taken in consideration during the counseling process: work, friendship, sexual love, and optimism. Erikson’s key identity concepts: Identification, identity formation process, identity achievement, identity crisis. Erikson acknowledges the the importance of personality development during childhood and also individual’s personality may develop in a process involving all defend life. But this development process is not so easy also individual is bound to live binary, opposite conflicts. According to Erikson crisis consisting of eight phases contain in each period (turning points) must be overcome in a healthy way. Each stage is binary because it represents two opposite poles. Erikson elaborated the stages and embrace the whole life with his psychosocial theory. Erikson has accented the theme of socio-cultural influences in human development. Erikson stressed the development of self-identity within a social context that provides an orientation toward or against constructive communal living. Erikson believed that human beings are rational creatures and their thoughts, feelings, and actions are largely controlled by the ego. Erikson consider the social as well as the creative self or ego processes as being not less important than biological-self. Erikson designated development as the evolution of “ego identity”. The environment that children live in was one of the important aspects of his theories. Erikson in his studies, focused gave importance to child development in terms of interpersonal and cultural influences. Besides, Erikson, had emphasized the importance of the ability of social cooperation. According to Erikson, ego is

more than a mediator between the id and the superego. Erikson's developing "ego identity" incorporates structural influences, perceptions of the world and self, interpersonal orientations, and patterns of problem solving. Being a responsible and participating member of the society is often seen as a sign of maturity. By understanding the process of identity development is better able to spot potential problems and provide early interventions that can result in better outcomes. As a result, Erikson focused specifically on "growth psychology", which makes Erikson assumed to be the members of the "third force" in psychology.

In this handout, the basic concepts of Erikson's psychosocial model theory are summarized by focusing on the related aspects which in turn will contribute to the integration of that theory and psychological determinants of identity development at the different life stages are researched.

Key words: *Erik Erikson, identity, stages of psychosocial development, identity status, identity confusion, turning point, ego psychology.*

1. INTRODUCTION

Erikson's stages emphasizes with social and psychological focus represent a major violation according to the Freudian thought which development of psycho sexual shape. Freud states that adults will have the personality of an individual's development from that period only determinant of childhood and adolescence; Erikson acknowledges the importance of personality development during childhood and also individual's personality may develop in a process involving all defend life. But this development process is not so easy also individual is bound to live binary, opposite conflicts. According to Erikson crisis consisting of eight phases contain in each period (turning points) must be overcome in a healthy way. Each stage is binary because it represents two opposite poles. After the experienced crisis in this period can be reached in a sense. Since the individual's birth the interactions which have been established with primarily with his mother and with the environment have significant effects on how the person will be in the future (Şen, 2015:8).

Erikson's psychosocial point of view on personality development refers core elements of multicultural approach. Ideological identity is another important aspect which includes

domains of occupation, religion, politics and philosophical lifestyle. Erikson's focus on identity as "a psychosocial process which presumes some essential features in the individual as well as his society" moves beyond the psychoanalytic approach to character as a biologically determined "*closed inner system*" what impressed me the most was the loss in these men of a sense of identity. They knew who they were, they had a personal identity. But it was as if, subjectively their lives no longer hung together and never would again. There was a central disturbance of what I then started to call ego identity. This sense of identity provides the ability to experience one's self as something that has continuity and sameness and to act accordingly (Erikson, 1964).

2. WHAT IS THEORY?

The word theory is often the opposite of truth or truth and to conduct research and to organize the observations obtained they are vehicles. A theory, developed by the theorist and conceptually quoted; includes a set of terms and primitives. Each theory is a reflection of the personal history, childhood experiences, worldview, interpersonal relations of the theorist who has developed himself. The interpretation of observations, regardless of how objective the observational work is inevitably influenced by the observer's point of view and for this reason it is subjective it is included. Theories are conceptual systems developed by researchers to understand, explain and control human behavior. None of these theories are perfect and each one has strengths and weaknesses. In this case, we must try to approach each of the theories while trying to define each theory from the point of view of that theorist (Yazgan-İnan & Yerlikaya, 2012).

Theories of Erik Erikson, Sigmund Freud, Alfred Adler and Carl Gustav Jung are very close to each other and defend psychoanalytic approach, psychoanalysis. Thus, when viewed as four different personalities and four different theories, especially when these four theorems are viewed in general, the conclusions reached by these people are that the ideas they have claimed have produced different theories about their own lives, backgrounds and experiences in the general framework. In this case, all of these theorists have built their theories by taking advantage of the experiences they have had in their private lives, especially in their childhood, when they lived in

their past. Each theorist advocates this by taking a different perspective from his own life.

3. ERIK ERIKSON'S THEORY OF PERSONALITY

The theory of Erikson (1950, 1968, 1980) is based on the "*epigenetic principle*". The step-by-step principle is a concept related to genetic science. Erik H. Erikson describes the development of ego with internal crises in "*Childhood and Society*" in his book. This book is a chart of personality development that is shaped by the physical, cognitive, impulsive, sexual changes that occur throughout the whole life of the person and the crises that have taken place in these stages. Erikson argues that the development is also epochal, but the individual's sexual identity basically deals with its social development instead of its biological development. For this reason his theory is called psychosocial development theory. In each period of development, the child's feelings and expectations are changed by the child (Burger, 2006).

Erikson described adolescence as a period of idleness versus personal identity creation. But, according to Erikson, identity is not established only during adolescence. Erikson states that the person who created the identity continued throughout his life, but he was intensely formed during adolescence. All conflicts in the eight stages are called opposites. It is important for individuals to personally acquire personality that these crises or conflicts it is very important to be successful. Successful crossing of a crisis in a period creates healthy bases for the next phase.

Erik Erikson also demonstrates the theory of development based on clinical observations. This theory is known as the most comprehensive explanation that has been put forward to the stage of human development. It is also useful to mention the general view of the theory. According to Erikson, the interaction with one's surroundings is developing throughout his or her life. (Erikson, 1980). Erikson, it sees as a relationship between the development of one's three variables. These variables consist of biological variables, socio-environmental impacts and experience of the individual as the ego process.

3.1. Main Concepts According To Erikson's Psychosocial Development Theory:

The main concepts and explanations in Erikson's development theory are as follows:

- . Phased formation principle: According to the phased formation principle, it is developed according to a certain design, with the steps that it has determined.

- . Psycho-social depression: In the basic developmental plan, it is necessary to resolve the contradictions.

- . Region: In accordance with the development period of the organization.

- . Organ function function: The behavior of the body area appropriate to the developmental period states.

- . Social function pattern: According to the development period, the body

the behavior of the region and the relationship between individuals.

- . Ego identity: It is an experience and a dynamic reality belonging to the person.

- . Ego identity sensation: Erikson, individual similarities of ego identity emotion

and historical sense of continuity.

- . Social identity: The similarity of the person in the eyes of other individuals, continuity.

It is defined as the state of testing and observing emotion. Adolescence, by trying to perceive what is happening at this stage, they begin to think they can be. Integrating past experiences is in an effort to find an answer to the question "who am I," to have a solid sense of personal identity.

By overcoming this crisis period, a person who has reached a certain integrity in his personality has gained identity. If Erikson thinks that he or she is unresponsive to other subjects, such as the life style of the person, and is not interested in these matters, these are manifestations of identity confusion. In the identity mix, the individual perceives himself as inadequate and yet undefined in relation to certain roles and goals. The acquisition of identity requires that children be prepared to meet the problems of the solution of problems and to face the problems of the adult individual's world. The solutions of these conflicts can be changed in

culture from culture to society, as well as from person to person (Erikson, 1986).

Having lived in each crisis before the next turn is required. The fact that the crisis or the problem can not be resolved at any time does not prevent the development in all subsequent stages when no special support is given. Erikson, it is very important that one form a "self with social validity". According to Erikson, the individual compares himself in the struggle to gain identity in the society with others in his eyes. The favorable impact of this universe on adulthood and the life of a healthy adult will emerge. Erikson tries to summarize the conflicts that people have experienced in adolescence (Dinçel, 2006).

4. ERICSON'S PSYCHOLOGICAL DEVELOPMENT STAGES:

Favorable outcomes of each stage are sometimes known as *virtues*, a term used in the context of Erikson's work as it is applied to medicine, meaning "potencies". Erikson's research suggests that each individual must learn how to hold both extremes of each specific life-stage challenge in tension with one another, not rejecting one end of the tension or the other. Only when both extremes in a life-stage challenge are understood and accepted as both required and useful, can the optimal virtue for that stage surface. Thus, 'trust' and 'mis-trust' must both be understood and accepted, in order for realistic 'hope' to emerge as a viable solution at the first stage. Similarly, 'integrity' and 'despair' must both be understood and embraced, in order for actionable 'wisdom' to emerge as a viable solution at the last stage (en.wikipedia.org).

Erikson, psychoanalytic development taking into account the basic concepts of an eight-stage psychosocial development theory formed. The main points of psychoanalytic development theories in general are childhood experiences and sexuality. In Erikson's development theory, the social elements and all the periods of life are mentioned (Kulaksızoğlu,1998). Erikson described two opposing features of each turn, has made eight turns. In every period, through a different conflict process, the crisis of that turn is solved and a basic feature is gained. There are two contrasting personalities in each period. But what is important here is how positive the two contrasting features are and how they develop correctly. When we

look at the theory of psychosocial development, the crisis and conflict experienced at one period can be resurrected and overcome in the next development period.

For this reason, here is referred to the fifth period in relation to adulthood. The periods are generally as follows:

1. Basic Trust & Mistrust (Hope/Faith)
2. Autonomy & Shame & Doubt (Will)
3. Initiative & Guilt (Purpose)
4. Industry & Inferiority (Competence)
5. Identity & Role Diffusion (Fidelity)
6. Intimacy & Isolation (Love)
7. Generativity & Stagnation (Care)
8. Integrity & Despair (Wisdom).

In this developmental theory, there is no special period like adulthood, and Erikson places more emphasis on adolescence and younger adulthood (Şen, 2015:40). Erikson refers to the transition from adolescence to adulthood as the extension of adolescence. In the same way, there is also a particular focus on the terms adolescence and psychosocial moratoria. In order to be able to perceive these details clearly, it is necessary to explain the concept of identity and the fifth phase of the theory, "the confusion of role against identity acquisition", in a good way.

5. NOTION OF IDENTITY

The notion of identity is a concept that is defined in different way. At the same time, in the literature, I, self, self, personality, They are used in meaningful, sometimes different meanings. While the concept of identity is explained, the main reason for not being able to meet at a common point can be expressed as the inclusion of this concept in physical, cognitive and social situations. According to Erikson, in the adolescence period, it is highly necessary for someone to win is a basic feature, and it can be used for professional identity, group identity, cultural identity, national identity, sexual identity is a combination of different status identities (Erikson, 1950).

6. IDENTITY ACHIEVEMENT IN ADOLESCENCE (12–18 years)

Erickson's term for attainment of identity-ideally established by reconsidering the goals and values set by the parents and culture, then accepting some and rejecting others. Four specific aspects/ areas of identity achievement follow:

- Religious
- Sexual / Gender
- Political / Ethnic
- Vocational (www.rcgates.com).

Who am I? My what? What will I do in my life? What is my difference? All these questions reflect the identity of a person. The most elaborate and flamboyant theory of self-development belongs to Erik Erikson. The questions about identity are not particularly important in adolescence, but identity formation neither begins nor ends in these years (Santrock, 2011:384).

The development of identity seems to have been one of Erikson's greatest concerns in his own life as well as in his theory. As an older adult, he wrote about his adolescent "identity confusion" in his European days. "My identity confusion", he wrote "[was at times on] the borderline between neurosis and adolescent psychosis." Erikson's daughter writes that her father's "real psychoanalytic identity" was not established until he "replaced his stepfather's surname [Homberger] with a name of his own invention (Erikson, 2005). According to Erikson, with the shortest definition of identity, it is continuity.

There are several reasons concentration of identity-related changes during adolescence

1. Changes in the physical image,
2. Developing cognitive capacity,
3. It is time to take important decisions about the business process, the marriage process and the future.

Erikson also uses the notions of identity, ego identity, ego identity or sense of identity, personal identity and social identity while explaining the acquisition of identity (Erikson, 1964).

6.1. Ego Identity:

The evolving organism is the so-called harmonized crisis of every psychosocial turnover

function. In dealing with the crises, perceptions about yourself, that is, ego identity is being reorganized. The ego identity occurs

when the past experiences of the person are repeatedly blended with the egonically compatible functions of increasing and changing social roles.

6.2. Identity Feelings:

Identity sense is the sense of continuity and identity that consists of the identity of the ego It is called. This feeling can be attributed to the individual, individual role and the same person in the situation.

6.3. Personal Identity:

Erikson's experience with the past and his own in terms of personal identity. In social identity, the individual wants to test not only his own point of view but also the feeling of sameness and continuity in the eyes of others.

6.4. Moratorium:

In most of the developed societies, they are considered to be in need of the period and the people are experimented with certain measures they are allowed to interact with the educational and social environments they can do. In this process, the person establishes a link between childhood and what happens it tries to reconcile the ideas of the society with the ideas about it. The moratorium is a time-saving period for someone to prepare to take on their adult responsibilities, an effective process in which they research by trying out some identity patterns before adopting definitive identities (Morsünbül, 2005).

6.5. Identity Confusion:

The difficulties in terms of some individuals can be enormous. Erikson says that these people are trying to solve the difficulties with the decline or indifference towards previous periods. Some people fall into a situation called identity confusion, failing to cope with the difficulties that the crisis has brought. This person has not been able to identify himself in psychosocial terms and sees decision making as threatening and conflicting. Failure in decision making increases the feeling of loneliness in the person. Individual alienation, shame, lack of confidence and pride are accompanied by the perception of control by others. Erikson notes that a person who is living in an identity confusion is experiencing a sense of loneliness as a result of failure to show close relationships with people (Aslan, 2008).

Identity achievement vs. identity diffusion is the fifth crisis that individuals experience as they navigate the potentially stormy years of adolescence. The crisis is one of heightened susceptibility to particular developmental changes associated with puberty. Teenagers experience rapid changes in body build, hormones, emotions, and cognitive abilities. Perhaps for the first time in life, they contemplate their roles in society including their careers, values, and gender role (

Young people who deal with conflicting identities emerge with a renewed and acceptable, new self. Adolescents who can not solve this identity crisis experience identity confusion with the expression of Erikson. This confusion follows one of two ways: Individuals are withdrawn by isolating themselves from friends and family, or by losing themselves in the crowd by putting themselves in the world of their peers (Santrock, 2011:384).

Questioning of self. Who am I, how do I fit in? Where am I going in life? Erikson believes, that if the parents allow the child to explore, they will conclude their own identity. If, however, the parents continually push him/her to conform to their views, the teen will face identity confusion.

The definition of the concept it can be made of identity is different in different areas. The reason why the definition of this concept can not be met at a single point is that the concept is housed in physical, cognitive and social elements. A definition that can be made jointly in all these areas can be made in the simplest way, as "who am I?" (Erikson, 1974). The concept of identity can also be found in Erikson's theory of psychosocial development with details.

6.6. Identity Difficulty:

Individuals are more aggravated by their behavior in daily life, serious psychiatric and the state of giving birth to diseases is called identity distribution. Some people can start using drugs or alcohol to get rid of their worries. Some may choose to abstain themselves from their surroundings. Individuals who commit chronically criminal activity can also clearly see a lack of identity and personality or a division of personality (Erikson, 1968).

6.7. Negative Identity:

This latter option is called negative identity formation and is often associated with delinquent behaviour. Resolution of the

adolescent identity crisis has a profound influence on development during later adulthood (www.britannica.com).

Negative identity is not, in fact, negative in either sense of the word: it is a rich, complex, positive phenomenon worthy of protection within our antidiscrimination regime. Thinking of negative identity as a collective phenomenon helps to demonstrate that the protection of a class should include protection for its opposite (Leong, 2015).

7. RESULT AND EVALUATION

Erikson, Freud's Psycho-analytic theory of the family and childhood experiences out of bounds, including the child's peers, teachers, and the social environment in which the child lives, not limited to early childhood experiences and oedipal problems. For this reason, Erikson was interested in the process of identity formation, which is at the core of the person and the social culture. According to Erikson, the personality of the individual interacts with the environment throughout the life of the process It is developing. Erikson also emphasized that personal development and social change claims that the identity crisis in his life and current conflicts in historical development (such as the economic crisis, war, etc.) can not be separated from each other, because these areas complement each other. In Erikson's theory, the whole life cycle is defined as developmental periods, and it is suggested that the most critical period in the organization of identity is puberty. Erikson describes identity formation as the relationship between psychological, social, developmental and historical factors. Erikson calls the developmental periods in the world psychosocial rather than psychosocial developmental stages, and these stages are formed in eight stages.

Erikson examined the effects of the social circle on personality development. According to Erikson, a positive or negative situation in a period affects subsequent periods in the same direction. Periods are connected to each other. The nature of the niche has features such as love, self-realization, every child comes to the world in a way that can be done by himself, but the individual changes in the way of development affected by the social environment. Erikson, the psychological growth, the whole life of development and maturation in the course of his life. Erikson's stages with social and psychological focus represent a major violation. Erikson

acknowledges the the importance of personality development during childhood and also individual's personality may develop in a process involving all defend life. But this development process is not so easy also individual is bound to live binary, opposite conflicts. According to Erikson crisis consisting of eight phases contain in each period (turning points) must be overcame in a healthy way. Each stage is binary because it represents two opposite poles. Because we also have to give different reactions to the requirements of these stages in our lives. We can manage this process according to our individual choices. After the experienced crisis in this period can be reached in a sense. This reached sense is very effective in solving the crisis belonging to the later periods. The important thing is the change of those negative elements to a positive nature. Since the individual's birth the interactions which have been established with primarily with his mother and with the environment have significant effects on how the person will be in the future. By understanding the process of identity development is better able to spot potential problems and provide early interventions that can result in better outcomes.

REFERENCES

ASLAN, E. (2008). *An investigation of Erikson's psychosocial development stages and ego identity processes of adolescent with respect to their attachment styles*. (Unpublished Doctoral Thesis). Selcuk University Institute of Social Sciences, Konya.

BURGER, J. (2006). *Personality*. (by translated: İnan Deniz Erguvan-Sarioglu). İstanbul: Kaknus Publications.

DİNÇEL, E. (2006). *Adolescence, developmental assignments and psychological problems*. (Unpublished Master Thesis). Ankara University Institute of Social Sciences, Ankara.

ERICSON, E. H. (1950). *Chilhood and society*. New York: Norton Company Press.

ERICSON, E. H. (1980). *Identity and life cycle*. New York: W. W. Norton & Company, Inc.

ERICSON, E. H. (1986). *Vital involvement in old age*. New York: W. W. Norton & Company, Inc.

ERICSON, H. E. (1974). *Dimensions of a new identity*. New York: W. W. Norton & Company, Inc.

ERICSON, H. E. (1964). *Insight and responsibility*. New York: W. W. Norton & Company, Inc.

ERICSON, H. E. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: W. W. Norton & Company, Inc.

ERICSON, B. S. (2005). *In the shadow of fame: A memoir by the daughter of Erik H. Erikson*. New York: Viking Press.

SANTROCK, J. W. (2011). *Life-span development*. (Editor: Galip YÜKSEL). Ankara: Nobel Publishing.

LEONG, N. (2015). *Negative identity*. Southern California Law Review, 88 (1357), 14-55.

ŞEN, S. (2015). *The idea of individual and religion in the thought of Eric Ericson*. (Unpublished Master Thesis). Süleyman Demirel University Institute of Social Sciences, Isparta.

KULAKSIZOĞLU, A. (1998). *Adolescence psychology*. Istanbul: Remzi Publishing.

MORSÜN BÜL, Ü. (2005). *Examination of identity stats in adolescence in terms of attachment styles, gender and education level*. (Unpublished Master Thesis). Ankara University Institute of Education Sciences, Ankara.

YAZGAN-İNANÇ & YERLİKAYA, E. E. (2012). *Personality theories*. Ankara: Özbaran Ofset.

WITHBOURNE, S. K. (2012). Are you having an identity crisis?, <https://www.psychologytoday.com/us/blog/fulfillment-any-age/201203/are-you-having-identity-crisis>

Internet links:

https://en.wikipedia.org/wiki/Erik_Erikson, Date of access: 10.04.2018.

<https://www.britannica.com/science/negative-identity-formation>, Date of access: 10.04.2018.

https://www.rcgates.com/psyc/c16_pv.html, Date of access: 10.04.2018.

Йоланта Вільш
доктор технічних наук, інженер,
доцент кафедри гуманітарних наук
Університет ім. Марії Склодовської-Кюрі,
м.Варшава (Польща)

ЖИТТЄДІЯЛЬНІСТЬ ЛЮДИНИ У СВІТЛІ ЗНАЧЕННЯ ПОКАЗНИКІВ СТАЛИХ ІНДИВІДУАЛЬНИХ РИС ЇЇ ОСОБИСТОСТІ

Концепція сталих індивідуальних рис особистості людини

Теоретичною основою концепції сталих індивідуальних рис особистості людини є кібернетична теорія автономних систем.

Людина існує у довкіллі як автономна система, що здатна контролювати свою активність та протистояти втраті контролю. Її природним прагненням є збільшення можливостей контролю, як способу підвищення ефективності впливу на навколишнє середовище. Оскільки зростання контролюючої здатності відбувається у ході розвитку особистості, то цей розвиток також слід розглядати як природне прагнення людини. Людина є організатором власної активності, - вона здатна підтримувати свій функціональний баланс та діяти у власних інтересах - попри зміни у навколишньому середовищі вона прагне підтримувати і максимально продовжувати своє існування. Отримуючи інформацію та енергію з навколишнього середовища, людина виконує складну діяльність з її перетворення та зберігання, вона також взаємодіє із навколишнім середовищем з метою внесення до нього корисних для себе змін.

Будучи автономною системою, людина прагне до функціональної рівноваги, оскільки суттєве порушення цієї рівноваги протягом тривалого часу може призвести до дезінтеграції структури системи, та навіть припинити її існування. Гомеостатичний механізм, завдяки якому система може запобігати порушенням функціонального балансу стабілізує систему.

Якщо розглядати людську особистість як комплекс сталих особистісних рис, незалежних від впливу середовища, а також змінних рис, залежних цих впливів, то слід зазначити, що поведінка й діяльність людини значно більшою мірою визначаються саме сталими індивідуальними рисами особистості, незважаючи на те, що кожна реакція, чи епізод поведінки є водночас продуктом взаємодії цілісної особистості й навколишніх впливів на неї.

Згідно концепції сталих індивідуальних рис особистості, під впливом навколишнього середовища не змінюються:

- сталі індивідуальні особистісні риси у сфері інтелектуальних функцій (здатність до перетворення та відтворення, талант);

- сталі індивідуальні риси особистості у сфері міжособистісних відносин (емісійність, толерантність, вразливість).

Яким видам поведінки сприяють різні показники сталих індивідуальних рис особистості?

Від рівня показників сталих індивідуальних рис особистості у сфері інтелектуальних функцій залежить активність людини, головним чином інтелектуальна. Ці особливості визначають рівень і ефективність мислення (ефективність обробки інформації і створення нового) та діяльності (ефективна реалізація прийнятих рішень). Високі показники цих особливостей сприяють тому, що людина відмінно виконує складну розумову роботу, що полягає в обробці, продукуванні та відтворенні інформації.

Добра здатність до обробки інформації сприяє: високій інтелектуальній здатності, ефективності аналізу й оцінки об'єктивних фактів, легкості в обробці значних обсягів інформації, вмінню комплексно підходити до проблем, легкості формування нових асоціацій навіть між ідеями що належать до дуже далеких сфер, тобто креативності, творчості, винахідливості й уяви, широким горизонталом, так званому загальному інтелекту, різнобічності, спритності, здатності справлятися з новими ситуаціями (непередбаченими й складними), навичкам логічного мислення, синтезу і прийняття оптимальних рішень, а також ефективності впливу на людей.

Висока відтворюваність сприяє: легкості запам'ятовування отриманої інформації, навіть дуже детальної, після того як її було почуто лише один раз, й відтак, розвиткові ерудитії.

Талант у певній галузі сприяє: ентузіазму й пристрасті, з якими людина заглиблюється у проблеми своєї галузі, креативності, інноваціям і творчості в тій царині у якій проявляється її талант, ефективності творчого вирішення проблем та легкості обробки інформації в цій галузі, ефективній праці у відповідній професії. Отже, якщо ми розглядаємо творчу діяльність людини та її розвиток у зв'язку з конкретною сферою діяльності, то основним фактором, що цьому сприяє, є талант людини саме у даній галузі.

На людську діяльність впливають також сталі індивідуальні риси особистості у сфері міжлюдських стосунків.

Головну роль у динаміці поведінки людини відіграє емісійність, від якої великою мірою залежать її сподівання та бажання, а також тип мотивації діяльності.

Залежно від рівня емісійності, люди різняться своєю поведінкою та стилем діяльності:

- людина з високою позитивною емісійністю буде захоплюватися головним чином тими справами, що дадуть їй змогу вільно висловлювати свої почуття та уявлення, і не вимагатимуть від неї підкореності, працьовитості та систематичності;

- людина із середньою позитивною емісійністю демонструватиме свою захопленість у тих випадках, коли вона може бути у центрі уваги оточуючих, і коли вона не змушена виконувати організаційні завдання;

- людина з нульовою емісійністю із захопленням буде виконувати завдання, що вимагають дотримання правил та заведеного порядку, вона виконуватиме свої обов'язки, не порушуючи загальноприйнятих принципів і може виступати в цих межах як творець або керівник; може впоратися з роллю організатора простих підприємств (звичайно, маючи відповідні інтелектуальні якості);

- людина з середньою негативною емісійністю буде продуктивною в організації корисних справ, якщо їй не

потрібно виступати у ролі творця й інтерпретатора творчої активності інших;

- людина з високою негативною емісійністю демонструватиме свою зацікавленість, коли матиме змогу отримати необмежений соціальний вплив на своє оточення, і за умови, що їй не потрібно виступати у ролі творця, інтерпретатора та виконавця.

Поведінка, вибір сфери діяльності та рівень активності людини залежать і від її толерантності та вразливості. Люди з високою толерантністю добровільно беруть участь у широкому спектрі діяльностей і активність, яку вони при цьому виявляють, є їхньою власною, притаманною саме їм активністю, й тому в обраній діяльності знаходить прояв їхня креативність. Якщо діяльність за своїм характером припадає на зону вразливості індивіда, то він діятиме під примусом, і його активність матиме репродуктивний характер.

Люди з низькою толерантністю добровільно займаються дуже малою кількістю справ, тому не слід очікувати від них великої активності, навіть якщо вони мають дуже високу вразливість та щодо них застосовується тиск або примус.

На нашу думку, знання сталих індивідуальних рис людської особистості є необхідною умовою для менеджменту кадрів оскільки, знаючи показники тих або тих характеристик працівника, можна добирати відповідні впливи з метою активізації його діяльності. Знаючи ці характеристики, HR-менеджер має можливість прогнозувати поведінку працівника, здійснювати на нього запланований вплив, в результаті чого останній продуктивніше працюватиме на користь компанії, й водночас, одержуватиме задоволення від своєї праці.

Застосування концепції сталих індивідуальних рис особистості

Концепція сталих індивідуальних ознак особистості в принципі може бути використана для вирішення багатьох проблем, пов'язаних з людиною, що є учасником трудового процесу. До них відносяться:

- аналіз робочих посад та оцінка професій у контексті бажаних значень сталих індивідуальних особливостей особистості працівника;

- визначення професійних схильностей працівника;
- вибір професії, відповідної до схильностей даної людини;
- визначення особливостей професійного функціонування працівника (активність, заповзятливість, характер спілкування у процесі праці тощо);
- вибір адекватних професійних ролей для даного працівника;
- адаптація працівника до вимог посади;
- гуманізація роботи, - суб'єктність працівника у робочому процесі;
- управління розвитком працівників;
- управління міжособистісними стосунками та конфліктами;
- прогнозування перебігу різних процесів, в яких співробітник бере участь.

Викладені вище питання, а також ряд інших, що є важливими для трудового процесу, ми аналізуємо у монографії "Теорія праці".

Концепція сталих індивідуальних рис людської особистості дозволяє досягти подальшої оптимізації управління людськими ресурсами, інтелектуальним капіталом, талантом тощо. Вона також дозволяє визначати психологічні бар'єри, властиві управлінському персоналу і рядовим співробітникам та дає можливість так керувати цими бар'єрами задля мінімізації їхніх негативних наслідків.

Дана концепція сприяє прийняттю вірних рішень в управлінні людськими ресурсами та виборі заходів для досягнення цілей і здійснення керівних завдань. Концепція сталих індивідуальних рис особистості може виявитися вельми корисною у процесі мотивації людей, прийнятті рішень, в процесі спілкування, а також ведення переговорів і керування процесом саморозвитку співробітників.

Концепція сталих індивідуальних ознак особистості дає можливість визначати стимули людини до діяльності, - дані стимули мають бути індивідуалізовані з огляду на можливості працівника, а коли йдеться про сталі індивідуальні риси його особистості, то стимули повинні бути до них адаптовані.

Виходячи з основних теоретичних припущень, прийнятих Маріаном Мазуром в теорії автономних систем, а також спираючись на аналіз всіх функцій людини, і знань про її сталі контролюючі властивості, роль яких у людини виконують сталі індивідуальні риси особистості, нами було розроблено поняття контрольних потреб, що дозволяє визначити прагнення людини, які вона сама часто не усвідомлює. Представлена нами концепція може бути використана в процесі мотивації працівника, його спрямування й залучення до досягнення стратегічних цілей організації.

Література

1. Bał G., Wilsz J. *Koncepcja stałych indywidualnych cech osobowości w kontekście racjonalistyczno-humanistycznej metodologii nauk o człowieku*, „Czasopismo Psychologiczne”, 21, 2, 2015.

2. Mazur M. *Cybernetyczna teoria układów samodzielnych*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1966.

3. Mazur M. *Cybernetyka i charakter*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1976.

4. Wilsz J. *Teoria pracy, Implikacje dla pedagogiki pracy*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009.

Мареk Павляк

Канд. военн. наук

Академия Военного Искусства

г. Варшава (Польша)

КУЛЬТУРНЫЙ ШОК – ПОМОЩЬ СОЛДАТАМ В «ПРЕДМИССИОННОМ» ПЕРИОДЕ И ДО ЕГО ОКОНЧАНИЯ

В организованных Вооруженными силами Республики Польши военных операциях, проходивших за рубежом, за последние 15 лет приняло участие около 100 тысяч солдат. Названные действия подтверждают существование и большое значение явления культурного шока, касающегося функционирования военнослужащих как в самой военной организации, так и в остальных формах социального участия.

Таким образом, обнаруживается тесная связь между временным распределением преодоления культурного шока в психологической и общественной области и способностью солдата к принятию разных форм общественного участия. Поэтому этапы аккультурации (культурной адаптации) послужили определителем изменения общественной ситуации участников миссии. Необходимо отметить, что явление культурного шока в Вооруженных силах остается довольно неизвестным понятием, а в итоге отсутствует в дискуссии на тему изменений общественного функционирования бойцов в операциях за рубежом и после их возвращения. Основным источником информации были проведенные собственные исследования в области влияния культурных факторов на выполнение военных операций. Дополнительными ресурсами информации послужили результаты работы Военного бюро общественных исследований (WBBS), наблюдения и беседы с солдатами – участниками миссии во время проведения занятий в Высшей школе национальной безопасности (WSB) и Академии Национальной обороны Польши (AON). В связи с характером миссии распределение респондентов в исследованиях указывает на наибольшее процентное участие тех, которые участвовали в миссии в Афганистане. Почти три четверти опрошенных называет эту страну как место прохождения миссии. Каждый третий военнослужащий пребывал на миссии в Ираке, а почти тринадцать процентов участвовало в боевых действиях на Балканах. Более того, статистически каждый десятый респондент был в Чаде, каждый двенадцатый - в Ливане, а десять человек служило на Голанских высотах. Несколько солдат (один или два) пребывали на миссии в других регионах мира. Такое распределение участников исследования обуславливает проведение анализа и выводов, ограничивающихся в большинстве миссией в Ираке и Афганистане. Итак, синтетически учитывая все критерии, охватывающие исследовательскую группу, можно определить средний профиль респондента, представляющий собой мужчину, чаще всего рядового профессионального военнослужащего, реже унтер-офицера или младшего офицера, в возрасте около 33-34 лет, имеющего выслугу десять лет и две

миссии за границей, общее время пребывания на которых составляет полтора года. Имеет среднее или высшее образование. Подавляющее большинство профессиональных бойцов, находившихся на миссиях, вербуются из группы военных с выслугой более 12 лет, тогда как солдаты-контрактники набираются из отрядов, служба в которых составляет от 3 до 11 лет. Это объясняется тем фактом, что 11 лет тому назад была введена служба по контракту. Профиль респондента представляет молодого человека, имеющего чаще всего семью и находящегося на этапе интенсивного профессионального роста и участия в общественной деятельности.

Среди многих профессиональных кругов, упоминаемых как потенциально подверженных испытанию культурного шока и тесно с ним связанного общественного участия, солдаты, принимающие участие в миссии, трактуются как исключительный случай, что обусловлено условиями проведения службы. Военнослужащие на миссиях – это «лица имеющие непосредственный контакт с другими культурами в экстремальных условиях. Это обычно вооруженные акции в странах, принимающих гостей. Очень часто опасность и напряженная ситуация становятся причиной утраты эйфории, появляющейся во время первых недель пребывания за границей. Что касается обсуждаемой группы респондентов, то процесс адаптации в чужеродных культурных условиях может значительно отличаться от привычных схем. Причина кроется в необычной ситуации, вызывающей неожиданное поведение человека» [1]. Поэтому особого внимания заслуживает изменяющийся опыт во время разных этапов миссии. На подготовительном этапе обстоятельства требуют от нас того, чтобы мы не только начали думать иначе, но также старались адаптироваться к испытаниям на общественном и эмоциональном уровнях. Аффективные факторы (радость, грусть, одобрение, гнев, страх или другие) – это реакции, появляющиеся в ответ на изменение ситуации, то есть форма стресса, когда мы сталкиваемся с чем-то неизвестным и чужим для нас. Вышеназванные вопросы выступают в воспоминаниях,

в частности, участников сил специального назначения (РКВ) Ирак во время IV смены «... ежедневный стресс пребывания в районе ведущихся боевых действий, ежедневная опасность для жизни и здоровья, ежедневная близость оружия приводят к тому, что опасность рискованного поведения в ситуации нераспознанного стресса значительно возрастает. Личные и семейные неприятности - это самые распространенные проблемы во время миссии. Отдаленность от дома, отсутствие возможности прореагировать в критической семейной ситуации» [6; 277].

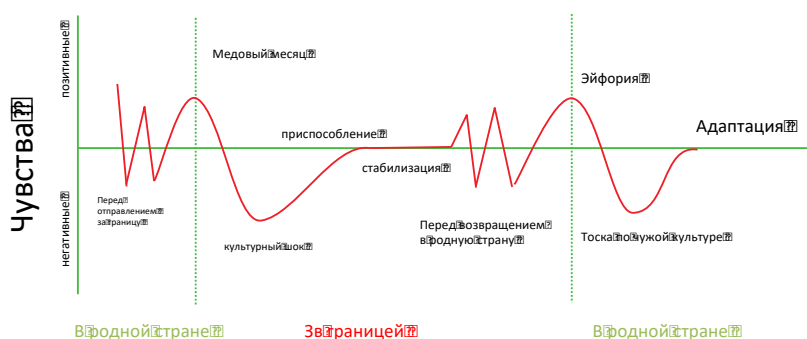


Рис. № 1 Этапы аккультурации (культурной адаптации)

Ход развития процесса аккультурации (культурной адаптации) представлен на рисунке № 1, представляющем связь между продолжительностью контракта с иной культурной средой и уровнем ощутимого стресса. Во многих рассуждениях, касающихся происходящих изменений среди участников миссии, не учитывается так называемый нулевой этап, во время которого солдаты готовятся к заданию. Однако этот период, воспринимаемый позитивно в связи с появлением дополнительных учебных элементов, приводит уже к постепенному появлению кризисов общественного участия по причине ориентации всех действий на исполнение одной цели. Это имеет влияние на семейную жизнь и возможность участия в общественной жизни, характерного для «нормального» способа обучения.

После вышеотмеченного периода происходит переход к первому этапу и появление театра будущих военных действий, где большинство контактов в новом месте воспринимается позитивно и служит стимулом, а негативные явления маргинализируются и упускаются. Среди участников преобладают элементы положительного отношения, вытекающего из определенных проекций перед отъездом, т.е. согласованное с семьей желание улучшить материальную ситуацию, исполнение важной роли участника миссии, пребывание в группе друзей, а также четко определенная временная перспектива (время ротации определено заранее и составляет 6 месяцев). К сожалению, этот этап не длится долго, переходя обычно к следующей фазе, в которой человек начинает осознавать, что не все воспринимаемые импульсы вызывают положительное стимулирование. В этом периоде реализованные действия связаны, однако, с большим стрессом, имеющим отношение к преодолению адаптационных трудностей.

Монотонная жизнь на базе, подверженность опасности, связанной с проводимыми действиями (особенно это заметно в военных частях), непонимание локального общества, его неприязнь, появляющиеся семейные проблемы и отсутствие возможности непосредственного влияния на их решение изменяют восприятие своего общественного участия. Здесь стоит сослаться на контекст жизненной среды, представленный в издании польского журналиста В. Гжендзинского *Пустота*. «Полгода в бетоне. Среди HESCO (современного вида габиона), мешков с песком и пылью. Проникающей везде пылью. Смотря только на серовато-бурое пространство родом из апокалипсического сна. Среди безличностных конструкций войны. Это обыденная действительность солдат, входящих в состав польского контингента на миссии в Афганистане. Только горсть людей из них в течение шести-семи месяцев пребывания на миссии выезжает на боевые действия. Остальные, сжатые на маленьких базах квадратной площадью около 3700 метров, видят только сюрреалистический пейзаж. Видят внешний мир, вскарабкиваясь только на стены базы. Наблюдая за повседневной жизнью, они видят недействительность, к которой невозможно прикоснуться. Обычные ежедневные занятия

доведены до ритуального уровня. Чтобы заполнить ничем не занятое время. Чтобы каждое действие длилось как можно дольше. Чтобы как можно меньше думать об угрозах. Чтобы окружающая среда и постоянная опасность не врезались в голову. Чтобы аскетизм жизни и засушливость земли не сделали бесчеловечным их мышление. Это время оставляет след. Трудности с адаптацией, проблемы в контактах с близкими, желание уединения и отсутствие понимания. Это наиболее частые проблемы солдат, возвращающихся в родную страну. Опустошенность обстановки нашла свое проявление» [3,6].

Дополнительно, среди участников также часто появляется, особенно посредством СМИ, чувство непонимания и отчужденности в родном окружении. Доказательством вышеприведенному являются также исследования, проведенные Военным бюро общественных исследований WCEO в 2014 году, из которых «вытекает, что, по мнению более половины участников миссии, вопросы, касающиеся боевых действий в Афганистане, затрагиваются в СМИ довольно часто (58%). Одновременно среди опрошенных преобладало мнение, что польские средства массовой информации представляют указанную проблематику необъективно (52%), а форма представления сведений создает негативный образ ветеранов миссии в Афганистане» [24;4]. Таким образом, появляется чувство отчужденности, которому сопутствует увеличивающееся состояние дезориентации и фрустрации, а также обнаруживается возвратный эффект, заключающийся в непринятии своих действий в родной среде. Это усугубляется действиями боевиков, которые используя, например, период парламентских выборов, влияют на ситуацию в Польше. Такая картина наблюдалась во время VII смены, во время которой погибло 6 солдат, сотня была ранена и столько же вернулось на Родину преждевременно по так называемым личным причинам. Принимая во внимание количество убитых, раненых и вернувшихся, необходимо отметить, что контингент потерял 10 процентов людей. В «боевых отделениях», а именно они пострадали больше всего, были такие подразделения, нехватка людей в которых доходила до 50 процентов штата сотрудников.

В итоге, это может вызвать стрессовые реакции, склонность к вспыльчивости, негативное восприятие окружающей среды в стране и желание «побега», а также чувство непонимания. Часто встречается среди участников миссии желание возвращения на очередную миссию, на которой пребывают люди, меня «понимающие». Вышеприведенные выводы подкрепляются результатами исследований WBBS (Военного бюро общественных исследований), в которых «во всех исследовательских проектах опрошенные, в результате своего участия в миссиях, наиболее позитивно оценивали изменения, произошедшие в их отношениях с коллегами [7;31].

Нередко начало этого этапа наступает в результате или сильного кризиса, или серии растущих проблем, или неумения справляться с текущими обязанностями. Продолжительность этой фазы зависит как от индивидуальных характеристик, так и от внешних факторов. Сильные личности, обладающие хорошей физической формой, обеспечены природной поддержкой для прохождения этого периода. Другие же, новую ситуацию переживают более напряженно, и они в наибольшей степени подвержены неприятностям, связанным с этим этапом.

Начало третьей фазы – стадия адаптации и приспособления к новой среде –открывает процесс осмысления нового окружения. В это время появляется первый эмоциональный кризис, выступавший, в частности на миссии в Афганистане, по истечении первых ста дней. «Миссионеры называют это «кризисом третьего месяца». «Что касается афганской миссии – 3 месяца проходят в такое время года, которое традиционно ассоциируется в Польше с отдыхом и проведением свободного времени с семьей и друзьями. В случае зимней смены – это время Рождества Христова и карнавала, а во время летней смены – это начало каникул» [4;188]. Осознавая деструктивный характер своих действий, талибские силы в такое время организуют наибольшее число атак. Достаточно вспомнить атаку накануне Сочельника 2011 года, в котором погибло 5 солдат, или дерзкое нападение на базу в Газни 28.08.2014 за несколько дней перед началом нового учебного года.

Этот этап не обязательно может успешно закончиться, а в экстремальных условиях может стать причиной отказа, если есть такая возможность. В миссионерской реальности это обозначает возвращение на Родину по решению командира или по собственному желанию, с чем связано много последствий из-за исключения из профессиональных кругов.

В положительном результате проходит процесс стабилизации и начинается период форсирования текущих трудностей и решения проблем. Проходят признаки шока, постепенно наступает преоделение недоверия и внутренних предубеждений. Как этап восстановления собственных сил, так и четвертая стадия – окончательного приспособления – требуют, как правило, нахождения компромисса между эмоциями и мышлением, между фазой медового месяца, т.е очарованием, и периодом шока. Это соглашение между нашими чрезмерными ожиданиями и действительностью. На окончательном этапе, т.е. на стадии приспособления, люди в состоянии эффективно работать, зная границы своих возможностей, умеют принять новые способы реализации заданий, а что самое важное, могут проявлять большую гибкость.

Процесс возвратной аккультурации появляется вместе с приближающимся возвращением в родную страну. Заключительный шестой месяц очень трудный, требующий от солдат внимания и концентрации. Бойцы, думая уже о возвращении и о встрече с семьей, становятся менее осторожными, что приводит к тому, что именно в это время происходит больше несчастных случаев и бывает, что подводит рутина. А, с другой стороны, некоторые оказываются слишком осмотрительны. Исходя из предубеждения, что, если до сих пор ничего со мной не случилось, то сейчас, в течение последних недель, необходимо быть вдвойне осторожным. Такой образ мышления рождает дополнительный стресс.

Такой способ поведения вызывает проблемы с повторной адаптацией в месте, которое не «остановилось» во время службы на миссии. «Во время подготовки были представлены основные психические проблемы, связанные с адаптацией и появляющиеся у солдат после полугодового пребывания на миссии, а также возможные семейные проблемы» [6;277]. Как

собственные наблюдения, так и беседы с участниками миссии выявляют, что проблемы с возвратной аккультурацией появляются во многих областях. Среди таких элементов следует отметить трудности, связанные с чрезмерной вспыльчивостью, усталостью от поездки и переживание культурного шока, порожденного возвращением к известной, но уже иной среде, а также несбывшиеся финансовые ожидания и внутренняя злость. Кроме психологических факторов также появляются негативные компоненты, относящиеся к общественному участию. Исследования, проводимые в 2004-2014 году среди участников афганской операции, выявили много негативных последствий в их общественной и профессиональной жизни. «С 2011 года можно заметить разницу в оценке аспектов профессионального развития. На минус, следовательно, на противоположную сторону шкалы передвинулось восприятие перспективы профессиональной карьеры и безопасности [...]. На протяжении многих лет опрошенные скорее негативно оценивали возможность продвижения по служебной лестнице после возвращения с миссии, а также состояние здоровья, на которое служба за границей не влияет позитивно» [7.34]. Более того, на функционирование в профессиональном кругу негативно влияет сознание того, что опыт, приобретенный на миссии, неприменим в процессе развития и совершенствования. Результаты исследования обнаруживают ухудшение отношений начальства и подчиненных, что в итоге приводит к разочарованию и общественному исключению [3.40].

Подытоживая вышеприведенные рассуждения, следует подчеркнуть, что способность участников военных действий к восстановлению полного общественного участия обусловлена созданием соответствующей психологической и институциональной помощи в рамках так называемой общественной поддержки. Как замечает ученый Александра Лушчинска, общественное содействие является одним из ключевых ресурсов, позволяющий на: посттравматическую адаптацию, ассимиляцию воспоминаний, связанных с переломным событием, принятие потрясения, а также поиск значения [5.191]. По мнению профессора Хелены Сенк, общественная поддержка это один из факторов,

модифицирующий процессы борьбы в ситуациях жизненного стресса. Получение поддержки (прежде всего эмоциональной) приводит к тому, что патологические депрессивные реакции выступают реже, чем это происходит в случае тех лиц, которым помощь не оказывается. Это также может содействовать выработке у человека устойчивости на стрессовые ситуации и возвращение к нормальному общественному участию, что, в свою очередь, уменьшит его общественные затраты. Формы общественной поддержки важны на каждом этапе преодоления культурного шока. Существенную роль при этом играют командиры, друзья, семья и психологи.

Литература

1. Bartosik-Purgot M. Otoczenie w biznesie międzykulturowym, PWE, Warszawa. – 2006.
2. Gronek K.A. Wsparcie społeczne żołnierzy powracających z misji poza granicami kraju, WCEO, Warszawa, 2014, Biuletyn 2.
3. Grzędziński W. Pustka. Warszawa, 2015.
4. Polcyn-Radomska A. Rozłąka wynikające z pobytu żołnierza na misji jako potencjalne źródło trudności w rozwoju i funkcjonowaniu dziecka, Fides et ratio, Kwartalnik 4 (18), Kraków, 2014.
5. Łuszczynska A. Wsparcie społeczne a stres traumatyczny, [w:] Wsparcie społeczne, stres i zdrowie, red. H. Sek, R. Cieślak, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2004.
6. Skrzypczak W., Marcinkowski Cz. Zapiski Irackie, Żagań, 2006.
7. Zauer J. Doświadczenie udziału w misjach a zmiany w sytuacji społeczno – zawodowej żołnierzy WP – wybrane aspekty, WCEO, Warszawa 2014, Biuletyn 2.

Ярослава Ардашова
канд. філософ. наук
Національний авіаційний університет
м. Київ (Україна)

ДУХОВНІСТЬ КРИЗЬ ПРИЗМУ МІФОЛОГІЧНОГО, ЯК ДЖЕРЕЛО РОЗВИТКУ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Самосвідомість – це здатність людини усвідомити саму себе, своє «Я», свої потреби, інтереси, цінності, своє буття тощо. Вона нерозривно пов'язана із духовністю, як із «сутнісною силою кожної індивідуальності, центром, який об'єднує у єдине ціле людську істоту» [5, с. 23]. Дослідження самосвідомості та духовності ніколи не перестають бути актуальними, тому особливо цікавим є осмислення цих феноменів кризь призму міфічного.

Проблема розвитку самосвідомості та духовності особистості постає ще у дофілософський період на міфологічному рівні, зокрема, у Старому та Новому Завітах, у давньогрецькій міфології. Насамперед, відображення цих феноменів можна простежити в біблійній історії про гріхопадіння перших людей і вигнання їх із раю [3]. Думки про те, як саме люди розуміли духовність, виступають у контексті релігійного оповідання. Перебуваючи в едемському саду, Адам і Єва були в єдності із Творцем. Непокора, яка привела до гріхопадіння, віддалила не тільки їх, а й усіх людей від першоджерела власного буття, духовності. До цього люди перебували у гармонії із самими собою, одне з одним, із Творцем [6, с. 17]. Акт непокори призвів до втрати чогось особливого; логічно припустити, що до втрати духовної гармонії, єдності, цілісності, а точніше – до забуття, втрати сенсу життя. Відтак люди прагнуть віднайти цю гармонію, єдність із світом і Богом. Коли людина має цей зв'язок, вона перебуває у гармонії як із собою, так і зі світом.

У старозавітній книзі Псалмів царя Давида можна побачити свідчення про переживання людиною духовної кризи внаслідок відсутності екзистенційного контакту з Богом. Слова царя Давида: «Боже мій, нащо Ти мене покинув?.. Взиваю я

вдень, – та Ти не озвешся, і кличу вночі, – і спокою немає мені!» (Пс.21:1–3) вказують на прагнення віднайти свою рівновагу та благодать у гармонії та єдності з Творцем. Важливо відмітити, що Творець розглядається як духовний ідеал, прагнення до якого є невід’ємною рисою віруючої людини, і не тільки віруючої. Прагнення до духовного ідеалу (хоча сам ідеал для кожного може бути різним) притаманне будь-кому в осмисленому вигляді чи на підсвідомому рівні.

Звернімо увагу на книгу Еклезіаста. Розповідь подається від особи, що спробувала майже всі радощі тілесного життя і врешті-решт дійшла висновку, що не знайшла основи для становлення та укріплення власного духу: «Наймарніша марнота – марнота усе! Яка користь людині від того, що вона робить під сонцем?» (Екл.1:2–3). Необхідно підкреслити, що вже в той час мислителі розуміли, що немає сенсу в жодній діяльності, яка спрямована на покращення матеріального або тілесного добробуту, якщо вона не є сходинками до духовності. Тільки духовний світ надає сенс життю та є вагомим чинником відтворення внутрішньої гармонії, розвитку самосвідомості.

По-новому розкривається тема духовності в текстах Нового Заповіту. Християнство, як релігія спасіння, як шлях до істини, до Творця, є одним із яскравих прикладів релігійного сходження до духовності. Постать Ісуса Христа уособлює собою ідеальний приклад духовності (любові до людей, самопожертви). Своїм моральним подвижництвом Він показує шлях до Творця, показує, що першоелементами духовного сходження є віра і любов [7, с. 711]. Можна стверджувати, що християнський концепт є оптимістичним прикладом людського духовного самосходження, адже змальовує шлях, який має на меті віднайдіння внутрішньої гармонії, єдності з Творцем в собі та себе у власному розвитку.

В Античності проблема духовності також зображена через призму міфологічного. Спочатку людина усвідомлювалася як частина Космосу, яка є невід’ємною від всесвітнього буття. Відмінності між людиною та Космосом не відзначалися як значимі, їх важко відділити. Наприклад, образи античних богів – це не окремі особистості, а лише узагальнені природні та соціальні сили. Хоча вони уподібнені людині (антропоморфні)

[2], вони залишаються поза особистістю, тому що ідея «особистості» передбачає розвинену унікальність, суб'єктивність, свободу, самосвідомість. Проте з розвитком суспільства почала змінюватися і по-іншому сприйматися сама людина. Людина виокремлюється з загалу своїми вчинками, особливо подвигами. У міфології античного світу з'являються такі постаті – як герої (Геракл, Тесей, Ясон), які, бачачи по-своєму світ, мету, відходять від стереотипів, відкривають нові шляхи суспільству – обожнюються. Вважалося, що бути неповторним, самостійним, переглядати стереотипи – прерогатива богів і героїв.

В багатьох міфах зображався шлях духовного зростання, саморозвитку. Яскравим прикладом може слугувати міф про Психею [1]. Психея символізує душу, а Амур – чисту любов, тобто дух, ідеал духовності для Психеї. У міфі зображений шлях Психеї (душі) до духовного зростання. Спочатку Психея сліпо слідує за Амуром. Психея не бачить свого чоловіка – тобто її духовні здібності ще не розвинені, хоча інтуїтивно вона схильна тягнутися до духу (Амур). Проте через певний час вона прагне більшого, хоче побачити свого чоловіка. Не будучи готовою до таких перетворень, вона порушує заборону Амура і таким чином відлучається від духу. Розпочинається довгий шлях духовного зростання. Шлях душі до духу актуальний для кожної людини. Як і Психея, людина має пройти низку випробувань, які символізують сходинки на шляху до духовності. Тільки після того, як Психея пройшла випробування, дух (Амур) повертається до неї і розпочинається спільний шлях духовного розвитку.

Зовсім протилежним за змістом є міф про Сізіфа. За те, що йому вдалося ошукати Смерть і певний час протримати її в полоні, він був покараний вічно котити на гору камінь, який щоразу скочувався вниз, як Сізіф ледь досягав вершини [4, с. 257]. Це є свідченням того, що Сізіф ще за свого життя усвідомлено відмовився від духовного зростання. Він застряг на одному рівні. Він власноруч «обрізав собі крила». Покарання Сізіфа демонструє, що не прийнявши смерть, бо вона символізує наступний рівень розвитку, він був приречений одвічно ходити по колу. Таким і було його покарання: знати, що могло його

очікувати, і знати, що його очікує, тобто він приречений залишатися на одному рівні внутрішнього розвитку, що є не гармонійним та ще більше крає його душу.

Міф про Персефону та Аїда також окреслює шлях духовного пошуку. Деметра наставляє доньку (Персефону), що її батьківщина – Небо (духовна сфера) і застерігає не піддаватися чарівному погляду Ероса (не піддаватися чуттєвим нахилам): «Бережися виходити з грота та не зривай спокусливих квітів землі: їх хвилюючі та п'янкі пахощі загасять у твоїй душі небесне Світло та знищать навіть спогади про нього» [8]. Бачимо, коли людина втрачає внутрішню рівновагу, впадаючи у тілесні, чуттєві спокуси, захоплення та бажання, вона поступово забуває про духовний розвиток, забуває шлях до духовності.

Неможливо не згадати міф про Прометея [9]. Прометей – титан, який подарував людям вогонь. Вогонь – це уособлення найвищої цінності, цінності духу – світла, що рятує життя, він дає надію. Проте вогонь – це дар, який потребує певного духовного розвитку людини. Прометей, віддавши вогонь людям, позбавив їх можливості духовно дорости до потрібного рівня. Тому за його провину він був приречений на випробування не тільки фізичні, а й духовні. Ці страждання символізують довгий шлях духовного становлення, який мали пройти люди для того, щоб наблизитися до вогню, тобто духу. Тому боги надали Прометею такі покарання, які символізували необхідний шлях духовного зростання людей. Крім того, за надмірну любов, що переростає у пристрасть, Прометей був покараний самотністю, бо така любов порушує внутрішню рівновагу.

Як бачимо, у стародавніх міфах розвиток духовності сприймався як шлях до ідеального образу людини. Цими ідеалами виступали образи олімпійських богів, тобто люди намагалися бути рівними цим богам, прагнули безсмертя та влади (над усіма аспектами як власного, так і чужого життя). Психея вирішила, що вона рівна Амуру (духу), хоча її рівень був недостатній, і тому вона була відлучена від нього до того часу, доки не доросла до певного рівня духовного розвитку, а Сізіф мав вічно спокутувати провину. Ці міфи не лише вказують шлях до розвитку, а й є певними повчаннями та застереженнями, що такий шлях «не вкритий квітами» і потребує значних зусиль.

Усі ці приклади вказують на те, що стародавні міфи та легенди описують духовність як шлях відродження, удосконалення, зокрема як джерело розвитку самосвідомості особистості.

Література

1. Апулей Л. Амур и Психея: Репринтное воспроизведение с издания А. С. Суворина 1905 г. / Л. Апулей. – М.: «Совинтэкс», 1990. – 94 с.
2. Астафьев П. Е. Из итогов века / П. Е. Астафьев. – М.: Антикварная раздача, 1891. – 115 с.
3. Біблія або Книги Святого Письма Старого й Нового Заповіту із мови давньоєврейської й грецької на українську дослівно наново перекладена / [Пер. проф. І. Огієнка]. – К.: Українське біблійне товариство, 2002. – 1375 с.
4. Гомер. Одиссея / Гомер. – Х.: Фоліо, 2001. – 547 с.
5. Крымский С. Б. Контуры духовности: новые контексты идентификации / С. Б. Крымский // Вопросы философии. – М.: Наука, 1992. – № 12. – С. 21 – 29.
6. Мень А. В. История религии: [в 2 т.] / А. В. Мень. – М.: Издательская группа «ФОРУМ–ИНФРА-М», 2001. – Т.1. – 216 с.
7. Словарь Библейского богословия / [ред. К. Леон-Дюфура, Ж. Люпласи, А. Жоржа, П. Грело, Ж. Гийе, М.-Ф. Лакана]. – Брюссель: «Жизнь с Богом», 1990. – 1287 с.
8. Шюре Э. Великие посвященные. Очерк эзотеризма религий [Электронный ресурс] / Э. Шюре; Пер. с фр. Е. Писаревой. — М.: Книга – СП Принтшоп, 1990. – 419 с.
9. Эсхил. Прикованный Прометей / Эсхил // Всемирная галерея. Древняя Греция. – СПб: «Александр ПРИНТ», 1995. – С. 101 – 112.

Лілія Барановська
професор, доктор педагогічних наук,
Національний авіаційний університет
м. Київ (Україна)

ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНА ВИМІРНІСТЬ ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Сьогодні в українській системі вищої освіти впроваджується стратегія інноваційного забезпечення професійної підготовки студентів, що, своєю чергою, сприяє забезпеченню умов не лише для формування майбутнього фахівця, а й для розвитку, самоствердження й самореалізації особистості протягом усього життя. Запровадження інноваційних процесів зумовлюється інтенсивним розвитком інформаційних технологій у всіх сферах людського буття, оновленням змісту філософії освіти, центром якої є загальнолюдський ціннісний вимір професійної діяльності, гуманістично зорієнтованим характером взаємодії учасників педагогічного процесу, необхідністю підвищення відповідальності педагога за власну діяльність [3, с. 63].

Основою й змістом інноваційного педагогічного процесу є інноваційна діяльність. Це складний вид людської активності, який може охоплювати всі складові педагогічного процесу: його мету, характер взаємодії суб'єкта й об'єкта, способи, засоби, методи навчання. Відмінності інноваційної педагогічної діяльності від традиційної полягають у тому, що :

- метою такої діяльності є не формування знань, умінь і навичок, а *розвиток особистості*;
- це *школа розвитку*, а не лише пам'яті;
- взаємодія викладача і студента має *суб'єкт-суб'єктний характер*;
- гаслом педагога є «*Не нашкодь*», а не «*Дій, як я*»;
- основними ознаками стилю педагогічної взаємодії є *демократичність, діалогічність, рефлексивність*;
- переважають *групові й колективні форми організації навчання студентів*;
- *функціями викладача є організація співдружності, консультування, керівництво пошуковою діяльністю*

студентів, а не зберігання інформації, дотримання норм і традицій, пропаганда предметних знань;

- *позиція студента є активною, у нього з'являється мотив щодо самовдосконалення, він характеризується наявністю поглибленого інтересу до навчальної, квазіпрофесійної й професійної діяльності;*
- *переважають проблемні, пошукові, евристичні, дослідницькі методи навчання;*
- *провідним принципом навчання є «виروضування», а не витискання;*
- *основними способами засвоєння навчального матеріалу є пошукова, мисленнєва діяльність і рефлексія (а не заучування, діяльність за алгоритмом).*

З огляду та такі особливості інноваційної педагогічної діяльності, формулою навчання студентів є: «ПРОБЛЕМНА ДІЯЛЬНІСТЬ – РЕФЛЕКСІЯ - ДОСЯГНЕННЯ», а не «Знання – репродуктивна діяльність».

Основним методологічним підходом з організації інноваційної педагогічної діяльності є *особистісно зорієнтований*. Такий підхід до навчання, виховання, освіти студентів певною мірою ґрунтується на методологічних принципах західної гуманістичної психології: самоцінності особистості, глибокої поваги та емпатії до неї, врахування її індивідуальності. Його використання зумовлює трансформації в меті навчання, виховання, освіти – формування особистісних цінностей. Адже саме вони здатні виконувати функцію вищого критерію для орієнтації індивіда у світі, опори для особистісного самовизначення. За такого підходу педагог і студент працюють в єдиному емоційно-чуттєвому діапазоні, який запобігає психічному напруженню як результату переживання небезпеки від неделікатного вторгнення викладача в життя, світ студента; забезпечується можливість самостійно приймати рішення і поводитись на їх основі. Ця вимога впливає із психологічної закономірності, за якою особи, привчені лише спостерігати та слухати, стають соціально пасивними, виявляються безпорадними перед оточенням. Стратегія побудови педагогічного процесу за такого підходу має визначатись науковим розумінням внутрішніх закономірностей

розвитку особистості в онтогенезі, а не ґрунтуватись на зовнішній доцільності, коли переважає використання методів заохочення чи покарання, коли педагог лише змушує вихованців коритися, а не вільно і свідомо діяти. Практичне використання даної технології свідчить про широке, вільне педагогічне варіювання на основі знання внутрішніх законів розвитку особистості. Ця технологія однаковою мірою звернена і до педагога, і до вихованця, їх особливостей і схильностей. Педагог щоразу немовби по-новому змушений будувати свої стосунки з вихованцем, особистісний момент утворює центр особистісно розвивальних технологій, а не просто умови для їх реалізації [1].

І. Д. Бех [6] виокремлює *методологічні принципи, на яких базуються* виховні, навчальні, освітні особистісно зорієнтовані технології: принцип цілеспрямованого створення емоційно збагачених виховних ситуацій; принцип особистісно розвивального спілкування; принцип використання співпереживання як психологічного механізму у вихованні особистості; принцип систематичного аналізу вихователем (педагогом) власних та чужих вчинків. За такого підходу слід вбачати у вихованцях своїх учителів. І. Д. Бех обґрунтовує три заповіді педагогам: *перша заповідь*: вірити у вихованця; вірити потрібно навіть у найкритичніших ситуаціях, інакше він стає повністю безпорадним, втрачає життєву опору; *друга заповідь*: вірте в себе; ви педагог, професіонал, це дозволить вам обов'язково знайти вихід з будь-якої ситуації; *третья заповідь*: вірте в науку; вірити в педагогічну науку – це складна праця над самим собою, це вироблення професійної здібності до аналізу різноманітних педагогічних явищ, прийняття оптимальних рішень.

Реалізація особистісно зорієнтованої, особистісно розвивальної педагогічної діяльності є успішною, коли її зміст будуватиметься в таких напрямках: проектування професійних стандартів, котрі відображають вимоги роботодавців до якості підготовки фахівців, визначають рівень їхньої кваліфікації та сукупність необхідних особистісних якостей; розробка освітніх стандартів на основі компетентнісного підходу; у якості дидактичних одиниць стандарту поряд із традиційними знаннями та вміннями є базові компетентності, ключові

компетенції та метапрофесійні якості; диверсифікація складу навчальних дисциплін у навчальних планах; уведення до цих планів особистісно розвивальних ефективних курсів та практикумів, орієнтованих на виховання та розвиток особистості студентів [4].

Інноваційна педагогічна діяльність є безуспішною, коли не базується на психології вищої школи. Необхідно враховувати вікові особливості студентського віку, його кризову насиченість. Особистість студента як людини певного віку може характеризуватись у трьох аспектах: соціальному, який виявляється завдяки включенню в студентську групу, виконання у вищому навчальному закладі функцій того, кого навчають; психологічному: особистість студента становить собою єдність психічних процесів, станів, утворень і властивостей особистості; біологічному: особистість студента включає в себе тип вищої нервової діяльності, будову органів чуття, інстинкти, фізичну силу, будову тіла, колір шкіри, очей, зріст і т. ін. Цей аспект переважно детермінований спадковістю та вродженими задатками, однак у певних межах може змінюватись під впливом життя та виховання. Ознаками соціально-психологічної зрілості особистості студента є громадянська позиція, професіоналізм, діловитість, рівень мислення, етична грамотність, естетична культура, активність, самовдосконалення, ставлення до здоров'я.

З огляду на вікову періодизацію, студенти вищих навчальних закладів 3-4 рівнів акредитації належать до віку юності. Це важливий етап соціально-професійного становлення особистості, коли ступінь сприйняття соціального та професійного досвіду є найвищим. Особливість соціальної ситуації розвитку полягає в тому, що юність – початок дорослості. Суспільство визнає соціальну зрілість молоді, її самостійність та відповідальність за своє подальше становлення, надає їй усі громадянські права, передбачені Конституцією. Студент характеризується різноманітністю соціальних ролей дорослої людини, отриманням права вибору, набуттям певної юридичної та економічної відповідальності, можливості включення у всі види соціальної активності, здобуттям вищої освіти та оволодінням професією.

Головними сферами життєдіяльності студентів є професійне навчання, особистісне зростання та самоствердження, розвиток інтелектуального потенціалу, духовне збагачення, моральне, естетичне, фізичне самовдосконалення. У цей період відбувається активне формування *індивідуального стилю діяльності*. Це вік безкорисливої жертвовності та певної самовіддачі. Однак для студентів може бути характерним невмотивований ризик, невміння передбачити наслідки своїх не завжди вмотивованих вчинків. Можуть поширитися такі негативні звички, як куріння, побутове пияцтво тощо. Може спостерігатись конформізм, інфантильність, несамостійність, нездатність протистояти негативному впливові. У студентському віці відбувається становлення «Я-концепції» як ядра особистості. Ця складна динамічна система уявлень студента як особистості й суб'єкта навчально-професійної діяльності включає в себе такі складові: *«образ – Я»*, який розкриває неповторність самосприйняття через фіксацію студентом певної соціально-рольової позиції та настанов щодо себе; *емоційно-ціннісне ставлення до себе*, яке визначається самооцінкою професійних якостей, особистісних властивостей самосприйняття і самоповаги; *поведінкова складова* як самопрезентація, яка включає певні дії (внутрішні чи зовнішні практичні), породжені уявленням про себе та самоставленням. В юнацькому віці сила «Я» зростає. Студент прагне проявити і зберегти свою індивідуальність. Виникає підґрунтя для подолання страху втрати власного «Я» в умовах групової діяльності, дружби. Молоді люди мають гостру потребу в досягненні. Якщо ця потреба не реалізується у провідній для студентського віку навчально-професійній діяльності, то переміщується на інші сфери: спорт, бізнес, громадську діяльність чи у сферу інтимних стосунків.

Студентському вікові притаманна кризова насиченість. Л. П. Подоляк, В. І. Юрченко виділяють такі ознаки кризи в цьому віці: сильна фрустрація, переживання незадоволеної потреби; загострення рольових конфліктів «студент-викладач», «студент-студент»; ціннісно-сміслова невизначеність, неструктурованість особистості; інфантильність: студент поводить себе як невідповідальна людина. Ці ж дослідники

називають такі типові *кризові ситуації* студентського віку: *криза професійного вибору, криза залежності від батьківської сім'ї, криза інтимно-сексуальних стосунків, кризові ситуації в навчально-професійній діяльності.*

Особистість студента розкривається в таких видах діяльності (за А.А. Вербицьким), як базова: навчальна діяльність академічного типу (наприклад, інформаційна лекція), на проблемній лекції чи семінарі-дискусії вже намічаються предметний та соціальний контексти професійної діяльності; квазіпрофесійна: моделюються умови, зміст, динаміка виробництва, стосунки зайнятих у ньому людей; навчально-професійна: студент виконує реальні дослідницькі та практичні функції: підготовка курсових, дипломних робіт, участь у виробничій практиці; відбувається процес трансформації навчальної діяльності у професійну.

Становлення студента як майбутнього фахівця відбувається здебільшого в середовищі студентської групи, а тому необхідно враховувати також її психологічні феномени. Студентська група є мікросередовищем, яке сприяє його розвитку як особистості, формує статусні особливості, дозволяє самоактуалізовуватись. Основними її *якісними показниками* є контактність та цілісність. *Контактність* – це можливість кожного члена групи регулярно спілкуватися, сприймати, оцінювати один одного, обмінюватись інформацією, взаємними оцінками та впливами. *Цілісність* є ознакою соціальної та психологічної спільності індивідів, які належать до складу групи. Вона дозволяє сприймати їх як єдине ціле. Не кожна студентська група для її членів може стати *референтною* малою групою, тобто тим об'єднанням, чії групові цінності, норми, оцінки для індивіда є значимими. Основними *функціями референтної групи* є порівняльна та нормативна (студенту надається можливість співвідносити свої думки і поведінку з тими, що існують у групі, та оцінювати їх з позиції відповідності груповим нормам і цінностям.

У студентській групі може формуватись і виявлятись феномен лідерства. Це психологічне явище. Оскільки *життєдіяльність* студентської групи представлена двома сферами – *діловою та емоційною*, то й розрізняють *два види*

лідерства: *інструментальне та експресивне*. Ці види лідерства можуть бути персоніфіковані в одній особі. Є типи лідерів, які орієнтовані *на вирішення групових завдань, на спілкування та взаємовідносини в групі; є - універсальні лідери*.

У студентській групі також виявляються *соціальна фасилітація* (активність індивіда підвищується в умовах становлення групи у порівнянні із звичним рівнем цієї ж активності при індивідуальній реалізації); *ефект «соціальних лінощів», або «соціального паразитування»* (студенти, задіяні в колективних формах роботи, докладають менше зусиль для реалізації спільної мети, ніж у випадках індивідуальної відповідальності, *групова ситуація зменшує страх оцінки; «огруплення мислення»* (такий режим мислення, який виникає в людей у тому випадку, коли пошуки консенсусу стають настільки домінуючими для згуртованої групи, що вона схильна відкидати реалістичні оцінки альтернативного способу дій); *соціальна категоризація* (когнітивний процес упорядкування індивідом, зокрема й студентом, свого соціального оточення шляхом розподілу соціальних об'єктів за групами, що мають подібність за значимими для людини критеріями); *соціальна ідентифікація* (процес співвіднесення індивідом себе з нормами групи, суб'єктивне переживання своєї соціальної групової залежності); *конформізм* (процес змін аттит'юдів (ставлень), думок, сприйняття, поведінки індивіда в бік згоди з групою у відповідь на реальний чи уявний груповий тиск, коли не існує прямої вимоги погоджуватися з групою); *внутрішньогруповий фаворитизм* (прагнення надавати перевагу своїй групі порівняно з інтересами іншої); *зовнішньогрупова дискримінація* (установлення відмінностей в оцінюванні «своєї» та «чужої» груп на користь своєї).

Література

1. *Барановська Л.В.* Педагогіка та психологія вищої школи: навчальний посібник / Л.В. Барановська. – К.: НАУ, 2015. – 254 с.
2. *Бех І. Д.* Особистісно зорієнтоване виховання / І. І. Бех. – К., 1998. – 204 с.

3. *Завалевський Ю.* Сутність інноваційної педагогічної діяльності / Ю. Завалевський. – Педагогічний дискурс. – Випуск 17, 2014. – С. 63-66.
4. *Зеер Э.Ф.* Психологические основы возрастной периодизации / Э.Ф. Зеер // Психология профессионального образования. – М.: Изд. Центр «Академия», 2009. – 384 с.
5. *Подольяк Л.Г.* Психологія вищої школи: підруч., 2-ге вид. / Подольяк Л.Г., Юрченко В.І – К.: Каравела, 2008. – 352 с.

Віктор Бількевич

слухач спеціальності «Психологія» НН ІНО

Національний авіаційний університет

м.Київ (Україна)

ТЕХНОЛОГІЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ ПСТР МЕТОДОМ ПОЄДНАННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ З ПРОВЕДЕННЯМ КРИЗОВОЇ ІНТЕРВЕНЦІЇ ВІЙСЬКОВИХ, ЯКІ ОТРИМАЛИ ПОРАНЕННЯ ПІД ЧАС БОЙОВИХ ДІЙ В ЗОНІ АТО

Актуальність дослідження полягає в тому, що Україна сьогодні переживає дуже складний період власної історії. Протягом трьох років в Україні триває АТО на фоні гібридної війни. Подібна реальність сприймається людською психікою як події, що травмують її, та знаходять реалізацію у спектрі симптомів. Цілий ряд досліджень вказує на те, що участь у війні, чи проживання на території, де йде війна, значно підвищує процент частоти прояву психічних розладів як серед військових, так і серед мирного населення. Спостерігається поширення травматичного розладу, депресії, фобій, ПТСР (посттравматичний стресовий розлад).

Психологічна травма – це подійність, що безпосередньо є пов'язаною із небезпекою для життя та для здоров'я як самої людини, так і для оточуючих її людей, вона вносить у життєвий простір людини страх, відчуття безвихідності, не здатності контролювати ситуацію. Людина може бути психологічно травмованою у випадку, коли стає безпосереднім учасником трагічних подій, та у випадку, коли вона виступає як спостерігач.

Відповідно до визначення, психологічна травма (психотравма) – травма, що виникла в результаті дії на психіку людини особисто значущої інформації; емоційна дія, яка викликала психічний розлад; шкода, нанесена психічному здоров'ю людини в результаті інтенсивного впливу несприятливих факторів середовища або гостроемоційних, стресових впливів інших людей на її психіку.

Вперше психологічні зміни у людей, які пережили ту чи іншу екстремальну ситуацію, були описані Да Коста в 1871 р. у солдатів під час Громадянської війни в Америці і були названі «синдром солдатського серця». У 1941 р. А. Кардинер назвав це явище «хронічним військовим неврозом» і показав, що військовий невроз має як фізіологічну, так і психологічну природу. Він вперше дав комплексний опис симптоматики: збудливість і дратівливість; нестримний тип реагування на раптові подразники; фіксація на обставинах травматичної події; відхід від реальності; схильність до некерованих агресивних реакцій.

Під час війни 1941-1945 років, радянські лікарі (психіатри та невропатологи) широко вживали лікувально-організаційне поняття «контузія», яке використовували до військовослужбовців із різними проявами бойового стресу. Єдиної системи поглядів не було сформовано, тож у відношенні психогенних розладів військового часу у лікувальних закладах було уживано велику кількість різноманітних термінів, як-то: «екзогенна реакція», «реактивний стан», «реактивний психоз», «реактоз», «реактивна неврастенія», «неврастенічна реакція», «істер-неврастенія», «істер-травма», «реактивний невроз», «функціональний невроз» «амбітімоїдний невроз», «істер-амбітімоїдний невроз», «істеропатія», «травматична неврастенія», «травматична психастенія», «невротичні психогенні реактивні стани»тощо.

Фундаментальні дослідження ПТСР у Росії, проведені професором Н.В.Тарабріною та її співробітниками, показали, що «після впливу бойового травматичного психологічного стресу учасникам бойових дій доводиться фактично заново відтворювати в умовах мирного життя структуру свого суб'єктивного життєвого простору, в тому числі і структуру

самоставлення, самооцінки і смисложиттєвих орієнтацій». Також нею був розроблений метод діагностики глибини і небезпеки цих розладів.

У 1980 р. М. Горовиць запропонував виділити його в якості самостійного синдрому, назвавши «посттравматичним стресовим розладом». Надалі група авторів на чолі з М. Горовицем розробила діагностичні критерії ПТСР, які були прийняті спочатку для американських класифікацій психічних захворювань (DSM-III та DSM-III-R), а пізніше - для МКХ-10. Згідно МКХ-10 слідом за травмуючими подіями, які виходять за межі звичайного людського досвіду, може розвиватися посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), що призводить до патологічних змін особистості, часткової або повної її дезадаптації в умовах мирного часу.

Однак у сучасній психології недостатньо висвітлений контекст корекції ПСТР. Психодіагностичне спрямування психологічної роботи в практиці психолога, який працює із особистостями, що набули психічного травмування, вимагає спеціальних знань для проведення експрес-диференціальної діагностики та проведення кризової інтервенції, виявлення ступеню ризику суїцидальної поведінки; індивідуально-особистісних особливостей особистості; стану вегетативного статусу; копінг-ресурсів та копінг-стратегій особистості.

Метою статті є висвітлення практичних напрацювань проведення кризової інтервенції (бесіда) та арт-терапевтичної методики (ОРИГАМІ).

Експериментальне дослідження відбувалося у НВМКЦ «ГВКГ» м. Києва з дозволу начальника госпіталю генерал-майора медичної служби Казмірчука А.П. та заступника начальника з клінічної роботи підполковника медичної служби Циц А.В. у відділенні психологічної реабілітації клініки амбулаторної допомоги під керівництвом головного психолога госпіталю Таран Тетяни Володимирівни.

Зона відповідальності – відділення травми, де на лікуванні знаходилися бійці АТО загальною кількістю 25 осіб, що окрім психологічного травматичного досвіду, набули поранень та ушкоджень різних за ступенем складності: комбіновані ампутації різних частин тіла, ушкодження однієї ділянки тіла

(хірургічне відділення та відділення щелепно-лицьової хірургії) тощо.

Дослідження проводилось спочатку у відділенні щелепно-лицьової хірургії, потім в хірургічному відділенні та мало такі етапи:

1) на початку роботи, була проведена клінічна бесіда із групою учасниками експерименту, з метою виявлення початкового психологічного стану пацієнтів. Бесіда в психології - емпіричний метод одержання інформації на основі вербальної (словесної) комунікації. В окремих випадках бесіда виступає основним засобом отримання фактичних даних, застосовується також як спосіб введення піддослідного в ситуацію психологічного експериментування: від чіткої інструкції до вільного спілкування в психотерапевтичній ситуації;

2) клінічна бесіда - форма емпіричної взаємодії психолога з пацієнтом у ситуації індивідуального консультування або, власне, в психотерапевтичній ситуації. Вибір даного методу обумовлений тим, що враховуючи психологічний та фізичний стан пацієнтів, проведення жодного виду тестування є неможливим та забороненим.

3) проведення арт-терапевтичного заходу за допомогою техніки «орігамі». Практика використання орігамі в арт-терапії дає стійкий позитивний ефект, про що свідчить досвід роботи лікарів різних країн світу протягом майже двох десятків років. Заняття орігамі здатні відвернути їх увагу від хвороби і полегшити важкий душевний стан.

Техніка орігамі дозволяє:

1.підвищити активність правої півкулі мозку і врівноважує роботу обох півкуль;

2.підвищує рівень інтелекту в цілому;

3.активізує творче мислення;

4.підвищує і стабілізує на високому рівні психоемоційний стан;

5.знижує тривожність і допомагає легше адаптуватися до важких ситуацій;

6.покращує рухову активність рук, розвиває моторику пальців;

7.покращує пам'ять і окомір.

У результаті проведення дослідження гіпотеза про те, що застосування арт-терапевтичних психотехнік здатне покращити психологічний стан військовослужбовців, які повернулися із зони бойових дій, підтвердилася. Військовослужбовці, які знаходилися на лікування в госпіталі, проявили інтерес до арт-терапії «орігамі». Загалом їх емоційний стан покращився, пацієнтам вдалося сконцентрувати власну увагу та відкритися у спілкуванні із психологом.

Результати нашого дослідження свідчать про те, що заняття орігамі покращують якість життя постраждалих з психологічною травмою, зменшують рівень тривожності, допомагають забути біль і горе, підвищують самооцінку, сприяють налагодженню дружніх стосунків, взаємодопомоги в колективі, допомагають встановити контакт між психологом та пацієнтом.

Література

1. Мартін Мюллер. Якщо ви пережили психотравмуючу подію. Пер. з англ. Діана Бусько; наук ред.. Катерина Явна. (Серія «Сам собі психотерапевт»). Львів: Видавництво Українського католицького університету: Свічадо, 2014. - 120 с.

2. Романчук О. Програма активностей «Справитися із травмою війни». Навчальний семінар «А - В - С психологічної допомоги потерпілим в зоні бойових дій та їх рідним». - Інститут психічного здоров'я при УКУ.

3. Колодзин Б. / Как жить после психической травмы / Электронный ресурс/ Режим доступу: www.koob.ru.

4. Вестбрук Д., Кеннерлі Г., Кірк Дж. Вступ у когнітивно-поведінкову терапію. - Львів: Свічадо, 2014. – 420 с.

5. Коркіна М.В. Психіатрія: підручник для студентів мед. вузів, 3-е вид. - М.: МЕДпресс-інформ, 2004. - 576 с.

6. Синопис діагностичних критеріїв та протоколів для діагностики та лікування основних психічних розладів у дітей та підлітків. / перекл. з англ.; упор. та наук. редактор Леся Підлісецька. (Серія «Психологія. Психіатрія. Психотерапія»). - Львів: Видавництво Українського католицького університету, 2014. - 112 с.

Тетяна Вашека

канд. психол. наук, доцент

Національний авіаційний університет

м. Київ (Україна)

Наталія Чуковецька

слухач НН ІНО

Національний авіаційний університет

м. Київ (Україна)

ЗВ'ЯЗОК ВНУТРІШНЬОСОБИСТІСНОГО КОНФЛІКТУ З ОСОБИСТІСНОЮ ЗРІЛІСТЮ ЖІНОК СЕРЕДНЬОГО ВІКУ

Постановка проблеми. Наша країна переживає складний період державотворення на фоні військових дій та стрімкого падіння економіки. Економічна, політична, ідеологічна кризи тісно пов'язані з появою духовної спустошеності, почуттям безвихідності та втратою життєвого сенсу.

Внутрішньоособистісний конфлікт в науковій психології завжди вважався найнебезпечнішим, таким, на базі якого легко виникає та загострюється решта конфліктів в соціальному середовищі. Відомо, що внутрішньоособистісний конфлікт (ВОК) відіграє в житті людини неоднозначну роль: він може стати джерелом розвитку особистості, або ж стати причиною невротичних реакцій.

Найбільш важкими наслідками невирішеного ВОК може бути стан хронічного стресу, фрустрації, неврозу, розвиток психосоматичних хвороб, суїцидальна поведінка. Небезпека ВОК криється ще й в тому, що він може бути як усвідомленим так і не усвідомленим самою особистістю, що не зменшує його вплив на життєдіяльність людини. А той факт, що сьогодні так фактично і не створено єдиної теорії ВОК, зумовлює високу актуальність даного дослідження.

В рамках нашого дослідження викликає інтерес зв'язок ВОК з особистісною зрілістю: чи особистісно зріла людина важче і глибше переживає ВОК, саме тому що здатна усвідомлювати весь спектр проблеми і має складний внутрішній світ? Або навпаки, здатна переосмислити ситуацію та знайти рішення?

Аналіз літератури показав, що проблема психології внутрішніх конфліктів особистості недостатньо розроблена, що особистісна зрілість людини та її зв'язок з внутрішньо особистісним конфліктом не виступала в якості предмета спеціального дослідження. Крім того, в наукових розробках відсутнє дослідження внутрішнього конфлікту особистості як цілісного психічного явища, специфіка якого полягає в єдності і взаємозв'язку з особистісною зрілістю людини.

Аналіз наукових досліджень та публікацій. Проблема зрілості особистості розглядалася в роботах багатьох вітчизняних і закордонних дослідників (Б.Г.Ананьєв, Л.І.Анциферова, М.Й.Боришевський, Ю.З.Гільбух, С.Д.Максименко, К.М.Муздибаєв, Г.Олпорт, Ф.Перлз, Л.В.Потапчук, Г.С.Пригін, А.О.Реан, К.Роджерс, В.В.Рибалка, В.А.Семиченко, О.В.Темрук, Т.М.Титаренко, Д.Й.Фельдштейн, О.С.Штепа та ін.). У дослідженнях здійснюються спроби аналізу особистісної зрілості як цілісного системного феномена. Зрілість розглядається як етап і як якість у психічному розвитку людини.

Г.Олпорт виділив шість критеріїв зрілості особистості: розширення почуття Я; теплота у відношенні до інших; емоційна безпека (прийняття себе); реалістичне сприйняття, уміння й завдання; самооб'єктивація: розуміння й гумор; єдина філософія життя. Дослідники вважають головною властивістю особистісно зрілої людини здатність долати складну життєву ситуацію перетворюючи її або змінюючи ставлення до неї.

Українська дослідниця О.Штепа, відштовхуючись від поняття, яке ввів Г.Олпорт – пропріум особистості (якості людини, що роблять її унікальною і виступають індикаторами особистісної зрілості), виводить десять рис (диспозицій), які утворюють пропріум зрілої особистості: відповідальність, децентрація, глибинність переживань, життєва філософія, толерантність, автономність, контактність, самоприйняття, креативність, синергічність.

Ф.Є. Василюк розглядає внутрішній конфлікт як один із видів критичних життєвих ситуацій (поряд зі стресом, фрустрацією та кризою). Він розуміє під конфліктом деякий

«розрив» життя, коли неможливо вибрати одне із двох, коли «пошкоджено психологічне майбутнє» [1, с. 94].

Центральним поняттям в аналізі проблеми внутрішніх конфліктів українські дослідники О.А.Донченко та Т.М.Титаренко вбачають внутрішні протиріччя, що створюють роздвоєння єдиного в свідомості людини, проблемну напруженість поведінки. Умовою виникнення конфлікту вчені вважають порушення відповідності між трьома сторонами діяльності особистості: операціональною, мотиваційно-цільовою та смисловою. Згідно з поглядами авторів, прийняття людиною критичних ситуацій як цінності стимулює всю життєдіяльність особистості до активності подолання [2].

Ситуація переживання ВОК особистістю може статися в любий момент життєвого шляху кожної дорослої людини. Але особливо зростає ймовірність ВОК в період так званих вікових криз. Внутрішній стан людини у зрілому віці може бути досить суперечливим. Радіючи з приводу сімейного благополуччя, кар'єри чи творчих здібностей, вона все частіше замислюється над проблемами смерті, швидкоплинності часу. Кожна значна подія – смерть близьких, зміна роботи, розлучення – змушує подивитись на своє життя під новим кутом зору, задуматись над його минулістю. Цей перехід до середини життя є етапом помірної або навіть важкої кризи. Її головною характеристикою є розходження між мріями і життєвими цілями людини та реальним станом речей.

Для нашого дослідження цікавим є визначити перебіг ВОК та його зв'язок з особистісною зрілістю у жінок середнього віку.

Об'єкт дослідження - феномен особистісної зрілості.

Предмет дослідження - зв'язок внутрішньоособистісного конфлікту з особистісною зрілістю жінок середнього віку.

Метою даного дослідження є знаходження зв'язку між внутрішньоособистісним конфліктом та особистісною зрілістю жінок середнього віку.

Методики дослідження: для проведення дослідження було обрано такі методики: методику «Рівень співвідношення «цінності» й «доступності» в різних життєвих ферах» (О.Б.Фанталова), методику діагностики соціально-психологічної

адаптації К. Роджерса і Р.Даймонда, Тест життєстійкості (Методика С. Мадді, адаптація Д.О. Леонтьєва), Опитувальник особистісної зрілості (ОЗО) О.С. Штепи, Багаторівневий особистісний опитувальник "Адаптивність" (МЛЮ-АМ) розроблений А.Г.Маклаковим і С.В.Чермяніним.

Вибірка. До складу вибірки ввійшли 50 жінок віком від 37 до 46 років, різні за соціальним статусом, сімейним положенням та професійною діяльністю.

Результати дослідження. Отримані дані діагностики внутрішньоособистісного конфлікту за методикою О. Фанталової показали, що високий рівень ВОК є характерним для 8 респондентів, а низький рівень мають лише 6 респонденток. Приблизно так само розподілились показники особистісної зрілості: у вибірці переважає середній рівень, низький рівень діагностовано у 8 респонденток (16%), а високий – у 6 (12%).

Серед респонденток з низьким рівнем ВОК перевага надавалася таким цінностям, як «впевненість в собі, свобода від внутрішніх протиріч та сумнівів», «пізнання, як можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, а також інтелектуальний розвиток» та «свобода як незалежність у вчинках і діях». Розрив між «Цінністю» і «Доступністю» в цих категоріях був мінімальний. Такі показники, в свою чергу, можуть вказувати на високий ступінь внутрішньої свободи цих жінок, самоповагу та цілісність світогляду.

Для респонденток з високим рівнем ВОК характерним є високі показники цінності «здоров'я фізичне і психічне», «цікава робота», «наявність хороших і вірних друзів». Разом з тим, в категорії «Доступність» ці самі цінності демонстрували досить великий розрив, що вказує на наявність ВОК саме в цих сферах.

В результаті кореляційного аналізу встановлено:

1. зв'язок особистісної зрілості з низьким рівнем ВОК;
2. обернений зв'язок ВОК з показниками життєстійкості (причому як з загальним показником, так і з окремими шкалами);
3. зв'язок особистісної зрілості з високим рівнем життєстійкості;

4. обернений зв'язок особистісної зрілості з рівнем тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності;

5. зв'язок особистісної зрілості з високим рівнем адаптивності.

Висновки. Отже, маємо змогу констатувати, що особистісно зріла людина (в даному дослідженні жінки середнього віку), має сталу і збалансовану систему внутрішніх орієнтирів, переконань та розроблених (відкритих) смислів, які утворюють її світогляд. Така людина в цілому добре відноситься до себе, відчуває себе достатньо незалежно від впливів оточуючих, може подивитися на проблему виважено, здатна приймати іншу точку зору. Все це дає можливість встановити гнучкі, адаптивні та збалансовані стосунки з іншими людьми та з самою собою. Такі результати свідчать про високий ступінь внутрішньої свободи цих респонденток, самоповагу та цілісність світогляду.

Іншими словами, можна прогнозувати, що жінка з високим рівнем особистісної зрілості здатна або уникати занурення у стан ВОК, або ж не доводити взагалі життєву ситуацію до виникнення ВОК, або ж в цілому схильна сприймати свої складні життєві негаразди, як поле для нових можливостей, як спосіб отримання нового життєвого досвіду.

Література

1. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф.Е. Василюк. - М.: МГУ, 1984. - 200 с.
2. Донченко Е.А. Личность. Конфликт. Гармония / Е.А. Донченко, Т.М. Титаренко. - К.: Политиздат Украины, 1989. - 175 с.
3. Штепа О. С. Особистісна зрілість: Модель. Опитувальник. Тренінг. Монографія. - Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2008. - 210 с.
4. Олпорт Г. Становление личности: избранные труды. - М.: Смысл, 2002. - 462 с.
5. Фанталова Е.Б. Об одном методическом подходе к исследованию мотивации и внутренних конфликтов // Психологический журнал. - 1992. - Т. 13. - № 1. - С. 107-117.

Олена Виноградна
канд. психол. наук, старший науковий співробітник
Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України
м.Київ (Україна)

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

Постановка проблеми. Сучасний темп життя диктує нам свої умови, розвиток інформаційних технологій розвивається дуже швидко, що звісно впливає на мотивацію до навчання у студентів, яке відрізняється від сприйняття інформації декілька років тому. Все більш популярним стає навчання on-line, все більше можливостей для студентів отримати освіту навчаючись дистанційно, що пропонують все більше університетів по всьому світі, також університети в Україні надають таку можливість своїм студентам. Сучасні студенти мають іншу мотивацію до навчання ніж студенти попередніх поколінь, отримання вищої освіти вже не є головним мотивом навчання в університеті. Мотивація до навчання у майбутніх психологів також змінилась, студенти навчаються самостійно и мають бажання отримати знання поза університетом, приділяють увагу методикам навчання, надають перевагу неформальному спілкуванню з викладачами, відкритому стилю спілкування, сучасні мультимедійні презентації сприймаються легше та більш цікаві для студентів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз останніх досліджень. Останніми роками в психологічній та науковій літературі питанням мотивації навчальної діяльності приділяється особлива увага. Це не випадково, оскільки питання про мотиви - це по суті питання про якість навчальної діяльності. Переважання зовнішніх, утилітарних мотивів веде до того, що навчання набуває формального характеру, при цьому відсутні творчий підхід, самостійна постановка навчальних цілей. Відомо, що саме негативне або байдуже відношення до студента може бути причиною його низької успішності або неуспішності. З аналізу літературних джерел видно, що значну увагу особливостям розвитку мотивації навчальної діяльності

студентів приділяли Максименко С.Д., Бібріх Р.Р., Васильєв І.О., Вартанова І.І., Давидов В.В., Єлфімова Н.В., Ільїн Є.П., Маркова А.К., Матюхіна М.В., Моргун В.Ф., Орлов А.Б., Фрідман Л.М. та ін; дослідженню мотивації навчально-професійної діяльності студентів присвятили свої роботи Арестова О.М., Бакшаєва Н.А., Вербицький А.А., Делеу М.В., Д'яченко М.І., Ігельсон Л.Б., Реан А.А., Савонько Є.І., Урванцев Л.П. та інші психологи. Питання про вивчення мотивації до навчання у майбутніх психологів є маловивченим.

Виклад основного матеріалу.

Поняття мотивація в психології використовують у двох значеннях:

- як систему факторів, що обумовлюють поведінку (цілі, інтереси, потреби, мотиви, наміри);
- як характеристику процесу, що підтримує поведінкову активність.

Розрізняють три групи мотивів: 1) прості, до яких відносять потяги, бажання, хотіння; 2) складні, до яких відносять інтереси, схильності, ідеали; 3) випадкові, до яких відносять почуття, звички й афекти [1]. У процесі розвитку особистості відбувається перетворення одних мотивів на інші чи стримування одних іншими; на базі одних мотивів формуються інші, виникають суперечності між різними мотивами, змінюється співвідношення домінантних і підпорядкованих мотивів. Мотиваційну сферу студента можна оцінювати за розвиненістю, гнучкістю, структурністю. Що більше різноманітних потреб, мотивів, цілей, то більш розвинена його мотиваційна сфера. Чим різноманітніші способи задоволення потреб, тим гнучкіша мотивація [2]. Проблема мотивації та врахування потреб особистості студента – центральна в дослідженні її властивостей. Мотиваційно-потребова сфера – складне психологічне явище, в якому домінантні мотиви визначають спрямованість особистості. Мотиваційно-особистісний аспект пов'язаний із формуванням навчальних мотивів і особистих якостей майбутнього спеціаліста, ділових цілей, оскільки мотиви й цілі є важливими детермінантами діяльності. Мотиви навчальної діяльності студентів поділяють на внутрішні та зовнішні. До внутрішніх належать: суспільна

значущість навчання; професійні мотиви, що відображають значення навчальної діяльності з оволодіння майбутньою професією; пізнавальні, пов'язані з потребою у нових знаннях. Зовнішні мотиви зорієнтовані на цінності, що стосуються позанавчальної діяльності [3]. Залежно від впливу, що його справляють внутрішні і зовнішні мотиви, психологи поділяють студентів на чотири групи: 1) студенти з вираженою професійною та предметною мотивацією; 2) з вираженою професійною, але слабкою предметною мотивацією; 3) лише з предметною мотивацією; 4) без предметної та професійної мотивації.

Мотиви діяльності та поведінки людини генетично пов'язані з її органічними та культурними потребами, в яких людина відчуває необхідність. Потреби породжують інтереси, тобто спрямованість особистості на певні об'єкти з метою пізнати і опанувати їх. Розрізняють мотиви і за рівнем усвідомлення. Бувають яскраво й чітко усвідомлені мотиви - обов'язки перед колективом, відповідальність, дисциплінованість та ін. Але в багатьох випадках діють неусвідомлювані спонуки, наприклад звички, упереджене ставлення до певних фактів життя, людей тощо [4].

Тенденція сучасної мотивації до навчання напряму залежить від використання студентами мультимедійних технологій. Все більше студентів психологів надають перевагу мультимедійним презентаціям у навчанні, візуальне сприйняття матеріалу є більш цікавим для студентів. Застосування комп'ютерних інформаційних технологій у навчанні - одна з найбільш важливих і стійких тенденцій розвитку світового освітнього процесу. Інформаційна технологія навчання - це процес підготовки і передачі інформації засобами комп'ютерної техніки. Мультимедійна форма представлення навчальної інформації найбільш актуальна на сьогоднішній день у зв'язку з комп'ютеризацією процесу навчання. З метою розвитку особистості потрібна інша методика представлення навчального матеріалу: вона повинна сприяти розвитку мислення і пізнавальної активності, забезпечувати індивідуальну траєкторію навчання [5].

При визначенні найефективніших засобів формування позитивної мотивації до науково-дослідної роботи студентів можна виділити наступні: - використання елементів інформаційних технологій в освітньому процесі, що сприяє не лише формуванню в студентів інформаційної культури, але і створює ситуацію успіху, яка сприятиме підвищенню мотивації до дослідження; - практикоорієнтований підхід до розробки змістовної і практичної складової досліджень. Використання методу проектів у сукупності з комп'ютерними технологіями дозволяють майбутнім фахівцям-психологам усвідомити необхідність глибшого оволодіння новими технологіями для застосування в майбутній професійній діяльності; - проведення студентських конкурсів, основною задачею яких є розвиток дослідницьких умінь, навиків творчої продуктивної діяльності студентів через створення і представлення конкурсної продукції; - проведення науково-практичних конференцій, основною метою яких є осмислення актуальних проблем розвитку особистості студентів, набуття досвіду дослідницької, творчої діяльності, самопізнання, саморозвитку, самооцінювання в процесі навчальної і позаучбової діяльності; - оптимізація діяльності студентського наукового суспільства (СНО). Студенти, члени СНО, беруть участь у підготовці і проведенні конкурсів, конференцій, створюють бази даних інформаційних ресурсів та ін. Це створює сприятливі умови для розвитку професійної компетентності студентів-психологів, формує необхідні для психолога комунікативні, організаційні якості. Таким чином, у ВНЗ створюються умови для творчої самореалізації студентів-психологів у науково-дослідній діяльності, що сприяє формуванню в них професійної компетенції та, у свою чергу, забезпечує їх конкурентоспроможність на ринку праці, готовності до ефективної роботи за фахом на рівні світових стандартів, прагнення до постійного професійного зростання [6].

Висновки та перспективи подальших досліджень.

Сучасний темп життя характеризується швидкими змінами, мотивація студентів-психологів постійно змінюється. Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні мотивів до навчання у майбутніх психологів, таких як вплив

візуальної інформації на мотивацію навчання та сучасних методик, стилів викладання.

Література

1. Занюк С.С. Психологія мотивації. / С.С. Занюк – К.: Ника Центр, 2002. - 502 с.

2. Исаев Е. И. Становление и развитие профессионального сознания будущих педагогов / Е.И. Исаев // Вопросы психологии . - 2000. - № 4. - С. 57-66.

3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин СПб.: Питер, 2008. – №5. – 512 с.

4. Максименко С. Д. Загальна психологія / С.Д. Максименко — К.: Центр учбової літератури, 2008. – 272 с.

5. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования / И. В. Роберт – М.: «Школа –Пресс», 1994. – 205 с.

6. Формування готовності студентів психолого-педагогічних факультетів до науково-дослідної діяльності. Програма та методичні рекомендації до спецкурсу "Основи науково-дослідної діяльності" / [Укл. Л.Ю. Султанова]. – К.: ШООД, 2007. – 30 с.

Ольга Виходцева

*канд. психол. наук, доцент
НПУ ім. М.П.Драгоманова
м. Київ (Україна)*

АЛЬТРУЇСТИЧНІ ПОЧУТТЯ ЯК СКЛАДОВА МОРАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Проблема розвитку відповідальності та моральності особистості в наш час є доволі актуальною. Духовно розвинена особистість здатна ефективно сприяти розвитку духовності та моральності підростаючого покоління, має схильність проявляти альтруїстичні почуття, орієнтується на взаємопідтримку та взаємодопомогу в стосунках з оточенням. Розширення суб'єктного простору особистості разом з її професійним та етичним «збагаченням» передбачає зростання

рівня прояву почуття відповідальності, совісті, честі, проявів альтруїстичного ставлення до соціуму, до природи, до світу в цілому.

Відповідальність як соціальний механізм контролю та як важлива моральна і психологічна характеристика людини виступають умовами виховання вільної особистості, яка здатна до реалізації цінностей демократичного суспільства [1], [2]. Відповідальність є показником соціальної зрілості особистості.

Моральна відповідальність як важливий компонент моральної самосвідомості особистості є багатоконпонентним утворенням, здатним до трансформації. І.Г.Тимошук, характеризуючи структуру морально-етичної відповідальності, звертає увагу на такі компоненти [4], як *морально-етична рефлексія* (здатність розуміти моральні та аморальні аспекти власних комунікативних інтенцій; усвідомлення способів та можливостей прояву відповідальності; здатність приймати відповідальне рішення); *морально-етична мотивація* (внутрішнє прагнення створювати етичну атмосферу взаємодії з соціальним оточенням; це підстава для формування морально-етичної системи цінностей та світоглядних установок особистості); *альтруїстичні почуття* (емоційний компонент, що відображає внутрішнє ставлення людини до світу); *моральна інтуїція* (виконує оперативну оцінку морально-етичних ситуацій, сигналізує про морально-етичну специфіку ситуації); *екзистенційна відповідальність* (чітке усвідомлення суб'єктом сенсу життя; це відповідальність людини стосовно власного буття); *морально-етичні цінності* (світогляд, установки, інтереси, ідеали особистості, де на перший план виходять цінності добра, справедливості, любові та чесності).

Як зазначає С.В.Молчанов, моральна відповідальність виникає в ситуації наявної моральної дилеми, тобто лише у ситуації вільного вибору [3]. А особливості морального вибору в ситуації моральної дилеми визначає *моральна ідентичність* – самооцінка особистістю своїх моральних якостей та властивостей в контексті власної системи цінностей. Ієрархія моральних цінностей визначає готовність особистості до прийняття моральної відповідальності; в основу моральної

відповідальності покладено принцип турботи у відносинах з оточенням.

Турбота про благо іншого (цей «інший» може бути як представником близького оточення, так і малознайомою або взагалі незнайомою людиною; в ролі «іншого» як об'єкта турботи може виступати група осіб, суспільство в цілому, природа певного регіону, притулок для тварин) виходить на перший план і сприймається як важливий мотив для докладання зусиль у певному напрямку. Якщо брати до розгляду турботу про певну соціальну групу, то в ролі «іншого» можуть виступати люди з особливими потребами та престарілі особи, діти-сироти або діти, позбавлені батьківського піклування, які проживають в спеціалізованих закладах. Турбота про них, заснована на альтруїстичних почуттях, буде проявлятися у бажанні підвищити рівень комфортності їх життя; це стосується не тільки матеріальної допомоги даним особам, а й моральної та психологічної підтримки, участі в організації культурних заходів, які урізноманітнюють перебування даних осіб у спеціалізованих закладах.

Не кожна людина здатна до прояву альтруїстичної спрямованості в своїй діяльності та поведінці. Лише зріла особистість здатна свідомо поставити благо іншого над власною вигодою. Моральна відповідальність особистості обов'язково передбачає усвідомлення наслідків вибору; альтруїстичність вчинків є показником просоціальної спрямованості особистості, відповідального ставлення до себе та до інших.

Література

1. Виходцева О.А. Соціальна відповідальність та альтруїзм як складова мотивації волонтера / О.А. Виходцева // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. – 2017. – Том XI: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. – Випуск 15. – С. 53- 62.

2. Мануйлов Є.М. Філософський аналіз моральної відповідальності соціального суб'єкта / Є.М. Мануйлов // Вісник Національної юридичної академії України імені Ярослава Мудрого: Збірник наукових праць № 4 (14). - Серія:

Філософія, філософія права, політологія, соціологія. – 2012. – Харків: «Право», 2012. – с. 3-8.

3. Молчанов С.В. Личностные факторы принятия моральной ответственности в подростковом возрасте // Национальный психологический журнал. – 2017. – № 4 (28). – с. 114-120.

4. Тимошук І.Г. Методика дослідження рівня морально-етичної відповідальності майбутнього психолога // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – Київ, №4, – 2002. – С. 158-163.

Світлана Вишневецька.

слухач спеціальності «Психологія» НН ІНО

Національний авіаційний університет

м.Київ (Україна).

САМОАКТУАЛІЗАЦІЯ ІКОНОПИСЦІВ

Прагнення до самоактуалізації закладене в людині природою і протягом життя ми неодноразово ставимо собі питання: Хто я? Навіщо я народився? Яке моє призначення і головна мета в житті, для чого я живу? Відповідь є у кожного з нас глибоко в серці, та чи завжди ми її чуємо і розпізнаємо, а навіть якщо розпізнаємо чи досить сил та волі щоб слідувати своєму шляху, чи ламаємось під життєвими труднощами та викликами і не доходимо до цілі, чи втрачаємо дорогоцінний час на неважливе і пусте, а для важливого не вистачає часу?

Людина істота дуальна, в ній поєднується фізичний та психічний рівень. Якщо щодо тіла ми розуміємо як за ним доглядати, годувати, давати відпочити, то чи завжди ми знаємо і відчуваємо потреби своєї душі та добре доглядаємо за нею? Як створити живий Духоносний образ в іконі, чи потрібна іконописцю самоактуалізація? На ці питання ми і спробуємо відповісти разом.

Поняття “Самоактуалізація” традиційно пов’язують з теорією особистості. Феномен самоактуалізації вивчається в рамках філософії, соціології, біології, у зв’язку з різними концепціями на різних рівнях узагальнення. Це не могло не відобразитись на різноманітті трактувань самого визначення

самоактуалізації, та наявності близьких по значенню понять. В науці використовують такі близькі по значенню терміни як : “самоствердження”, “самовираження”, “саморозкриття”, “самодіяльність”, “самовиховання,” “сомовдосконалення”, “самореалізація”, “трансценденція”.

Самореалізація в ученні Аристотеля пов’язана з самовдосконаленням духу та тіла, в роботах Гегеля вона розглядається в контексті саморозвитку абсолютної ідеї. Аналізуючи різноманітні підходи до пояснення механізму самореалізації, можна глибше розібратися в суті понять “самореалізація” та “самоактуалізація”. Пріоритет у дослідженні феноменальних факторів самоактуалізації належить західним вченим, де ця проблема розроблялась в контексті феноменологічних, екзистенційних, гуманістичних та трансперсональних концепцій особистості (К. Гольдштейн, А.Маслоу, К. Роджерс, Р. Ассаджоллі та ін.)

Вперше поняття “Самоактуалізація” з’явилося в роботах нейрофізіолога К. Гольдштейна, який на початку 20 століття займався дослідженнями пошкоджень мозку в результаті поранення. Він розумів самоактуалізацію як перетворення здібностей особистості після перенесеного поранення. Він писав, що організм людини управляється тенденцією актуалізувати свої здібності. Вважав що здібності людини визначають її потреби.

Учень К. Гольдштейна - А. Маслоу, запозичив у вчителя поняття “самоактуалізація” та став використовувати його у значенні повного розвитку особистості, в біологічному сенсі. Самоактуалізація для нього означала тенденцію до реалізації внутрішнього потенціалу особистості, тобто самоактуалізацію її потенційних здібностей. Самоактуалізована людина бачиться А.Маслоу не як людина, якій щось додано, а як людина у якій нічого не відібрано [3]. На його думку у середньостатистичної людини пригнічені і блоковані здібності та таланти, на відміну від самоактуалізуючої людини, яка реалізує свою індивідуальність, так як має меншу кількість різних психологічних захисних бар’єрів.

Для К. Роджерса, який займався проблемами розвитку особистості, самоактуалізація означала тенденцію організму

рухатися в напрямку зрілості. Самоактуалізація – це визначення сили, яка примушує людину розвиватися на різних рівнях. Він вважав, що існує основоположний аспект людської природи, котрий пробуджує людину рухатись до більшої самовідповідності і до більш реалістичного самофункціонування. Він говорив про те, що така поведінка притаманна не тільки людям, а й взагалі всьому живому. К. Роджерс підкреслював, що намагання виразити себе і реалізувати здібності посилює самість людини [4].

Ще одним представником гуманістичної психології, який вивчав проблеми самоактуалізації являється Р. Ассаджолі. Під самоактуалізацією він розумів пробудження, проявлення та самоздійснення прихованих можливостей людини, розглядаючи її як один з видів самореалізації, який означає самоосущення. (свого роду перетворення). Також виділяє інший вид самореалізації, направлений на вивчення себе, проживання та усвідомлення себе як синтезуючого центру, - самоусвідомлення.

Ідеї саморозвитку особистості у Радянському Союзі розвивали в своїх роботах Б.Г. Ананьєв, Л.С. Виготський, А.Н. Леонтьєв, Б.Д. Паригін, К.К. Платонов, С.Л. Рубінштейн та інші.

Поняття «особистість іконописця» містить в собі деякі протиріччя. Воно не відповідає не тільки досить поширеним уявленням про іконописців, як про людей, що відображають “соборну” свідомість, але й офіційним про них визначенням. Наприклад текст з 43 глави Стоглавого собору 1551 р. про те яким має бути іконописець (в ті часи “живописець”): “Подобает быти живописцу смирену и кротку, благоговейну, непраднословцу, ни смехотворцу, ни сварливу, независтливу, ни пьянице, ни бражнику, неубийце, но паче хранити чистоту душевную и телесную со всяким спасением, немогущим же до конца тако пребывать (без шлюбу) – по закону жениться и браком сочетатися, и приходити ко отцем духовным и по их наказанию жити и в посте и молитвах воздержании со смиренномудрием кроме всякого зазора и бесчинства, с великим тщанием писати образ Господа нашего Иисуса Христа и Пречистыя Его Богоматери... чтобы гораздые иконники и их ученики писали с древних образцов, а самомышлением бы и своими догадками божества не (мається на увазі Божественної

суті Христа) описували. Опорою для роботи іконописця вважаються перевірені часом та традицією готові образи.

Ми не можемо говорити про особистість та індивідуальність в сучасному розумінні опираючись на таке визначення, оскільки ні того ні іншого у іконописця не передбачається. Однак, це не означає, що немає що сказати про великих іконописців як Київської Русі (Аліпій, Феофан Грек, Андрей Рубльов, Діонісій та ін.) так і сучасних. Існують писемні джерела та самі ікони, які досить ясно говорять про авторів в сенсі їх особистісних особливостей, унікальність їх творчості. Ототожнення ж іконописця зі своєю “самістю”, замкнутістю на собі, не вирішує ніяких творчих проблем і веде до розвитку стилізації та схематизму. Творчість іконописця – якщо це істинна творчість, а не стилізація, завжди заснована на особистісних якостях і постійному їх розвитку. Опорою для роботи іконописця вважаються перевірені часом та традицією готові образи.

Перший з відомих нашої історії іконописців був монах Києво-Печерської Лаври – пресвітер Аліпій, який жив у XI ст. У житті святого не сказано що він намагався списувати іконописні взірці, які безумовно існували в його часи, навпаки, коли він тяжко хворів і за нього ікону писав ангел, то він з повагою, як у вчителя, питав у Аліпія, чи правильно пише.

Моральні та духовні якості Аліпія настільки переважали задані через 500 років Стоглавим собором норми, що здається це якийсь інший світ. Наприклад, Аліпій за свої ікони ніколи нічого не брав з братії монастиря. Крім того, він безкоштовно їх реставрував і навіть просив, щоб власники пошарпаних ікон приносили їх на реставрацію. Іконописець спокійно переносив намовляння та плітки. Ікони він писав вдень, а вночі молився. В житті описано випадок, коли преподобний Аліпій зцілив прокаженого, буквально переписавши обличчя хворого, замазав гнійні струпи і надав благообразний вид його обличчю, після чого той одужав.

Іконописець XIV ст. Феофан Грек також вийшов далеко за межі визначення благочестивого ремісника. Монах Єпифаній так описує процес його творчості: “Коли він... малював чи писав, ніхто не бачив, щоб він колись дивився на взірці, як

роблять деякі наші іконописці, які від нерозуміння весь час в них вдивляються... він же, здається, руками писав зображення, а сам на ногах і в русі, вів бесіду з теперішнім моментом, а умом обдумував високе та мудре, гострим оком «умним умну» бачив красу. Тут передано зовсім інший підхід ніж у Аліпія Печерського, при цьому Феофан Грек внутрішньо споглядав «божественну красу». Цей його стан відповідає “умному деланию” в монашестві.

Про А. Рубльова сучасники писали про “сходження до нематеріального божественного світла” та “наповнення божественною радістю”. Це і є “ікона” – образ справжнього іконописця, його особистості. Рубльов хоч і на основі іконописної традиції, але самостійно створював образ Святої Трійці, якого до нього не існувало. Рубльов не слідує взірцям в тому розумінні, як говорить про це Стоглавий собор, тобто він не копіює їх, а творчо синтезує, створює в кінці кінців принципово новий образ.

У певному сенсі Стоглавий собор закриває саму можливість появи нових іконографій, водночас не гарантує появу художньо і духовно “важких” ікон, наприклад “Троїця” Симона Ушакова (1671 р.). Іконописець Л. А. Успенський висловився так: “Вимога слідувати переданню, позбавлена своєї життєвої основи (умного делания), перетворюється в зовнішні парвила та контроль.

Таким чином, проводячи паралель з роздумами психологів, ми можемо зробити висновок про те, що для древніх іконописців може підійти модель, запропонована Р. Асаджолі, що для них характерне вже перебування на другому рівні самоактуалізації, а саме – “духовний психосинтез”.

Слід зазначити, що основою творчого процесу для сучасного іконописця не можуть бути ніякі ідеальні схеми, нехай навіть перевірені часом та авторитетом. Причина в тому, що ці схеми орієнтовані виключно на “нижні” рубежі людського буття, вони не передбачають духовний прорив, який призводить в тому числі до нової іконописної творчості. З іншого боку, основою творчості не може бути безкінечний індивідуалізм, який відриває творчість від канону і соборних коренів.

Індивідуальність сучасним іконописцям слід не відмінити, а звеличити і перетворити в процесі тривалого і складного духовного та професійного росту, на основі розкриття та одухотворення своєї особистості. Тоді і в творчості рано чи пізно проявиться подих Духу Святого, який так відчувається в роботах древніх іконописців.

Література

1. Гуманистическая и трансперсональная психология: хрестоматия/ сост. К. В. Сельченков. Ми: Харвет. – М.: АСТ, 2000. – 592 с.

2. Маслоу А. Самоактуализированные люди: исследование психологического здоровья// Мотивация и личность/ Пер. с англ. А. М. Татлыбаевой. – СПб.: Евразия, 1999.

3. <https://cyberleninka.ru/article/v/problema-samoaktualizatsii-lichnosti>

4. <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnost-ikonopistsa-protivorechie-v-opredelenii-ili-osnova-tvorchestva>

Оксана Власова-Чмерук

старший викладач кафедри авіаційної психології

Національний авіаційний університет

м. Київ (Україна)

Олена Долгова

канд. біол. наук, доцент кафедри авіаційної психології

Національний авіаційний університет

м. Київ (Україна)

Роман Кулик

Національний авіаційний університет

м. Київ (Україна)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ДО ХВОРОБИ ОНКОХВОРИХ

За даними національного канцерреєстру України розповсюдженість онкозахворювань серед дорослого населення складає більше 317 випадків на 100 тис. населення [3]. Допомогу та лікування онкохворих необхідно розглядати не лише як медичну, а й психологічну та психосоціальну проблему.

Різноманітні питання психонкології висвітлені в працях Маркової М.В., Піонтковської О.В., Мухаровської І.Р. [1,2].

На сьогоднішній день існує ряд теорій, що пояснюють психосоматичну природу виникнення онкозахворювань: анамнестична теорія, теорія рис особистості, психодіагностична теорія

Психічний статус хворого (наявність ознак адаптації/деадаптації, тип реагування на хворобу, ставлення до підтримки близьких, домінуючі психоемоційні стани) відіграє ключову роль у ефективності медико-психологічної допомоги.

Метою дослідження є виявлення психологічних особливостей ставлення до хвороби онкохворих залежно від стадії.

Методика дослідження

Експериментальна база дослідження 46 онкохворих, що знаходяться на реабілітації та обліку в Київській міській клінічній лікарні №2, відділенні паліативної допомоги. Перебіг хвороби: 16 осіб мають 3 стадію розвитку новоутворень, 15 осіб – 2 стадія, 15 осіб – 1 стадія.

Психодіагностичні методики: 1) тест життєстійкості С. Мадді; 2) Методика «Тип ставлення до хвороби» (Особистісний опитувальник Бехтеревського інституту); 3) Методика «Шкала депресії А.Т. Бека»; 4) Методика визначення рівня тривожності Ч.Д. Спілберга, Ю.Л. Ханіна; 5) методика «Індекс життєвого стилю» Р. Плутчіка, Г. Келлермана, Х.Р. Конте. Додатково використовувалась анкета для оцінки соціально-демографічних показників респондентів. Використання методу статистичного аналізу було реалізовано з допомогою пакету аналізу SPSS 21.0. Для оцінки розбіжностей між групами онкохворих був використаний критерій Крускала-Уолліса, який дає можливість порівняти три незалежні вибірки.

Результати дослідження.

За результатами анкетування можна говорити про наступні тенденції: загрозу життю всі онкохворі оцінили як високу. Питання про турботу близьких по різному оцінюють хворі на різних стадіях: так хворі із першою стадією зазначили, що родичі турбуються про них у 100% випадків, із 2 стадією вже 97% респондентів підтвердили турботу близьких і 69%

респондентів із 3 стадією підтвердили, що отримують турботи стільки, скільки потрібно.

На питання про турботу персоналу оцінки були очікувано більш негативними: хворі із 1 і 2 стадією в 73% випадків сказали, що персонал погано турбується про онкохворих, із 3 стадією зазначили в 44% персонал турбується погано, тобто ми бачимо, що чим важчий стан пацієнта, тим більше він цінував позитивне ставлення персоналу. Почуття самотності у зв'язку із діагнозом переживає 40% пацієнтів із 1 стадією раку, і 100% хворих на 2 і 3 стадії. Можна зробити припущення, що наявність онкології провокує серйозну особистісну і смислову кризу, перебуваючи в якій людина почуває себе дуже самотньою і відірваною від життя і близьких.

Те, що після діагностики онкології життя змінилося помітили 40% хворих із 1 стадією, 33% із 2 стадією і 100% із 3 стадією раку.

За результатами методики «Тип ставлення до хвороби» для хворих на 1 стадії характерний ергопатичний тип ставлення до хвороби. Для хворих на 2 стадії характерний змішаний тип (одночасно проявлені дисфоричний, ергопатичний, агнозогнозичний і тривожний тип, без яскравої домінанти одного із них). Для хворих на 3 стадії характерний більш за все дисфоричний і тривожний тип реагування на хворобу.

За методикою виявлення депресії А.Бека було встановлено, що 75% онкохворих із 3 стадією мають тяжкий рівень депресії (на 2 стадії таких респондентів 14%, а на першій - 7%). У переважної більшості онкохворих 1 та 2 стадії виявлений помірний рівень депресії.

За методикою життєстійкості С.Мадді у 67% хворих на першій стадії діагностовано високий рівень життєстійкості. На 2 стадії вже 47% респондентів мають високий рівень життєстійкості, а на 3 стадії цей показник зменшується до 20%. Життєстійкість зберігається за рахунок високих показників за залученістю і контролем. За рахунок того, що хворі на 1 та 2 стадіях мають можливість зберігати повноту соціального та професійного життя, вони відчують залученість у події життя, які здаються контрольованими. Це є запорукою збереження життєстійкості.

За методикою самооцінки рівня тривожності Ч.Спілбергера і Ю.Ханіна за показниками особистісної тривожності виявлено наступне: на 1 стадії у більшості респондентів наявний низький рівень тривожності, на 2 та 3 стадіях це домінує помірний рівень. Показники за шкалою реактивної тривожності розподілилися наступним чином: на 1 стадії у більшості проявлений помірний рівень, на 2 стадії у 73% хворих зафіксований високий рівень, а на 3 стадії респондентів з високим рівнем тривожності є 94%.

За результатами тестування за методикою діагностики механізмів захисту Р. Плутчіка, Г.Келермана, Х. Конте були отримали наступні результати: для 1 стадії характерними механізмами захисту є заперечення, витіснення, компенсація, інтелектуалізація. Для 2 стадії для онкохворих характерними є заперечення, витіснення, компенсація. Для хворих на 3 стадії онкології характерними є витіснення і заміщення. Таким чином, можна констатувати, з перебігом 1 стадії онкохворі можуть справлятися з тривогою, дізнаючись про новітні методи лікування, фокусуються на позитивних прикладах одужання, відкидаючи інші приклади. Для другої стадії характерне витіснення переживань, їх заперечення і відхід у роботу у вигляді компенсації. Проте для третьої стадії особливо актуальними є витіснення і заміщення, тобто психологічна напруга від переживання захворювання витісняється або зсувається на інший об'єкт. Найбільший діапазон психологічних механізмів характерний для 1 стадії, скоріше за все тому що ця стадія найкраще піддається лікуванню і людина не тривалий час знає про свій діагноз.

Для перевірки припущення про відмінності у ставленні до хвороби онкохворих був використаний критерій Крускала-Уолліса. Після обробки даних були виявлені значимі відмінності, представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

Значимі відмінності в показниках ставлення до хвороби на різних стадіях онкозахворювання

	1 стадія (середнє значення)	2 стадія (середнє значення)	3 стадія (середнє значення)	Значимість критерію
Ергопатичний	33,4	13,4	13,69	0,048
Тривожний	13,70	13,90	34,13	0,038
Життєстійкість	34,67	27,90	8,91	0,0001
Залученість	35,47	25,03	10,84	0,021
Контроль	39,70	32,13	9,59	0,020
Реактивна тривожність	13,10	17,10	24,25	0,041
Заперечення	34,03	21,30	15,69	0,005
Компенсація	28,0	27,8	14,63	0,002
Інтелектуалізація	37,67	29,90	13,59	0,001

Проаналізуємо виявлені відмінності.

Відмінність спостерігається за шкалою ергопатичного ставлення до хвороби: хворі на 1 стадії більше схильні «тікати» в роботу для подолання негативних переживань через захворювання. На 1 стадії онкології практично відсутні симптоми і пухлина практично не впливає на самопочуття, тому людина може продовжувати вести активний спосіб життя і таким чином долати недугу.

Тривожне ставлення до хвороби більше характерне для хворих на 3 стадії, оскільки із перелічених це найтяжча і найскладніша стадія, на якій вже складно прогнозувати успішність лікування.

Загальна життєстійкість, залученість, контроль найвищі на 1 стадії і найменші на 3 стадії. Вони пов'язані із фактичною тяжкістю захворювання, чим більше проявляється патологічна симптоматика, тим більше людина втрачає здатність справлятися з психотравмуючими ситуаціями, зневірюється у своїй здатності вижити.

Реактивна тривожність на високому рівні більше характерна для 3 стадії онкології: вона поступово зростає синхронно із збільшенням тяжкості захворювання.

Заперечення, інтелектуалізація, компенсація вищі на 1 стадії і їх дія поступово зменшується, чим тяжчим стає захворювання. Це пояснюється тим, що людина не може більше не стикатися із правдою про свою хворобу і настає важке усвідомлення складності стану.

Висновки.

Ставлення онкохворих до хвороби має відмінності у пацієнтів на різних стадіях. З ускладненням симптоматики у пацієнтів домінує тривожний тип ставлення до хвороби, зменшується життєстійкість (особливо в аспектах залученості і контролю), посилюється реактивна тривожність. Змін зазнають і домінуючі механізми психологічного захисту. Дані відмінності необхідно враховувати при розробці спеціалізованих програм психосоціальної підтримки для онкохворих.

Література

1. Маркова М. В. Стан та перспективи розвитку сучасної психоонкології / М. В. Маркова, О. В. Піонтковська, І. Р. Кужель // Укр. вісн. психоневрології. – 2012. – Т. 20, вип. 4 (73). – С. 86–91.

2. Мухаровська І.Р. Медико-психологічний паспорт захворювання онкологічного профілю [Електронний ресурс] / І. Р. Мухаровська // Медична психологія. - 2015. - Т.10, № 4. - С. 15-19. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mpsl_2015

3. Рак в Україні, 2015–2016 [Електронний ресурс] / З.П. Федоренко, О. Л. Гулак, Ю.Й. Михайлович [та ін.] // Бюлетень Національного канцер-реєстру України. – 2017. – № 18. Режим доступу: <http://www.ncru.inf.ua/publications/index.htm>

о. Ігнатій (Олександр Воловенко)
слухач спеціальності «Психологія» НН ІНО
Українська Православна Церква Київського Патріархату
Національний авіаційний університет
м.Київ (Україна)

РОЛЬ РЕЛІГІЙНОЇ ПСИХОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ

Релігія як суспільне явище виконує ряд функцій, серед яких і світоглядна, і педагогічна, і регулятивна, і комунікативна. Однією з таких функцій є й психотерапевтична, а саме допомога людині в регуляції її внутрішнього стану.

Недарма на території країн колишнього Радянського Союзу, де протягом семидесяти років насаджувався войовничий атеїзм і заперечувалась позитивна роль релігії, з розпадом радянської імперії, а відтак і з крахом відповідної ідеології, почав пробуджуватися інтерес не тільки до релігії, як суспільного феномену, а й до здобутків релігійної психології (християнської, буддистської, ісламської тощо). Бо досвід тисячолітньої релігійної практики, насправді, може бути корисним при регуляції психічного здоров'я особистості.

Методи релігійної практики, такі як молитва, споглядання, участь у релігійних відправах вже є предметом наукових досліджень. Зокрема, дослідники Бернард Спілка та Кевін Ледд у своїй монографії вивчають психологію молитви і відзначають роль молитви в житті людини на різних вікових стадіях розвитку. Молитва постає не просто елементом релігійного культу, а засобом комунікації, бесіди і з Богом, і з самим собою. Науковці вказують на особливості використання молитви в якості основного та додаткового методу терапії при різних недугах, на застосування молитовної практики в різних життєвих ситуаціях, зокрема при психологічній адаптації у кризових станах [3, с.136, с.143].

Якщо відомий психолог і психіатр Віктор Франкл у своїй клінічній практиці виходить з того, що значна частина психічних розладів відбувається через втрату людиною життєвих смислів, що спричиняється до екзистенційного вакууму, і відповідно пошук й віднаходження таких смислів

приводить до позитивних змін, то релігія пропонує людині набір вже готових смислів, головним з яких є життя після смерті фізичного тіла. У християнстві це вічне життя в Царстві Божому. Тобто ціль, яка знаходиться поза межами земного буття людини. Сама подібність у пошуках смислів людського існування дозволяє клінічним душпастирям вбачати у терапії В. Франкла дуже близький підхід для відновлення психічного здоров'я недужої людини [4, с.56].

Схіархимандрит Гавриїл (Бунге), розглядаючи один з головних недугів сучасної людини – акедію (нудьга, занепад духу, депресія), так званий синдром втрати смислу, говорить і про засоби подолання цього синдрому, посилаючись на твори відомого християнського містика Євагрія Понтійського [1]. Логічно, що це засоби, які притаманні християнській аскезі, а тому слід мати на увазі, що релігійна психологія й психотерапія спираються на інший фундамент, аніж психологія й психотерапія світські, - перші базуються на релігійному світогляді й на релігійній картині світу. Про це пише грецький митрополит Ієрофей (Влахос), який пропонує сучасним вченим прагнення перейняти у православ'я методи лікування душевних розладів окремо від православного вчення [2:12], тому разом із методами душевної терапії подає й основи православного віровчення, а також посилається на концепції богоспівкування, висловлені Отцями Церкви – преподобним Ісааком Сиріним та митрополитом Григорієм Паламою.

Та якщо виходити з того, що людина, яка потребує психологічної допомоги, може належати не до ортодоксального християнства, а до іншої конфесії чи навіть іншої релігії, то вирішення духовної проблеми людини, як правило, потребує співучасті двох фахівців – психолога і священнослужителя відповідної релігійної спільноти. Головним мусить бути результат – психічно здорова особистість.

Протопресвітер Степан Ярмусь, розглядаючи питання щодо лікування хворих, посилається на досвід західної клінічної психології, коли в лікарні співпрацюють разом, в одній команді, і психолог, і священник [4, с.58].

Отже, союз психології та релігії є дуже важливою й актуальною справою, оскільки психолог і душпастир можуть

розглянути душевні проблеми людини з різних боків і допомогти вирішити ці проблеми спільно та більш ефективно.

Література

1. Бунге Гавриил, схиархимандрит. Тоска, уныние, депрессия: Духовное учение Евагрия Понтийского об акедии / Пер. с франц. прот. Димитрия Сизоненко. – 2-е изд., испр. – Москва: Изд-во Сретенского монастыря, 2014. – 192 с.

2. Влахос Иерофей, митрополит. Православная психотерапия. Святоотеческий курс врачевания души. – Москва: Свято-Троицкая Сергиева Лавра, 2004. – 368 с.

3. Спилка Б., Лэдд К. Психология молитвы. Научный подход /Пер. с англ. Оксана Гритчина. – Харьков: Гуманитарный Центр, 2014. – 254 с.

4. Ярмусь Степан, протопресвітер. Причинки до мислі про сучасне душ пастирство. – Вінніпег: Видання Науково-Богословського Товариства ім. Митр. Іларіона, 1975. – 80 с.

Валентина Волошина

*доктор психологічних наук, доцент
НПУ імені М.П.Драгоманова
факультет психології
м.Київ (Україна)*

ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

Зміни, що відбуваються в українській державі, спричинені ними гуманістичні й демократичні зрушення в нашому суспільстві, в світогляді, ідеології, науці і культурі тощо, потребують формування та впровадження нової концепції професійної підготовки психологів. Професія психолога передбачає високий рівень відповідальності, яку фахівець бере на себе не лише за власні поведінкові дії або морально-ціннісні позиції, але й за іншого, за його моральні вибори, вчинки і взаємовідносини з оточуючим світом. Відтак, особистість людини виступає своєрідним знаряддям праці для професійної діяльності психолога. На превеликий жаль, в сьогоденні не вдається уникнути «фахівців», які за допомогою професії

намагаються вирішувати свої особисті проблеми, стверджуються у власній «компетентності й неповторності» або позбавляються власних комплексів шляхом знаходження подібного в інших. Тому, саме психологічна зрілість як рівень особистісного розвитку, повинна стати однією з провідних детермінант формування особистості майбутнього психолога, його інтеграла професійної цінності в процесі підготовки до професійної діяльності у вищому закладі освіти.

Критерії психологічної зрілості особистості розглядалися в роботах С.Л.Рубінштейна, О.М.Леонтьєва, Л.І.Божович, А.Маслоу, К.О.Абульханово-Славської, А.В.Петровського, С.Д.Максименка та ін.

До характеристик зрілої особистості вчені відносили: розвиток почуття відповідальності, потребу в турботі про інших, активну участь у громадському житті та ефективне використання власних знань, умінь і навичок в ході вирішення життєвих проблем на шляху до самоздійснення та самореалізації [1; 2; 3; 4].

Висловлена Е.Еріксоном позиція щодо співвіднесеності психологічної зрілості з рівнем суб'єктності, як розвиненої рефлексії і саморефлексії, перегукується з дослідженнями сучасних вітчизняних психологів [2]. Зокрема, на думку В.О.Татенка, психологічно зріла особистість є суб'єктом, який здатний до самовизначення, самоприйняття, саморозвитку і самореалізації. Суб'єктність, за визначенням науковця, передбачає готовність (як поєднання прагнення і здатності) до самоактуалізації, яка, в свою чергу, є способом життєдіяльності, постійного самовдосконалення, рефлексії досвіду і реалізації свого потенціалу засобами суспільно-корисної діяльності. А вищий прояв суб'єктної активності реалізується в прагненнях до вдосконалення оточуючої дійсності [4].

Заслуговують на увагу сучасні емпіричні дослідження психологічної зрілості особистості, проведені вченими Інституту психології ім. Г.С.Костюка Н.В.Наумчик і Н.В.Тарасенко. Результатом цього дослідження став висновок про те, що критеріями психологічної зрілості виступають якості особистості, що забезпечують можливість усвідомлення себе в

світі, а саме схильність самостійно вирішувати різні життєві завдання щодо задоволення потреб, окреслення напряму діяльності, спілкування і взаємодії з іншими людьми. Емпіричне дослідження цього стану особистості засвідчило надзвичайно низький рівень його розвитку у студентської молоді. Тільки кожен другий сучасний студент здатний до самовизначення і володіє розвиненими емпатійними здібностями. Більшість же майбутніх фахівців продемонстрували психологічну нездатність або неготовність до самостійного вирішення життєво важливих викликів сучасності, мають високий рівень тривожності, низький рівень суб'єктивного контролю, недостатній рівень розвитку мотиваційної сфери тощо [3]. Тобто, на жаль, в більшості своїй вітчизняна молодь не готова брати на себе відповідальність, не достатньо вмотивована до свідомого вибору професійного шляху і не проектує перспективи самореалізації власної особистості. Така ситуація вкрай неприпустима в сфері професійної психологічної діяльності, для якої головним фактором є відповідальність, особливо стосовно інших, що й виступає головним критерієм психологічної зрілості особистості.

За твердженням К.О.Абульханово-Славської у психолога повинна виникати відповідальність у зв'язку з тим, що будь-яка виконана дія щодо іншої людини є незворотною. За її визначенням відповідальність - це здатність людини детермінувати події й дії особистості в момент їх здійснення, це вірність самому собі, довіра до морального змісту власних почуттів, наявність базової довіри до світу та здатність відповідати не тільки за себе, а й інших, за їх долі й стиль взаємин з ними [1, с.32].

Разом з тим, як доводять психологи-дослідники, від рівня сформованості психологічної зрілості особистості залежить рівень розвитку її професійної зрілості, яка, в свою чергу, є особистісним новоутворенням, що віддзеркалюється в прагненні й здатності до самоздійснення, самореалізації та розширення меж фахового функціоналу.

З огляду на вище зазначене можемо стверджувати, що однією з детермінант професійного становлення майбутнього психолога повинна стати його особистісна зрілість, як одна із

складових його інтегралу професійної цінності. Ключовою характерологічною ознакою означеного новоутворення є готовність до відповідальності, як за власне життя, так і за життя й розвиток іншого. У процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі, у майбутнього психолога необхідно сформувати потребу в наданні психологічної допомоги тим, хто її потребує, здатність до емпатійних соціальних відносин і саморефлексії, вміння володіти власними емоціями, і не залежно від ситуації не демонструвати емоційної слабкості чи занепокоєння. Мати позитивне ставлення і уявлення про самого себе і, відповідно, терпимо ставитися до розчарувань і власних недоліків. Завдяки реалістичному, системному і послідовному сприйняттю дійсності, вміти абстрагуватися від деталей, виділяючи головне і другорядне у власному житті та фаховій діяльності.

У свою чергу, професійна зрілість особистості майбутнього психолога ґрунтується на співвідношенні особистісних, соціальних і професійних цінностей, стійкій мотивації досягнення професійного успіху, професійного розвитку, самореалізації, а також включає здатність майбутнього фахівця до надбання і практичного використання фахових компетенцій, розвиток спеціальних здібностей і професійно важливих якостей.

Природно, всі перераховані вище здібності й характеристики не даються людині від народження. Їх необхідно активізувати ще на етапі професійного становлення студента. І безперечно, одним з перших етапів прояву відповідальності особистості щодо свого майбутнього, це її вибір професійного шляху при вступі до вищого закладу освіти. Другий етап - вибір конкретної спеціалізації психологічної сфери діяльності відповідно до власних уявлень про особистісну, професійну та соціальну аксіосфери, схильностей та спроможностей.

Можемо констатувати, що в нинішній ситуації розвитку суспільства спостерігається застрягання підростаючого покоління в інфантильному періоді розвитку. Все це ускладнюється відсутністю профорієнтаційної роботи та профвідбору, як на рівні середньої освіти так і у вищих

навчальних закладах. Тому, процес оволодіння особливостями професійної діяльності майбутніми психологами надзвичайно потребує оновлення психологічних технологій професійної підготовки і загальнометодологічного супроводу. Оскільки, за чотири роки навчання майбутньому психологу необхідно не тільки засвоїти певний обсяг теоретичних знань, утвердитися у власних особистісних цінностях і правильності професійного вибору, а й знайти цінність і значущість своєї діяльності для оточуючих, мотивовано підійти до визначення подальшої спеціалізації психолога-консультанта, психолога-тренера, соціального психолога, політичного психолога, психолога-реабілітолога та ін., відповідно до особистісних і професійних якостей, здібностей і потенційних можливостей.

З цієї точки зору, сучасні стандарти психологічної освіти і безпосередньо освітні програми підготовки до професійної діяльності майбутніх психологів повинні бути оснащені психологічними технологіями, створювати умови розвитку особистісної зрілості майбутнього психолога, з метою його подальшого професійного і конкурентоспроможного самоздійснення. Відсутність в системі навчально-виховної роботи цілеспрямованих заходів, які б формували інтеграл професійної цінності, як особистісне утворення майбутнього психолога, що включає психологічну зрілість, мотиви, професійні, соціальні та особистісні цінності й детермінує його професійне зростання, за нашим переконанням, посилюють професійну відстороненість від сутнісного змісту психологічної діяльності, ускладнюючи особистісне й професійне становлення студентів-психологів. Створюється ситуація професійної та особистісної невизначеності, як для самих студентів, так і для оточуючих.

З огляду на те, що саме на юнацький період, у більшості людей доводиться період здобуття відповідальності у вирішенні власної долі, а саме, досягнення особистістю психологічної, соціально-політичної, юридичної та формування професійної зрілості, уявляється необхідним подальше наукове дослідження і розробка відповідних психотехнологій з формування психологічної зрілості як детермінанти професійного

становлення майбутнього психолога під час його навчання у вищому закладі освіти.

Література

1. Абульханова-Славська К.А. Стратегия жизни. - М.: Мысль, 1991. - 299 с. - С.32- 34.
2. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Толстых А. В. - М.: Изд. группа «Прогресс», 1996. - 344 с.
3. Наумчик Н.В. Психологічна зрілість студентів у контексті актуальних проблем психологічної науки і практики // Особистість у просторі культури: Матеріали Всеукраїнського науково-практичного симпозіуму 24 вересня 2009. - Севастополь: Рібест, 2009. – С. 88-91.
4. Татенко В.А. Психология в субъектном измерении. – К.: Изд. центр «Просвіта», 1999. – 404 с.

Леся Вольнова

канд. пед. наук, доцент

Національний педагогічний університет

імені М.П.Драгоманова

м. Київ (Україна)

ВИМІРИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОБЛЕМИ В СИСТЕМІ НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБИСТОСТІ

Слово «проблема» (від грецьк. «problema» – задача, завдання) тлумачиться як результат усвідомлення суб'єктом нестачі наявних знань і досвіду для усунення труднощів, які виникли в певній ситуації. П. П. Горностай вказує, що в широкому розумінні «проблема – це надмірне загострення суперечностей у житті та розвитку людини, які вона не здатна подолати власними силами» [1, с. 74]. Саме скрутна життєва ситуація та викликані нею проблеми, які особа не в змозі подолати самостійно, визначає першопричину того, що людина звертається до фахівця, який визначає поле її локалізації, наприклад, тіло, соціум, психіка тощо. І. В. Черепанова та О. А. Черепанов [8] зауважують, що індивід може відчувати

проблему, а може й не усвідомлювати; може вважати себе її джерелом, а може приписувати її походження іншим об'єктам, людям, природі тощо. Головне, що проблема завжди завдає страждань особистості, тобто самому її носієві.

Психологічна проблема – це проблема психіки. Як правило, вона виникає через наявність суперечностей у роботі психіки, і, як наслідок, невдоволеності собою, своїм життям, іншими або й усім світом. Ряд учених наголошують, що відмінність, неузгодженість у розвитку, бажаннях, станах, потребах і можливостях є характеристиками психологічної проблеми. Зокрема, А. Г. Караяні та І. В. Сиромятніков роблять акцент на дисгармонійному стані, викликаному певними суперечностями в розвитку або негативними змінами (подіями) в особистому та професійному житті [3, с. 132]; І. В. Черепанова та О. А. Черепанов – на душевному дискомфорті громадянина, викликаному невдоволенням собою, своєю професійною діяльністю, міжособистісними відносинами, ситуацією в сім'ї і (або) іншими проблемами особистого життя [8]; Н. І. Кривоконь – на не усвідомленій внутрішній фіксації на якомусь об'єкті чи суб'єкті, які (на думку самої людини) пов'язані з досягненням бажаної мети [4, с. 60].

Особливий акцент на значенні зовнішніх обставин у разі виникнення психологічних проблем робить В. Г. Панок. Зокрема він зауважує, що психологічна проблема – це також відображення *«причин та обставин, у яких вона виникла»*. Тобто психологічна проблема, будучи однією зі складових життєвої проблематики, є «станом невизначеності, що виникає в процесі життєдіяльності особистості, між намірами, мотивами, уявленнями й цілями поведінки, з одного боку, та *об'єктивними й суб'єктивними умовами їх реалізації*, – з іншого» [6, с. 316].

А. Г. Караяні та І. В. Сиромятнікова теж зауважують, що психологічна проблема відрізняється від не психологічної тим, що її розв'язання передбачає зміну особистості (групи), у той час як не психологічні проблеми вирішуються шляхом змін у предметному середовищі людини. Хоча, так чи інакше, але зміна предметних параметрів повинна бути пов'язана зі знанням психологічної сторони проблеми, тобто з характером сприйняття різних її аспектів особистістю, знанням її

психологічних можливостей та особливостей тощо [3, с. 132]. Саме тому Н. І. Кривоконь підкреслює, що *«психологічні проблеми зазвичай мають подвійний характер: по-перше, людина неусвідомлено прагне до визначеної мети, але досягнути її не може через внутрішні психологічні причини (комплекси, неконструктивну поведінку, стреси, відсутність досвіду тощо); а, по-друге, особа через ті ж внутрішні причини боїться досягти поставлених цілей, причому часто цей процес відбувається неусвідомлено або, у кращому випадку, напівсвідомо»* [4, с. 60]. З огляду на означене, варто погодитися з В. В. Рибалкою [5], який розрізняє тимчасові зміни психіки, як показник появи проблеми, та звичні для людини низькі або високі характеристики психіки, котрі можуть спричинити появу психологічних проблем лише в певній соціальній ситуації. Отже, на основі вказаних вище наукових позицій психологічну проблему можна визначити передусім як такий психічний стан людини, який породжується невідповідністю її психічних можливостей вимогам навколишнього природного та соціального середовища.

Ще один принциповий момент, на який вказує П. П. Горностай, це *погляд на проблему не як на негативну перешкоду на шляху розвитку, яку треба усунути, а як на нормальне явище*, що обов'язково супроводжує розвиток, будучи його рушійною силою. Будь-які якісні зміни в психології особистості є результатом розв'язання суперечностей, виходом із криз, що суб'єктивно переживаються як психологічні проблеми [1, с. 75]. Саме тому доречно говорити про два основних блоки причин, які надалі формують зміст психологічної проблеми та звернення по психологічну допомогу: а) бажання людини розвиватися, вдосконалюватися, розширювати свій внутрішній світ, більше зрозуміти себе (тоді робота психолога полягає в наданні інформації щодо результатів психодіагностичного дослідження або орієнтування на певний вид діяльності тощо); б) конкретні особисті труднощі або проблеми (тоді доцільно підтримати клієнта, скоректувати його установки, зокрема ставлення до себе чи до інших людей та ситуацій тощо) [7].

Попри розгляд проблеми як рушійної сили, саме негативні суб'єктивні переживання, певний розлад психіки, відхилення від індивідуальної норми психічних якостей, функцій особистості, що знаходить вихід у негативних проявах поведінки та діяльності частіше всього стають приводом звернення індивіда чи групи по психологічну допомогу, тобто формують суть психологічної проблеми. Тому доцільно окреслити певні *індикатори психологічної проблеми*. Найчастіше такими індикаторами є: негативні емоції (страх, тривога, стрес), негативні психічні стани (напруга, втома, тривожне очікування, хвилювання, дратівливість), особливості поведінки (невдачі, помилки, конфлікти), результати діяльності (низька продуктивність, брак, аварії) [5, с. 89]. Звісно, що в кожній конкретній ситуації ці індикатори уточнюються та поглиблюються. Однак загалом вони дозволяють як самій особистості задуматися над своїм станом, так і оточуючим звернути увагу на певні труднощі в житті сина, подруги, колеги і т.д. А, отже, надалі мотивувати до звернення по допомогу, в тому числі й психологічну.

Звернення щодо отримання психологічної допомоги – це перший крок, який свідчить про реальне бажання особистості щось змінити в собі, у своїх особистих стосунках чи в професійному житті. Такий крок, з одного боку, говорить про усвідомлення особистістю проблеми, з іншого, – про готовність узяти відповідальність за її вирішення. Допомога психолога у розв'язанні проблеми, згідно з П. П. Горностаєм, у різних випадках може означати різні речі: одні проблеми вимагають подолання, як хвороби; другі – відреагування, унаслідок якого особистість звільняється від їхнього деструктивного впливу; треті – визрівання та завершення, у результаті чого проблема трансформується в щось інше; нарешті, є випадки, що потребують прийняття або й зміни ціннісних орієнтацій щодо проблеми. Тому *«розв'язання* – це така робота з проблемою, у результаті якої людина не лише долає свої труднощі, але й «переживає» їх ..., збагачує свій досвід, гармонізує власне життя, тобто піднімається на новий рівень світосприймання» [1, с. 76]. У процесі психологічної допомоги, спрямованої на

розв'язання проблеми, відбувається повернення клієнта до комфортного психологічного стану.

Результатом психологічної допомоги є розв'язання особистістю своїх психологічних проблем, які спричинили звернення до психолога. Водночас результат психологічної допомоги охоплює як передбачувані, заплановані компоненти, так і побічні. Як правило, унаслідок заходів, здійснених психологом, незалежно від виду його діяльності, проявляється багатокомпонентний ефект, що дозволяє клієнту: отримати нові знання (просвітницький ефект), відповісти для себе на питання «Як попередити...?» (профілактичний ефект), «Яким я є та можу бути?» (діагностично-прогностичний ефект), «Як треба діяти в цій ситуації?» (консультативний ефект), виробити в себе певні мотиви, установки, способи поведінки (психокорекційний ефект) чи відновити втрачені (реабілітаційний ефект) [2, с. 97-98]. У всіх випадках у результаті правильно проведеної роботи в людини завжди виникає відчуття звільнення від проблеми та повернення у відкритий світ нових можливостей, її здатність задовольняти свої розумні потреби тільки зростає.

Література

1. Горностай П. П. Проблемний аналіз в консультативній практиці / П. П. Горностай // Практична психологія: теорія, методи, технології : матеріали наук. семінару. – К.: Ніка Центр, 1997. – С. 72-78.
2. Дуткевич Т. В. Практична психологія: Вступ до спеціальності. 2-ге вид. Навч. посіб. / Дуткевич Т. В., Савицька О.В. – К.: Центр учбової літератури, 2010. – 256 с.
3. Караяни А. Г. Прикладная военная психология / А. Г. Караяни, И. В. Сыромятников. – СПб.: Питер, 2006. – 480 с.
4. Кривоконь Н. І. Категорія проблем особистості в контексті соціальної роботи/ Н. І. Кривоконь // Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія. – 2012. – №1. – С. 52-65.
5. Основи практичної психології: підруч. / В. Г. Панок та ін. – 3-є вид., стер. – К. : Либідь, 2006. – 536 с.

6. Панок В. Г. Теоретико-методологічні засади розвитку практичної психології в Україні / В. Г. Панок // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Ін-ту пс.-ії ім. Г. С. Костюка НАПНУ / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2011. – Т. XIII. Ч. 1. – С. 309-318.

7. Чаплак Я. Поняття про психологічний запит та основні причини звернень за психологічною допомогою [Електронний ресурс] / Чаплак Ян, Солійчук Ірина, Резнік Віталій // Персональний сайт психолога-консультанта Яна Чаплака. – Режим доступу: <http://yanchaplak.com/ua/psykholohichna-dopomoha/44-ponyattya-pro-psykholohichnyy-zapyt-ta-osnovni-prychyny-zvernen-za-psykholohichnoyu-dopomohoyu.html>

8. Черепанова И. В. Основы психологической помощи для слушателей специальности 1-23 01 71 «Психология» [Электронный ресурс] / И. В. Черепанова, О. А. Черепанов. – Могилев, 2014. Режим доступа : <http://topuch.ru/i-v-cherepanova-o-a-cherepanov-osnovi-psihologicheskoy-pomoshi/index.html#pages>.

Иван Вржесневский

канд. наук з физ. восп. и спорта,

Національний авіаційний університет

Сергей Оробец

Київський національний економічний університет

Валентин Юдин

Киевский национальный экономический університет

г. Киев (Украина)

АНАЛИЗ ОТНОШЕНИЯ К ФИЗИЧЕСКИМ УПРАЖНЕНИЯМ И НАГРУЗКИ ДЕВУШЕК И ЖЕНЩИН РАЗНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУПП

В условиях ускоренных трансформаций в культуре постиндустриального общества активизируются процессы жизнестворчества личности. Однако, эти тренды далеко не всегда затрагивают аспекты физического развития, физического состояния и физической подготовленности наших современников. В тоже время, риски для здоровья, связанные с малоподвижным образом жизни и недостаточной двигательной активностью человека, продолжают усиливаться в контексте

дальнейшего развития перспектив информационного общества. Имея доступ к практически неограниченной информации, современный человек – homo economicus, предпочитает руководствоваться подходом «Рационального выбора» (М. Олсон), как наиболее эффективного в обществе потребления. Телесность, в условиях постоянной «рационализации» к сожалению, отодвигается на второй план, что в конечном итоге негативно сказывается на долгосрочных перспективах жизнедеятельности индивидуума. Риски и проблемы, связанные с отсутствием адекватных регулярных физических нагрузок, в кратковременном диапазоне не так очевидны для человека, особенно в молодом возрасте, но накладывают негативный отпечаток на всю его жизнедеятельность.

В сложившейся ситуации, анализ позиции сформировавшейся в отношении физических нагрузок и физических упражнений личностной или динамики её формирования, есть существенный фактор создания соответствующего мотивационного поля. В нашей работе термин «отношение» используется как показатель жизненной позиции человека в обозначенной сфере (или её отсутствии). Сложившееся к чему-либо отношение, дает информацию не только для содержательного педагогического анализа, но и для самоанализа.

В 2015 и 2017 годах сотрудниками кафедры физического воспитания и спортивной подготовки НАУ было проведено анонимное анкетирование среди студенток I курса (17-18 лет) с целью выявления их отношения к физическим упражнениям и нагрузкам. В начале 2018 года аналогичный анкетный опрос был проведен среди сотрудниц НАУ (женщины второго зрелого возраста, 43-47 лет). Четыре вопроса данной анкеты раскрывали отношение студенток к разным аспектам собственной телесности, ещё четыре вопроса касались самооценки индивидуальной физической подготовленности и физического состояния. Результаты студенток мы также сравнили с результатами выполнения функциональных проб и двигательных тестов.

Сравнительный анализ анкетирования дал следующие результаты самооценки физического здоровья: студентки – хорошее – 45%, удовлетворительное – 40%, неудовлетворительное – 12,5%, плохое – 2,5%; женщины 2-го зрелого возраста – 33,3%, 61,1%, 0%, 5,6%. Свою физическую подготовленность анкетируемые оценили следующим образом: студентки хорошая 37,5%, удовлетворительная 42,5%, неуд. 22%, плохая 13%; женщины 16,5%, 61,1%, 65%, 5,6%.

Позитивное отношение к занятиям физическими упражнениями выразили 85% студенток и 94,4% женщин. Негативное отношение у участниц анкетирования отсутствуют (остальные не определились).

На вопрос, что препятствует регулярным занятиям физическими упражнениями, ответы распределились следующим образом: студентки лень 57,5%, нехватка времени 25%, недостаток сна 17,5%; у женщин нехватка времени 50%, лень 27,75%, состояние переутомления 11,1%. Остальные сослались на другие причины.

Обращает на себя внимание то, что 84% студенток главным мотивом к регулярным физическим нагрузкам называет желание иметь хорошую фигуру, в то время как из женщин «за 40» такой мотив выбрали лишь 61%. Также, надо заметить, что, если среди студенток только 5,6% готовы заниматься ради «снятия психического напряжения», то из женщин 2-го зрелого возраста более 22% выбрали этот ответ.

В целом, за исключением декларируемого общего «позитивного» отношения к занятиям физическими упражнениями, почти на все анкетные вопросы представительницы женского пола разных возрастных границ давали ответы с заметными разночтениями.

Суммируя результаты анкетирования можно сделать следующие выводы:

– большинство респондентов считают состояние своего здоровья хорошим или удовлетворительным (85 и 94% соответственно);

– свою физическую подготовленность оценили как хорошую и удовлетворительную 80% студенток и 78% женщины;

– опрошенный контингент видит различия между физическим здоровьем и физической подготовленностью;

– в мотивации к занятиям физическим упражнениям у женщин преобладает желание иметь хорошую фигуру, т.е. «товарный вид» (84% и 61%);

– как существенный фактор, мешающий регулярным занятиям значительная часть анкетировемых выделили «лень» (57,5% и 27,75%).

Литература

1. Бех І. Д. Виховання особистості. – К.: Либідь, 2003. – Кн.2.2. – 342 с.

2. Вржесневский И. И. Мотивация студентов к регулярным занятиям физическими упражнениями в контексте междисциплинарного дискурса. Науковий часопис / Серія 15: науково-педагогічні проблеми фізичної культури. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. – Вип. 5 (48) 14. – С. 21-24.

3. Вржесневский И. И. Неучтённые факторы педагогики двигательной активности в контексте поиска перспектив физического воспитания студенческой молодёжи. Вісник НАУ / Серія педагогіка, психологія: зб. н. пр. «НАУ – друк» 2015. – вип. №7 – стр. 30-57.

4. Торнадайк Э. Процесс мышления у человека. – М.: УЧПЕДГИЗ, 1935. – 160 с.

5. Davis K. Human Behavior at Work: Organizational Behavior. 5th ed. New York: Mc Graw-Hill, 1977. – 42 p.

6. Murray M.A. Edward J. Motivation and Emotion // Englewood Clisse. New York: Prentice-Hall. 1964.

7. Howe B.L. Motivation for success in sport // J.SP.PSY. 1987/№1. –P.19.

8. Sloterdijk P. Du mußt dein Leben ändern. – Frankfurt am Main Suhrkamp; 2009. – S.723.

9. Jaspers K. Ursprung und Ziel der Geschichte (zuerst 1949)/ – München, 1963. – S.22f.

10. Вржесневский И. И. Фактор когнитивного диссонанса в педагогике физических усилий и двигательной активности
Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія.: зб. наук. пр. – К.: НАУ, 2017. – Вип. 1(10). – С. 33-36.

Ірина Гавронська

студентка 2 курсу СО «Магістр»

Донецький національний університет імені Василя Стуса

м. Вінниця (Україна)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Аналіз психологічних особливостей професійного самовизначення сучасної молоді має важливе значення для формування компетентних фахівців у сучасному професійному просторі. Перед особистістю постійно виникають проблеми, що вимагають від неї визначення свого ставлення до професій, іноді аналізу та рефлексії власних професійних досягнень, прийняття рішення про вибір професії або її зміну, уточнення і корекцію кар'єри, вирішення інших професійно обумовлених питань. Весь цей комплекс проблем пояснюють поняттям професійне самовизначення.

Формування особистості людини відбувається упродовж всього її життя, а саме у школі закладаються основні особистісні якості фахівця. Тому дослідження факторів, які впливають на процес професійного самовизначення старшокласників набуває актуальності.

У вітчизняній і зарубіжній літературі широко представлені роботи, в яких розглядаються фактори, що впливають на вибір професії. Однак, незважаючи на це, практично у всіх роботах визначається вплив лише одного фактора або ряду факторів одного порядку (об'єктивних або суб'єктивних).

У цій статті зроблена спроба виділити комплекс зовнішніх і внутрішніх факторів, які, на думку вчених, найбільшою мірою впливають на вибір професії сучасними школярами.

У реальному житті вибір професії обумовлений дією багатьох різнопланових чинників, як зовнішніх, так і внутрішніх. Рішення, яке приймає юнак або дівчина, залежить від актуальних потреб суспільства в кадрах, потреб в робочій силі, наявності навчальних закладів в даній місцевості. Вибір професії обумовлений також сімейними обставинами, місцем проживання, неоднаковою популярністю професій і ін.

В своєму дослідженні В. В. Болучевська [1] поділяє фактори, що впливають на процес і результат професійного самовизначення старшокласників, на суб'єктивні і об'єктивні.

Вплив обставин, оточення значно впливає на вибір професії. Однак особистість по-різному може їх сприймати і оцінювати. Учень, наприклад, може вибрати професію, не рахуючись з бажанням навіть найближчих для себе людей - батьків. Можливо прийняття рішення і наперекір думці оточуючих. Пояснюється це все тим, що вибір професії відбувається в процесі активної, свідомої діяльності людини. При цьому мають значення її погляди, установки на працю, на своє місце в суспільстві, її життєва позиція.

Свідомий вибір характеризується тим, що позиція самої особистості в цьому питанні узгоджується з цілями і завданнями суспільства в даний період його розвитку, а також узгоджується з особистими даними. Людина при цьому повинна брати до уваги потреби суспільства у фахівцях різного профілю, свої можливості, обумовлені станом здоров'я, рівнем підготовки, особливостями психічного розвитку. Це, в свою чергу, передбачає досягнення певного рівня сформованості особистості, що виражається в наявності певних знань, досвіду, установок, в умінні об'єктивно і правильно оцінити умови, при яких має бути прийняте рішення про вибір професії, і інформацію, що надходить в зв'язку з цим, у вихованні у себе якостей, необхідних фахівцеві відповідної галузі праці.

Свідомий вибір професії треба розглядати в аспекті формування особистості як складову частину її політичного, трудового, морального, фізичного, розумового, емоційного виховання.

На думку І.С. Кона, істотні фактори професійного самовизначення - вік, в якому здійснюється вибір професії,

рівень інформованості і рівень домагань [4]. Вибір професії відображає певний рівень особистих домагань, що включає оцінку своїх об'єктивних можливостей і оцінку своїх здібностей. Крім того, на людину впливає рівень вимог, який пред'являється до професії з боку суспільства.

Характеризуючи систему чинників, що впливають на процес професійного самовизначення старшокласників, С. Чистякова і М.Захаров відзначають, що на професійне самовизначення учнів впливає не тільки педагогічний колектив, а й інші чинники: сім'я, неформальні колективи, засоби масової інформації, виробничий колектив, позашкільні установи та інші фактори навколишнього соціального середовища [5].

При розгляді індивідуально-психологічних особливостей, що визначають поведінку людини, система ціннісних орієнтацій розглядається психологами як дуже важливий компонент структури особистості, який відображає вибіркове ставлення людини до соціальних цінностей і визначає довгострокові лінії поведінки, спрямовані на досягнення цих цінностей. Ціннісні орієнтації особистості, формуючись як система суб'єктивних пріоритетів і виборів стратегії соціальної поведінки, створюють основу для підпорядкування і узгодження потреб, мотивів, інтересів особистості, конкретних форм її діяльності в різних сферах життя, в тому числі і професійного. Теоретичний аналіз ролі ціннісних орієнтацій в регуляції соціальної поведінки дозволяє зробити висновок про те, що вони повинні розглядатися як «основні компоненти механізму, який здійснює внутрішню регуляцію такого різновиду соціальної поведінки, як вибір професії» [3].

Звичайно, дослідники розуміють, що регуляцію професійного вибору однозначно пов'язувати з ціннісними орієнтаціями не можна. Незважаючи на тісний зв'язок з потребами та інтересами, мотивами і установками особистості, вони все ж таки не виступають безпосередніми регуляторами поведінки, а лише визначають її загальну соціальну спрямованість, задають орієнтири, шлях до яких не завжди виявляється пройденим або навіть розпочатим.

Одним з факторів, який зумовлює неоднозначність відносин між ціннісними орієнтаціями і поведінкою, є

суперечливість самих орієнтацій. Основна причина тут в тому, що вибір професії, як і будь-який інший вибір, не тільки відкриває перспективу розвитку особистості, а й визначає її конкретні кордони, відсікаючи всі абстрактні можливості самореалізації, пов'язані з іншими професіями [2].

Значна частина досліджень процесу професійного самовизначення та здійснення професійного вибору показують, що основою професійного самовизначення є самопізнання і об'єктивна самооцінка індивідуальних особливостей, зіставлення своїх професійно важливих якостей і можливостей з вимогами, необхідними для придбання конкретних професій і кон'юнктурою на ринку праці [1].

Тому, свідомий вибір професії вимагає від школярів об'єктивної оцінки своїх психофізіологічних якостей і особистісних властивостей. Зазвичай в учнів є досить елементарні уявлення про свої здібності, нахили, риси характеру, темперамент. Але вони не знають, як різні психофізіологічні особливості можуть вплинути на успішність професійної діяльності, і тим більше не можуть вирішити це питання стосовно самих себе.

У ряді досліджень встановлено, що школярі часто переоцінюють або, навпаки, недооцінюють свої можливості виконати ту чи іншу працю. В більшості випадків має місце переоцінка своїх особистих даних.

Розглядаючи самооцінку як фактор, який в значній мірі впливає на процес професійного вибору, В. І. Жуковська відзначає, що в психології самооцінка розглядається як феномен самопізнання - усвідомлення людиною самого себе, свого «Я». Саме слово «самооцінка» говорить про те, що це оцінка, яку людина дає самій собі, своїм можливостям, відповідним або не відповідним специфіці професії.

В цілому старшокласники схильні або до переоцінки себе, або до недооцінки. При переоцінці рівень їх домагань вище наявних можливостей. Зроблений на такій основі вибір професії, в кінці кінців, призводить до розчарування. Занижена самооцінка також несприятливо позначається на виборі професії та розвитку особистості. Вибір професії робиться необґрунтовано [5].

Таким чином, можна зробити висновок, про те що при виборі професії школярами найбільше значення серед зовнішніх чинників мають сім'я і однолітки, а з суб'єктивних чинників найсильніше впливають структура ціннісних орієнтацій, а також особливості самооцінки учнями своїх можливостей.

Література

1. Болучевская В.В. Профессиональное самоопределение будущих специалистов помогающих профессий: монография / В. В. Болучевская. - Волгоград: Изд-во ВолГМУ, 2010. - 264 с.
2. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи: монография / Е.И. Головаха. – К.: Либідь, 2005. - 165 с.
3. Зеер Э.Ф. Профориентация: теория и практика / Э.Ф. Зеер. - М., 2004. – 315 с.
4. Кон И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. - М.: Просвещение, 1989. - 256 с.
5. Чистякова С.И. Основы профориентации школьников / С. И. Чистякова. - М., 2004. – 282 с.

Олеся Гірчук

*ст. викладач кафедри авіаційної психології
Національний авіаційний університет
м. Київ (Україна)*

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ САМОСТАВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

У кожній родині батьки з народженням маленької дитини замислюються над тим, щоб забезпечити умови для формування її як особистості, для розвитку її потенціалу та індивідуальності. Аналіз наукових праць з вивчення проблематики індивідуальності дозволяє зробити наступний висновок: індивідуальність визначається, як сукупність своєрідних особливостей людини, які характеризують її неповторність і виявляються у рисах характеру, у специфіці інтересів, якостей, що відрізняють її від інших та сприяють створенню власного життєвого шляху. В теорії інтегральної індивідуальності В.С.Мерліним виокремлено три рівні індивідуальних

властивостей: рівень організму, рівень індивідуально-особистісних якостей, рівень суб'єкта соціальних відносин. Крім того, враховуються особливості характеру, темпераменту, здібностей. У наукових підходах до вивчення у широкому сенсі поняття “особистість” розглядають, як цілісну психічну організацію людини, яка об'єднує у собі прояви здібностей, характеру та темпераменту – тобто за таких умов є тотожним поняттю “індивідуальності”.

На думку психолога С.Л. Рубінштейна це єдність внутрішніх умов через які відбувається “преломление всех внешних воздействий”. На сьогоднішній день відбуваються зміни у системі освіти, системі підготовки професійних кадрів, щоб забезпечити умови розвитку потенціалу. З урахуванням актуальності, в системі освіти здійснено розробку програми для учнів перших класів, де головним завданням є набуття знань у цікавій ігровій формі у комфортних умовах навчання. Це формує внутрішню мотивацію учнів досягати високих результатів, а не зовнішню – отримувати високі оцінки. Розглядаючи зміни у системі вищої освіти слід зазначити, що практична спрямованість, вибірковість в отриманні навчального матеріалу з боку студентів сприяє підвищенню рівня підготовки науково-педагогічного складу ВНЗ, використанню інноваційних технологій у навчальному процесі, побудові професійно-партнерської взаємодії між викладачами та студентами. Розвиток власного потенціалу з урахуванням вимог сучасного часу сприяє подальшому особистісному та професійному становленню. Самооцінка як структурна складова самосвідомості має вплив на всі сфери життя людини. Формування оцінки власного потенціалу, ставлення до себе починається у дитинстві. Коли батьки підтримують перші спроби дитини виконати завдання, а не засуджують за те, що результати не виправдали очікувань, не порівнюють з іншими однолітками, а пишаються перемогами своєї дитини. Коли у родині є повага, підтримка. Ця повага формується у дитині і по відношенню до інших і по відношенню до себе, як до особистості. Від оцінки себе, залежать взаємовідносини з іншими, емоційне самопочуття, наполегливість у досягненні, ставлення до успіху та невдач. Вивчення самооцінки,

самоствалення в психології дозволяє прогнозувати вплив на рівень домагань.

Самооцінювання здійснюється при порівнянні рівня домагань і реальних результатів. Звичайно, враховуючи існування людини в соціумі, колективі, групі, сім'ї вона порівнює свої результати з результатами інших. Виступаючи ядром особистості, самооцінка регулює поведінку людини, її взаємодію з оточуючими. У праця І. Кона визначено, що самооцінка - "підсумковий вимір позитивного та негативного відношення до себе". У психологічних словниках "самооцінка" має визначення як оцінка самої себе, своїх можливостей, місця серед інших. У працях Л.С.Виготський визначав самоствалення як особистісне утворення, де його будова може бути розкрита у реальних життєвих відносинах суб'єкта, "соціальних ситуацій його розвитку" та діяльності за якими стоять мотиви, пов'язані з самореалізацією суб'єкта як особистості.[1, с.220]

Психологами визначались два процеси, які одночасно є в основі самоствалення – система самооцінки та система емоційно – ціннісного ставлення до себе. У випадку оцінки самоствалення представляє собою самоповагу, почуття ефективності. У якості емоції самоствалення представляє як симпатія, самоприйняття, цінності. Оціночний компонент самоствалення базується на оцінках досягнення власних результатів. Якщо людина недооцінює себе у порівнянні з тим, якою вона є в дійсності, незадоволена власними результатами це знижує її рівень самооцінки. Як завищена, так і занижена самооцінка ускладнює життя самій людині та її оточуючим. У працях відомих психологів Р.Бернса, І.Кона визначено, що позитивне самоствалення сприяє внутрішній стабільності особистості. Людина, яка відчуває себе досконалою, намагається працювати над собою, покращувати власні результати діяльності, проектує позитивне ставлення на інших. Коли втрачає повагу до себе, провокує недовіру, негативні взаємовідносини. Це заважає особистісному зростанню. Важливо наближуватись до об'єктивної оцінки себе, своїх результатів. У наукових працях С.Д. Максименка визначено, що перспектива робить людину впевненою, цілеспрямованою. [2, с. 24]

Відсутність життєвої перспективи провокує безнадійність, відчай. Потрапивши в такий психологічний дискомфорт, особистість втрачає здатність до об'єктивної оцінки фактів життя, виявляє агресивність, роздратованість. Стан фрустрації може зумовлюватись завищеною самооцінкою особистості, коли вона виявляє схильність обирати у житті надто складні завдання. У випадку заниженої самооцінки людина обирає надто прості завдання, при цьому не реалізується психологічний потенціал особистості. При адекватній самооцінці людина обирає цілі, які відповідають її можливостям і успішно їх реалізує. Важливу роль у формуванні спрямованості особистості відіграє самосвідомість. Вона має різні форми прояву.

Одна з них пов'язана з пізнавальним аспектом психічної діяльності виявляється у самоспостереженні, самооцінці, самоаналізі. З емоційною формою самосвідомості пов'язані почуття власної гідності, самовиховання і т. ін. Основні форми прояву самосвідомості пов'язані з усіма аспектами життя людини. Щоб сприяти своєчасному, гармонійному розвитку дитини на всіх вікових етапах, необхідно знати і враховувати вікові особливості фізичного та духовного розвитку дитини.. Не байдужість до перших результатів самостійної роботи дитини, своєчасне надання роз'яснення, допомоги при перших помилках, дозволять не приховувати свою розгубленість, не вигадувати не існуючі успіхи лише для того, щоб привернутим увагу дорослих і забезпечити схвалення вигаданих дій. У формуванні самооцінки учнів важливу роль відіграють стосунки в учнівському колективі. Формується здатність керувати власною поведінкою, наполегливо виконувати шкільні завдання при умові, що буде надано роз'яснення, а самі завдання будуть цікавими. При взаємодії з однолітками дитина намагається об'єктивно оцінювати свої фізичні, розумові сили, знаходить критерії для оцінки власних результатів діяльності. Такі висновки зробили при проведенні досліджень в своїх роботах психологи М.Й.Боришевський, І.М. Данилюк, Г.О. Карпова. [1, с.118]

При оволодінні знаннями дитина вчиться узагальнювати, порівнювати, уявляти. Завдяки цим процесам вона починає

формувати поняття про себе, свої можливості. Дитина прагне до самоствердження в таких видах діяльності, що підлягають суспільній оцінці, охоплюють сфери життя в яких раніше не було досвіду, щоб швидше наблизитись до дорослого. Формування самооцінки обумовлено емоційним враженням про себе. Уміння оцінювати себе та інших, ще не розвинене, тому важко зрозуміти критерії оцінки вчителя. Як визначав в своїх роботах Л.І.Божович, криза семи років – це період народження соціального “Я” дитини. Зміна самосвідомості здійснює переоцінку цінностей.[1, с.223]

Поступово навчальна діяльність виходить на перше місце, а гра перестає бути основним видом діяльності. Байдужість, не обґрунтовані вимоги батьків не заохочують дитину визнавати і виправляти помилки, а провокують на образи, уникнення спілкування, приховування результатів. Своєчасна надана допомога забезпечує відвертість, щирість та зближення між батьками та дітьми. Дитина буде намагатись уважно виконувати поради дорослих, наслідувати їх прикладу. При проведенні дослідження на виявлення умов формування самооцінки Куперсміт розглядав вплив сім'ї, як важливого фактору. Результати дослідження дозволили зробити певні висновки. Низька самооцінка дитини була визначена в сім'ях, де батьки прагнули сформувати поведінку підкорення, пристосування, без пояснення вимог. Більш орієнтованими на думку інших є діти в сім'ях з надмірною батьківською опікою. Високий рівень самооцінки було визначено у дітей в сім'ях з традиціями, повагою, дотримання правил, обґрунтованими вимогами. Коли батьки є прикладом поведінки з повагою, підтримкою, дитина легко засвоює такий приклад поведінки по відношенню до себе та оточуючих. Встановлений взаємозв'язок між високою самооцінкою та рівнем вимог в сімейному вихованні пояснюється тим, що зовнішній контроль забезпечує формування у дитини здібності до внутрішнього самоконтролю. Коли дитина засвоює від батьків норми правильної поведінки, то отримує досвід у вирішенні задач. Соціальне оточення сприймається більш впорядкованим, знижується рівень тривожності, з'являється впевненість, що забезпечує ефективну взаємодію з оточуючими. Низька самооцінка виникає в наслідок

того, що соціальне підтвердження поведінки дитини має непослідовний характер. Обґрунтовані вимоги і правила поведінки сприяють більш чіткому формуванню у дитини образу Я. Вона отримує можливість на ранніх етапах розвитку навчитись розрізняти бажане та реальне, усвідомлювати різницю між собою та іншими. Об'єктивна вимогливість батьків з демонстрацією власних прикладів, сприймається, як батьківська опіка та турбота про майбутнє дитини. У своїх роботах Куперсміт визначає, що самооцінка не є результатом дії одного фактору в поведінці батьків, а об'єднує ряд позитивних умов і одночасно мінімізує негативні, що у сукупності складає сімейні взаємостосунки.

Отримані результати необхідно враховувати, але водночас не дозволяють стверджувати про безпосередній вплив на формування самооцінки в цілому. При проведенні досліджень виникають нові чинники, які можуть впливати на самооцінку. Соціальна активність виявляється у збільшенні спрямованості на засвоєння норм. Оцінка своїх якостей залежить від системи цінностей, пріоритетів, які були засвоєні під впливом сім'ї, взаємодії з однолітками, навчанні у школі. у ВНЗ, при здобутті соціального досвіду.

Література

1. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб./ О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.
2. Ічанська О. М. Життєстійкість як психологічний феномен// Психологія та педагогіка: методика та проблеми практичного застосування): Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 25-26 грудня 2015 р.). - Львів: Львівська педагогічна спільнота, 2015. – С. 8-10.
3. Максименко С.Д., Соловієнко В.О. Загальна психологія: Навч. посіб. – 2-ге вид., - К: МАУП, 2001. – 256 с.
4. Психологические особенности самосознания подростка/ Под ред. М.И. Боришевского. – К: Вища школа, 1980. – 168 с.
5. Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара: Издательский Дом “БАХРАХ – М”, 2003 – 672 с.

6.Самосознание и защитные механизмы личности. Хрестоматия. - Самара: Издательский Дом "БАХРАХ – М", 2003 – 656 с.

7.Панок В.Г. Проблеми дослідження розвитку прикладної психології в Україні / В. Г. Панок // Наук. вісник Чернівецького університету: Зб. наук. праць. – 2013. – Вип. 674. – С. 109 – 118. - (серія «Педагогіка та психологія»).

8.Помиткіна Л.В. Психологія прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень: монографія / Любов Віталіївна Помиткіна. – К.: Кафедра, 2013. – 381 с.

9.Сечейко Е.В. «Познай свою індивідуальність» / Е.В.Сечейко // Страна знаній. - 2015. - № 2. - С. - 43-44.

Іван Гічан

*Кандидат психологічних наук, доцент
Національний авіаційний університет
м. Київ (Україна)*

Катерина Гічан

*психолог
м. Київ (Україна)*

СМУТОК ДУШІ ЯК МОДУС ДЕПРЕСИВНОГО БУТТЯ ЛЮДИНИ

Відповідно до духовної парадигми людина розглядається в особистісному зв'язку із Богом, є Його праобразом. Я-духовне – це «внутрішня особа» людини, поєднана із Богом, здатна до творчості й любові як абсолютної цінності людського буття. Душа розглядається як єдність, котра формує енергетичний центр людини, скеровуючи її, аби протистояти хаотичній динамічності, емпіричним силам і життєвим незгодам. Дух допомагає побороти стихійність життя, усвідомити сенс і свою ідеальну мотивацію.

Уважне спостереження за сьогоденням показує, що сучасна людина вражена тяжкою хворобою, яку можна умовно назвати «хронічною втомою або смутком душі». Цей психологічний недуг по-різному проявляється у повсякденному житті. Проте в усіх його проявах є один спільний симптом, а саме: людина нещаслива, в неї постійно болить душа! Посилюється втома від життя й відчуття, ніби вона живе за інерцією, бродить мертвою місячною долиною,

не знаючи, куди і навіщо. Емоційне виснаження, спричинене тривалим і наростаючим напруженням у суспільстві, вихолощує внутрішні ресурси людини, доводячи до ситуації, котра може вилитися у масовий зрив. Події навколо змінюються занадто швидко, не прогнозовано, хаотично – як у калейдоскопі. Людина почувається безпорадною в цьому калейдоскопі. Життя навколо перетворюється на смислову пухлину. Цей психологічний термін означає згадану хаотичність і душевну нестійкість, спричинені цілою низкою соціальних факторів.

Що є причиною цієї психологічної хвороби, яка загрожує перерости в епідемію, в «духовний СНІД» для українського суспільства? Більшість людей усвідомлюють, що вони нещасливі, проте не можуть зрозуміти, чому, тобто не досягають глибинних причин свого смутку.

Одні – посилаються на тужливу самотність, емоційно-психологічний холод і жорстокість сьогоденного соціуму. Так, у старих тісних квартирах було некомфортно і недостатньо простору, водночас було менше комунікативних бар'єрів, легше було реалізовувати базову потребу до спілкування із однодумцями. Адже людина залежить від групи настільки сильно, як жодна інша істота не залежить.

Другі – на несправедливість і безсовісність влади. Похитнулося базове переконання в справедливому влаштуванні світу. Тобто якщо дотримуватися певних правил, то можна почуватися захищено, безпечно, а за свої старання отримувати заслужену винагороду, можна сміливо планувати майбутнє та дивитися на нього з оптимізмом. Однак зараз суспільні правила й моральні установки зазнають змін. «Вікно Овертона», тобто рамки припустимих думок, прийнятних для суспільства, розширюється. Тобто те, що здавалося неприйнятним раніше, зараз переходить у сегмент прийнятного. Приклад – ставлення до жертв військових або навіть громадських конфліктів. ЗМІ можуть вдаватися до дегуманізації цих жертв та до агресивної риторики.

Треті – на невирішені економічні та матеріальні проблеми: безробіття, маленькі пенсії, гніт кредитів, знецінення національної валюти. Тільки у 2017 році Україну залишив один мільйон українців, щомісяця із країни їде приблизно сто тисяч трудових мігрантів. За даними МЗС України, за кордоном проживають та

працюють близько 5 млн українців. Та якщо до 2014–15-х років так звані заробітчани їхали самі, залишаючи тут свої сім'ї, а потім перераховували їм гроші, аби ті витрачали їх в Україні, то тепер виїжджають цілими родинами. Міжнародна організація із міграції відзначила, що серед країн Південно-Східної Європи українці складають найбільшу частку трудових мігрантів із вищою освітою. Справа не лише в тому, що там більш висока заробітна плата, люди думають про майбутнє і про якість життя. За даними опитування Київського міжнародного інституту соціології (КМІС), проведеного на замовлення видання «Дзеркало тижня» із 21 листопада до 15 грудня 2017 року, принаймні 32% усього чоловічого населення замислювалися над тим, аби виїхати з України. Серед жінок цей показник трохи менший – 27%. Серед найпопулярніших мотивів залишити країну 45,2% опитаних назвали прагнення більше заробляти, 31,6% – жити у комфортнішій країні, 13,4% – заради майбутнього своїх дітей, 9,7% – не відчувають себе безпечно в Україні. Ще один приклад з економічної сфери життя українців. Витрати на харчування середньостатистичної київської родини складають 3140 гривень, або 92 євро на місяць. Аналогічна сім'я у Мінську щомісячно витрачає на їжу 192 євро, у Варшаві – 178, у Москві – 269, у Вільнюсі – 231. Українці не можуть дозволити собі витратити більше в силу низького рівня доходів, хоча ціни на цілу низку продуктів в Україні зрівнялися з європейськими.

Четверті – фанатично покладають провину на зовнішнього ворога, водночас дегуманізуючи цього ворога, позбавляючи позитивних якостей, вдаючись до агресивної риторики. Упродовж останніх чотирьох років це була Росія. Однак зараз із напруженням дипломатичних стосунків до кола ворогів долучають й інші сусідні держави: Польщу, Угорщину. Проявляється кардинально різний підхід до трактування історичних подій 1940-50-х років, взаємна непримиренність позицій, низка провокацій. Так, за даними польського Центру дослідження громадської думки (CBOS), кожен четвертий поляк симпатизує українцям (24%), тоді як антипатію відчувають до 40% опитаних. Ставлення до українців суттєво погіршилося і зараз є найменш сприятливим за останні десять років, – пише польська Gazeta Prawna, спираючись на це дослідження.

Очевидний деформуючий вплив неефективного суспільного виробництва на моральну поведінку «маленького українця». Нагадаємо, що поняття ввів у актив суспільно-політичного лексикону третій президент України Віктор Ющенко. Щоб задовольнити базові потреби, люди можуть поступатися духовно-моральними нормами, не гребуючи тим, що раніше видавалося неприйнятним. Знову згадаймо про «вікно Овертона», коли мораль і прийнятність «розтягують», додаючи до переліку прийняттого ту ж саму згадану дегуманізацію. Повсякденна заклопотаність людини щодо «хлібу насущного» веде до того, що мільйони втомлених і бідних «маленьких українців» не бачать високих цінностей, окрім первинних фізіологічних потреб. Не до вищих ідеалів – аби лише вижити. Це, звичайно, веде до падіння моральності. Совість тьмяніє, душа замикається в собі, іде вглиб людини, слабо проявляється у соціальній поведінці. До центру уваги входять лише власний дім, сім'я, споживання, відпочинок, затишок і відносний душевний спокій. Це не погано, однак до цього набору входить далеко не все, що наповнює життя сенсом. Натомість зацикленість тільки на тілесних задоволеннях, чи навіть на шляхетному прагненні забезпечувати родину, примножуючи її достаток, звужують бачення життя, наповненого не одним-двома, а цілою низкою сенсів, у тому числі й трансцендентного.

Однією із головних психологічних загроз для сучасної людини є страх, а іноді й жах, перед майбутнім. Самообман у цій частині нашої свідомості може дорого коштувати. Чим більший страх майбутнього, тим більше, проявляється в суспільства депресія і агресія. Одні люди замикаються в собі, а інші кидаються на оточуючих, щось у них відвойовуючи. До переліку страхів українців входять: страх диктатури – 20% (+9% у порівнянні із 11% у 1999 році). Розпаду України як держави – подвоївся із 17% у 1992 році до 32% у 2016 році. Інтервенції зовнішнього ворога бояться 42%, хоча у 1992 році таких було 14% [1, с. 9]. Причиною страху людей є також недостатня кількість інформації з життєво важливих питань. Наприклад, про події на Донбасі останніх чотирьох років. Інформація щодо цього вкрай суперечлива. Середньостатистична людина не в змозі адекватно відреагувати на весь обсяг поданої інформації, а осмислити його – не стане емоцій. Психіка починає регулюватись несвідомим. Тривалий час

перебуваючи під тиском, під напруженням, під високим градусом емоцій послабляється здатність до критичного мислення. Відбувається шоківий розрив у розумінні інформації, далі – паніка. У стані інформаційної паніки можна навіювати що завгодно. Навіть можна сформувати таке ставлення до військового конфлікту, котре дозволяє не помічати, що цей конфлікт триває роками, він забрав тисячі життів, позбавив житла мільйони людей. Його завершення неможливе без тверезого усвідомлення причин і наслідків. Потрібне сильне прагнення домовитися й припинити страждання людей.

Треба зауважити, що нещасливі не лише бідні, а це 80% українського суспільства, не лише приковані хворобою до ліжка, але і здорові, ті хто об'їздив всі країни, зазирнув у всі куточки світу, піднявся на вершини гір і спустився у глибини океану. Сльози ллються і в убогих квартирах бідняків, і в розкішних «хоромах» багатіїв. Важко сказати, хто більш нещасний: ті, хто страждає в обіймах бідності, або ті, хто отримав все, що можливо купити за гроші. Вони ще в юності пізнали виворіт життя і наситились всіма гріхами і пороками душі, тому набули емоційної глухості.

Проведіть найпростіший психологічний експеримент. Відкрийте сімейний альбом зі старими фотографіями і там побачите спокійні, немов просвітлені, шляхетні обличчя. Вицвілі фотографії випромінюють тепло, що зігріває понівечену душу. Потім подивіться на сучасних людей на вулиці, або в транспорті. Ви побачите інші обличчя: змарнілі, напружені, тривожні, постійно заклопотані і невдоволені. Складається враження, що вони не знайшли своє місце в холодному і байдужому світі. Тінь смутку лягла на душу цих людей. Рятуючи її від жорстокої дійсності і від самих себе вони поринають у віртуальний світ, живуть чужим життям, шукають забуття в алкоголі та наркотиках, кидаються в колообіг езотерики, демонічних уявлень та ілюзій. Люди тонуть в безодні метафізичної темряви та безумства, заповнюють багатотисячні стадіони та спортивні палаци жадаючи «диво-зцілення» за одну годину, тому що бояться померти.

Дехто намагається подолати глухий душевний смуток, граючи, як артист, водевіль щастя. Такі обличчя – із порожніми очима та приліпленими штучними усмішками – можна побачити в

рекламі, на афішах та на обкладинках глянцевого журналу.

Багато хто шукає забуття в гріховній розпусті та збоченнях, зневажаючи чистоту своєї душі та серця. Саме в чистоті душі та серця велика радість і світло. Навіть гріховні думки та пристрасні бажання вносять в душу метафізичний холод і порожнечу.

То чому ж людина нещасна? А тому, що гріх з яким людина звиклась та поріднилась відібрав в неї найдорожче – цнотливість та чистоту душі. У міжнародному рейтингу країн світу за рівнем щастя в 2017 році Україна зайняла 132 місце зі 155 країн. У 2013 році Україна була на 87 місці. За 4 роки ми спустилися на 45 пунктів. Як же нам врятувати душу від цього смутку? Як досягти дійсного, а не ілюзорного щастя? Як зберегти радість, яка не зрадить як нічна тінь і не відлетить як птах.

Для цього необхідно щодня боротися з гріхом. Цар Соломон говорив: «Зберігай серце своє, бо воно є джерелом життя».

А як вирішується питання хвороби душі в Європі? За даними ЗМІ, Європа щороку витрачає близько 800 млрд євро на лікування психологічних і неврологічних захворювань. Це число перевищує загальні військові витрати всіх країн Європи. «Зростаюча ціна розладів мозку – це бомба уповільненої дії для економіки ЄС та європейського суспільства», – стверджується в доповіді дослідників Європейського інституту з вивчення мозку. Тобто втеча до омріяних країн Заходу навряд чи здатна вирішити більшість проблем, від яких тікають українці. Натомість, емігруючи, завдається удар по глибинним шарам психіки, по усвідомленню себе у світі. Адже на новому місці доведеться адаптуватися до нових реалій. Ситуація ускладнюється ізоляціонізмом, котрий набуває ознак тенденції у країнах Заходу. Наприклад, нещодавні вибори в Італії продемонстрували, що тамтешній електорат тяжіє до тих партій, які виступають за обмеження напливу мігрантів. Так, українці – це європейці, але ксенофобські настрої у Європі можуть поширюватися, і якщо це станеться, то негативне ставлення до мігрантів буде транслюватися й на українців.

Учені із Великої Британії, Швеції, Німеччини та Італії дослідили тисячі психологічних та неврологічних розладів – від мігрені до хвороби Паркінсона. Економічний збиток від них назвали «величезним та зростаючим». Від неврологічних

порушень і психічних розладів страждають близько 38% європейців. Найбільш поширеними захворюваннями є безсоння, депресія, алкогольна та наркотична залежність. Якщо оцінювати це негативне явище з позиції Православ'я, то значна частина того, що сучасна медицина називає психічними захворюваннями, у Євангелії називалося біснуванням.

Християнська віра здатна наповнити життя людини вищим сенсом та надати відчуття емоційного комфорту. Натомість атеїзм, ламаючи устаї, може обернутися всездозволеністю та відчуттям безкарності.

Православна церква визначає вісім основних пристрастей, про які говорять святі отці і православна аскетика: блуд, ненажерливість, жадібність (користолюбство), гнів, печаль, смуток, марнославство і гординя.

Еріху Фромму належить термін «суспільство споживання», яким він позначав таке суспільство, котре не здатне вийти із кола перманентного купування, споживання, накопичення, аби придбати щось нове, і таким чином задовольнити спрагу душі. Однак, спрага тільки посилюється.

Крім того, у західній Європі спостерігаються перекоси у гендерній політиці, стирання різниці між статями, нав'язування зверх-толерантності до статевих відхилень у поведінці.

Звісно, такий дисонанс у толерантному ставленні до того, що здавалося неприйнятним, й розхитує колись усталену систему цінностей, посилює тривогу. А релігія дозволяє знизити напруження,вилікувати стривожену душу, водночас пропагуючи стриманість у гріховних пристрастях.

В романі «Брати Карамазови» Федір Достоевський писав: «Тут диявол із Богом бореться, а поле битви – серця людей!» [2, с. 136]. Бог – вогонь, що зігріває душу. Диявол несе холод і смуток.

Спасіння людини полягає в постійному очищенні серця і душі від гріха християнською вірою, сповіддю, покаєнням та молитвою. Господь сказав: «Блаженні чисті серцем, бо вони Бога побачать». Покладаючи контроль розуму і волі над своїм зором і слухом, людина оберігає розум від метушливих помислів, пам'ять – від злопам'ятства, волю – від злого бажання, язик – від осуду та брехні.

Віра в Бога – ідеальна осяйність і самовиявлення людського

буття. Це шлях подолання душевного смутку. За допомогою віри, хаос душевного життя людини перетворюється в промінь скерованого світла.

Література

1. Українське суспільство: моніторинг соціальних змін. – Інститут соціології НАНУ. – Щотижневик «2000» від 03.03.2018. – С. 9.
2. Достоевський Ф.М. Брати Карамазови / Ф. М. Достоевський. – М. : Художня література, 1972 р. – С. 136.

Олексій Горський

*магістр спеціальності «Психологія»
Національний авіаційний університет
м. Київ (Україна)*

СОЦІОНІЧНО-ІНФОРМАЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ СТІЙКОСТІ АВІАЦІЙНО-КОСМІЧНОЇ СИСТЕМИ

Проблема забезпечення безпеки і надійності польотів авіаційних та космічних систем продовжує залишатися однією з найактуальніших і, разом з тим, важких для вирішення проблем використання авіаційно-космічної техніки і зниження ризиків надзвичайних подій.

Для гарантованого забезпечення заданого рівня безпеки і надійності польотів процеси підготовки та функціонування операторів (екіпажів та наземного персоналу) повинні бути спостережуваними і керованими на всіх етапах циклу підготовки та застосування. Для своєчасного вибору і реалізації управлінських рішень повинні використовуватися сучасні методи моделювання діяльності операторів авіаційно-космічних систем (АКС) в режимах штатного та позаштатного функціонування [2, с.7-8].

При незмінності форм та способів застосування, ефективність застосування АКС зростає за рахунок вдосконалення структури та функціональних зв'язків між елементами системи. Однією із важливіших властивостей системи є її стійкість, тобто здатність системи зберігати свої

властивості, функції та задану ступінь ефективності застосування при впливі зовнішніх факторів та структурній деградації системи.

Необхідною та достатньою умовою функціональної стійкості АКС можна покласти існування такого складу елементів і зв'язків між ними, при якому система продовжує виконувати хоча б мінімально необхідні функції з заданою ефективністю, а також мала б достатню надмірність для парювання наслідків структурної деградації.

Тобто, необхідно виявити надмірність системи (структурну, інформаційну, енергетичну, функціональну, часову та ін.) та реалізувати шляхом перерозподілу ресурсів в системі.

З метою вирішення проблеми забезпечення функціональної стійкості АКС пропонується підхід, який містить в собі сукупність математичних моделей, необхідних і достатніх умов функціональної стійкості, ознак, показників, критеріїв, області, границі і запасу функціональної стійкості системи, та який може бути застосованим для будь-яких складних людино-машинних систем з інтенсивно циркулюючою інформацією. Цей підхід базується на концепції забезпечення функціональної стійкості, яка передбачає забезпечення оптимального (субоптимального) рівня циркулюючої в системі інформації та максимального рівня засвоєння інформації керуючим елементом (так званого тезаурусу системи). Валідація тезаурусу дозволяє ефективніше використовувати існуючу надмірність та за рахунок цього підвищити значення показників функціональної стійкості до необхідного рівня без значних витрат [3, с.81-85].

Крім того, АКС - єдина поліергатична та ерготехнічна система, тому об'єднання людини і технічних засобів доцільно ґрунтувати на концепції цілісності, що передбачає створення органічно-цілісних структур, функціональні властивості яких принципово сприяють безпомилковій роботі оператора. Методологією цілісної побудови АКС є організмичний підхід, суть якого полягає у використуванні досягнень еволюції живих організмів для побудови людино-машинних систем. Правомірність такого підходу обґрунтована тим, що в існуючому середовищі (природному і штучному) є самі різні

системи (організми), що досягають власну мету, борються за своє існування, але підкоряються загальним, немінучим і єдиним законам природи [6, с.60-62].

Застосовуючи організмичний підхід, можна дійти наступних результатів [4, с.22-25]. Поведінка оператора при виконанні обов'язків чи веденні функціональної діяльності (ФД) визначається моделлю зовнішнього світу, що опрацьовується ним на основі придбаних знань, проведеної підготовки, тренувань, випробувань, проб і помилок, аналогій і т.п. Деталізація моделі зовнішнього світу, ступінь її спільності і адекватності залежить від конкретної особи, тобто внутрішнього світу оператора. Відношення внутрішнього і зовнішнього світів конкретного оператора визначають його власне "Я" і його типологічні характеристики. Підсвідомо, але образи зовнішнього світу, що використовуються оператором, сприяють великій гнучкості в способах переробки ним інформації. В цьому ж і причина можливості рішення оператором іноді нечітко сформульованих задач, що стосуються проведення ФД. Оператор усвідомлено або неусвідомлено доповнює постановку задачі, виходячи з своєї моделі (образу) зовнішнього світу, точніше, його частини, що включає все, що стосується постановки і проведення ФД. Оператор виступає також в ролі "цільового фільтру" можливих варіантів рішення при проведенні ФД. Варіації реальних умов проведення експерименту примножують можливі варіанти його проведення, а комбінації варіантів по деталях і умовах роблять число рішень вельми значним. Оператор, користуючись своїми моделями зовнішнього і внутрішнього світів, враховуючи поставлену мету, зменшує безліч варіантів рішення задачі до практично прийнятної кількості. При цьому відбирається інформація лише потрібна для задачі, що вирішується.

Крім цільової фільтрації для оператора характерна і функція звичайної фільтрації шумів, перешкод. Загальна структура функцій оператора може бути представлена фазами взаємодії з технічною частиною системи [4, с.74-75]:

сенсорні входи (зір, слух, дотик, нюх, смак) забезпечують виявлення і прийом індикаторних сигналів від деякої сукупності

пристроїв довільної природи, через які оператору пред'являється службова інформація, і описуються вхідними змінними;

вирішальна функція (аналітичні відділи центральної нервової системи та пам'ять) забезпечує визначення інформації, яку несуть сигнали, необхідні розрахунки, оцінки і логічні операції, внаслідок чого знаходиться рішення виникаючої задачі, а потім відбувається пошук засобів реалізації рішення;

моторні виходи (рухи, мова) ведуть до реалізації результату рішення і описуються вихідними змінними.

Вирішальна функція є відображенням безлічі вхідних змінних на безліч змінних вихідних. Така інтерпретація корисна для побудови математичної моделі операторської діяльності льотчика або диспетчера, але вона є зовнішньою узагальненою характеристикою оператора. Внутрішню його характеристику зручно давати в термінах “інформаційного метаболізму”.

Суть теорії інформаційного метаболізму полягає в тому, що “зовнішні інформаційні сигнали, що приймаються психікою, уподібнюються їжі, яку для процесу енергетичного метаболізму одержує організм, тобто, як їжа необхідна для енергетичного метаболізму організму, так і інформаційні сигнали для інформаційного метаболізму психіки”. А. Аугустінавічюте [5, с.124-142], використовуючи теорію інформаційного метаболізму, удосконалила психологічну типологію К.Г. Юнга і тим самим створила науку, яку назвала соціонікою або теорією типів інформаційного метаболізму. Основна відмінність між типами людей – різниця в способах і характері обміну інформацією із зовнішнім світом. Безліч вхідних сигналів, що поступають людині, розщеплюється його психікою на складові, причому функції Юнга (логіка - етика, інтуїція - сенсорика, в термінах соціоніки) забезпечують фільтрацію, яка згадується вище.

Доцільно перевести опис “інформаційного метаболізму” оператора з внутрішньої мови соціоніки на зовнішню мову вирішальної функції, тобто відображення вхідних змінних в змінні вихідні. Шукане відображення починається з виявлення і прийому сигналу сенсорним входом і зводиться до введення в дію керуючих пристроїв, а також до безпосереднього відчуття

сигналу, що вимагає збудження пам'яті і аналітичних відділів центральної нервової системи.

Рішення задачі, що виникає як результат отримання повідомлювальної інформації, включає в необхідних випадках обчислення і логічні висновки. Цей процес характерний інтенсивним обміном інформацією між основними відділами головного мозку і підвищеними вимогами до об'єму оперативної пам'яті оператора. Тому не тільки для проведення ФД, але і для всієї діяльності операторів використовуються інструкції, схеми і т.п. Відзначимо причини, що впливають на процес "інформаційного метаболізму" [1, с.104-122]:

емоційні (швидкі і нестійкі зміни перетворюючих властивостей оператора, викликані сильно діючими зовнішніми або внутрішніми причинами);

інтуїтивні (досвід, що не формалізується у вирішальній функції оператора);

еволюційні (повільні зміни перетворюючих властивостей оператора в результаті навчання, тренувань або забувають).

Дії цих причин можуть викликати:

втрату частини корисної інформації;

неадекватність перетворення інформації (залежить від соціонічного типу оператора);

внесення додаткової (корисної або шкідливої) інформації, що безпосередньо не міститься в тій, що поступає на сенсорний вхід сигналі (позитивний досвід і інтуїція або, навпаки, закріплені помилкові уявлення і навикі), причому ця інформація може як збільшувати, так і компенсувати спотворення.

Процес формулювання рішення є виразом рішення на мові моторних виходів оператора. Результатом є формування, а потім видача командної інформації (вихідних змінних).

Опис структури вирішальної функції показує, що навіть у дуже простому випадку прийому сигналу сенсорним входом і перетворення його в моторний вихід є достатньо складним, не всі механізми вказаних процесів достатньо вивчені. Проте, потрібні практичні функціональні критерії оцінки взаємодії оператора з технічними приладами.

Очевидно, такі критерії повинні об'єднувати показники, що характеризують сенсорні входи, вирішальну функцію і моторні виходи оператора.

“Інформаційний метаболізм” міг би служити одним з таких показників, якби не відсутність кількісної міри для нього.

Проте можна спробувати ввести ряд оцінюваних, а краще - вимірних параметрів “інформаційного метаболізму”. Соціонічна характеристика оператора є таким оцінюваним параметром. Але існують і вимірні параметри, наприклад, кількість інформації, яку повинен обробити оператор при проведенні ФД, що складається з кількості інформації, сприйнятої сенсорним входом, кількості інформації, що використовується вирішальною функцією та кількості інформації, що формується для моторного виходу;

Моторні виходи оператора при виконанні ФД фактично зводяться в кожний момент до одного руху і мови. Мову можна описувати через інформаційні характеристики (швидкість подачі інформації, коефіцієнт втрат інформації, залежний від виразності мови, і т. ін.). Вимірним параметром моторних виходів оператора можуть служити: число і характер рухів, супутніх процесу обробки інформації; точність дій оператора. вимірні параметри рухів оператора потрібно встановлювати експериментально.

Відзначені вимірні параметри дозволяють сформулювати критерії ефективності проведення ФД оператором.

Критерій перший - час дій оператора, що є функцією від кількості інформації, нормованою за стисненням чи розширенням часу виконання вирішальної функції, та часу, що затрачується на моторні реакції, які є супутніми обробці інформації

Час, що затрачується оператором на виконання операцій, виявляється одним з найважливіших критеріїв в умовах діяльності, де час є надзвичайно дорогим і обмеженим ресурсом. Проте практичне застосування даного критерію вимагає високої досконалості методик, враховуючи відсутність кількісних заходів для багатьох психологічних характеристик оператора. Насправді, коефіцієнт стиснення/розширення часу є функцією ряду параметрів, деякі з яких не формалізовані, такі як:

значущість і цінність інформації, що приймається; спосіб кодування інформації (структура сигналу); вид алгоритму роботи; сенсорні властивості оператора; обсяг і властивості пам'яті; адаптивні якості; тип мислення; показник стомлюваності; показник емоційної сфери.

Час моторної реакції – функція від тих же параметрів, і крім того, від характеристик рухових реакцій оператора (число і характер рухів, точність дій оператора). На точність дій оператора впливають стан зовнішнього середовища, взаємодія ергатичних та технічних елементів АКС.

Погрішності, що допускаються оператором в процесі роботи, випадкові по величині і підкоряються нормальному закону розподілу, проте, можуть мати місце і інші закони розподілу залежні від соціонічного типу оператора у зв'язку з виконанням ФД певного виду.

Помітимо, що хоча характеристика моторних реакцій входить як аргумент в перший критерій ефективності, її можна застосовувати і як самостійний другий критерій, оскільки, фактично, це основна кваліфікаційна характеристика.

Критерій третій - інформаційна пропускна спроможність оператора.

Критерій четвертий – надійність оператора. Оцінюється через вірогідність виникнення помилки в процесі сприйняття інформації (сенсорна помилка), при ухваленні рішення (аналітична, логічна або обчислювальна помилка), при передачі інформації на моторні виходи (моторна помилка).

Таким чином, можна припустити, що для забезпечення функціональної стійкості АКС потрібно реалізовувати інформаційну надмірність, яка максимізується при врахуванні особливостей функціонування ергатичної частини системи (операторів), а саме оптимізації вирішальної функції оператора залежно від соціонічного типу. Час, що витрачається на формування моторних виходів, визначається пропускною спроможністю оператора і також повинен бути оцінений експериментально як для рухових, так і для мовних реакцій. Необхідно експериментальним шляхом встановити вплив на надійність оператора його сенсомоторних можливостей, об'єму пам'яті, властивостей мислення, емоційної стійкості, а також

компенсаторних можливостей, що виявляється в тим більшому ступені, чим вище рівень підготовки оператора, більше його досвід по виконанню тих або інших операцій і уміння знаходити способи отримання бракуючої інформації.

Література

1. Батурич Ю.М. Типологические характеристики и критерии эффективности космонавта как оператора при проведении научных экспериментов в космическом полете. // Пилотируемые полеты в космос. – ФГБУ «НИИ ЦПК имени Ю.А. Гагарина», 2011 – № 1 (1) – С. 104-122.

2. Воронин А.Н., Зиятдинов Ю.К., Харченко А.В., Осташевский В.В. Сложные технические и эргатические системы: методы исследования. – Х.: Факт, 1997. – 240 с.

3. Обідін Д.М. Інтелектуалізація системи управління складним динамічним об'єктом на основі нечітких семантичних мереж / Д.М. Обідін, В.А. Савченко // Моделювання та інформаційні технології: Зб. наук. пр. – К.: Інститут проблем моделювання в енергетиці ім. Г.Є. Пухова НАН України, 2012. – Вип. 63. – С. 81 – 85

4. Павлов В.В. Начала теории эргатических систем. – Киев, Наукова думка, 1975 – 186 с.

5. Прокофьева Т.Н. Соционика. Алгебра и геометрия человеческих взаимоотношений. – М., Алмаз, 2005. – 356 с

6. Сакач Р.В., Зубков Б.В., Давиденко М.Ф. Безопасность полетов: Учебник для вузов. – М.: Транспорт, 1989, – 239 с.

Олена Данюк

*слухач спеціальності «Психологія» НН ІНО
Національний авіаційний університет
м.Київ (Україна)*

КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД ПІДВИЩЕННЯ АДАПТАЦІЇ ІНДИВІДА

Внаслідок зростання динамічності життя у сучасному суспільстві, постійних і досить різких змін у економічній, матеріальній, геополітичній, політичній, освітній сферах особливі вимоги висуваються до здатності людини бути

адекватною до цих змін. Людина має бути мобільною, гнучкою, динамічною, що означає необхідність підвищення її адаптаційних можливостей.

Під час розгляду проблем адаптації людини прийнято вирізняти три функціональних рівні: фізіологічний, психологічний та соціальний, при цьому говорять про фізіологічну, психічну та соціальну адаптації. У психолого-педагогічній літературі проблема адаптації вивчалась на різних рівнях – від розкриття змісту поняття (Ю. Александровський, Ф. Березін, В. Казначеев), до виявлення особливостей її прояву в різних видах діяльності (В. Мерлін, В. Рождественський, Я. Стреляу) та чинників, які детермінують цей процес в тих чи інших умовах (О. Мороз, М. Раттер). Психолого-педагогічні аспекти адаптації розглядалися в працях Л. Галігузової, Т. Жаровцевої, О. Кононко, С. Мещерякової, Л. Царгородцевої, та ін. Педагогічні умови забезпечення позитивної адаптації простежуються в дослідженнях Н. Ватутіної, Р. Калініної, Т. Науменко. Адаптацію як проблему комплексної взаємодії медиків, педагогів, психологів і батьків досліджували А. Атанасова-Вукова, Л. Голубева, Г. Гридньова, К. Грош, М. Зейдель, В. Манова-Томова та ін.

Сучасне розуміння адаптації пропонував С.У.Гончаренко, який трактував її як процес або результат, що передбачає гармонійне, з погляду індивідуальних прагнень особистості, задоволення її потреб, створення умов для повноцінного, здорового та щасливого життя в суспільстві [2, с. 16].

Метою статті є висвітлення теоретичних міркувань з проблем підвищення адаптації індивіда методами казкотерапії.

Метод казкотерапії може слугувати прекрасним інструментом для реалізації вище викладених завдань. Аналізом казок і їх впливом на формування особистості займались Карл Густав Юнг, Зігмунд Фрейд, Ерік Берн та інші. Аналітична психологія К.Юнга має на увазі віддзеркалення архетипів в казках. Е.Берн, розвиваючи модель трансактного аналізу, розробив теорію сценаріїв, що припускає програмування людини і формування її життєвого плану – сценарію. Д.Б. Ельконін досліджував Казки, за допомогою яких намагалися вибудувати бажану «морально правильну» поведінку людини.

Л.С.Виготський досліджував здійснення терапії казковими сюжетами.

Казкотерапію, як метод психологічного впливу використовують достатньо активно не тільки психологи, дефектологи та лікарі, її також використовують у дитячих садках, школах та реабілітаційних центрах. Як інструмент психотерапії казкотерапію використовують в контексті тренінгів, у розвивальних, виховних і в освітніх заняттях.

З огляду на відносно молодий вік казкотерапії як наукового напрямку на сьогодні ще не існує загальноприйнятого, чіткого його визначення. При своїй зовнішній нескладності термін «казкотерапія» – доволі містке поняття. Т.Зінкевич-Євстигнеєва визначає його як «відкриття тих знань, які живуть в душі і є на даний момент психотерапевтичними» [4, с. 8], «процес пошуку сенсу, розшифровки знань про світ та систему взаємостосунків у ньому» [4, с. 8], «процес утворення зв'язку між казковими подіями та поведінкою в реальному житті» [4, с. 9]. На думку А.Осипової, «казкотерапія – це метод, який використовує форму казки для інтеграції особистості, розвитку творчих здібностей, розширення свідомості та взаємодії з оточуючим світом» [5, с.7].

Своє визначення цього методу подає І. Вачков. На його думку, «казкотерапія – це такий напрямок практичної психології, який, використовуючи метафоричні ресурси казки, дозволяє людям розвинути самосвідомість та побудувати особливі рівні взаємодії один з одним, що створює умови для становлення їх суб'єктності» [1, с. 7]. Казкотерапевт А.В.Гнезділов, даючи визначення казкотерапії, особливу увагу звертає на гармонійний розвиток особистості, отже, за ним «казкотерапія – це ще й процес «згадування»та повернення підлітку та дорослому гармонійного світосприйняття» [3, с. 6]. С.Ройз вказує на особливу важливість казкотерапії як системи передачі життєвого досвіду, розвитку соціальної чутливості, творчих здібностей та інтуїції особистості.

Використання казки в процесі соціалізації людини, практикувалось протягом віків. Наші пращури виховували дітей словом, казкою. Теперішнє суспільство, нажаль, забуло про значення самої казки в житті дитини. Сучасні батьки, зростаючи

в епоху технічного прогресу та комп'ютерних технологій, рідко читають та розповідають дітям казки, адже і самі відірвані від цього життєдайного джерела народної мудрості. У казках все живе, одухотворене, живі й неживі істоти розмовляють, що формує у світогляді дитини позитивне сприйняття рослин і тварин, співчуття до них, як до живих істот. Сучасні ж мультфільми про всіляких монстрів, вампірів, чудернацьких потвор, які все нищать і насолоджуються руйнуванням, програмують на негатив, гнів, агресію і руйнацію. Казки допомагають переборювати свої внутрішні страхи: зустрічатися зі страхом, дивитися йому в обличчя, перемагати його разом з позитивними казковими героями, що також готує до того, що і в житті можна зіткнутися з труднощами, ворогами. А добро у казці завжди перемагає над злом. Казкові герої, що стоять на боці добра завжди перемагають темряву.

Ще із сивої давнини казки є невичерпним джерелом інформації про закони моралі, людські цінності та життя у цьому світі. Казка про Попелюшку вчить, що праця, терпіння і доброта здатні творити чудеса. Казка допомагає формувати риси особистості: сміливість – коли герой іде битися з багатоголовим змієм, винахідливість – як у казці «Ох», вдячність – «12 Місяців», доброту – як у казці «Морозко». Казка висміює дурниці, лицемірство, заздрість, лінь, боягузтво, гординю. Казка показує силу слова в життєвих ситуаціях, його позитивний чи негативний заряд. Передозування казкою неможливе – що більше їх розказати дитині, то легше вона вже дорослою долатиме життєві труднощі. Якщо ж не читати казок взагалі, успіху людина, напевно, зможе досягти, але при цьому може бути замкнутою, почуватиметься самотньою та емоційно спустошеною.

Переважає більшість дослідників виділяє такі функції використання казки в роботі з клієнтом: діагностична, терапевтична, виховна, посередницька, експресивна, розвиваюча, функція збереження та передачі традицій і досвіду тощо.

Провідними ідеями казкотерапії є: усвідомлення своїх потенціалів, можливостей та цінності власного життя; розуміння причинно-наслідкових зв'язків подій і вчинків;

пізнання різних стилів світовідчуття; осмислена творча взаємодія з навколишнім світом; внутрішнє відчуття сили і гармонії. Ця інформація закладена у фольклорних казках і сказаннях, билинах та притчах. У процесі слухання, придумування і обговорення казки у індивіда розвивається фантазія і творчість, він засвоює основні механізми пошуку і прийняття рішень, що допомагає знаходити рішення своїх життєвих труднощів і проблем.

За допомогою казки психолог ніби ненароком спонукає індивіда стати самим собою. Він ділиться власним досвідом, виражає терпиме ставлення до різних висловів, проявів відчуттів людини, які проєктуються на характер та поведінку персонажів та особливості художніх образів. Крім того казка опосередковано впливає на установки, стереотипи, думки людини, дозволяє поглянути на ситуацію як би з іншої точки зору. Завдяки цьому знижується суб'єктивна значущість проблеми, зникає помилкове відчуття її унікальності. Переоцінка негативних відчуттів і думок дозволяє виробити новий погляд на ситуацію.

Казкотерапевтичний вплив здійснюється за допомогою п'яти видів казок: художніх, дидактичних, медитативних, психокорекційних і психотерапевтичних. Терапевтичний вплив казкотерапії відбувається на двох рівнях: вербальному і невербальному. Рекомендується починати роботу на вербальному рівні (сприймання казки), продовжувати на невербальному (малювання, ліплення) і на завершальному етапі застосовуються вербальні засоби (обговорення казки, дискусійна форма роботи). Казкотерапія – це мова, на якій можна розмовляти з внутрішнім світом людини, її підсвідомим, її душею, вона не приносить шкоди ні психіці, ні душі, ні розуму, ні серцю.

Узагальнюючі вище сказане, можна зазначити, що останнім часом збільшилась кількість людей, які мають порушення у здоров'ї, особливо духовної або психічної її складових, цьому сприяють і нові «популярні казки»: новини, серіали, художні фільми, які впливають на думки і почуття, свідоме і підсвідоме. А казкотерапія, як одна із найбільш популярних та різноманітних форм арт-терапії є надійним та

ефективним методом для підвищення адаптації особистості. Вона відносно м'яко викорінює страхи, коректує поведінку, характер і внутрішній стан особистості. Усі люди вміють придумувати казки, цей навик є частиною людської природи, а написання казки вже є потужним терапевтичним впливом.

Література

1. Вачков И. Сказкотерапия: Развитие самосознания через психологическую сказку. – М.: Ось-89, 2001. – 144 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доп. та вип. – Рівне : Волинські обереги, 2011.
3. Гнездилов А.В. Авторская сказкотерапия. Дым старинного камина (сказки доктора Балу). – СПб.: Речь, 2002. – 158 с.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т. Практикум по сказкотерапии – СПб.: Питер, 2000 – 233 с.
5. Соколов Д. Сказки и сказкотерапия. – М.: ЭКСМО – Пресс, 1996. – 234 с.

Олександра Дубова

слухач спеціальності «Психологія» НН ІНО

Національний авіаційний університет

м. Одеса (Україна)

ПСИХОЛОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ПРОЯВІВ ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ ЖЕРТВ ЗЛОЧИНУ

Актуальність дослідження не викликає сумніву, оскільки такі вчені як Адроннікова О.О., Гарькавець С.О., Медведєв В.С., Рівман Д.В. звертали увагу на необхідність дослідження психологічних характеристик у жертв злочину. Поведінка особи в багатьох ситуаціях може призвести до її віктимізації та становлення жертвою злочину. Психологи, звернувши увагу на такі психологічні особливості, зможуть не тільки побороти труднощі, які заважають особі почувати себе повноцінно, але і попередити скоєння злочинів та унеможливити віктимізацію своїх клієнтів. Віктимізація – це процес або кінцевий результат

становлення жертвою злочину, дослідивши який буде можливість виявлення у особи таких характеристик задля подальшого формування в неї правильної моделі поведінки та зменшення віктимності цієї особи, адже відомо, що скоєння злочину залежить не тільки від поведінки особи злочинця, а і від поведінки особи жертви.

Метою статті є: визначення переліку психологічних характеристик особи та їх вплив на процес становлення жертвою злочину.

Як вказують практики, особі жертви притаманна система ознак, яка в повній мірі її характеризує. Портрет жертви включає в себе соціально-демографічні, особистісно-рольові та соціально-психологічні ознаки. Нашу увагу привертають саме соціально-психологічні ознаки потенційної жертви. Таким чином, орієнтовне коло віктимних психологічних характеристик особи утворюють:

1) психічні вади (розумова відсталість, психопатії, психози тощо);

2) дефекти пізнавальних психічних процесів: сприйняття, пам'яті, мислення, а також неуважність;

3) емоційна невірноваженість;

4) схильність до неконтрольованого вживання алкоголю, одурманюючих речовин і зловживання ними;

5) небережність та відсутня чи занижена антиципація (спроможність передбачати кінцевий результат і наслідки своєї поведінки);

6) знижена рефлексія (здатність до адекватного самосприйняття і самооцінки) та самоконтроль;

7) схильність до невиправданого ризику та її крайня форма – авантюризм;

8) характерологічні риси: довірливість, наївність, сварливість, задрливість;

9) конформність (нездатність протистояти психологічному впливові з боку оточення);

10) акцентуації характеру з істеричним, нестійким типом та особистості в цілому за демонстративним і збудливим типом;

11) розгальмованість органічних потягів і загальна аморальна спрямованість особистості [2, с.113-114].

Психологічні характеристики особи мають суттєве значення в тому випадку, коли вони провокують певний злочин. Гарькавець С.О. звертає увагу на психологічні особливості осіб, які стають жертвами окремих злочинів, тобто підштовхують злочинця скоїти певний злочин щодо певної особи таким чином:

1) жертва вбивства найчастіше буває необачною, виявляє необґрунтовану ризикованість, відчуває труднощі в спілкуванні з оточуючими, в одних випадках надмірно егоцентрична, а в інших – гіперконформна, сама в поведінці виявляє елементи насильства, має підвищену схильність до агресії, девіантні схильності (зловживає спиртним або наркозалежна);

2) жертва сексуального насильства гіперкомунікативна і, як наслідок, нерозбірлива в контактах, у більшості своєму інфантильна, егоцентрична чи надмірно поступлива, не володіє достатнім досвідом інтимних контактів. Кажучи про жертву сексуального насильства частіше досліджується та захищається саме жертва жіночої статі, адже мало кому спадає на думку, що жертвою в даному злочині може бути і чоловік. Нажаль, така проблема існує, але такі злочини, в більшості випадків, латентні, тому ця проблема є малодослідженою. Кампанія NO MORE створила відео, на якому відомі особистості звертають увагу на проблему сексуального насильства по відношенню до чоловіків. Що цікаво, чоловіки-жертви даного злочину не мають характерних психологічних особливостей, вважається, що жертвою насильства може стати будь-який чоловік, незалежно від його походження, соціального статусу, віку та місця проживання. Більшість випадків схилення чоловіків до статевого зв'язку здійснюється з використанням вогнепальної зброї як засобу залякування;

3) жертва катувань найчастіше слабовільна, надмірно піддається сугестивному впливу, не володіє стійким світоглядом, інколи сама веде аморальний спосіб життя та виявляє байдужність до своєї власної персони;

4) жертва шахрайства довірлива, некомпетентна, легковірна, сильно навіювана щодо гіпнозу, матеріально залежна, виявляє надмірну жадібність чи скнарність, нерідко марновірна [1, с.10-11].

5) жертва крадіжок. Особливої уваги заслуговують особи, які мають здатність стати жертвою кишенькових та квартирних крадіжок. Жертва кишенькової крадіжки характеризується недостатньо високим рівнем самоконтролю, схильністю впливу випадку, несамостійності в ухваленні рішень, безпечності й певною мірою імпульсивності у поведінці. Такі особи мають ознаки пасивного типу жертв, з елементами провокації у поведінці. Ступінь провокації залежить від рівня самоконтролю, уважності до оточуючих. Жертва квартирної крадіжки характеризується емоційною нестійкістю, тривожністю і чутливістю. При достатньо високому ступені тривожності ця особа виявляє необачність і невміння правильно оцінювати життєві ситуації, що свідчить про стереотип поведінки. Некритичність такої особи виявляється при спілкуванні з людьми, серед яких, як показує практика, трапляються і злочинці.

б) жертва домашнього насилля. На нашу думку, необхідно виділити характерні особливості жертв-жінок та жертв-чоловіків. Для жертви-жінки характерна пасивно-споглядальна позиція, почуття страху, тривожність, терплячість, що доходить до жертвості, ригідність установок. Відзначається наявність низької самооцінки, невпевненості в собі, залежності від чоловіка, невірноваженості, яка може виявлятися у підвищеній емоційності, вразливості або неадекватних реакціях, агресивності. До того ж розвинені невротичні механізми психологічного захисту – схильність до стереотипної поведінки, регресу в стані підвищеної збудливості – не дають цим жінкам можливості в ситуації конфлікту діяти конструктивно, адже для цього необхідно щонайменше вийти за межі ситуації, побачити її під іншим кутом зору і змінити власні стереотипи поведінки. Вони погано усвідомлюють себе як людину, втратили власне Я, не орієнтуються у своїх потребах та бажаннях, мають виражений мазохістичний компонент, який базується, вочевидь, на негативному досвіді власного дитинства. Жертви-чоловіки мають сексуальні проблеми або відзначаються неадекватною статевоюрольовою самоідентифікацією, схиленою Я-концепцією (тобто неадекватними уявленнями про себе); в таких сім'ях спостерігається переплутаність соціальних ролей,

що виявляється передусім у домінуванні жінки, повній підлеглихості і безпорадності чоловіка, в якого низький рівень потреб та бажань, несформоване почуття власної гідності;

7) жертва торгівлі людьми поділяється на такі типи як:

- депресивний тип жертви торгівлі людьми, тобто особи з пригніченим інстинктом самозбереження і зовсім позбавлені такого інстинкту легко піддаються насильству і обману;

- жадібний тип жертви. Він являє собою легку здобич для торговців людьми так як надмірне прагнення до вигоди затьмарює розум, життєвий досвід, внутрішній голос;

- одиноких та «вбитих горем» жертв, так як самотність веде до ослаблення розумових здібностей людини, роблячи її легкою здобиччю для торговців людьми;

- жертви з «стокгольмським синдромом» - захисні реакції такої жертви стають неможливими через тривалий і постійний контакт і стосунки з торговцем [3].

Отже, відповідно до вищезазначеного, психологічні характеристики особи мають вплив на вчинення злочину. Недарма вчені виділяють психологічні особливості жертв певних груп злочинів, адже саме жертви стають вирішальним поштовхом до скоєння злочину. Необхідність дослідження психологічних особливостей особи обумовлена щодо таких злочинів як вбивство, тілесні ушкодження, звалтування, торгівля людьми, домашнє насилля, шахрайство, крадіжка тощо. Більшості жертвам злочинів притаманні такі психологічні характеристики як неадекватне самосприйняття, довірливість, алкогольна та наркотична залежність, невпевненість, невірноваженість та агресивність. Саме такі особливості особи можуть мати вирішальне значення для прийняття рішення злочинцем скоїти злочин.

Таким чином, виявлення у осіб вище вказаних характеристик, дослідження їх природи та шляхів їх подолання або контролю, може зменшити ймовірність віктимізації особи.

Література

1) Гарькавець С.О. Віктимологія. Навчальний посібник. - Луганськ: Вид-во СЛУ ім. В. Даля, 2006. - 116 с.

2) Медведєв В.С. Кримінальна психологія: Підручник. –

К.: Атіка, 2004. – 368 с.

3) Типологический подход при производстве по уголовным делам о торговле людьми: учеб. пособие / Г.К. Смирнов, Т.В. Варчук, Л.С. Дубовая; под. ред. Г.К. Смирнова. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2009. – 143 с.

Анна Евсеенко
слушатель специальности «Психология» НН ИНО
Национальный авиационный университет
г.Киев (Украина)

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ЖИЗНЕННОГО КРИЗИСА «ОПУСТЕВШЕГО ГНЕЗДА» У ЖЕНЩИН СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА

Представляя образ женщины, мы представляем образ матери, хранительницы домашнего очага. В настоящее время есть много женщин, которые не ограничивают себя лишь ролью жены и матери. И сегодня это - вариант нормы. Однако мы рассмотрим другую категорию женщин, чей жизненный баланс нарушен.

Самая яркая жизненная роль женщины - мать. Так было всегда и роль материнской любви поистине незаменима в полноценном развитии ребенка.

Целью статьи является освещение проблемы жизненной пустоты в середине жизни у женщин.

Материнство - это программа, заложенная в человека в момент его создания в виде инстинкта, необходимая для рождения и воспитания потомства. Это программа животного мира, но животные, в отличие от человека, вовремя отпускают своих малышей, даже прогоняют в самостоятельную жизнь, чтобы те выросли достойными своего вида. У людей же, к инстинктам добавляются дополнительные программы, связанные с обществом, религиями и т.д.

Материнство становится главным в жизни женщины. Однако, женщина приходит в эту жизнь, чтобы любить! Любить себя, людей, мужчин, Землю, жизнь, а материнство, как следствие этой любви. Именно как следствие, а не как главная цель жизни!

О материнской любви принято говорить, что она святая. Но без раскрытия отрицательных сторон чрезмерной материнской любви люди не смогут продвинуться к истине в сложнейших вопросах взаимоотношений мужчины и женщины, родителей и детей. В культуре освещается лишь положительная сторона материнской любви. Однако негативное значение чрезмерной материнской любви, ломающей судьбы, а иногда и лишаящей жизни своих детей, порождающей многие болезни самой женщины, разрушающей семью и общество, осознано и исследовано неглубоко [1].

Чрезмерной материнская любовь становится, когда любовь к детям становится сильнее любви к мужу, когда дети выходят на первое место в системе ценностей матери, а отец, да и часто сама мать, отодвигаются на задний план. Но эта проблема из проблемы ребенка в будущем еще становится и проблемой для матери. Проблема «Чрезмерной материнской любви» трансформируется в проблему «Опустевшего гнезда». Много внимания в свое время ей уделяли Адлер А., Пек С.М., Холлис Д., Юнг К.Г., Некрасов А.А. и др.

В психологии есть определённые критерии, показывающие чрезмерность материнской любви:

- 1) Болезни и сложные судьбы детей;
- 2) Недостаточная реализация мужа, его болезни, алкоголизм;
- 3) Наличие больших проблем в семейных отношениях.

Огромное число нереализованных мужчин и женщин также имеет корни в избыточной материнской любви. Это чувство матери трудно назвать любовью. Истинной любви в нём очень мало. Поэтому будет верно называть его материнское чувство.

Ученые выделяют следующие причины возникновения этого пагубного чувства:

1. Женщина не осознаёт смысл своей жизни и, вследствие этого, нарушается система ценностей.
2. Наличие подобных проблем у родителей и прародителей. То есть, как правило, эта проблема идёт из глубины рода и передаётся по наследству последующим потомкам.

3. Моральные установки и традиции современного общества, заставляющие ставить детей на первое место в жизни. Проблема усугубляется ещё и тем, что «святое материнство» заложено религиями в самую глубину верований, и это является основой мировоззрения.

4. Животное чувство самки, оформившееся в человеке в чувство собственности и дающее женщине надежду на ответное чувство. Связь «мать-ребёнок» становится очень сильной и разорвать ее порой не удаётся до конца жизни.

5. Жалость. Русские женщины очень жалостливые и к мужчинам, и, особенно, к детям. Из жалости, подменяющей любовь, рождается жертвенность. Жалость проявить значительно легче, чем любовь. Однако она разрушает того, кого жалеют, унижает его, мешает развиваться. Жалеют слабых и, чем больше жалеют человека, тем больше у него проблем [1].

Таким образом, пока женщина видит себя лишь матерью, то ее «занятость» очевидна, но когда детям все-таки удастся вырваться из-под опеки матери, в жизни женщины может наступить кризис - «Кризис опустевшего гнезда», который провоцируется следующими факторами:

1. Негативные эмоции, основанные на «ненужности».
2. Отсутствие социальных контактов.
3. Отсутствие деятельности.
4. Наличие в избытке свободного времени.

Если у женщины хватает внутреннего ресурса, чтобы повысить уровень осознанности – она найдет себе занятие или работу, если же нет, то цепочка проблем и психосоматических заболеваний будет бесконечной и кризис неизбежен. К нему еще добавляется и кризис среднего возраста у женщин. Это определение ввел в психологию Элиот Жак.

Социальные факторы, влияющие на возникновение этого кризиса:

1. «Культ молодости». В общественном сознании красивый человек обязательно молодой. Вследствие этого у многих людей после 40 лет снижается самооценка и вера в собственные силы и возможности.

2. Негативный стереотип старости. Человек начинает размышлять о том, какой будет его собственная старость, и в

свете навязанного негативного стереотипа видит ее тяжелой и печальной. Таким образом, личный кризис женщины усиливается общим кризисом людей этого возраста.

3. Наличие в нашем обществе отрицательного отношения к любым жизненным переменам и восприятие стабильности как необходимого условия счастья. Люди за 40, как правило, уже имеют негативный опыт переживания социально-экономических изменений в стране, которые требовали мобилизации и активных действий для преодоления их последствий. Переживание такого опыта формирует у многих страх изменений. При этом человек может заявлять о своем желании изменить собственную жизнь, но на самом деле, какой бы болезненной она ни была, она его устраивает. Незнание пугает еще больше. Человек не признает наличие у себя этого страха, считает, что изменить ничего нельзя по совершенно объективным обстоятельствам. Как писал Пек М.С. (1996), многие люди не готовы к переживанию душевной боли, вызванной отказом от того, что они переросли. Поэтому они цепляются за детей, за выношенные идеи, стандартные методы работы, ракурсы, с которых привычны взгляды на мир [4].

4. Убеждение в том, что счастливая жизнь - обязательно материально и социально успешная. Поэтому многие, достигнув определенного уровня материального благополучия и высокого социального статуса, ждут автоматического ощущения счастья и удовлетворенности жизнью. Юнг К. считал, что слишком часто социальное утверждение происходит за счет потери целостности личности, гипертрофированного развития той или иной ее стороны. Профессиональное становление человека способствует преимущественному развитию у него лишь тех качеств, которые требуются для его профессиональной деятельности. Между тем успешность освоения социальных ролей часто достигается за счет дисгармонии, преимущественном развитии одного качества в ущерб другим, жертвовании важными аспектами жизни, например семьей и детьми. Поэтому, стремление к материальной стороне жизни, как к основной, редко делает человека счастливым, лишая возможности получать удовольствие от простых житейских дел [2].

5. Стереотипное отношение к детским качествам как к негативным, от которых нужно избавляться и скрывать от окружающих. В течение жизни человек часто теряет контакт со своим «Внутренним ребенком». Под «Внутренним ребенком» следует понимать качества и проявления, приписываемые детям: спонтанность, открытость, умение играть. По мнению Юнга К. (1994), именно Ребенок прокладывает путь будущему преобразованию личности, синтезирует противоположные качества характера и высвобождает новые возможности, придающие жизнеспособность человеку.

6. Необходимость активного освоения в первой половине жизни социальных ролей - семейных и профессиональных. Когда они освоены, у человека появляется возможность подумать над тем, что представляет собой он сам без тех ролей, приобрести новый взгляд на самого себя.

Внутриличностные факторы, влияющие на кризис:

1. Страх смерти, актуализирующийся из-за появления уже заметных признаков старения, усиленный уходом из жизни родителей. Как считал Юнг К., чем ближе середина жизни, тем чаще человеку кажется, что сформированы правильные идеалы, принципы поведения. Возникает противоречие: человек знает, как ему надо жить, но получает не тот результат, который хочет [7]. На человека накладывает отпечаток родительское воздействие, оказываемое в детстве. Многие авторы именуют их по-разному. Кто-то называет это родительским программированием, Берн Э. - формированием в детстве основных жизненных сценариев, Холлис Д. - формированием у человека временной личности [6]. Однако при различии подходов, все говорят о сильном влиянии на детей родительских установок, ценностей, сценариев. В первой половине жизни человек бессознательно старается им следовать и родительское влияние чаще всего не осознается. Холлис Д. называет это стремлением прожить непрожитую жизнь родителей. Только накопленный опыт, даже опыт ошибок и разочарований, позволяет человеку осознать влияние родителей и свободно принять то, что хочется, или отказаться от того, что мешает.

2. Характеристики личности, такие как пессимизм или оптимизм. Предельный пессимизм вызывает депрессию и отказ

от действий, обостряя протекание кризиса, оптимизм - облегчает его.

Кризис середины жизни обычно проживается довольно тяжело. Поэтому нередко человек стремится уйти от него, проецируя свой собственный внутриличностный кризис на окружение и приписывая внешним факторам ответственность за собственное неблагополучие. Проекция кризиса на окружение приводит к попыткам поменять именно окружение: страну, семью, работу. Некоторые женщины в этот период заполняют внутреннюю пустоту рождением еще одного ребенка. Еще один вариант ухода от разрешения кризиса - обращение к религии, как возможность заполнить пустоту.

Нередко уход от проживания кризиса сопровождается появлением тех или иных психосоматических заболеваний, которые снимают с человека ответственность за неудачную, по его мнению, жизнь и дают желаемое внимание и поддержку окружения. Адлер А. писал: «Наша культура сродни детской комнате: она предоставляет слабому особые привилегии» [1]. В своей книге Холлис писал, что «с терапевтической точки зрения появление симптомов кризиса можно лишь приветствовать, ибо они не только указывают на наличие травмы, но и свидетельствуют о существовании здоровой психики, способной к саморегуляции» [8, С. 35]. Эриксон Э. видел сущность кризиса середины жизни в необходимости формирования у человека генеративности, в стремлении к собственному вкладу в развитие жизни на земле [6].

Старость – кульминация человеческого развития и переживание кризиса это не кара за грехи, а необходимая ступень для продолжения развития человека. Кризис не определяется календарным возрастом человека и наступает тогда, когда человек, с одной стороны, накапливает некоторый жизненный опыт, а с другой, достигает достаточно высокого уровня рефлексии, необходимого для осознания этого опыта. Тогда у человека появляется возможность постижения смысла своего существования на земле. Это нормативный кризис периода зрелости и сопутствующих ему изменений. У женщин

толчком становится взросление и уход детей во взрослую жизнь.

Юнг К. считал, что в этот период человек может концентрировать внимание на «самости», углубляться в свой внутренний мир, и таким образом продолжать свое развитие. Ведь душа человека второй половины жизни глубинно, удивительно изменяется [7]. И тогда вторая половина жизни станет кульминацией мудрости и творчества, а не невроза и отчаяния. Однако, значительная часть людей не может завершить кризис, и всю вторую половину жизни проецирует внутреннее неблагополучие на окружение, сопротивляется возрасту, что существенно снижает качество жизни и ослабляет здоровье человека.

В процессе психологической помощи женщинам, которые находятся в кризисе, могут быть использованы следующие техники:

1. Принятие прошлого, подведение итогов прожитого и осознание его ценности. Присвоение этой ситуации имени - «Кризис середины жизни», с последующим переименованием в «Достигнутые результаты». Переоценка ценностей поможет в этот период быть открытым изменениям, уметь находить в них позитивное начало, новые возможности.

2. Принятие настоящего, умение замечать все ценности, богатства актуальной жизненной ситуации.

3. Смещение внешней позиции на внутреннюю. Осознание важности перехода от завоевания внешнего мира к завоеванию самого себя, от поисков пути во внешнем мире к поискам пути к самому себе.

4. Занятие творчеством по душе, спортом, хобби, тем, на что не хватало времени в молодости.

5. Оказание помощи другим, делясь своей мудростью. Благотворительность, как ступень в духовном развитии поможет раскрытию «Я».

6. Осознание, что счастье - это состояние души, и оно не определяется немедленным удовлетворением всех желаний или уровнем материального благосостояния.

Таким образом, учитывая все вышеперечисленное в данной статье можно сделать вывод, что счастье - это просто жить!

Литература

1. Адлер А. Наука о характерах: понять природу человека. – 2011.
2. Некрасов А.А. Материнская любовь. – Издательство: Амрита, 2007.
3. Пек М.С. Непроторенная дорога / Перевод В.Трилиса. – К.: "София", 1999.
4. Холлис Д. Перевал в середине пути. – Издательство: «Когито-Центр», 2011.
5. Холлис Д. Душевные омуты. – Издательство: «Когито-Центр», 2008.
6. Хухлаева О.В. Кризисы взрослой жизни. – М.: Генезис, 2009.
7. Эриксон Э.Х. Идентичность и жизненный цикл, 1959.
8. Юнг К.Г. Проблемы души нашего времени. – Москва: Прогресс 1993. – 336 с.

Микита Жмурко

молодий науковий співробітник, голова Ради молодих науковців Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих м. Київ (Україна)

ПСИХОЛОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ

В процесі професійного самовизначення мислення вирішує конкретні задачі з обробки інформації та забезпечує процес прийняття рішень стосовно вибору майбутньої професії. Оскільки процес професійного самовизначення характеризується високим рівнем невизначеності, а його результат несе відстрочені в часовій перспективі наслідки важливою задачею перед системою освіти в умовах сучасного світу стає формування в учня здатності до стратегічного мислення. Під даним типом мислення ми розуміємо здатність учня орієнтуючись в постійно мінливому світі створювати та

реалізувати проект власного професійного становлення, досягаючи конкретних поставлених цілей та результатів.

В основі стратегічного мислення знаходяться його структурні складові – стратегії мислення, що визначають особливості творчої мисленнєвої діяльності особистості. Так вперше поняття «стратегії мислення» в психології було введено Дж. Брунером. Він розглядав стратегію як форму організації мисленнєвої діяльності особистості в процесі вирішення творчих задач. Саме поняття стратегії він визначає як: – «певний спосіб надбання, збереження і використання інформації, що забезпечує досягнення певних цілей в тому сенсі, що він повинен привести до певних результатів» [1, с. 136]. Як бачимо важливою ознакою стратегії мислення виступає її результативність. Тобто використання стратегій суб'єктом передбачає його усвідомлений підхід до вирішення задач з чітким розумінням бажаного результату. Також провідною ознакою стратегій виступає наявність в їх змісті певного систематичного порядку в обробці інформації. Стратегії на противагу випадковим, неупорядкованим діям економлять час та пізнавальний ресурс особистості, зумовлюють гнучкість мислення та забезпечують впевненість особистості у вірності визначеного порядку дій та забезпечують їх послідовність відносно даного порядку. Головну функцію стратегій Дж. Брунер вбачав в впорядкуванні інформації, створенні таких схем і структур, які ведуть до спрощення процесу вирішення задач.

На основі власних психологічних досліджень Дж. Брунер виділив три типи стратегій, що відрізняються за рівнем складності [2, с. 364-366].

Перша стратегія має назву – випадковий перебіг. Дана стратегія характеризується тим, що спочатку особистість формує гіпотезу, або здійснює вибір і лише потім оцінює їх правомірність і в разі негативного результату висуває нове припущення. Так продовжується доти поки не буде знайдено вірне рішення.

Таку стратегію можна назвати методом проб і помилок. Як правило нею користуються або діти, або суб'єкти зі слабо структурованим мисленням. Недоліком такої стратегії є те, що пошук вирішення наявної задачі відбувається несистематично,

вирізняється низькою змістовністю та рівнем контролю ситуації і може призвести до зниження мотивації у суб'єкта, що призведе до відмови від подальших спроб.

Якщо учень в процесі професійного самовизначення використовує дану стратегію, це може вказувати на низький рівень його когнітивних здібностей та не готовність на особистісному рівні приймати рішення щодо вибору майбутньої професії. Акт вибору професії в руслі даної стратегії не можна ототожнити з самовиявленням особистості, адже вибір у даному випадку не містить особистісного сенсу, а відбувається внаслідок зовнішніх обставин та умов, що диктують необхідність обирати. В результаті учень, що керується даною стратегією може швидко розчаруватись в обраній професії, що в свою чергу зумовить необхідність знову обирати нову професію. Якщо в даної особистості не виникнуть якісні зміни в самосвідомості і вона не обере іншу стратегію процес вибору може повторюватись багато разів, що в свою чергу буде відстрочувати процес професійного становлення особистості.

Другий вид стратегії – раціональний перебір. Суб'єкт, що користується даним видом стратегії спочатку аналізує нейтральне припущення, а потім, крок за кроком відсікає невірні напрямки пошуку. По даному принципу працює штучний інтелект комп'ютера. Головною рисою такої стратегії є аналіз даних від загального до більш вузького. Як правило такою стратегією ми користуємось коли шукаємо причину несправності приладу. При послідовному наближенні коло пошуку буде поступово звужуватись доти поки ми не знайдемо ключовий елемент проблеми.

Учень, що керується даною стратегією в процесі професійного самовизначення демонструє вже розвинуті інтелектуальні здібності, необхідні для усвідомлено вибору професії. В даному випадку в учня існує певне уявлення про бажану професію на основі аналізу власних інтересів, схильностей та здібностей. В процесі професійного самовизначення такий учень систематично звіряє різні професії відносно власного сформованого уявлення про бажану професійну діяльність. Таким чином учень відсіює всі ймовірні варіанти поки не знаходить ту професію, яка відповідає його

внутрішнім вимогам. Проте така стратегія хоча і забезпечує усвідомленість процесу вибору, проте не обов'язок передбачає аналіз подальшого шляху професійного розвитку особистості. Тобто учень використовуючи дану стратегію у виборі професії керується переважно наявністю власних професійних інтересів та мотивів на момент вибору не прогножуючи ймовірні варіанти розвитку професійного майбутнього.

Третьою, найбільш складною стратегією є систематичний перебір. В рамках даної стратегії особистість усвідомлює весь діапазон ймовірних гіпотез, здатна системно проаналізувати їх, надавши кожній оцінку та прийняти зважене рішення, враховуючи контекст ситуації.

Дана стратегія найбільш тривала у часі та потребує більш зусиль. Тому в повсякденному житті переважною кількістю людей використовується доволі рідко. Проте це єдина стратегія, що дозволяє найбільш змістовно та ефективно розробляти плани довготривалих, або складних дій. Найчастіше нею користуються науковці для того, щоб заздалегідь передбачати всі можливі варіанти розвитку подій у відповідності при застосуванні тих чи інших маніпуляцій. Однак дана стратегія знаходить своє застосування і у повсякденному житті, наприклад коли студент готується до іспиту та обирає ймовірні питання які вірогідніше всього будуть задані, або батьки, що обирають метод виховання, враховуючи його майбутні наслідки для дитини, коли та стане дорослою.

В контексті професійного самовизначення старшокласника дана стратегія забезпечує найбільш раціональний та усвідомлений підхід до вибору майбутньої професії та подальшого професійного розвитку. Старшокласник, що використовує дану стратегію, не тільки демонструє усвідомленість власних інтересів та здібностей у виборі професії, а і здатен прогностично оцінювати результат та наслідки свого професійного вибору, порівнювати ймовірні варіанти розвитку майбутнього у випадку обрання тої чи іншої професії. Використання даної стратегії вимагає від старшокласника постійної рефлексії власних дій. Таким чином дана стратегія забезпечує здатність старшокласника оцінювати професійне самовизначення як цілісний процес, результатом

якого є не лише вибір професії, а і знаходження свого місця в соціальному середовищі.

Використання даної стратегії ми можемо ототожнювати з проявом стратегічного мислення, адже її використання потребує від особистості високо розвинутих інтелектуальних здібностей.

Гурова Л.Л., досліджуючи мислення як процес вирішення задач розглядала поняття стратегії як «остаточно розроблений план дій, визначаючий один з ймовірних способів вирішення». Вчена зазначала, що «до моменту розробки стратегії, плани намічених дій на певних відрізках рішень можуть змінюватись, проте коли стратегія оформилась, вона визначає напрямок подальшого пошуку рішень, прогнозування майбутніх дій» [3, с. 54].

Таким чином стратегія в процесі професійного самовизначення визначає індивідуальний напрямок дій учня у виборі професії та подальшому плануванні професійного становлення.

Поняття стратегії як схеми розв'язання задач представлено в наукових розробках польського психолога Ю. Козелецького [4]. В рамках дослідження процесів прийняття рішень вчений розглядав стратегії мислення як сукупність правил і положень, які приймає суб'єкт і на які він опирається при прийнятті рішень. Виходячи з психологічної теорії рішень, вчений виділяв два основні види стратегій: алгометричні та евристичні стратегії. Перший вид стратегій він розглядав як систему алгометричних правил, чітко визначених, що дозволяють виконати вибір альтернатив за кінчну кількість кроків. Таким чином дані стратегії представляють собою скоріше математичні алгоритми і хоча вирізняються високою надійністю проте можуть бути використані за умови вирішення лише шаблонних задач, що не потребують творчого підходу. Евристичні стратегії Ю. Козелецький розглядав як системи правил, принципів, евристик – інтуїтивного характеру, що на багато в меншій мірі визначені і не завжди дозволяють вирішити задачу. Так евристичні стратегії забезпечують процес вирішення важких, незвичайних та творчих задач. Таким чином, оскільки процес прийняття рішень стосовно вибору учнем свого професійного шляху представлений великою кількістю

невдомих перемінних, а всі фактори, що впливають на процес професійного самовизначення не можливо врахувати та передбачити, неможливою стає і побудова єдиного чіткого алгоритму використання якого давало би вірний результат професійного самовизначення. Тобто, в силу того, що людина є відкритою та динамічною системою яка постійно змінюється в процесі взаємодії з навколишнім світом стає неможливим використання в процесі її особистісного вибору алгометричних стратегій. Гіпотетично їх можна використати в процесі професійного самовизначення однак в даному випадку це приведе до втрати особистісної направленості учня на процес вибору. Такий вибір за формальною ознакою буде виконаний, професія обрана однак під питанням залишиться узгодженість особистісних смислів, цінностей та інтересів з обраною професією. Тобто в процесі прийняття рішень дані види стратегій не передбачають прояв волі особистості, а спираються лише на її інтелект.

Таким чином, процес професійного самовизначення подібний до творчої діяльності, його результат не може мати єдиного об'єктивно вірного рішення. Так наприклад художник, створюючи картину, або інженер проектуючи новий пристрій заздалегідь не можуть в повній деталізації передбачити кінцевий продукт. Вони керуються не чіткою схемою дій, механічно виконуючи яку можна отримати бажаний результат, а керуються наявною ідеєю та образом бажаного результату. Тому продукт їх діяльності завжди непередбачуваний та може мати різні форми реалізації. Розглядаючи професійне самовизначення як творчий процес можна припустити, що учень може досягти успіху та особистісної реалізації в різних професіях. Тобто перед учнем заздалегідь немає єдиного вірного вибору професійного шляху. Таким чином, хоча певні психологічні особливості і детермінують спрямованість учня на вибір тої чи іншої професії, неможливо розглядати успішність результату вибору лише при їх наявності. Оскільки існує великий діапазон можливих альтернатив професійної реалізації учня, остаточна оцінка вірності вибору повинна виходити з особистісного ставлення учня до обраної професії та наявності в нього позитивної моральної оцінки власного вибору.

Таким чином, виходячи з теорії прийняття рішень, та запропонованої Ю. Козелецький класифікації стратегій, процес професійного самовизначення слід розглядати як такий, що має багато варіантів вирішення. Отже доцільним в процесі обрання професії буде використання учнем саме евристичних стратегій, зміст яких орієнтований на вирішення важких, незвичайних та творчих задач з яких по суті і складається весь процес професійного самовизначення.

Література

1. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации. Пер. с англ. - М.: Прогресс, 1977. – с. 136.
2. Годфруа Ж. Что такое психология: В 2-хт. Т. 1: Пер. с франц. – М.: Мир. – 1992. – с. 364-366.
3. Гурова Л.Л. Психология мышления. — М.: ПЕР СЭ, 2005 – с. 54.

Козелецький Ю. Психологическая теория решений. Пер. с польского Г.Е. Минца и В.Н. Поруса, под ред. Б.В. Бирюкова М.: Прогресс, 1979. — 504 с.

Наталя Зимогорова

слухач спеціальності « Психологія»

Національний авіаційний університет

м.Київ, Україна

ІНДИВИДУАЛЬНІ МОЖЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ МЕРЕЖЕВОГО СОЦІУМУ

Невід'ємною частиною сучасного суспільства є інтернет і динамічно розвинуте в ньому середовище обміну інформацією користувачів мережі. В умовах створення великої кількості різноманітних інформаційних ресурсів виник і такий феномен сучасного світу як мережевий соціум – якісно новий вид соціуму, який об'єднує групи людей, взаємодія яких протікає переважно в глобальних комп'ютерних мережах. Життя в соціальних мережах стало самим популярним заняттям в Інтернеті, а саме вплив соціальних мереж на життя і

безпосередньо на психічне здоров'я людини стало значним. Виникає актуальність вивчення впливу мережевого соціуму на психіку людини, а разом з цим і необхідність наукового пошуку оптимальних можливостей адаптації та збереження психічного здоров'я людини в умовах існування такого соціуму.

Про шкоду і користь мережевого соціуму сперечаються вчені й практики. Багато хто зацікавлені у вивченні проблеми інтернет-залежності людей. Соціальні мережі та їх вплив на здоров'я людини вивчають багато вчених: Кімберлі Янг, Якоб Леві Морено, Н. Н. Алексенко, М. А. Шаталіна, Л. О. Пережогін, Джеймс Шуров'єскі, Стенлі Мільграм, Джеймс Барнсон, Е. В. Шумакова та ін.

У роботах сучасних дослідників розглядаються такі питання впливу мережевого соціуму на психіку людини як:

- віртуальна свобода і несвобода, залежність від соціальних мереж;
- маніпулятивний вплив соціальних мереж;
- позитивні сторони соціальних мереж і ризики, пов'язані з їх використанням та ін.

Залишаються мало дослідженими питання:

- про заходи захисту людини від негативного впливу мережевих спільнот, соціальних мереж;
- про індивідуальні способи адаптації людини до умов мережевого соціуму;
- про способи збереження психічного здоров'я в умовах перебування в мережевому соціумі тощо.

Життєво актуальною стає задача знаходження існуючих варіантів індивідуальної адаптації та захисту психічного здоров'я людини в умовах перебування у сучасних інформаційних мережевих спільнот, соціуму.

Для вирішення цієї задачі важливо розуміти як позитивні, так і негативні фактори впливу мережевого соціуму на психічне здоров'я людини. Так, до числа особливо значимих негативних факторів слід віднести:

- залежність від соціальних мереж призводить до розвитку комплексів, перепадів настрою, депресивних станів і навіть сексуальних розладів;

- асоціальність; деякі люди втрачають інтерес до реальності, відвикають від реального спілкування; відбувається наростання асоціальності особистості – зростає кількість людей у віці 20-35 років, які не навчаються, не працюють і вільний час проводять в мережевому соціумі;

- деградація (часткова втрата) навичок реального, «живого» спілкування, втрачається значимість особистого спілкування, як наслідок спрощення мови;

- відволікання від реального світу, зниження концентрації уваги; послаблення критичного мислення, зниження аналітичних здібностей; неможливість нормально працювати і вчитися, зосередити свою увагу на чомусь одному;

- соціальні мережі сприяють ідеалізації того, що насправді не варто особливої уваги: так, віртуальне життя викривляє поняття справжніх цінностей; користувачів це змушує постійно порівнювати себе з іншими людьми та менше думати про своє власне життя; в людині викорінюється індивідуальність, тим самим відбувається негативний вплив соціальних мереж на життя і здоров'я людини;

- формується отупіння, байдужість, відчуття «мені на все наплювати»; контенту (інформації) настільки багато, що емоції притуляються; у результаті на зміну здоровим емоціям приходять головний ворог людини – байдужість;

- з'являється швидка стомлюваність, проблеми із зором, зайвою вагою, серцево-судинні захворювання через малорухливий спосіб мережевого життя;

- користування соціальними мережами може розвивати тривожність і збільшувати у людини синдром меншовартості.

Незважаючи на вищевказаний ряд негативних факторів не можна стверджувати, що існування мережевого соціуму – це тільки шкода. Якщо підійти до таких мережевих ресурсів з певної позиції, то можна отримувати з цієї взаємодії користь, з мінімальною шкодою. Тим не менше, ризик нашкодити психіці під час роботи з ресурсами соціального значення присутній завжди.

До числа ефективних методів адаптації та збереження психічного здоров'я в умовах мережевого соціуму слід віднести наступні рекомендації:

- звести до мінімуму всі небезпечні та шкідливі фактори;
- помірно користування соціальними мережами; користування ними для корисного вирішення конкретних питань і завдань, а не для «вбивання» свого часу «вхолосту»;
- зайнятися пошуком альтернативних способів проведення часу, надавати більше уваги своєму реальному життю, родині, друзям, збільшувати перебування в компанії реальних, а не віртуальних друзів;
- не приносити своє реальне життя в жертву мережного соціуму, а навчитися використовувати ресурси соціальних мереж з користю для себе і тільки за гострої потреби.

Таким чином, зростаючий вплив мережевого соціуму на життя кожної людини змушує нас все більше і якісніше вивчати і досліджувати закономірності впливу соціальних мереж, різних соціальних спільнот на психічне здоров'я людини – користувача мережі, узагальнювати досвід оптимальної адаптації особистості до можливостей такого середовища, а також знаходити і досліджувати нові джерела збереження психічного здоров'я особистості у сучасному мережевому світі.

Наукова новизна досліджень даного напрямку повинна включати в себе об'єднання зусиль різних науковців з метою розробки ефективної системи захисту моральної самосвідомості і максимального збереження психічного здоров'я людини від негативного впливу віртуальної реальності, включаючи питання безпосередньої взаємодії з мережевим соціумом.

Література

1.Бондаренко С. В. Стратифікація в мережевих спільнотах міжособистісного спілкування. Доповідь // «Соціальні та психологічні наслідки застосування інформаційних технологій» (01.02.2001–01.05.2001): Конференція на порталі «Аудіторіум»: <http://www.auditorium.ru>

2.Браун С. «Мозаїка» та «Всесвітня павутина» для доступу до Internet: Пер. з англ. - М.: СК Пресс, 1996. – 167 с.

3.Кремльова С. О. Мережеві спільноти // Парадигма – мережевий клуб соціологів: www.sociology.extrim.ru

4.Саркісян М. В. «Болтлива більшість»: приватність, робота і дозвілля в кіберпросторі // Людський капітал. – 2014. №9 (69). – С. 105-107.

Вікторія Злагодух

канд. психол. наук

Національний авіаційний університет

м.Київ (Україна)

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СТРАТЕГІЙ РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЙ З РОЛЬОВИМИ ДОМАГАННЯМИ У ШЛЮБІ У ЖІНОК-КЕРІВНИКІВ

Актуальність дослідження полягає в тому, що в останні кілька десятиліть уявлення про інститут сім'ї трансформуються у зв'язку зі змінами економічного та політичного стану в Україні. На зміну традиційним уявленням рольових моделей поведінки чоловіка та жінки в сім'ї постають нові, змінені моделі, які по-різному можуть впливати на традиційні погляди суспільства та все менше відповідають сформованій у віках схемі рольового функціонування. Сучасна жінка набуває багато можливостей особистісної та професійної реалізації разом з тим, потреба у виконанні ролі «матері», «господарки», «берегині сімейного добробуту» відходить на другий план. Саме проблема вибору пріоритетів в житті жінок обумовила вибір теми нашого дослідження.

Рольові очікування й домагання у шлюбі досліджували Ю.Є. Альошина, О.М. Волкова, О.К.Дмитренко, Е.Г. Ейдемільер, Л.М. Алексеева, Т.В. Андреев, П.П. Горностаї, М.М. Обозов та ін. Під рольовими домаганнями психологи розуміють особистісну готовність кожного з партнерів виконувати сімейні ролі.

У шлюбі має бути узгодженість рольових уявлень про функції чоловіка і дружини в сім'ї. Рольові установки особистості проявляються в тому, які з видів сімейної діяльності вона бере під свою відповідальність і які адресує партнеру. Рольова невідповідність виражається у невдоволенні мірою і активністю участі подружжя у веденні домашнього господарства, виховання дітей, ініціативності при організації

сімейного дозвілля. Сімейно-рольові уявлення формуються під впливом зразків батьківської родини, але випробовують вплив з боку найближчого значущого оточення, роду занять, режиму роботи, особистих схильностей людини. Травмуючим фактом, який має негативні наслідки, для родини є конфлікти в сім'ї, де жінка займає керівну посаду та кожен день випробовує рольовий конфлікт. Адже така жінка наділена сильним характером, працелюбністю, розумом, вольовими якостями, але обов'язково у неї виникають труднощі в сімейному та особистому житті, її діти обділені увагою і потерпають від домашніх непорозумінь, і, звичайно, особисте життя не є щасливим. Проблемна ситуація дослідження полягає у тому, що через постійну зайнятість жінки на роботі можуть виникати часті конфлікти у сім'ї. Такій жінці будуть властиві такі зразки поведінки як незалежність, підвищена конфліктність, зверхне ставлення, у той час як на роботі вона виступає яскравою особою, ініціативною, енергійною. Конфліктні ситуації, які виникають внаслідок цього явища мають різні засоби розв'язання.

Аналіз літератури свідчить про те, що проблема впливу професійної діяльності жінки на характер взаємовідносин в сім'ї останнім часом все більше цікавить психологів. Однак, взаємозв'язок рольових домагань у шлюбі та стиль розв'язання конфліктних ситуацій не був предметом дослідження в останні роки.

Об'єкт дослідження: рольові домагання особистості у шлюбі.

Предмет дослідження: взаємозв'язок стратегій розв'язання конфліктних ситуацій та рольових домагань у шлюбі у жінок керівників.

Мета: вивчити та емпірично дослідити взаємозв'язок між стратегіями розв'язання конфліктних ситуацій та рольовими домаганнями у шлюбі у жінок керівників.

На початку дослідження перед нами стояли наступні завдання: проаналізувати наукові джерела щодо понять «рольові очікування та домагання у шлюбі», «конфлікт»; виокремити «специфіку сімейного конфлікту»; визначити психологічні показники рольових домагань жінок-керівників; виявити

стратегії розв'язання конфліктних ситуацій у досліджуваній вибірці; встановити взаємозв'язок між стратегіями розв'язання конфліктних ситуацій та рольовими домаганнями у шлюбі у жінок-керівників.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення, порівняння), емпіричні (спостереження, тестування, психодіагностика), методи математичної статистики (критерій Колмагорова-Смірнов, коефіцієнт кореляції Пірсона, коефіцієнт кореляції Спірмена).

У дослідженні використані наступні методики: 1. «Рольові очікування і домагання у шлюбі» (РОД) (О. Волкова і Г. Трапезнікова); 2. Характер взаємодії подружжя в конфліктних ситуаціях; 3. Тест-опитувальник К. Томаса на поведінку в конфліктній ситуації; 4. «Реакції подружжя на конфлікт» (О.С. Кочарян, Г.С. Кочарян, О.В. Киричук).

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання результатів емпіричного дослідження у роботі практичного психолога з метою покращення проходження кризових періодів у сімейних взаємостосунках, під час психологічного консультування сімей, які знаходяться в процесі адаптації до нових етапів розвитку життєвого циклу сім'ї, а також для покращення проходження вікових кризових періодів жінок.

У дослідженні взяли участь 40 жінок-керівників різних підприємств з різною формою власності, які знаходяться у шлюбі віком від 36 до 40 років.

Рольові домагання відображають значущість у сімейному житті сексуальних стосунків, батьківських обов'язків, професійних інтересів кожного з подружжя, господарсько-побутової сфери, моральної й емоційної підтримки, зовнішньої привабливості партнерів. Специфіка сімейного конфлікту полягає у виборі стратегії розв'язання конфліктних ситуацій в родині, кровноспоріднених зв'язках її членів та особливостях міжособистісної взаємодії членів родини. Для вирішення конфлікту використовують п'ять стратегій виходу з конфліктних ситуацій: суперництво (нав'язування іншій стороні вигідного для себе рішення), компроміс (супроводжується частковими поступками), співробітництво (прагнення

конструктивно все вирішити), пристосування (відмова від боротьби) та уникнення (вихід з мінімальними витратами).

У жінки, яка працює та займає керівну посаду можуть виникати розходження цінностей: сім'я, дім або кар'єрний зріст та успіх. А неправильний розподіл обов'язків у сім'ї веде до зниження суб'єктивної задоволеності шлюбом. Поняття конфлікт пов'язане з гострими емоційними переживаннями, з зіткненням протилежно спрямованих цілей, інтересів, позицій, думок чи поглядів суб'єктів взаємодії. Саме ця суперечливість, у якій деякі вбачають навіть протиприродність і викликає конфліктні ситуації та непорозуміння й потребує детального вивчення механізмів зв'язку рольових домагань та стратегій розв'язання конфліктних ситуацій у жінок-керівників.

За методикою «Рольові очікування і домагання у шлюбі» найбільш важливими сімейними сферами для жінок-керівників є такі як: батьківсько-виховна та інтимно сексуальна. Найбільш виразними є показники домагань жінки-керівника у батьківсько-виховній сфері, особистісній ідентифікації та у сфері соціальної активності.

За методикою «Реакція подружжя на конфлікт» виявлено, що показники неконструктивні установки на шлюб, дефензивні механізми та агресія є найбільш вираженими і вказують на середній рівень ознаки.

За методикою «Характер взаємодії в конфліктних ситуаціях у респондентів переважає пасивний тип реакції на конфліктні ситуації, незалежно від того, в якій з восьми сфер вони можуть проявитись.

За методикою «Діагностика стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях» визначено, що у більшості досліджуваних домінуючою стратегією поведінки в конфліктних ситуаціях є суперництво та компроміс. Найменше жінки-керівники схильні до пристосування.

В результаті статистично математичної обробки результатів встановлено наступні зв'язки: компроміс у вирішенні конфліктів пов'язаний з господарчо-побутовими цінностями ($r=-0,317$, $p=0,046$). Значимість побутової організації сім'ї вирішується шляхом досягнення компромісного рішення. Виявлений обернений зв'язок між пристосуванням та

соціальною активністю ($r=-0,320$, $p=0,044$), якщо рівень пристосування в конфліктних ситуаціях низький, то жінки мають високу вираженість власних професійних бажань і потреб. Існує зв'язок і між неконструктивними установками на шлюб та емоційно-психотерапевтичними обов'язками ($r=-0,317$, $p=0,046$), між протективними механізмами та шкалою соціальної активності ($r=0,335$, $p=0,035$). Чим більше проявляють респонденти соціальної активності, тим більше виявляють неконструктивні установки на шлюб ($r=0,257$, $p=0,01$).

Таким чином, професійна самореалізація є однією із основних сфер (поряд із сімейною) особистісної самореалізації жінки-керівника, вона пов'язана, насамперед, із реалізацією потреби у самоповазі, прийнятті і належності до певної соціальної групи, із здатністю задовольняти потреби більшою мірою, ніж самореалізація у сфері сім'ї. Задоволеність роботою є одним із найважливіших чинників суб'єктивного благополуччя, а професійна самореалізація – важливим чинником становлення особистості.

Подальші напрями дослідження ми вбачаємо у виявленні відмінностей рольових домагань у шлюбі у жінок-керівників та жінок, які працюють на не керівних посадах, також доцільно дослідити внутрішньоособистісний конфлікт жінки-керівника як чинник дестабілізації сімейних взаємостосунків.

Література

1. Кочарян А.С. Семейная терапия и психологическое семейное консультирование // Кочарян Г.С., Кочарян А.С. Психотерапия сексуальных расстройств и супружеских конфликтов. - М.: Медицина, 1994. - С. 114 - 177.
2. Помиткіна Л.В. Психологія сім'ї // Л.В. Помиткіна, В.В.Злагодух, Н.С.Хімченко, Н.І.Погорільська. – К.: НАУ, 2011. – 272 с.

Олег Зоз,
Київський національний економічний університет,
м. Київ (Україна)
Сергій Корнієнко
Київський національний економічний університет,
м. Київ (Україна)
Юрій Янішевський
Київський національний економічний університет,
м. Київ (Україна)

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ У КОНТЕКСТІ ЗДОРОВ'Я ЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Розглядаючи компетентність як ключовий компонент системи сучасної освіти в контексті переходу від домінуючої в даний час репродуктивно-педагогічної освітньої парадигми до креативно-педагогічної освітньої моделі коротко зупинимося на базових принципах, запропонованих комісією ЮНЕСКО в доповіді «Освіта для століття»:

- навчитися жити разом (суспільство, соціум, комунікативна функція, інтеграційна тощо);
- навчитися пізнавати (отримувати знання, осмислювати їх, формувати здатність до аналізу і узагальнення, правильно оцінювати явища і тенденції);
- навчитися працювати (освоювати економічні, політичні, правові знання; освоєння професії, робота над собою тощо);
- навчитися жити (визначення життєвих пріоритетів, визначення і відстоювання життєвих позицій, формування усвідомленого ставлення до власної життєдіяльності до основних життєвих проблем);

Реалізація цих базових принципів формує особистість, яка здатна вирішувати складні життєві завдання, ставити перед собою життєві цілі і досягати їх виконання. Урахування та використання цих принципів у педагогічних конструктах, які забезпечують надбання здоров'язбережувальної компетенції є обов'язковим для викладачів та вчителів фізичного виховання.

Визначимо дефініцію поняття «здоров'язбережувальна компетентність фахівця» як динамічну комбінацію знань,

професійних навичок та умінь, способів мислення, поглядів і цінностей у зазначеній сфері життєдіяльності [1, с. 19-24].

Сучасне інформаційне суспільство вчені все частіше визначають, як суспільство «ризик», в якому гіподинамія є спільною антропологічною характеристикою. Різде зменшення рухового обсягу учнівської молоді в Україні веде до негативних тенденцій у здоров'ї не тільки окремих людей або соціумів, а й у нації в цілому. Актуальність проблеми здоров'я і здорового способу, як комплексу стійких компетенцій необхідних для збереження, відновлення і зміцнення здоров'я школярів і студентів незаперечна [2, с. 25-26].

З огляду на загальні пріоритети розвитку вищої освіти в сучасному суспільстві необхідно продовжити пошук нових шляхів і підходів, в тому числі і в сфері фізичної культури. Так, рядом фахівців в компетенцію здорового способу життя включена здатність до «підтримки активного рухового режиму і систематичних занять фізкультурою» [3, с. 27-30]. Обравши за основу вищевикладений підхід, з урахуванням прийнятої в теорії фізичного виховання термінології, ми пропонуємо наступне трактування – здатність до «підтримки оптимального збалансованого обсягу рухової активності в режимі життєдіяльності особистості з урахуванням динаміки вікових змін». Відповідно необхідно ввести певні зміни і в критерії компетентності. Тут в якості критерію на перше місце можна запропонувати – «усвідомлення життєвої необхідної біологічної потреби в регулярній, збалансованій руховій активності».

Робота над уточненням критеріїв відповідного блоку компетенції здорового способу життя вимагає ретельного аналізу спеціальної літератури, узагальнення сучасного досвіду викладання фізичної культури та фізичного виховання в загальноосвітніх навчальних закладах та у Вузах, а також додаткових досліджень. Вважаємо за доцільне наступний умовний розподіл критеріїв рухових компетенцій [3, с. 27-30] на – стратегічні (в контексті життєтворчості особистості) і тактичні (реалізація в обмеженому віковому періоді). Таким чином, буде врахований і фактор поступових вікових змін в організмі людини.

Реалізація компетентнісного підходу до здоров'язбереження учнівської молоді у перспективі подальшої життєдіяльності потребують і відповідних змін традиційної практики викладання фізичного виховання в закладах освіти. Тут радше має сенс говорити про посилення фізкультурного просвітництва, у якому відчуває гостру потребу суспільство, що трансформується на постіндустріальний зразок.

Література

1. Бобрицька В.І. Компетентнісний підхід до формування здоров'я студентської молоді в Україні. Вісник НАУ / Серія педагогіка, психологія: зб. наук. пр. – К.: Національний авіаційний університет, 2017. – Вип. 2 (11). С. 19-24.

2. Вржесневський І.І. Фізична культура як чинник соціокультурних трансформацій сучасного суспільства / І.І. Вржесневський, А.І. Вржесневська, Н.Б. Канішевська, Н.Л. Тимошкіна // Фізичне виховання в контексті сучасної освіти: V регіональна науково-методична конференція. – К.: НАУ, 2010. – С. 25-26.

3. Вржесневская О.И. Физическое воспитание студенческой молодежи в контексте компетенции жизнестойкости личности / І.І. Вржесневская, Т.І. Ракитина // Фізичне виховання в контексті сучасної освіти: V регіональна науково-методична конференція. – К.: НАУ, 2008. – С. 27-30.

4. Гичан И.С. Основы психологии и педагогики. – К.: НАУ, 2006. – 94 с.

Олена Ічанська

канд. психол. наук, доцент ННГМІ НАУ

Катерина Клюзко

магістр психології ННГМІ НАУ

БФ "Діти надії і любові", виконавчий директор

ДИНАМІКА ПЕРЕЖИВАННЯ КРИЗИ ПІД ЧАС ПСИХОРЕАБІЛІТАЦІЇ У ДІТЕЙ, ПОСТРАЖДАЛИХ ВІД ЗБРОЙНОГО КОНФЛІКТУ НА ДОНБАСІ

Ситуація, яка склалася останнім часом в Україні – анексія Криму, війна на Сході – спричинила появу величезної

кількості дітей – вимушених переселенців, біженців із зони бойових дій, а також дітей військовослужбовців, мобілізованих в зону АТО, в тому числі поранених і загиблих. Ці діти пережили травматичні події, наслідки яких ще довго будуть відбиватися на їхньому психічному здоров'ї. Як свідчать дані МОН, за попередні роки за частотою звернень до шкільних психологів, переважали групи дітей переселенців у 2015 роках, то на 2017 рік привалює група дітей бійців АТО.

У цілому, ситуація ускладнюється ще й тим, що протистояння триває і неможливо передбачити час та спосіб його завершення. Це посилює тривожні настрої в суспільстві, страхи і саме тому вимагає особливої уваги і розробки комплексної психосоціальної допомоги дітям, підліткам та родинам, що постраждали внаслідок конфлікту на Сході України.

Кризова ситуація — це ситуація емоційного та інтелектуального стресу, що вимагає значної зміни уявлень про світ і про себе за короткий проміжок часу. Людина, що потрапила у кризову ситуацію, не може залишатися такою ж, якою була. Їй не вдасться осмислити свій психотравмуючий досвід, оперуючи знайомими, шаблонними категоріями і використовуючи звичні моделі вирішення проблем [1].

Психотравму (синонімічно вживаються ще такі терміни, як: «емоційний травматичний стрес», «емоційна травма») описують як переживання невідповідності між загрозливими факторами ситуації та індивідуальними можливостями їх подолання, яке супроводжується інтенсивним страхом, гострим відчуттям безпорадності та втрати контролю когнітивними змінами та змінами у способах регуляції афектів, що спричиняє іноді тривалі фізичні, психічні та особистісні розлади. Посттравматичний стресовий розлад у дітей та підлітків (ПТСР) може розвиватися приблизно через півроку після пережитих травматичних подій. Найважливішим симптомом, що свідчить про ПТСР, є несподівані нав'язливі спогади наяву та уві сні, пов'язані з травматичною подією [2].

Емпірично нами було встановлено показники переживання кризи у дітей: показник тривожності дитини (ПТД) який визначає рівень стресу дитини, за оцінкою батьків у

попередні роки; рівень депресії (Рд); інтегральний показник психічної напруженості (ППН); (ІСК) індекс суб'єктивного комфорту, реакція емоційного дисбалансу, песимістична реакція; реакція негативного балансу; реакція демобілізації; реакція опозиції, реакція дезорганізації.

Всім дітям і підліткам, які пережили психотравми, необхідна психосоціальна підтримка та реабілітація. Важливо включати в роботу з дітьми батьків тому, що їх оцінка поведінки своєї дитини є головним джерелом інформації про її реакції на психотравмуючий фактор. Варто пам'ятати, що діти та підлітки помічають і реагують на стрес у своїй родині, а також переживають свій власний стрес. Важливо вчасно розпізнати стрес у дітей та підлітків і надати їм належну допомогу. Крім того, діти шкільного віку гостро реагують на зміни в найближчому оточенні, відчувають настрої дорослих, але не вміють висловлювати свої переживання, оформити свої відчуття через відсутність когнітивного досвіду. Навчання навичкам саморегуляції, підвищення рівня особистісної стресостійкості дітей та підлітків потребує особливої уваги, оскільки вони використовують у дорослому житті ті методи боротьби зі стресом, яким їх навчили в дитинстві.

До завдань практичного психолога входить психологічний супровід і підтримка розвитку особистісних ресурсів дитини, психологічне консультування з подолання наслідків травмуючих ситуацій, розширення способів поведінки. Під час організації психореабілітаційної роботи з дітьми важливо допомогти дитині прокоментувати емоції та навчитися їх розрізняти. Допоміжним фактором, який сприяє оптимізації внутрішнього потенціалу дитини є відновлення сталого кола друзів та співпраця із батьками [3].

Дослідження та проведення програми психореабілітації дітей відбувалося протягом 4-х місяців, 2 раз на тиждень на базі Центру “Діти надії”, Благодійної організації “Благодійного фонду “Діти надії та любові” в якому впродовж 3-х років ведеться психосоціальна роботи з сім'ями та дітьми.

На сьогодні в рамках проектів та заходів БФ «Діти надії і любові» надає підтримку близько 60 українським дітям і підліткам у віці від 6 до 19 років та їхнім родинам. В основному

це діти з сімей переселенців, які були змушені залишити свої домівки в зоні військових дій на сході України і переселитися до Києва, Київської області та діти військовослужбовців, мобілізованих в зону АТО, в тому числі поранених і загиблих.

Діти вже пережили стресову ситуацію у 2015 році, але мають наслідки відстроченого переживання (ПТСР). Саме тому, в роботі з дітьми на базі центру “Діти надії” було запропоновано групову роботу.

У нашій груповій формі роботи з дітьми-постраждалими від збройного конфлікту найбільш ефективними методами виявилися наступні:

- терапія малюнком;
- театралізована арт-терапія;
- ігрова терапія;

Також були використані освітні методи психореабілітації такі, як: лекції про культуру, відвідування музеїв та виставок, заняття з вокалу, підготовка до святкового театралізованого виступу та сімейні зустрічі.

Терапія малюнком в рамках програми проводилася з дітьми від 7 до 12 років та підлітками (13 -17 років) і включала малювання, ліплення з глини, пластиліну тощо. Заняття проходили від 1 - 2,5 годин, один раз на тиждень у Центрі “Діти надії” і полягають у малюванні на спеціально задані теми та обговоренні цих тем у процесі малювання і після нього з використанням вже готових робіт. Темі підбираються з урахуванням проблем, які необхідно опрацювати з даними учасниками групи.

Одне з найбільш яскравих переваг арт-терапії – можливість невербального спілкування, що полегшує налагодження міжособистісних контактів. При адекватній організації групи індивідуальний малюнок втрачає егоцентричну спрямованість і становиться формою комунікації, стимулюючої процеси адаптації.

У роботі також використовувалися дихальні вправи, де діти вчилися дихати різними видами вдихів і видихів. А також, після занять дітям пропонувалося печиво та чай, які кожен міг щось принести із собою, і що дало дітям відчуття родинного

кола та спільності. Після чаювання дітям, пропонувалося пограти в настільні ігри або допомогти в прибиранні.

Для аналізу ефективності психореабілітаційної роботи нами було використано t-критерій Стьюдента, що дозволив виявити статистично значуще зниження у дітей показників за шкалами: «Песимістична реакція» «Реакція негативного балансу», «Реакція демобілізації», «Реакція опозиції», «Реакція дезорганізації», індекс тривожність; рівень депресії, рівень психологічного стресу PSM25, індекс суб'єктивноїкомфортності.

Рівень стресу у дітей знизився показники перейшли на низький рівень стресу у всієї групи респондентів. В той час, як у дітей з сімей ВПО зменшивсярівень середнього стресу на 20% і збільшився рівень низького стресу теж на20 %, важливо зазначити, що рівень середнього стресу ще присутній вопитаних. Порівнюючи показники 2017 та 2018 роки, можемо дійти висновку, що рівень депресії у дітей обох груп змінився з легкої депресії у її повної відсутності.

Важливо зазначити, що діти по різному переживають кризу тапсихотравму в наслідок війни на Сході України. Діти УБД (АТО) частіше зазначають сум за батьком, відсутність його фігури в вихованні та постійну тривожність, в той час як діти ВПО більше страждають від нових умов пристосування та соціалізації.

За результатами опитування, більша частина респондентів зазначила наступні основні зміни після відвідування Центру “Діти надії” в процесі психореабілітації: нові друзі, потреба у спілкуванні; домінування позитивних емоційних станів; відкриття нових можливостей; зміна поглядів на світ, зростання активності і готовності активно приймати участь у житті суспільства; з’явився стимул, щось робити і кудись виходити і їздити; більш близькі стали стосунки в родині, а також респонденти з обох груп зазначають, що стали більш відкриті і добріші до оточуючих.

Отже, нами було визначено та проаналізовано основні симптоми переживання кризи, їх специфіку та динаміку у двох груп постраждалих від збройного конфлікту на Донбасі: дітей УБД (АТО) та дітей ВПО, а також апробовано програму

психореабілітації з врахуванням специфіки чинників впливу та проявів симптомів у дітей двох різних груп.

Література

1. Богданов С. О. Соціально-психологічні чинники порушення стресостійкості дітей, що проживають у буферній зоні воєнного конфлікту на сході України /С. О. Богданов// Проблеми політичної психології.- Вип. 4 (18) - К., 2017.-С. С. 40-51.

2. Ічанська О.М. Соціально-психологічна адаптація колишніх учасників бойових дій у контексті посттравматичного стресового розладу //Український психолого-педагогічний науковий збірник. -№ 6.-2015.-С.58-62.

3. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в періодвійськового конфлікту : навчально-методичний посібник. – К. : Агентство“Україна”. – 2015. – 175 с.

Олена Ічанська

канд.психол.наук, доцент ННГМІ НАУ

Карина Лопушанська

студентка ННГМІ НАУ

м.Київ(Україна)

ПРОФЕСІЙНА ПРИДАТНІСТЬ МОРЯКА У КОНТЕКСТІ АДАПТАЦІЇ ДО ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЕКСТРЕМАЛЬНОГО ПРОФІЛЮ

Професія моряка вимагає необхідних системи професійно важливих якостей, які забезпечують ефективне професійних завдань з урахуванням нетипових ситуацій. Оцінка і прогноз реалізації таких якостей дуже важливі для кожного конкретного моряка в тривалому рейсі, на тлі накопиченого стомлення, а тим більше в надзвичайних і екстремальних ситуаціях. Тому першочергово на рівні основних критерій актуальним є визначення професійної придатності моряка та його індивідуальна психологічна готовність до виконання своїх професійних обов'язків.

Розробка професіограм та психограм, ситеми компетенцій – це практична основа на шляху вибудовування діагностичної системи до створення та застосування принципів індивідуального підходу в психологічному супроводі персоналу

екстремального профілю. Тобто, це є реалізація теоретичних знань в даній сфері, виявлення професійно важливих якостей та індивідуально-професійних характеристик, а також використання цих знань для удосконалення і підвищення ефективності професійної діяльності в складних умовах та допомога морякам в адаптації до заданих умов.

Проблематика адаптації у різних її варіантах є актуальним напрямком практичної психології в силу складності та багатоаспектності поняття [2; 6]. Сучасні умови праці і відпочинку моряка, як, мабуть, ні в якій іншій професії, вимагають адаптації до мінливих соціально-побутових умов, чи то зміна часових поясів та погодних умов, заміна членів екіпажу, невідповідність існуючого в період перебування в порту розпорядку дня, сенсорна депривація, заколисування і т.д. Нездатність до мобільної адаптації може нести за собою наслідки різного характеру - від психосоматичних реакцій і до виникнення аварійних ситуацій, і навіть аварій. Тому є важливим конкретно описати шляхи адаптації моряків на основі узагальнення підходів до даної проблематики таких вчених: Михайленко Є.В., Бодров В.А., Л.Петренко, Л.Даниленко, В.Панасюк, Чайкіна Н.О., Броневицький Г.А., О.О. Навакатикян, В.А. Бодров, Н.О. Чайкіна, Н.Д.Левітін, В. В. Крижанівська і В. В. Кальниш.

Об'єктом дослідження стала професійна придатність як психолочний феномен.

Предмет - професійна придатність моряка як компонент адаптації до трудової діяльності екстремального профілю.

Мета дослідження полягає у виявленні професійної придатності моряка у контексті адаптації до трудової діяльності екстремального профілю.

Професійна придатність - сукупність психічних і психофізіологічних особливостей, комплекс професійно важливих якостей, необхідних і достатніх для досягнення суспільно прийнятної ефективності в певній професії [1].

Враховуючи усі компоненти, які впливають на моряків протягом рейсу (зміна кліматичних умов, часових поясів, можливе раптове створення стресової ситуації, проходження судна на небезпечних територіях, уміння швидко адаптуватись,

переключатись і при цьому зберігати оптимізм та здоровий глузд, стійкість до монотонії в умовах сенсорної депривації та довготривала відсутність сім'ї, друзів, а можливо і цивілізації), можна назвати акмеологічну якість даної професії – стресостійкість, тобто таку захисну реакцію організму на стрес та стан напруженості, який часто трапляється в умовах плавання і допомагає краще адаптуватись. Адаптація моряків є активна форма зв'язку функціональних систем організму і конкретної екологічної системи, якою є судно. Тривалість часу адаптації організму в нових умовах в середньому триває у членів екіпажу до 10 діб.

Специфіка проблеми адаптації визначається перш за все тим, що пристосування членів екіпажу має здійснюватися у відносно короткий час до різноманітних нових умов життєдіяльності. До цих умов слід віднести три групи факторів: природного, технічного і соціального середовища. Перша група – це кліматичні фактори, що викликають зміни добових і сезонних біоритмів. Друга – це фактори населеності судів: мікроклімат, газовий склад повітря, освітленість приміщень, повітряний шум, вібрація, водопостачання та ін. До факторів соціального середовища відносяться наступні: своєрідний режим праці і відпочинку, гіподинамія, сенсорний голод, нерідко монотонія, високе психоемоційне напруження і ін.

Для проведення дослідження нами використовувались методика «Адаптивність» А.Г.Маклакова и С.В.Чермяніна та тест на визначення стресостійкості[5,с.68]. Вибірка емпіричного дослідження включала 30 респондентів, поділених на дві групи:

1 група – це 15 студентів Одеської морської академії, які вже мають незначний стаж роботи (1-2 рейси тривалістю від 5 до 7 місяців);

2 група – це 15 чоловіків-професіоналів різних посад, які мають значний стаж роботи (7-9 рейсів тривалістю від 5 до 7 місяців).

Порівнюючи результати досліджуваних груп можна побачити, що у респондентів 2 групи, тобто спеціалістів зі значним стажем роботи, присутні лише середні та високі показники стресостійкості. Отже, можемо припустити, що до такого рівня професіоналізму та до такого стажу роботи

морякам з низьким рівнем стресостійкості психологічно дуже важко дійти, що і могло стати причиною аби покинути дане русло і розвиватись в іншій сфері. У респондентів першої групи, тобто студентів морської академії, які мають незначний стаж роботи, більш низький рівень стресостійкості. Звичайно, такі результати можуть бути пов'язані також з віковими характеристиками моряків, адже досліджувані першої групи перебувають в юнацькому віці.

Також у 93% респондентів другої групи представлені показники високої та нормальної адаптації, у першої групи ж рівень адаптивних здібностей має наступний розподіл: 33% групи характеризуються задовільною адаптацією та 67% мають високу адаптацію. Отже, порівняльний аналіз показав, що респонденти другої групи є більш професійно придатними та більш адаптованими до вимог професії моряка, ніж перша група.

Враховуючи теоретичні дані, вимоги та умови професії моряка, можна визначити систему заходів, які можуть стимулювати швидкість та якість професійної адаптації моряків у довготривалому рейсі. Також доцільним є використання принципу індивідуального підходу до кожного моряка з урахуванням його індивідуально-особистісних особливостей.

Серед таких конструктивних чинників підтримання професійної придатності у контексті ефективної трудової адаптації моряків можна відмітити наступні:

- ефективним заходом боротьби з гіподинамією і мобілізації резервних фізіологічних можливостей організму є систематичні фізичні вправи;
- водні процедури (обтирання і обливання опріснення водою, душ, купання) як один із важливих заходів активного відпочинку і протидія сенсорному голоду;
- профілактика вітамінної недостатності;
- підтримання позитивної психологічної атмосфери, сумісність членів колективу як інструменти зниження психосоціального напруження та нервово-психічних розладів у моряків;

- застосування електростимуляції як заходу нормалізації сну, усунення втоми і підвищення працездатності;
- Заохочувальні заходи, наприклад, спортивні змагання, виробнича діяльність, які рекомендується проводити в другій половині тривалого рейсу, оскільки погіршення психічного стану моряків найбільш різко починає проявлятися в кінці третього і початку четвертого місяця плавання.

Іноді після чергового рейсу морякам потрібна професійна реабілітація, адже бувають різноманітні екстремальні та стресові ситуації, до яких людина може бути не готова і які потребують підтримки та відновлення. Система психореабілітаційної роботи спрямована на відновлення професійної придатності через корекцію деструктивних проявів трудової дезадаптації та відновлення психологічних моряків до професійної реадaptaції, розвиток психологічного компоненту професійної стресостійкості.

Отже, теоретичний та практичний аналіз даної проблематики дозволив виявити основні аспекти професійної придатності у контексті ефективної трудової адаптації моряків, роль стресостійкості як акмеологічної якості, а також виявити заходи психологічного супроводу моряків.

Література

1. Беляєв, І.А. Цілісність людини в аспекті взаємозв'язку його здібностей і потреб: досвід типологізації: автореф. дис. ... Докт. філос. наук: захищена 16.02.2012: затв. 18.10.2012 / І.А. Беляєв. - Челябінськ, 2012. - С. 40.
2. Ічанська О.М. Соціально-психологічна адаптація колишніх учасників бойових дій у контексті посттравматичного стресового розладу //Український психолого-педагогічний науковий збірник. -№ 6.-2015.-С.58-62.
3. Лебедев В. И. Личность в экстремальных условиях. – М.: Политиздат, 1989.
4. Многоуровневый личностный опросник “Адаптивность” (МЛЮ-АМ) А.Г.Маклакова и С.В.Чермянина / Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. Ред. и сост. Райгородский Д.Я. – Самара, 2001

5. Психодіагностика стресса: практикум/ сост. Р.В.Куприянов, Ю.М.Кузьмина; М-во образ. и науки РФ, Казан. гос. технол.ун-т. - Казань: КНИТУ, 2012. – 212 с.
6. Розов В. Адаптивні здібності людини в умовах травматичного стресу / В. Розов // Соціальна психологія : наук. журнал / голов. ред . Ю. Ж. Шайгородський. — № 3. — 2008. — С. 108–116.

Олена Ковтун

доктор педагогічних наук, професор

Артур Гудманян

доктор філологічних наук, професор

Національний авіаційний університет

м. Київ (Україна)

ВПЛИВ ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПЕРЕКЛАДАЧА НА ПРОЦЕС І РЕЗУЛЬТАТ ПЕРЕКЛАДУ

Професійна підготовка фахівця є складною динамічною системою, що охоплює методологічно-цільовий, змістово-процесуальний і результативний блоки. Водночас успішність формування професіонала залежить від урахування його індивідуально-психологічних характеристик і здібностей.

Оволодіння перекладацькою майстерністю значною мірою визначається мовними здібностями студена-майбутнього перекладача. Мовні здібності мають свою специфіку в порівнянні з іншими спеціальними здібностями. Ця специфіка виявляється в тому, що, по-перше, структура мовних здібностей і спосіб освоєння рідної та іноземної мов мають певні особливості [6], по-друге, в розмаїтті діяльностей і функцій, у яких виявляють себе мовні здібності (усне, писемне, внутрішнє мовлення; комунікативна, когнітивна, естетична, експресивна, сигніфікативна, регулятивна функції та ін.); нарешті, по-третє, в «дуалізмі» будови мовних здібностей, в якій взаємопов'язані мова і мовлення, а, отже, має розглядатися розмаїття одиниць мови і мовлення, включаючи мовні контексти, паралінгвістичні та екстралінгвістичні чинники [1].

У цьому зв'язку особливий інтерес являє такий компонент мовних здібностей до освоєння іноземної мови, як здатність до перекладу мовних конструктів. Процес перекладу характеризується тим, що включає в себе як лінгвістичні, так і паралінгвістичні аспекти передачі змісту і смислу тексту оригіналу іншою мовою, супроводжується як власне мовними, так і когнітивними операціями, реалізується як у розумінні вихідного тексту, так і в його вираженні рідною мовою [3].

О. Леонт'єв визначає мовну здатність як родової атрибут людини, як «сукупність психологічних і фізіологічних умов, що забезпечують засвоєння, продукування, відтворення й адекватне сприйняття мовних знаків членами мовного колективу» [2, с. 54]. Здатність до вивчення іноземних мов є одним із аспектів загальної мовної здатності. Водночас мовна здатність загалом, у тому числі здатність до засвоєння другої мови, як свідчать дослідження в галузі психології і досвід навчання іноземних мов, пов'язана не лише із загальнопсихологічними і психофізіологічними характеристиками людини, але і її індивідуально-психологічними особливостями. З цього приводу Л. Якобовіц відзначав таке: «хоча здатність до мов є вродженою, властивою всім особинам виду «людина», швидкість оволодіння мовою і другою мовою зокрема, і ефективність використання мови в процесі комунікації, є чинниками реалізації мовної здатності, залежними від індивідуальних якостей (рівень розвитку інтелекту, попередній досвід, фізичний розвиток, мотивація і т. ін.). Саме тому важливе є питання про метод навчання» [5, с. 120].

На необхідність урахування індивідуальних особливостей студентів у навчанні іноземної мови, зокрема урахування властивих студентам когнітивних стилів, насамперед, таких як аналітичність – синтетичність (В. Колга), вказує ряд дослідників (S. Armstrong, E. Cools, C. Friedel, S. Ketabi, K. Meenakshi, G. Rohani, C. Samms, M. Tavakoli, K. Uhrig, S. Zafar).

Диференційно-психологічна парадигма вивчення мовних здібностей, представлена школою Б. Теплова (О. Арцишевська, Н. Большунова, Е. Голубєва, Є. Дьоміна, С. Ізюмова, М. Кабардов, Г. Мактамкулова, Т. Чепель та ін.), забезпечила підхід до розв'язання низки проблем, як-от: виявлено та описано

варіативність індивідуальних проявів мовних здібностей; доведено, що їх задатками виступають специфічні властивості вищої нервової діяльності людини, а також властивості нервової системи в дихотомії міжпівкульної асиметрії; виокремлено комунікативні та когнітивні компоненти мовних здібностей і сформульовано уявлення про комунікативно-мовленнєвий, когнітивно-лінгвістичний і змішаний типи освоєння іноземної мови; виявлено, що індивідуальні особливості мовних здібностей існують уже на рівні породження висловлювання і виражені в співвідношенні парадигматико-синтагматичних тактик асоціативних реакцій та індивідуально-типових особливостей синтаксичного компонента; сформульовано уявлення про індивідуально-типологічний підхід до навчання рідної та іноземної мов.

Окремий внесок у дослідження мовних здібностей забезпечили праці Н. Большунової та О. Дьячкова, присвячені вивченню індивідуально-психологічних особливостей перекладу як складових мовних здібностей [1]. Науковці виходили з того, що в диференційно-психологічному дослідженні мовні здібності до перекладу демонструють типологію, визначену М. Кабардовим, тобто для них властивий поділ на комунікативно-мовленнєвий, когнітивно-лінгвістичний і змішаний типи, природною основою такого поділу виступають відмінності у співвідношенні першої і другої сигнальних систем дійсності (специфічні людські типи вищої нервової діяльності).

Особи, що належать до різних типів: «художники» (комунікативно-мовленнєвий тип мовних здібностей) і «мислителі» (когнітивно-лінгвістичний тип мовних здібностей) при перекладі мовних конструкцій, вважають за краще користуватися відповідними їх особливостям способами і засобами перекладу. Для представників комунікативно-мовленнєвого типу мовних здібностей більш характерним є оперування образами і покладання на інтуїцію, схильність до широких узагальнень і перенесень, що особливо важливо враховувати в контексті підходу до розуміння перекладу як конструювання перекладачем смислу вихідного тексту засобами рідної мови. Для осіб когнітивно-лінгвістичного типу притаманне домінування перекладу, заснованого на виявленні

мовних закономірностей, аналізі та систематизації мовного матеріалу.

Переклад як лінгвістична діяльність очікувано успішніше повинен здійснюватися представниками мисленнєвого типу. Однак Б. Теплов указував на можливість компенсації одних властивостей іншими, «внаслідок чого відносна слабкість однієї здібності зовсім не виключає можливості виконання навіть такої діяльності, яка найбільш тісно пов'язана з цією здатністю» [4, с. 16]. Індивіди художнього типу можуть за певних умов компенсувати недостатність лінгвістичних даних перевагами свого спеціально-людського типу вищої нервової діяльності і досить успішно виконувати відповідну діяльність.

Фахівці в галузі перекладу вважають, що будь-який переклад охоплює два етапи: аналіз і синтез як початок і кінець перекладу, що виражається у його двоплановості: плані вираження – граматичній і лексичній структурі мов (мови оригіналу і перекладу) і плані художнього змісту. Ці відмінності виявляються в домінанті перекладу, яку переслідує перекладач, акцентуючи ті «плани» тексту, які розглядає як більш значущі у процесі відтворення іншою мовою смислу та ідеї твору. Для перекладача в такому разі домінантою може виступати або власне твір, тоді переклад спрямовується на його змістовий аспект, а увага перекладача зосереджується на лінгвістичному аналізі текстів (вихідного і перекладного), або ж культура країни, мовою якої здійснюється переклад (традиції, ментальність, образи культури), тоді перекладач здебільшого концентрується на синтезі, узгодженні перекладу вихідного тексту з нормами мови перекладу, у цьому разі реалізується міжкультурна взаємодія.

Фахівці в галузі лінгвістики, у свою чергу, беруть до уваги таке явище, як «лінгвокультурний дисонанс перекладу», який розуміють як невідповідність тексту перекладу вихідному тексту, що виявляється як в буквализмі (нездатності відобразити прагматичну норму перекладу), так і в акцентуванні суб'єктивного чи культурного смислу тексту при неповноті його лінгвістичного (логіко-граматичного) аналізу.

Такий аналіз перекладацької діяльності демонструє діапазон індивідуально-психологічних відмінностей у діяльності

перекладача, що можуть виявляти себе: 1) в успішності перекладацької діяльності; 2) у стилях (інваріантах) перекладу, яким перекладачі віддають перевагу; 3) у помилках, типових для певного диференціально-психологічного типу; 4) у виборі домінанти перекладу.

Емпіричні дослідження [див.: 1] засвідчили, що представники мисленневого типу виконують переклад іншомовних конструкцій, орієнтуючись на морфологічні і граматичні ознаки мовних одиниць, беручи за основу логіко-граматичний зв'язок слів у словосполученнях і реченнях, намагаються якомога точніше відтворити синтаксичну структуру речення. Це підтверджує їх приналежність до когнітивно-лінгвістичного типу мовних здібностей. Представники художнього типу при перекладі прагнуть відтворити ті відчуття і те емоційне тло, яке в них склалося при сприйнятті мовної конструкції, інколи нехтуючи лінгвістичними правилами обох мов, демонструють орієнтацію на суб'єктивно значущу інформацію і використовують при цьому здебільшого екстралінгвістичні прийоми, що свідчить про приналежність їх до комунікативно-мовленневого типу мовних здібностей.

Незважаючи на те, що перекладачі мисленневого типу загалом дещо краще виконують вербально зорієнтовані методики, а індивіди з високим рівнем розвитку обох сигнальних систем досягають більш високих результатів при перекладі будь-яких мовних конструкцій, у представників крайніх типів «художників» і «мислителів» є тенденція при виконанні завдань на переклад іншомовних конструкцій компенсувати недостатньо розвинені компоненти здібностей одного типу більш розвиненими компонентами здібностей іншого мовного типу, що виявляється в успішності виконання низки завдань, які вимагають як вербального, так і образного інтелекту і «художниками», і «мислителями».

Наведені дані необхідно враховувати у навчанні іноземних мов і перекладу, з одного боку, посилюючи за допомогою добору спеціальних завдань переваги певного типу, з іншого боку, розвиваючи недостатньо представлені у перекладача компоненти здібностей, властивих іншому мовному типу.

Література

1. Большунова Н.Я. Индивидуально-психологические особенности перевода как составляющие языковых способностей / Большунова Н.Я., Дьячков А.В. // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2017. –Т. 14, № 2. – С. 155-166.
2. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М. : Ком. Книга, 2007. – 216 с.
3. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика: очерки лингвистической теории перевода / Я.И. Рецкер. – М. : Аудитория, 2016. – 244 с.
4. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий / Б.М. Теплов. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 535 с.
5. Якововиц Л.А. Изучение иностранного языка: опыт психолингвистического анализа / Л.А. Якововиц // Методика преподавания иностранных языков за рубежом. – М. : Прогресс, 1976. – Вып. 2. – С. 109-123.
6. Novikova I.A. Psychological and linguistic features of the Russian language acquisition by international students / Novikova I.A., Novikov A.L., Rybakov M.A. // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2015. – № 1. – С. 61-66.

Алла Конох

*слухач спеціальності «Психологія» НН ІНО
Національний авіаційний університет
м.Київ (Україна)*

ЗВ'ЯЗОК СХИЛЬНОСТІ ДО СТРЕСУ ІЗ АНТИЦИПАЦІЙНОЮ СПРОМОЖНІСТЮ ПОЖЕЖНИКІВ

Стресогенний характер професійної діяльності пожежників обумовлює високий рівень нервово-психічного напруження. Проблема психологічної стійкості до стресу висвітлена багатьма авторами (В. А. Абабков, К. В. Судаков, М. К. Хитров, Ю. В. Щербатих, Ф. З. Меєрсон, В Р. Лазарус) і вказує на те, що вона є професійно значущою, оскільки від неї

залежить ефективність діяльності співробітників пожежних частин.

Суттєвою складовою діяльності в екстремальних ситуаціях також є прогнозування, яке розглядали К. Анохін, В. Вунд, М. Леонтьєв, Ф. Ломов, І. Менделевич, А. Регуш, Н. Сурков, Г. Уеллс) і спрямоване на підвищення продуктивності та якості діяльності. Хоча результати досліджень багатьох науковців (В.Д.Менделевич, І.М. Фейгенберг, В.А. Іванников), присвячені вивченню схильності до стресу та антиципаційної спроможності, деякі автори (Ю.В. Галімов, С.Б. Олексієнко,) відзначають складність, суперечливість і недостатність концептуальних та методологічних розробок даних психологічних феноменів, тому дослідження зв'язку схильності до стресу із антиципаційною спроможністю є актуальним.

Метою статті є висвітлення зв'язку схильності до стресу із антиципаційною спроможністю у пожежників.

Здатність людини прогнозувати майбутні події і діяти з випередженням у часі в психології визначається як «антиципація». Проблемою антиципації займалося багато дослідників серед них Ф. Ф. Хоппе, Є. А. Сергієнко, Е. Ч. Толмен, Ж. Р. Нюттен, П. С. Фресс та ін. Класичним для вітчизняної психології є таке визначення антиципації: «Антиципація – це здатність (у найширшому сенсі) діяти і приймати ті чи інші рішення з певним часово-просторовим попередженням щодо очікуваних, майбутніх подій» [3, с. 5].

Систематичне вивчення проявів процесів антиципації дозволило Б. Ф. Ломову та Є. Н. Суркову визначити функції антиципації. До них належать: когнітивна, регулятивна і комунікативна. Когнітивна функція торкається пізнання майбутнього в найрізноманітніших формах; регулятивна забезпечує готовність до зустрічі з подіями та планування діяльності; комунікативна функція полягає в готовності, плануванні і прогнозування процесів спілкування.

Прогнозування є важливою складовою в діяльності працівників екстремальних професій. Результати прогнозу включаються як істотні і необхідні компоненти в процесі прийняття рішення, тому Є. Н. Сурков вважає однією з найбільш істотних функцій антиципації максимальне усунення

невизначеності в ході ухвалення рішення [5].

В. Н. Панферов виділив два класи функцій: імпліцитні, ті які виконують координацію діяльності людини і експліцитні, трансформація яких відбувається при взаємодії людини зі світом [4].

Отже, можемо сказати, що сутністю антиципації є те, що з її допомогою здійснюється таке віддзеркалення дійсності, в результаті якого в мозку людини не тільки фіксуються, і засобами мови оформляється стан навколишнього середовища, значення тих або інших дій у момент безпосереднього сприйняття, але і є передбачуваною їх динаміка, тенденції розвитку, вірогідні зв'язки і стосунки в майбутньому.

Ще однією з головних характеристик в діяльності пожежників є стресостійкість, в основі якої лежить таке поняття, як стрес, схильність до стресу. Стрес – це комплексна фізіологічна реакція, яка викликається сильним проявом емоцій. За допомогою стресу організм якби мобілізує себе цілком на самозахист, на пристосування до нової ситуації, приводить в дію неспецифічні захисні механізми, що забезпечують опір впливу стресу або адаптацію до нього.

Стрес є складовою частиною життя кожної людини і його не можна уникнути так само, як їжі і пиття. Індивідуальна вираженість стресу визначається значною мірою усвідомленням людиною своєї відповідальності за себе, за оточуючих, її установкою на свою роль у конкретній ситуації.

Стрес має значний вплив на організм людини, а особливо тої, яка постійно піддається впливу екстремальних ситуацій. За певними психологічними ознаками можна визначити, чи знаходиться людина в стані стресу. До таких ознак належать емоційні ознаки, депресії, оборонна позиція [2].

Таким чином, можна побачити, що стрес чинить серйозний вплив на фізичне і психічне здоров'я людини і людина, намагається, в залежності від своїх індивідуальних особливостей, протистояти стресові. Працюючи в пожежних частинах, людина постійно зазнає впливу екстремальних ситуацій і піддається певному рівню стресу. І саме як екстремальні ситуації будуть впливати на особистість залежить від її стресостійкості.

Ю. В. Щербатих зазначав, що до факторів, які впливають на стресостійкість, можна віднести наступні: природжені властивості організму та ранній дитячий досвід, особистісні властивості, фактори соціального середовища та когнітивні фактори [6].

Е. Берн писав, що кожна людина має свій індивідуальний сценарій стресової поведінки, який засвоюється в дитинстві. Цей сценарій у дорослому віці запускається майже автоматично [1].

Стресостійкість особистості залежить від якості стресорів, особистісних якостей, компетентності в подоланні навантажень та соціальних факторів.

Отже, можемо сказати, що стрес – це психофізіологічна реакція, яка є невід'ємною частиною життя кожного. Уникнути його практично неможливо, та це не завжди і треба, тому стрес має здатність загартувувати психіку людини і підготовляти її до більш складних ситуацій в майбутньому.

Емпіричне дослідження зв'язку схильності до стресу із антиципаційною спроможністю у пожежників проводилося за допомогою методик: тест «Здатність до прогнозування», методика «Схильність до стресу» (Дженкінсон, модифікація Фрідмана і Розенмана), методика «Шкала професійного стресу» Дж. Грінберга; та статистичних методів обробки інформації: критерій Пірсона. Вибірка складала 30 співробітників пожежної частини.

У результаті аналізу і інтерпретації, отриманих за методиками результатів, було встановлено, що зв'язок між антиципаційною спроможністю і схильністю до стресу у пожежників існує.

За допомогою методики «Здатність до прогнозування» був виявлений рівень антиципаційної спроможності у пожежників. Результати методики «Здатність до прогнозування» показали, що більшість респондентів мають високий (47%) і середній (36%) рівень антиципаційної спроможності. Низький рівень антиципації мають 17% респондентів.

Антиципаційна спроможність характеризується добре розвиненими всіма її складовими: моторною спритністю, руховою і комунікативною антиципацією. При антиципаційній

неспроможності дані характеристики значно занижені або, взагалі, відсутні.

За допомогою методики «Схильність до стресу» (Дженкінсон, модифікація Фрідмана і Розенмана) був встановлений рівень схильності до стресу (опірності стресу) у пожежників. Показники працівників рятувальної служби за методикою «Схильність до стресу» (Дженкінсон, модифікація Фрідмана і Розенмана) показали, що 47 % респондентів мають низький рівень схильності до стресу, 23% - середній і 30 % респондентів мають високий і дуже високий рівень схильності до стресу.

Низькі показники притаманні людям, які живуть спокійним, розміреним життям, енергію та ресурси вони не витрачають на боротьбу з негативними психологічними станами, що виникають в процесі стресу, тому будь-яка їх діяльність, незалежно від її спрямованості і характеру стає ефективнішою. А низькі показники означають, що респонденти мають високу ступінь стресового навантаження і виявляють низький ступінь стресостійкості.

Методика «Шкала професійного стресу» Дж. Грінберга показала, який на даний момент рівень стресу наявний у респондентів. 40 % респондентів мають низький рівень стресу, або взагалі його не мають, середній і помірний рівень – 47%, а високий – 13%.

За допомогою кореляційного аналізу встановлено, що між антиципаційною спроможністю і схильністю до стресу є обернений зв'язок.

Кореляцію було встановлено за допомогою математичного критерію Пірсона. Проаналізувавши отримані результати, можемо говорити, що зв'язок між антиципаційною спроможністю і схильністю до стресу існує на рівні значимості $p \geq 0,001$ і має високий показник оберненої кореляції $r = -0,801$. Обернена кореляція свідчить про те, що високі показники однієї шкали відповідають низьким показникам іншої. У даному випадку високі показники антиципаційної спроможності відповідають низькій схильності до стресу і навпаки, низькі показники антиципаційної спроможності відповідають високим показникам схильності до стресу.

Отже, можна зробити наступні висновки: антиципація є універсальним механізмом психічної організації людини, що дозволяє у відповідь на стимули, що діють в теперішньому часі, передбачати або передчувати події, що ще не наступили, використовуючи накопичений у минулому досвід. Вона тісно пов'язана з мисленням і пронизує всі психічні процеси. У феномені антиципації пов'язуються воедино збереження минулого, віддзеркалення сьогодення і представлення майбутнього.

Стресостійкість розглядається як збереження здатності до соціальної адаптації, збереження значущих міжособистісних зв'язків, забезпечення самореалізації, досягнення життєвих цілей. Кожна людина має свій індивідуальний сценарій стресової поведінки, який супроводжується певним рівнем стресостійкості.

Стресостійкість залежить від якості стресорів, особистісних якостей, компетентності в подоланні навантажень та соціальних факторів. Кореляційний аналіз показав, що низький рівень антиципації у пожежників відповідає високому рівню схильності до стресу і високому рівню професійного стресу. Ресурсом стресостійкості є психологічна компетентність індивіда, яка визначає форми адаптивних процесів в стресостійких ситуаціях.

Література

- 1.Берн Э. Люди, которые играют в игры. Игры в которые играют люди / Берн Э.: - СПб.: Лениздат, 1992.- 400 с.
- 2.Василюк Ф.Е. Психология переживания / Василюк Ф.Е.: – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 286 с.
- 3.Ломов Б.Ф. Антиципация в структуре деятельности / Ломов Б.Ф., Сурков Е.Н.: – М.: Наука, 1980. – 278 с
- 4.Регуш Л.А. Психология прогнозирования: способность, ее развитие и диагностика / Регуш Л.А.: – Киев: Вища шк., 1997. – 88 с.
- 5.Сурков Е.Н. Антиципация в спорте / Сурков Е.Н.: – М.: Физкультура и спорт, 1982. – 145 с.
- 6.Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции / Щербатых Ю. В. – СПб.: Питер, 2006.-256 с.

Людмила Котлова
доцент, кандидат психологічних наук
Житомирський державний університет ім. Іван Франка
м. Житомир (Україна)

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ: ЧИННИКИ ТА СКЛАДОВІ

Психологічне благополуччя є одним із ключових елементів психічного та психологічного здоров'я та життя людини, яке може виступати критерієм якості існування особистості. Завжди є актуальним питання про те, як вберегти себе та своє психологічне здоров'я від негативних впливів. Дослідження позитивного функціонування людини є визначальною рисою сучасної психології. Поняття психологічного благополуччя якнайкраще дозволяє охарактеризувати позитивне функціонування людини. Психологічне благополуччя включає в себе велику кількість факторів, таких як: соціальні (сімейний стан та зв'язки з оточуючими), матеріальні (матеріальне забезпечення), особистісні (самоприйняття) тощо.

Кожна вікова група має свої більшою або меншою мірою виражені конструкти, які відповідають за їх психологічне благополуччя.

Психологічне благополуччя – це певний варіант самоставлення. Тому важливо, перш за все, досліджувати ті аспекти, ті конструкти, які виходять від носія психологічного благополуччя.

У даний час розробляється ряд підходів до розуміння психологічного благополуччя, що базуються на різних уявленнях про благо, життєві чесноти, здорове суспільство. Одними з основних підходів до проблеми психологічного благополуччя виступають гедоністичний та евдемоністичний підходи.

Крім того, дослідники приділяють значну увагу взаємозв'язкам окремих компонентів психологічного благополуччя, їх залежності від різних суб'єктивних і об'єктивних чинників. Так, в даний час активно досліджується зв'язок свідомості життя, суверенності психологічного

простору, стратегій життя, ціннісних орієнтацій і стратегій поведінки з психологічним благополуччям особистості. Також отримано дані про зв'язок психологічного благополуччя з наступними об'єктивними параметрами: станом фізичного і психосоматичного здоров'я (А. В. Вороніна); генетичними характеристиками (А. В. Вороніна) [2]; зовнішніми обставинами життя: рівнем матеріального доходу, освітою, статусом і т. д. (Н. Бредберн, Е. Дінер) [5]; віком і статтю (Е. Дінер, К. Ріфф, П. П. Фесенко) [5; 6; 4] ; культурною належністю і геодемографічним середовищем.

Важливо зазначити, що вагомою ознакою психологічного благополуччя виступає значення для людини того чи іншого об'єкта з її соціального оточення, відношення до даного об'єкта. Саме з огляду на те, що психологічне благополуччя є в основі як соціально так і психологічно здорової особистості в будь-якому віці, дана тема є актуальною і потребує додаткового вивчення та аналізу.

Накопичені сучасною теорією і практикою психологічної науки теоретичні і емпіричні матеріали можуть служити відправною точкою для розробки загальноінтегрального підходу до психологічного благополуччя. Інтегральний підхід представлений в багаторівневій моделі психологічного благополуччя, розробленій А. В. Вороніною. У цій моделі психосоматичне, психічне, психологічне здоров'я розглядаються як рівні психологічного благополуччя. Для кожного рівня автор пропонує як суб'єктивні параметри вимірювання, так і об'єктивні, які оцінюються зовнішніми експертами.

Згідно моделі А. В. Вороніної, психологічне благополуччя визначається як системна якість людини, що в процесі життєдіяльності на основі психофізіологічного збереження функцій, виявляється у суб'єкта в переживанні змістовної наповненості і цінності життя в цілому як засобу досягнення внутрішньої, соціально орієнтованої мети і слугує умовою реалізації її потенційних можливостей і здібностей [2, с. 10].

Аналізуючи різноманітні підходи до поняття психологічного благополуччя, П. Фесенко пропонує розуміти цей конструкт як достатньо складне переживання задоволеності

власним життям, що відображає одночасно як актуальні, так і потенційні аспекти життя особистості. Підкреслюється, що існування розриву між тим, чим людина є, і тим, чим вона може і хоче бути, визначає необхідність виділення актуального і ідеального психологічного благополуччя. Психологічне благополуччя — інтегральний показник ступеню спрямованості людини на реалізацію основних компонентів позитивного функціонування, а також ступеню реалізованості цієї спрямованості, що суб'єктивно виражається у відчутті щастя, задоволеності собою і власним життям [3]. Як відзначають дослідники, головним недоліком підходу гедонізму є його теоретична неопрацьованість, а евдемоністичного — складність емпіричної оцінки психологічного благополуччя. Спроби подолання даних недоліків привели до зближення вказаних підходів, побудови інтеграційних моделей психологічного благополуччя (К. Ріфф) [6, с. 213-216].

З погляду представників евдемоністичного підходу, психологічне благополуччя презентує перш за все здатність людини реалізувати власну індивідуальність, ставати і бути суб'єктом, творцем власного життя через включення в певну професійну діяльність, виконання тих або інших соціальних ролей. Уявлення, що розробляються в евдемоністичному підході, про психологічне благополуччя відрізняє комплексність, глибина змісту. Представником евдемоністичного підходу є В. М. Братусь. Він виділяє рівень психофізіологічного здоров'я, яке визначається особливостями мозкової, нейрофізіологічної організації актів психічної діяльності; рівень індивідуально-психологічного здоров'я, пов'язаний із здатністю людини побудувати адекватні способи реалізації смислових устремлінь: вищий — особистісно-смисловий або рівень особистісного здоров'я, що характеризується якістю смислових відносин людини [1].

Другий підхід - евдемоністичний, найбільш змістовно і структуровано він був наповнений К. Ріфф, яка зазначала, що не всі дії, які несуть в собі позитив та гарні емоції, сприяють задоволенню особи, прямо пов'язані з психологічним благополуччям. В структуру психологічного благополуччя К.Ріфф виділила шість компонентів:

- самоприйняття (ступінь прийняття людиною себе, задоволення рівнем індивідуального розвитку, особистісних особливостей);

- позитивні відносини з оточуючими;
- автономію;
- управління навколишнім середовищем (компетентність);
- наявність цілей в житті;
- особистісне зростання [6, с 216 - 217].

В.Братусем [1] визначені психологічні характеристики, які сприяють психологічному благополуччю:

- середній рівень суверенності психологічного простору;
- задоволення базових психологічних потреб;
- реальні відносини зі світом;
- самоефективність;
- «особистісне здоров'я».

Таким чином, важливо розуміти, які чинники впливають на психологічне благополуччя особистості, та яке змістове наповнення вони здійснюють.

Література

1. Братусь Б. С. К проблеме человека в психологии / Б. С. Братусь. // Вопросы психологии. – 1997. – №5. – С. 3–20.
2. Воронина А. Оценка психологического благополучия школьников в системе профилактической и коррекционной работы психологической службы: автореф. дисс., канд.психол.наук. 19.00.04 «Общая психология, психология личности, история психологии» / А. Воронина ; Томский гос. ун-т. – Томск., 2002. - 24 с.
3. Фесенко П.П. Имеет ли понятие психологического благополучия социальнокультурную специфику? / П.П. Фесенко // Психология. – 2005. – № 4. – С. 132–138.
4. Фесенко П.Что такое психологическое благополучие? Краткий обзор основных концепций / П. Фесенко // Изд-во Московского гуманитарного университета. – 2005. – Вып. 46. – С. 35 – 48.
5. Diener E. The science of well-being: the collected works / E. Diener. – New York: Springer. – 274 p.

Ryff C. The Structure of Psychological Well-Being Revisited / C. Ryff, C. L. M. Keyes // Journal of Personality and Social Psychology. – 1995. – Vol. 69. – № 4. – P. 719-727.

Юлия Кушнир

*к. пед. н., доцент кафедры психологии
Донецкий национальный университет имени Василя Стуса
г.Винница (Україна)*

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ЗДОРОВЬЕ ПЕДАГОГА: РЕАЛИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Эффективность педагогической деятельности во многом зависит не только от того, какими знаниями и методами владеет учитель, но и от его состояния физического, психического и социального благополучия.

Вопросами профессионального здоровья представителей различных профессий была представлена в трудах В. М. Бехтерева, Ю. В. Варданяна, Э. Ф. Зеера, Е. М. Иванова, В. М. Карвасарского, В. Н. Мясищева, И.В. Дубровиной, Л. М. Митина, Г. С. Никифорова и др.

Рассматривая труд как деятельность, исследователи приходят к выводу, что труд может оказывать на человека как положительное, так и негативное воздействие. Профессия педагога не является в этом случае исключением, поскольку является достаточно напряженной и стрессогенной.

С точки зрения содержания, понятие «профессиональное здоровье» представляет интерес для изучения деятельности педагога. Рассматривая термин «здоровье», следует отметить, что абсолютных критериев здоровья и болезни нет, стало быть, нет и четкой однозначной границы между этими двумя состояниями. Однако, практика вполне обоснованно требует проводить эту границу условно, руководствуясь главным образом социальными обстоятельствами.

Современная наука рассматривает здоровье в различных ракурсах. В психологии существует различие в понятиях: психическое здоровье и профессиональное здоровьем. Психическое здоровье является неотъемлемой частью и важнейшим компонентом здоровья. Психическое здоровье – это

состояние благополучия, в котором человек реализует свои способности, может противостоять обычным жизненным стрессам, продуктивно работать и вносить вклад в свое сообщество. В этом позитивном смысле психическое здоровье является основой благополучия человека и эффективного функционирования сообщества [2]. Основу профессионального здоровья в свою очередь, составляет, прежде всего, психическое здоровье.

Рассматривая вопрос профессионального здоровья, психологи указывают еще на такое понятие как психологическое здоровье. Характеристики психологически здоровой личности рассматривает в своих работах И. В. Дубровина [4].

Для психологически здоровой личности характерна устойчивая «Я - концепция», позитивная, адекватная, стабильная самооценка, управление состоянием психики (сферой эмоций, чувств, мышления) с элементами самопознания и психического оздоровления. При осуществлении любой профессиональной деятельности эти характеристики являются основополагающими, но для профессий в системе «человек-человек» особенно ценны и значимы.

Таким образом, учитывая терминологическое многообразие, следует отметить, что психологическое здоровье выступает как высший уровень психического здоровья, психическое здоровье создает фундамент для психологического здоровья и соответственно для профессионального здоровья. По мнению Б. С. Братуся «человек может быть психически здоров, но личностно болен» [3].

Эффективность педагогической деятельности во многом зависит не только от того, как учитель умеет координировать свои действия, поступки, высказывания и эмоции, но и от состояния физического, психического и социального благополучия.

В современной литературе описано большое количество исследований, позволяющих установить ряд важнейших факторов, подтверждающих, что профессиональное здоровье учителя определяется стабильностью результатов его труда, и сохраняет высокий уровень его профессионализма. «Проблему

профессионального здоровья педагога по степени значимости следует рассматривать в контексте общей концепции охраны здоровья нации. От здоровья педагога в огромной степени зависит здоровье подрастающего поколения, будущее страны», пишет Л. М. Митина [6].

Под профессиональным здоровьем принято понимать интегральную характеристику функционального состояния организма человека по физическим и психическим показателям с целью оценки его способности к определенной профессиональной деятельности с заданными эффективностью и продолжительностью на протяжении заданного периода жизни, а также устойчивость к неблагоприятным факторам, сопровождающим эту деятельность [5]. Это позволило в качестве симптомов нарушения профессионального здоровья учителя выделить следующие [7]:

- негативный субъективный статус, который проявляется ухудшением самочувствия, повышением артериального давления, снижением уровня профессиональной активности, снижением интереса к инновациям, сопротивлению им, а также в нестабильности настроения, быстрых переходах от гнева к состоянию апатии;

- наличие болевого синдрома (в том числе и психоэмоционального – «болит душа»);

- снижение или полная утрата трудоспособности, при которой у учителя нет сил для выполнения профессиональных обязанностей даже в начале рабочего дня;

- уменьшение объема и степени мобилизации функциональных резервов (быстрая утомляемость педагога, снижение объема внимания, отказ от активных методов обучения, требующих больших психофизиологических затрат, длительный период вработываемости, снижение переносимости повышенных физических и психических нагрузок);

- проявления психологического насилия в образовательной среде (самоутверждение за счет других), проявляющееся в открытом неприятии и постоянной критике ученика; унижении его человеческого достоинства; угрозах в

адрес ученика; предъявлении к ученику требований, не соответствующих возрасту или его возможностям.

Таким образом, чаще всего под профессиональным здоровьем педагога понимаются такие составляющие его физического, психического и социального статуса, которые определяют его способность к эффективной адаптации к непрерывно усложняющимся ситуациям. В рамках данной статьи невозможно детально охватить все аспекты, имеющие отношение к проблеме профессионального здоровья в педагогической деятельности. Но вместе с тем, следует отметить, что эффективность деятельности педагога зависит от его душевного благополучия, социального и физического состояния, что составляет основу профессионального здоровья.

Литература

1. Психология здоровья: учебник для вузов / Под. ред. Г. С. Никифорова. - СПб.: Питер, 2006. - 607 с. [Электронный ресурс]. - Режим доступа : <http://sibac.info/index.php/2009-07-01-10-21-16/3673-2012-09-04-04-57-45>
2. Психологический словарь /Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Политиздат, 1990. - 494 с.
3. Братусь Б.С. Аномалии личности. М. : «Мысль», 1988. – 301 с.
4. Педагогика психологического образования / Под ред. И.В.Дубровиной. – СПб : Питер, 2004. – 592 с.
5. Печеркина А. А. Профессиональное здоровье учителя: проблемы и перспективы [Текст] / А. А. Печеркина // Актуальные вопросы современной психологии: материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, март 2011 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2011. — С. 82-84.
6. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. - М.: «Академия», 2004. - 320 с.
7. Сыманюк Э.Э., Печеркина А.А. Противодействие профессиональным деформациям // Народное образование. – № 9. 2010. - С. 265-269. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.moluch.ru/conf/psy/archive/30/245/>.

Юлія Лановенко
кандидат психологічних наук, доцент
Житомирський державний університет і
мені Івана Франка
м. Житомир (Україна)

СИСТЕМА ІНТЕРПРЕТАЦІЇ В ТРЕНІНГОВІЙ РОБОТІ

Постановка проблеми. Тренінгові групи на сьогодні є чи не найпопулярнішою формою взаємодії в навчальній, розвиваючій, психотерапевтичній та навіть розважальній сферах. Переваги, які отримують учасники даної форми взаємодії, повністю пов'язані із соціально-психологічним законом фасілітації, коли присутність іншої людини дає полегшуючий ефект при виконанні тієї чи іншої вправи. Мова йде не лише про ті вправи, які обов'язково передбачають наявність іншої людини, а й про ті, які спрямовані на індивідуальність та її особистий розвиток, оскільки деякі психологічні феномени отримують свій оптимальний розріз саме через присутність іншої людини.

Однак розповсюдженість тренінгових програм дало ефект розмитості їхнього змісту, коли одні і ті ж вправи (ігри) застосовуються в різних програмах. Іноді можна навіть спостерігати втрату психологічного сенсу в цих програмах, коли на перший план виходять суто розважальні цілі (так звана, аніматорська сфера послуг), а не терапевтичні чи розвиваючі. Частково це можна пояснити тим, що робота практичного психолога через індивідуальність клієнта часто знаходиться ближче до мистецтва, ніж до чітко стандартизованих, науково-методологічних принципів [3]. Тому принцип «цікавості», який є основним як в розважальній, так і в навчальній сфері, залишається найголовнішим критерієм цінності будь-якої тренінгової програми («мені було цікаво» – найбільш очікувана реакція учасників тренінгу). Проте саме при переслідуванні цього принципу і відбувається втрата тієї межі, яка відрізняє психологічний тренінг від розважального, і психолог-тренер, по суті, перетворюється на аніматора-тренера. Це не означає, що психологічні тренінги мають бути позбавлені ефекту цікавості.

Але вони повинні мати у своєму змісті дещо, що і дасть їм статус саме психологічного (психотерапевтичного) тренінгу, а не аніматорського. Мета нашої роботи саме і полягає у визначенні цього «дещо».

Якщо звернутися до процедурної характеристики різних тренінгових програм, то тут вони мало чим відрізняються одна від одної. Завжди є вправи на емоційне зарядження/розрядку, завжди є вправи на інтеракцію, коли треба взаємодіяти з іншою людиною, і завжди є момент невизначеності, коли учасники тренінгу мають щось знайти/створити. Але відпрацювавши вправу (відігравши гру), психологічний тренінг на цьому не завершується. Далі передбачається інтерпретація здійсненої вправи, і саме тут відбувається перевірка психолога-тренера на компетентність.

Ідеальна парадигма проведення психологічних тренінгів наголошує, що психолог-тренер не дає готової інтерпретації, а має спонукати учасників групи самостійно здійснити дану інтерпретацію [4]. Проте в реаліях групової роботи делегування групі інтерпретаційної активності сприймається учасниками групи як своєрідна безпомічність тренера. Тобто тут проходить дуже делікатна межа між, так званою, позицією «знизу» (коли тренер іде за групою, даючи їй можливість максимально самореалізуватися) та некомпетентністю тренера (коли він дійсно не знає, як проінтерпретувати неочікувану поведінку учасників тренінгу). Звичайно, тренер може скоротити час на інтерпретацію вправи і запропонувати групі наступну гру. Але тоді реакція «для чого ми все це робили?» все одно відбудеться в кінці заняття. І от тоді вже нездійснення інтерпретаційної роботи повністю зведе тренінг до розважальної, а не розвиваючої/психотерапевтичної діяльності.

Отже, ми вважаємо, що концептуальною межею між психологічними тренінгами та іншими видами групової роботи є застосування тренером системи інтерпретації. Користь кожної гри/вправи зумовлюється не умовами гри (розподіл ролей між учасниками, цікаві допоміжні матеріали тощо), а тими психологічними феноменами, які виникають та усвідомлюються учасниками в результаті виконання гри (інсайт та катарсис). І ключовим тут аспектом є процес усвідомлення. Втім

усвідомлення не відбувається в так званому фоновому режимі. Йому потрібно виділити окремий час та створити необхідні умови. Під умовами усвідомлення ми і маємо на увазі систему інтерпретації, яку застосовує психолог-тренер після проведення кожної вправи.

Як ми вже вказували вище, вправи в різних тренінгах можуть бути однаковими. Відрізняються вони тим, як їх проінтерпретувати в межах тієї чи іншої психологічної парадигми, це по-перше, а по-друге – як застосувати різні рівні аналізу «психологічного матеріалу» (безпосередні реакції учасників тренінгу під час виконання вправ). Що стосується психологічної парадигми, або теорії, яка закладається в саму програму тренінгу, то тут інтерпретаційний простір скоріше нагадує словник: кожний елемент поведінки має своє тлумачення, яке вже було здійснене ортодоксами цієї теоретичної парадигми. Завдання психолога-тренера, по суті, зводиться тут к правильному пригадуванню значення того чи іншого елемента. Особливо яскраво це проявляється в тілесно-та чуттєво-орієнтованих тренінгах [1].

Другий аспект інтерпретації – рівні аналізу психологічного матеріалу – є більш гнучким та автономним від теоретичних постулатів. Проте його застосування залежить, перш за все, від типу тренінгової програми. Умовно всі тренінгові програми можна розділити на такі типи:

1. навчальні тренінги: їх призначення повністю обумовлено дуже конкретною навичкою (або комплексом навичок), яку мають напрацювати в себе учасники тренінгу. Процедура занять побудована на багаторазовому повторенні потрібних дій [2]. Система інтерпретації в межах даних тренінгових програм дуже скорочена або навіть відсутня.

2. поведінкові тренінги: програма тренінгів побудована на таких вправах, які вимагають від учасників зовнішньо-активних дій, спрямованих на взаємодію один з одним. Тут можна виділити два підтипи на основі глибини проникнення психологічного аналізу:

1. підтип– інтерпретаційний простір включає в себе аналіз почуттів учасників тренінгу «тут і зараз»; все, що виходить за

межі «тут і зараз», залишається на індивідуальну роботу (з психологом, або самостійно);

2. підтип – до аналізу входять не тільки переживання «тут і зараз», але й досвід учасників, який стосується їхніх відношень один з одним поза тренінгом.

Обмеженість інтерпретаційної системи у тренінгах даного типу торкається, в основному, глибинно-особистісного досвіду, який, безумовно, з одного боку впливає на всю комунікацію людини, але з іншого боку потребує не стільки зміни поведінкових навичок, скільки зміни в сфері неусвідомлених установок.

3. рефлексивні тренінги: застосовані вправи є переважно рефлексивними (медитативними). Задіяння іншої людини, як правило, відбувається лише на рівні обміну досвідом щодо виконання вправи. Тут також можна виділити два підтипи, але на основі іншого критерію – за рівнем запиту клієнтів:

1. підтип – тренінги особистісного зростання спрямовані на самореалізацію людського потенціалу;

2. підтип – терапевтичні тренінги – проводяться серед таких учасників, які на перший план виносять для себе завдання не стільки самовдосконалитися, скільки позбавитися якихось психологічних вад.

У рефлексивних тренінгах інтерпретаційний простір повністю виходить за межі аналізу почуттів та відношень «тут і зараз» і включає в себе весь життєвий досвід учасників тренінгу. У подібній роботі відсоток невизначеності, з якою стикається психолог-тренер, сягає найбільшого значення [5], оскільки індивідуальність клієнтів витупає тут як реальність, а не просто методологічний принцип.

У даній класифікації тренінгових програм видно, як збільшується рівень психологічного впливу, який здійснює психолог-тренер своєю інтерпретацією. А це, в свою чергу, накладає додаткову відповідальність на самого психолога.

Повертаючись до системи інтерпретації в тренінговій роботі, а точніше – до рівнів аналізу психологічного матеріалу, ми можемо, з одного боку, урахувати зазначену вище типологію тренінгових програм, а з другого, ввести додатковий аспект – процедурний – який дозволить проводити інтерпретацію без

опори на теоретичну парадигму. А саме, в аналізі кожної вправи можна виділити результативний та процесуальний полюси. У разі акценту на результативності, аналіз вправи здійснюється в категоріях «успішності», «ефективності», «досяжності» виконання даної вправи. Але тут дуже легко виникає ефект конкуренції, що не завжди дає фасілітаційний вплив у тренінговій роботі. Основним «психологічним матеріалом» для процесуального аналізу виступають ті почуття учасників тренінгу, які супроводжують хід виконання вправи. Процесуальний та результативний полюси аналізу психологічного матеріалу можна представити як трьох-площинну систему інтерпретації в тренінговій роботі (див. Мал.1):

1. Поведінкова площина інтерпретації: це найбільш легкодоступний для аналізу рівень, оскільки він є очевидним с точки зору наочності виконання вправ. Основне запитання, яке при цьому наголошується, це наступне: якими поведінковими засобами (буквально – діями) був одержаний той чи інший результат? У даному випадку полюс результативності також стає більш очевидним для спостереження, оскільки для цього рівня аналізу більше підходять вправи із зовнішньо-активною діяльністю. Аналіз «що зроблено? як було зроблено?» дає перелік конкретних дій, яких учасники тренінгу можуть взяти для свого майбутнього самовдосконалення. Процесуальний полюс, як правило, проявляється як ефект заохочення: якщо в результаті проведення вправи учасники відчують позитивні емоції, це зафіксує для них корисність отриманих нових дій.

2. Інтерактивна площина інтерпретації: на цьому рівні акцент робиться на взаємодію учасників тренінгу, навіть якщо вправа безпосередньо не вимагає спільної діяльності. Мається на увазі аналіз самого факту присутності інших людей. Це дозволяє розширити рівень інтерпретації з зовнішньо-активних вправ до внутрішньо-рефлексивних (медитативних). Результативний полюс охоплює собою питання стосовно усвідомлення учасниками тренінгу впливу інших людей на успішність виконання вправи. Але частіше на цьому рівні інтерпретації починають з процесуального полюсу, оскільки правильно розшифровані почуття учасників стають більш точним мірилом результативності. «Що ви відчували до свого

партнера (інших учасників) під час виконання вправи?» – ось основне запитання цього рівня інтерпретації. Звідси учасники групи виводяться не на аналіз своїх конкретних дій (моторних або ідеомоторних), а на аналіз своїх конкретних відношень до присутніх на тренінгу людей. Даний аналіз стає для учасників моделлю, яку вони можуть потім застосувати при аналізі своїх життєвих відношень. Але головне на інтерактивному рівні інтерпретації – це акцент на актуальних почуттях тут і зараз, які учасники групи відчувають по відношенню один до одного.

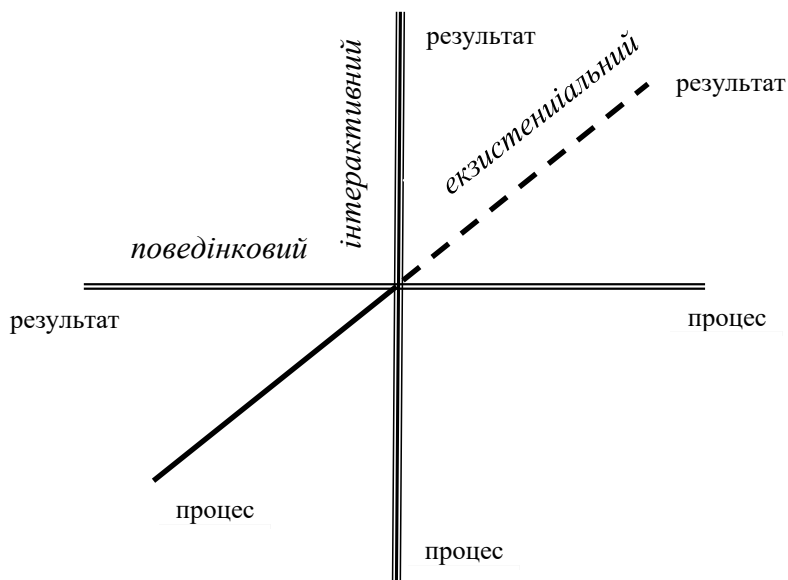


Рис. 1. Трьох-площинна система інтерпретації в тренінговій роботі.

Екзистенціальна площина інтерпретації: найбільш значні особистісні зміни відбуваються в людині лише тоді, коли вона усвідомлює не тільки факт нових здібностей чи навичок, яких вона набула в результаті тренінгової роботи, але й цінність даних новоутворень. Тобто, наскільки ці новоутворення значущі, цінні для її життя. Тому, якщо психолог вважає доцільним закріпити терапевтичний ефект своєї роботи, він

обов'язково підведе клієнта до усвідомлення смисложиттєвої значущості отриманого інсайту. Зрозуміла річ, що даний рівень інтерпретації вводить дуже категоричну обмеженість на кількість учасників тренінгу, оскільки в великих групах (понад 10 осіб) дуже важко підтримувати потрібний рівень уважності до кожного учасника [6]. «Як проведена вправа відображає особливості вашого життя?» – ось дуже узагальнене запитання цього рівня інтерпретації. Результативний та процесуальний полюси тут майже злиті, оскільки не має значення «що досягли» без «як досягли». Психологічним матеріалом тут виступає абсолютно весь досвід учасників, навіть той, що виходить за межі «тут і зараз». Також відкриваються часові обмеження стосовно життєвої перспективи учасників: в інтерпретаційний простір вже входять не лише теперішнє та минуле (спогади), але й майбутнє (мрії, плани). Головне призначення цього рівня інтерпретації – підвести учасників тренінгу до розуміння закономірностей свого життя, до усвідомлення сенсу свого існування, і як цей сенс задовольняється/ досягається в буденних подіях та вчинках.

У деякому розумінні дана модель може виступати універсальною основою для здійснення інтерпретації, однак існує обмеження її застосування – це доцільність аналізу по відношенню до мети тренінгу. Мета тренінгу – це той ідеальний результат, який мають продемонструвати учасники тренінгу наприкінці занять. Мета задає не тільки локус підбору вправ при створенні програми тренінгу, але й глибину психологічного впливу, який здійснює психолог-тренер. Наприклад, інтерпретація вправи на встановлення психологічного контакту, використаної в програмі комунікативного тренінгу, буде відрізнятися за своєю глибиною від інтерпретації тієї ж вправи в межах тренінгу «робота в команді». У першому випадку інтерпретація буде відбуватися повністю на поведінковому рівні, а в другому можливе поглиблення до інтерактивного рівня.

Ще один аспект, який впливає на систему інтерпретації в тренінговій роботі, ми вважаємо доречним розглянути. Мова йде про особистість тренера. В ідеалі вважається, що психолог має бути достатньо компетентним для здійснення інтерпретації будь-якого рівня. Однак в реальності кожен фахівець стикається

з тим, що якийсь інструменти (прийоми) в нього «працюють» краще, ніж інші. Дуже поступово він звикає використовувати перевірені прийоми, і хоча це звучує коло його професійного призначення як практика, це в той же час знижує ту саму невизначеність, з якою психолог стикається кожної терапевтичної сесії, і до якої майже неможливо звикнути [5].

У груповій роботі невизначеність посилюється пропорційно із розміром групи, оскільки будь-який з учасників може видати непередбачувану реакцію на вправу. Тому, підбираючи вправи до тренінгу, психолог має реально оцінювати власні можливості: чи витягне він групу на екзистенціальний рівень інтерпретації. Якщо досягання такого рівня є небажаним для психолога (звичайно, це прикра риса його професіоналізму, але краще її усвідомлювати, ніж обманювати себе), то підбір вправ доцільніше здійснювати у межах поведінкового тренінгу, ніж рефлексивного. Наприклад, тренінг «Розвиток відповідальності» можна створити як привчання учасників до таких соціальних ролей, де вони будуть вимушені брати на себе за щось відповідальність (всі ігри в цьому випадку мають бути спрямовані на взаємодію). Або ж програму можна повернути у бік рефлексивного відкриття причин відмови від відповідальності (і тоді працювати із страхами клієнтів, що автоматично зумовлює підбір медитативних вправ). Зрозуміло, що у другому випадку екзистенціальний рівень інтерпретації є єдиною доцільним для досягнення корисного ефекту в груповій роботі.

Як *висновок* можна узагальнити, що інтерпретаційна система в тренінговій роботі складається з наступних елементів:

- ❖ теоретична парадигма, яка закладена в програму тренінгу,
- ❖ тип тренінгової програми,
- ❖ рівень інтерпретації, який обумовлений типом тренінгової програми,
- ❖ професійні уподобання (особистість) психолога-тренера.

Звідси ми можемо визначити такі *перспективи подальшого дослідження*: сформувані, навчити, виховати такого спеціаліста групової роботи, який буде здатний самостійно розробляти та проводити тренінгові програми для будь-яких запитів клієнтів. Така постановка проблеми висуває дуже високі вимоги до навчальних закладів, які займаються підготовкою фахівців-

психологів, оскільки засвоєння теоретичного матеріалу та його подальше відтворення на екзаменах (традиційна академічна освіта) розвиває у студентів лише мнемічні здібності, аж ніяк не креативні (інтелектуальні) та емпатичні (емоційні). Як сформувати у молодих психологів довіру до власних знань та навичок, як розкрити в них потенціал до емпатичного сприймання, як привчити їх справлятися із власною тривогою від невизначеності – все це має вирішуватися в межах сучасного освітянського простору підготовки психологів.

Література:

1. Абрамова Г.С. Практическая психология. – М.: Академический проект, 2003. – 496 с.
2. Бишоп С. Тренинг ассертивности. – СПб: Питер, 2001. – 208 с.
3. Кздьусон Х., Шефер Ч. Практикум по игровой психотерапии. – СПб.: Питер, 2000. – 416 с.
4. Кочюнас Р. Психотерапевтические группы: теория и практика. – М.: Академический проект, 2000.
5. Лушин П.В. О психологии человека в переходный период. – К.: Науковий світ, 2007. – 207 с.
6. Ялом И. Групповая психотерапия. Теория и практика. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО – Пресс, 2001. – 576 с.

Леся Лебедик

кандидат педагогічних наук

Полтавський університет економіки і торгівлі

м. Полтава (Україна)

РОЛЬ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ У ФОРМУВАННІ СВОЄЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ

На сучасному етапі з'явилися нові процеси в політиці, економіці, духовному житті, які нерозривно пов'язані з новим розумінням людини, зі зростанням ролі індивідуальності особистості у суспільстві. При цьому різко загострилося протиріччя між потребою у формуванні і вихованні активної, творчої й одночасно відповідальної і дисциплінованої

особистості майбутнього фахівця і реальною можливістю переходу людей на нові позиції громадянської відповідальності за свої рішення і дії. У зв'язку з цим проблеми формування індивідуальності майбутнього викладача вищої школи протягом його навчання у вищому навчальному закладі здобувають усе більшу актуальність.

По-перше, для самого майбутнього викладача вищої школи, для того, щоб в умовах складних змін, навчитися справлятися з життєвими труднощами, не зупинитися у своєму розвитку, не розгубити, а зберегти, збільшити і розвинути свій потенціал, активно будувати своє життя. По-друге, для суспільства, у якому будь-яка діяльність висуває високі вимоги до викладача вищої школи, його творчої, активної позиції, рівня розвитку духовних цінностей, професійної майстерності.

Проблема реалізації особистісних здібностей майбутнього викладача вищої школи націлює його увагу на те, щоб більш повно реалізувати свої можливості в даних реальних життєвих умовах. Ця проблема прямо виводить до проблеми побудови життєвої стратегії, професійного розвитку особистості викладача вищої школи [1; 3].

Розкриття різних рівнів формування індивідуальності через призму соціального розвитку вимагає побудови теоретичної моделі, у якій фіксуються, насамперед, особливості розвитку особистісних смислів, ціннісних установок і орієнтацій майбутнього викладача вищої школи, сфери його потреб і мотивів. Виділяються складові такого розвитку, які відповідають основним структурним компонентам особистості, вказують на відповідні їм засоби і прийоми досягнення вищих рівнів розвитку – самопізнання, спонукання себе, програмування професійного і особистісного росту, самореалізація [2, с. 130].

Самопізнання необхідне майбутньому викладачеві вищої школи для успішного формування індивідуальності, тому йому слід усвідомити для себе свої можливості, свої сильні і слабкі сторони, оволодіти при цьому такими основними прийомами: самоспостереження, самосвідомість, ставлення до себе, самоаналіз, самооцінка.

Спонування себе до дії передбачає уміння майбутнього викладача вищої школи використовувати прийоми, що сприяють його внутрішньому спонуванню до індивідуального саморозвитку. Основними прийомами є: самокритика, стимулювання своєї діяльності, вольові прийоми (наказ, самозобов'язання, самопримус) [2, с. 131].

Формування індивідуальності є реалізацією переходу від потреби до реальної діяльності щодо самовдосконалення майбутнього викладача вищої школи і передбачає формулювання цілей і завдань, визначення шляхів, засобів і методів цієї діяльності. Це може здійснюватися в різних формах, що залежить від рівня зрілості особистості майбутнього викладача вищої школи.

Самореалізація – механізм, який дозволяє реалізувати намічену програму. Дослідники виділяють три основні елементи техніки самореалізації: 1) прийоми організаційно-управлінського характеру; 2) прийоми інтелектуального розвитку – керування своєю увагою, пам'яттю, мисленням; 3) саморегуляція психічних станів [2, с. 131].

Вектори формування індивідуальності окреслюють не тільки перспективний напрям людського розвитку, але й розкривають зміст їх діалектичного подолання, коли вектор мислення, виходячи за свої межі, постає як багатозначно-парадоксальний, метафоричний, інтуїтивний спосіб пізнання й освоєння світу.

Вектор праці, у свою чергу, досягши свого логічного завершення, виявляє принцип «мистецтва заради мистецтва», або «творчість заради самої творчості», тобто трансформується в самодостатню сутність, коли праця стає життєвою потребою.

Вектор рольового статусу в остаточному підсумку виводить нас за межі системи соціальних ролей у сферу надрольової поведінки, що «передбачає справжню самотність, несе в собі потенційну можливість досягнення гармонії з навколишнім світом і самим собою» [2, с. 133].

Формування індивідуальності може йти за чотирма типами: комунікативний, вольовий, міфологічний, ігровий, що входять у генетичну її структуру як початкові етапи розвитку [2, с. 133].

Формування індивідуальності майбутнього вчителя вищої школи, згідно синергетики, є зміною в чистому вигляді, як нелінійний, біфуркаційний, вибуховий процес, як стрибок у розвитку, що постійно трансформує один якісний стан системи в інший. На рівні живих систем даний нелінійний процес виявляється у феномені чутливих моментів розвитку, в яких докорінно морфологічно й функціонально перепрофілюються живі системи. Чутливі (критичні) періоди («нормальні кризи розвитку»), де формуються базові психічні настанови людини, співвідносяться з явищем «соціального переходу». Чутливі (біфуркаційні) періоди виявляються в моменти різкої зміни певного режиму життєдіяльності людини (під час стресу, наприклад), коли людина чутлива до різноманітних зовнішніх подразників і часто стає об'єктом їхнього впливу [2, с. 133-134].

Головними методами впливу на особистість майбутнього вчителя вищої школи з метою формування його індивідуальності за п'ятьма типами життєвої активності є: 1) віртуально-ідеальна активність як здатність мислити (розвивається й доводиться до стану її діалектичного подолання як за допомогою традиційних навчальних заходів розвитку інтелекту, так і за допомогою методів інтеграції свідомості й підсвідомості, розвитку метафоричного, парадоксального, багатозначного світосприйняття); 2) перетворювально-творча трудова активність (розвивається й доводиться до стану її діалектичного подолання завдяки розвитку творчих здібностей за умови використання методу евристичності як особливого виду мистецтва, застосовуваного в системі вальдорфських шкіл, синтезу думки й слова, кольору й музики, рухів тіла й душі; ігрових методик: технік нейролінгвістичного програмування з «розкріпачення» витиснутих сенсорних модальностей людини, що дає їй змогу цілісно включатися в трудову діяльність, оскільки відчуженість однієї з сенсорних модальностей у конструктивно-творчій взаємодії зі світом призводить до відчуженості його певної сторони); 3) рольова активність (розвивається й доводиться до стану її діалектичного подолання за допомогою імаготерапії Дж. Волпера, рольових ігор, психодрами Дж. Морено, що значно розширює рольовий репертуар людини); 4) надситуативна активність як

спроможність рефлексувати майбутнє, тобто існувати в потенційно можливому вимірі (розвивається й доводиться до стану її діалектичного подолання за допомогою когнітивно-світоглядних терапій і методів коригування, спрямованих на подолання перекручень у засобах сприймання, перероблення й структурування інформації в когнітивній репрезентації світу і «Я», що зумовлює формування дезадаптивних когнітивних схем через розвиток рефлексії майбутнього); 5) екзистенційна активність «тут і тепер» (розвивається й доводиться до стану її діалектичного подолання за допомогою методик катарсису, символдрами, реагування, холотропної терапії, методики самовираження й корекції за допомогою мистецтва) [2, с. 134-135]. За допомогою цих методів впливу на майбутнього викладача вищої школи можна розвинути, розгорнути, актуалізувати той чи інший вектор його життєвої активності, формувати його індивідуальність.

Огляд зарубіжних і вітчизняних психологічних концепцій, моделей формування індивідуальності майбутнього викладача вищої школи з метою розгляду теоретико-методологічних основ розуміння даної проблеми дав змогу зробити висновок про важливість цієї проблеми для професійної підготовки висококваліфікованих професіоналів у вищих закладах освіти.

Методологічні питання і прикладні завдання формування індивідуальності фахівця складають одну з центральних проблем сучасних психологічної і педагогічної наук. При цьому немає єдності думок щодо того, якою є структура, які критерії формування індивідуальності. Теоретична і термінологічна розмаїтість у дослідженнях цього процесу, різні уявлення про формування індивідуальності свідчать про те, що вони не суперечать, а швидше доповнюють один одного. Однак загально визнаними є факти позитивних змін людини в реально здійснюваній активності, викликані інтересами і потребами професійного самовдосконалення.

Проведений аналіз структури формування індивідуальності свідчить про те, що рівень її сформованості багато в чому визначає можливість самореалізації особистості, а, отже, і її професійну придатність. Це дозволяє зробити висновок про те, що особистісний розвиток є важливим

процесом, що визначає професійну успішність діяльності майбутнього викладача вищої школи з оволодіння професією.

Отже, проблема формування індивідуальності майбутніх викладачів вищої школи має важливе значення в плані виявлення й актуалізації резервів, які сприяють успішній професійній діяльності, професійному розвитку і заслуговує подальшої науково-теоретичної і практичної розробки.

Література

1. Стрельніков В. Ю. Модель якостей викладача як проєктанта технологій освіти дорослих / В. Ю. Стрельніков // Витоки педагогічної майстерності. Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного ун-ту імені В. Г. Короленка. – Випуск 10. – Серія «Педагогічні науки». – Полтава: Видавництво «АСМІ», 2012. – 370 с. – С. 270-275.

2. Стрельніков В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання / В. Ю. Стрельніков. – Полтава: РВВ ПУСКУ, 2002. – Кн.1. – 295 с.

3. Стрельніков В. Ю. Прогностична модель особистісно-професійного розвитку викладача / В. Ю. Стрельніков // Науковий вісник Полтавського університету споживчої кооперації України: Серія економічні науки. – № 1. – 5/2002. – С. 142-149.

Оксана Лич

*доцент, кандидат психологічних наук
Національний авіаційний університет
м. Київ (Україна)*

ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ЯК ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ЧИННИК ВИРІШЕННЯ ЖИТТЄВИХ КРИЗ ЛЮДИНОЮ ПОХИЛОГО ВІКУ

Сучасна теоретична та практична психологія приділяє увагу проблемі криз та проблемі переживання цих криз людиною різного віку. Зрозуміло, що життя людини насичене різноманітними випадками, ситуаціями, подіями, що певним чином нею сприймаються, інтерпретуються і розуміються

(наприклад, як кризові), виходячи з особливостей її внутрішнього світу, досвіду, знань. У той же час є кризи, без яких неможливий психічний розвиток особистості, які виступають необхідною умовою її розвитку. Так вікова періодизація життєвого шляху особистості, запропонована Л.С. Виготським, має стабільні та кризові стадії її розвитку. Тобто є кризи, без яких неможливий прогресивний стрибок розвитку, а є кризи іншого характеру, що навпаки можуть дещо загальмувати внутрішні процеси. Саме ці останні кризи, їх вплив на життя та діяльність людини, особливо похилого віку, й потребують уваги з боку науковців різних галузей.

Розглянемо більш детально поняття «кризи». У психологічній літературі поняття «криза» використовується у словосполученні понять «вікові кризи», «кризові стани», «життєві кризи» особистості. Так «вікові кризи» – це особливі, відносно нетривалі за часом (до року) періоди онтогенезу, що характеризуються різкими психологічними змінами [5, с. 180]. Виокремлюють «кризу новонародженої дитини», «кризу дитинства», «кризу підліткового віку», «кризу юнацького віку», «кризу зрілості», «кризу похилого віку» – ці кризи є нормативними процесами і необхідними для особистісного розвитку та становлення людини.

Потрібно уточнити межі похилого віку, які відрізняються у вітчизняній віковій періодизації та у зарубіжних теоріях особистості. У вітчизняній віковій періодизації вік 55 років вважається початком періоду старості, що являє собою природну і здорову частину життя. Період старості поділяють на похилий вік (55-75 років), старечий вік (75-90 років) та довголіття (понад 90 років) (за В.Ф. Моргун та Н.Ю. Ткачовою), людина цього відрізка життя може бути щасливою й доволі корисною для суспільства. За стадіальним віковим розподілом Е. Еріксона, люди похилого віку (55-75 років – за вітчизняною періодизацією) потраплять у дві останні життєві стадії з восьми – сьома стадія середнього віку (з 25 до 65 років) та восьма стадія пізнього віку (після 65 років), кожна з яких має свої характеристики.

Приблизно у 65 років людина переживає останню нормативну кризу, що називається кризою «Я-інтеграції»

(Е. Еріксон). Людина похилого віку, замислюючись над своїм життям, задоволена ним, вбачає в ньому сенс, приймає себе та своє життя таким, яким воно є, тоді криза може завершитись успішно. Проте, якщо людина бачить своє життя як шлях втрачених можливостей, нездійснених мрій, інтеграція не відбудеться. Можуть спостерігатись зростання тривожності, відчаю, прагнення до свідомої соціальної ізоляції від інших людей, поява страху перед подальшим життям, очікування завершення життєвого циклу. Виходить, що людина на кожній стадії, у кожний період може набувати/не набувати прогресивного розвитку та ціннісних якостей, специфічних певному віку.

«Криза як стан» – породжується проблемою, що постала перед індивідом, яку неможливо уникнути і неможливо вирішити за короткий час і звичним для себе способом. Цей стан виникає внаслідок накопичення нерозв'язаних життєво важливих проблем, суперечностей або подій, що призвели до втрати сенсу попереднього стилю життя, поведінки й діяльності (Вольнова Л.М.). На нашу думку, такий стан характеризується тривалими глибинними переживаннями, розв'язання яких може призвести до нової якості життя людини.

«Життєві кризи» особистості можуть аналізуватись з точки зору рольового підходу (П.П. Горностай, Т.М. Титаренко). Життєва криза, виходячи з цього підходу, розглядається науковцями [3], [6] як переломний етап у житті особистості, рубіж між старим і новим досвідом, якісний перехід від із одного стану інший. Він, як і будь-яка зміна, має два види детермінації: внутрішню (обумовлену поступовими особистісними внутрішніми змінами, що приводять до якісного стрибка), і зовнішню (обумовлену обставинами життя, складностями міжособистісних стосунків, якимись значущими життєвими подіями).

Як зазначає П.П. Горностай, життєві кризи дуже різноманітні, вони мають широку феноменологію, що дає можливість для різних класифікацій і пропонує наступні форми життєвих криз.

1). Кризи становлення особистості.

Серед них характерними являються вікові кризи, вони є нормативними та закономірними для нормального процесу становлення особистості. Кризи становлення особистості у дорослому віці можуть супроводжуватись важливими життєвими подіями: зміною професії, місця роботи, втратою родини або створенням нової родини, переїздом в інше місце, інколи – й більш драматичними подіями.

2). Кризи здоров'я.

Людина може переживати доволі серйозну кризу із втратою здоров'я або іншими серйозними проблемами, що докорінно змінюють образ життя, веде до втрати життєвих та соціальних функцій, до відмови життєвих планів.

3). Термінальні кризи.

Вони напряму пов'язані з термінальними цінностями особистості, особливо з можливим та неминучим близьким завершенням життя.

4). Кризи значущих стосунків.

Надзвичайно важливою сферою є сфера взаємостосунків з іншими людьми і значні зміни у структурі цих взаємостосунків можуть супроводжуватись кризами та зміною життєвих ролей. Крім того, до кризисних явищ може призвести і поява нових міжособистісних ролей. Як окрему категорію кризи значущих стосунків можна розглядати кризи кохання.

5). Кризи особистісної автономії.

Причиною кризи можуть бути обставини, пов'язані з втратою або з обмеженням особистісної автономії чи свободи.

6). Кризи самореалізації.

Життєва криза може наступати внаслідок обставин, пов'язаних з неможливістю нормальної, звичайної або запланованої самореалізації людини.

7). Кризи життєвих помилок.

Часто кризисні явища розвиваються у наслідок здійснення будь-яких фатальних вчинків, втратою цінної речі, кризи гріха. Кризи життєвих помилок можуть бути наслідком і нездійснених вчинків, якщо це мало фатальних та драматичних наслідків.

Усі зазначені кризи (у вигляді втрати значущих життєвих та соціальних функцій; повідомлень про невиліковність захворювання; втрати близької людини, вимушеної розлуки,

розлучення; нерозділеного кохання, втрати кохання; втрати роботи, втрати високого соціального статусу, виходу на пенсію, банкрутства, краху життєвих планів, усвідомлення помилковості життєвого шляху, вимушеного вигнання; втрати автомобіля, квартири внаслідок стихійного лиха тощо) можуть зустрічатись на життєвому шляху особистості. Однак у старості всі ці події, що викликають різні життєві кризи будуть мати більш глибокі наслідки як у зовнішньому, так і внутрішньому плані особистості. Підтвердження нашої думки знаходимо у праці «Психологія життєвої кризи» (1998 р.) Т.М. Титаренко. Науковець зазначає, що у похилому віці, як у дитинстві, здається, що час не належить людині. І відсутність перспектив може суттєво вплинути на психологічне та соматичне здоров'я людини та на тривалість життя. Ми розуміємо, що неминучість та неможливість подолання кризи, вирішення проблемних ситуацій має суцільно індивідуальний характер і пов'язано як з суб'єктивними можливостями розуміння реальності, так і з наявністю життєвої стійкості у людини.

На нашу думку і думку українських науковців [4], [6], [7], індивідуальність, унікальність, неповторність людини розкривається у світогляді, власному трактуванні моральних норм та життєвих цінностей, життєвій позиції, способі життя, стратегії вирішення та прийняття життєво важливих рішень, а також у продуктивному чи непродуктивному підході ставлення до різного роду криз. Криза може розглядатись важливим моментом, що спонукає людину рухатись до нового, індивідуально творити своє життя, якщо у людини вистачає внутрішніх ресурсів на цей процес, вистачає стійкості не піддаватись внутрішньому гальмуванню та зовнішнім перепонам.

Таким важливим індивідуальним чинником, що дозволяє людині стикатись зі складними, невизначеними труднощами та залишатись психологічно здоровою та адаптованою людиною у будь-якому віці, а особливо це важливо у похилому віці, – це життєстійкість. У психологічній літературі використовують як тотожні до поняття «життєстійкість» такі поняття: «стресостійкість», «емоційна стійкість», «психологічна надійність», «психологічна готовність», «психологічна

стійкість». На відміну від вище зазначених понять, які можна віднести до адаптаційних систем людини, «життєстійкість» виконує таку головну функцію, як побудова ефективної соціальної взаємодії та знаходження оптимальних шляхів саморозвитку та самоздійснення особистості у складних життєвих обставинах (Т.О. Ларіна).

Сучасний психологічний словник розглядає «життєстійкість» як здатність нормально функціонувати та розвиватись, незважаючи на явно несприятливі умови [2, с. 193], які можуть оточувати людину повсякчасно і до таких умов можна віднести кризи особистості. Як зазначав Б.Г. Ананьєв, внутрішній світ особистості має активний, діяльний характер, тобто внутрішній світ «людини працює, і міра напруженості його роботи (переробка досвіду, вироблення власних позицій і переконань, шляхів самовизначення тощо) є показником духовного багатства індивідуальності» [1, с. 172], скоріше за все й показником сформованої життєвої стійкості особистості, що виступає важливим індивідуальним чинником подолання складних життєвих криз, особливо у старості.

Отже, для людини як для особистості важливо не просто проживати своє життя, а саме творити його. Зрозуміло, що життя сучасної людини похилого віку насичене різноманітними подіями та випадками, які можуть мати характер випробувань і супроводжуватись внутрішніми переживаннями, специфічним реагуванням організму, проявами зовнішніх реакцій. Соціальне середовище може особистістю сприйматись як позитивне або як негативне і, виходячи з відповідної суб'єктивної оцінки, вона обирає стратегію подолання складних кризових ситуацій та на цій основі мобілізує життєву стійкість до них. Тому, на нашу думку, життєстійкість може виступати індивідуальним чинником, що спричиняє можливість людині (особливо важливо у старості) впоратись з різними кризовими або важкими життєвими ситуаціями, зберегти своєрідний баланс між внутрішнім та зовнішнім середовищем, охороняти свою особистісну цілісність.

Література

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2-х т., т.1 – М.: Педагогика, 1980. 232 с.
2. Большой психологический словарь. – 4-е изд., расширенное / Сост. И общ. ред. Б.Г.Мещеряков, В.П. Зинченко. – М.: АСТ МОСКВА; СПб: Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.
3. Горностай П.П. Личность и ее роль: ролевой подход в социальной психологии личности. – К.: Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.
4. Помиткіна Л.В. Психологія прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень: монографія. – Київ.: Кафедра, 2013. – 381 с. / <http://er.nau.edu.ua/handle/NAU/31523>
5. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
6. Психологія життєвої кризи / Відп. Ред.. Т.М.Титаренко. – К.: Агропромвидав України, 1998. – 348 с.
7. Сечейко О.В. Диференціальна психологія / Підручник. – К.: НАУ, 2014. – 300 с.

Вікторія Оверчук

*к. психол. н, доцент, доцент кафедри «Психологія»
Донецький національний університет
імені Василя Стуса
м. Вінниця (Україна)*

ОСОБЛИВОСТІ ДОПОМОГИ ДІТЯМ У ПОДОЛАННІ ТРАВМАТИЧНОГО ДОСВІДУ

На сучасному розвитку України збільшилась кількість складних життєвих ситуацій, спровокованих соціальними й економічними аспектами життя, збільшенням кількості стихійних лих, катастроф, терористичних актів, випадків фізичного, морального й сексуального насильства в повсякденному житті. Всі ці фактори призвели до розвитку кризових переживань особистості, що викликають інтелектуальне, духовне, емоційне і фізичне напруження людини. Все це не могло не позначитися як на рівні суспільної

свідомості, так і на індивідуальній системі соціальних установок та ціннісних орієнтацій окремої людини. Наслідком цього є збільшення попиту на психологічну допомогу в кризових та надзвичайних ситуаціях. Проблема подолання особистістю критичних і стресових ситуацій на сьогодні є однією з найактуальніших, саме вивченню цих питань присвячені праці вчених з різних галузь знань: психології, медицини, біології, педагогіки тощо.

Щоб подолати і зцілитися від психологічної травми, психіці для якісної адаптації потрібна зовнішня допомога. У момент стресової події мозок людини запам'ятовує всі деталі, що стосуються цієї події. У стресовій травматичній ситуації пам'ять людини не організована, їй не просто зібрати деталі події в одну картину. Спогади з'являються частинами, призводячи до хворобливих переживань людини. Травматична подія блокує процеси саморегуляції психіки: образи, звуки, запахи або тілесні відчуття, пов'язані з болючим переживанням. Вони немов «застрягають» в ній, так що людина знову і знову відчуває страх, біль, відчай і безпорадність.

Поряд з поглибленим вивченням безпосередніх наслідків впливу травматичних ситуацій, актуалізується аналіз дослідження наслідків психотравматичних подій у певних групах осіб. Зокрема, дослідження сучасних психологів сфокусовані на вивченні наслідків впливу травматичного досвіду на окремі особистісні особливості у наступних групах осіб: діти дошкільного та молодшого шкільного віку (М. Bowen, J. Bowlby, K. Brisch, F. Ruppert та ін.), підлітки (Т.В. Єгоркіна), жінки – жертви зґвалтування (С. Best, А. Burgess, R. Holmstrom, D. Kilpatrick, L. Veronen та ін.), вагітні жінки (В. І. Шебанова), військовослужбовці (П.В. Каменченко, С.В. Захариков та ін.).

Травматичний стрес – це реакція на події, що виходять за межі звичайного життєвого досвіду людини. За даними сучасних психологічних досліджень, коло людей, що можуть переживати травматичний стрес, досить широке. До нього входять не тільки безпосередні учасники подій, але й члени їхніх сімей, а також ті, що були поруч з подією, або спостерігали за нею через ЗМІ, або навіть чули розповіді про події. Особливо

це стосується дітей з огляду на обмеженість їхнього життєвого досвіду, вразливість і незрілість дитячої психіки [3].

Травматичне переживання в минулому, згідно німецьким вченим, має далекосяжні наслідки. Дослідження фонду ім. Теодора Фліднера, результати якого представлені в журналі *Trauma and Gewalt*, показало, що нерідко розвиваються депресії або тривожний невроз, виникають хронічні болі і астма.

У цілому можна виділити 5 основних типів травматичних подій, які особливо часто відповідають в майбутньому за психічні та фізичні страждання: емоційне нехтування, емоційне і фізичне насильство, сексуальна агресія і сексуальне насильство. Зі слів Олени Шіффердекер, співробітниці відділу науки, науково-дослідних і дослідно-конструкторських розробок у фонді ім. Теодора Фліднера: «Як показало дослідження, приблизно 90% обстежених пацієнтів психіатричних або психосоматичних установ зазнали у своєму житті травматичне переживання».

Безтравматичного дитинства не буває, питання тільки в інтенсивності цієї травми, її тривалості та повторюваності. Це саме ті фактори, які багато в чому визначають подальше формування особистості дитини (сюди ще слід додати соціальне оточення, яке або допомагає дитині впоратися з психологічною травмою і звести до мінімуму її наслідки, або, навпаки, посилює її, а також, біологічну, генетичну складову).

Дітям, які пережили психологічну травму, досить важко зрозуміти, що з ними сталося. Це, перш за все, пов'язано з їх віковими особливостями, їм не вистачає соціальної та психологічної зрілості. Дитина не в змозі повністю усвідомити сенс, вона просто запам'ятовує саму ситуацію і свої переживання під час її переживання. Травмовані діти висловлюють свої пережиті почуття через поведінку [5].

Травматичні події можуть викликати у дітей різні поведінкові особливості, почуття, які важливо відслідковувати та адекватно допомогти дитині пережити, проявити й пропрацювати їх. Це можуть бути почуття незахищеності, страх майбутнього, гнів, агресія, сором і відчуття провини, відчуженість та ізоляція від оточуючого середовища, сум. У дітей можуть виникнути проблеми з навчанням, увагою,

можливістю запам'ятовувати інформацію, психосоматичні порушення (такі, як логоневроз (заїкання), енурез (нетримання сечі), бронхіальна астма, нейродерміти та ін.). Існують певні особливості поведінкових проявів дітей, які пережили травматичний досвід, з урахуванням віку [4].

Важлива складова роботи з травмованими дітьми полягає в тому, щоб навчити дорослих допомагати їм. Помилкою було б припустити, що батьки, вчителі та опікуни знають, як допомогти дітям, які пережили травму.

Іноді, якщо навіть дорослий і має в своєму розпорядженні знання про те, як допомогти дитині, власний емоційний стан може заважати йому задовольняти дитячі потреби, особливо, якщо відбувається травмування й дорослого. У дорослого в процесі спілкування з травмованими дітьми, які переживають травматичну подію, може розвинутися «вторинний травматичний стресовий розлад», або «жалісливе виснаження» – співчутливе розуміння страждання, дистресу дитини в поєднанні з прагненням полегшити його. Симптоми, що супроводжують це явище, насправді подібні до тих емоційних, фізіологічних і когнітивних реакцій, які спостерігаються у жертв травматизації. Іншими словами, фахівці самі починають страждати тією ж симптоматикою, що і жертви трагедії [2].

Робота з жертвами травми передбачає зіткнення з самою травмою, і, відповідно, вразливістю дорослого по відношенню до неї. Головні функції дорослого, який допомагає дитині в подоланні травми – забезпечувати захист дитини і модулювати її тривогу. Потреба в особах, що забезпечують захист, зберігається у людини все життя. Якщо припустити, що при травматизації спростовується в першу чергу робоча модель надійної прихильності, згідно з якою індивід сприймає самого себе як цінного і компетентного, а своїх близьких – як емоційно доступних, які надають підтримку, то це означає, що саме ця модель повинна бути відновлена з урахуванням отриманого досвіду [2]. Всього надію те, що сучасні теоретичні дослідження психологічної науки доводять: після пережитої травми у дитини можливе відновлення надійної прихильності і відносин довіри за умов зовнішньої захищеності.

Література

1.Бріш К. Г. Розлади прив'язаності від теорії до терапії : посібник / Карл Гайнц Бріш ; пер. з нім. Ю. Ковалів. – Львів : [б. в.], 2012. – 314 с.

2.Бурмистрова Е.В.. Психологическая помощь в кризисных ситуациях (предупреждение кризисных ситуаций в образовательной среде): Методические рекомендации для специалистов системы образования. — М.: МГППУ,2006. — 96с.

3.Корекційно-розвиткова програма формування стійкості до стресу в дітей дошкільного віку та школярів «Безпечний простір»: навчально-методичний посіб. - Київ : НаУКМА, ГЛІФ Медіа, 2017. - 208 с

4.Методичні рекомендації щодо організації літнього оздоровлення дітей з числа внутрішньо переміщених осіб у скаутських таборах/ Всеукраїнська молодіжна громадська організація «Національна організація скаутів України». – К.: 2017. – 51с.

5.Профілактика посттравматичних стресових розладів: психологічні аспекти. Методичний посібник / Упор. : Д.Д. Романовська, О.В. Ілашук. – Чернівці : Технодрук, 2014. – 133 с.

Наталія Павлик

док. психол. наук,

ст.наук. співробітник відділу психології праці

Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

м. Київ (Україна)

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ГАРМОНІЙНОГО ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ ВНЗ ГУМАНІТАРНОГО ТА ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Актуальність проблеми розробки системи психологічного супроводу гармонійного особистісного розвитку випускників ВНЗ зумовлена низкою негативних соціально-психологічних чинників. Загострення політичної, економічної кризи, зростання безробіття, вимушена міграція є показниками порушення

гармонійних стосунків у суспільстві, що зумовлює поширення розвитку особистісних дисгармоній серед різних верств населення.

Емоційна неврівноваженість, егоцентризм, агресивність, втрата самовладання, безвідповідальність – усе це є проявами дисгармоній, які постають причинами психологічних проблем людини і негативно позначаються на її духовному і фізичному здоров'ї.

В умовах відсутності зразків гармонійної поведінки молодь змушена шукати форми адаптації до соціуму. Пристосування до психогенних умов сучасності перешкоджає продуктивному розвитку особистості й руйнує гармонію її внутрішнього світу. Це позначається на нездатності молодих людей до побудови гармонійних взаємин та конструктивної самореалізації. Ця сумна реальність зумовлює актуальність створення системи духовно-психологічного супроводу навчання випускників вищих навчальних закладів, спрямованого на гармонізацію їх особистісного розвитку.

На шляху наукового пошуку ми зосередились на дослідженні:

1. особливостей характеру і гармонійності особистісного розвитку сучасних студентів.

2. визначенні напрямів психологічного супроводу, що сприяє гармонізації характерологічного розвитку студентів ВНЗ.

У період ранньої дорослості відбувається збагачення психологічного і соціального досвіду людини, оволодіння спектром соціальних ролей, вихід з батьківської сім'ї, вибір супутника життя, професіоналізація. На цьому етапі особистість має вирішити такі завдання: 1) сформувані реалістичний світогляд; 2) визначити професійно-кар'єрний напрям; 3) обрати партнера для створення власної сім'ї; 4) набути здатність до духовно-морального самовизначення (усвідомити себе як дорослу людину; знайти сенс свого життя). Психологічний супровід має бути спрямований на допомогу у вирішенні зазначених завдань з урахуванням психологічних особливостей сучасної молоді.

Нами було визначено комплекс позитивних й негативних рис характеру і досліджено розподіл середньостатистичних показників їх прояву у студентів авіаційного та політехнічного університетів (Рис. 1-2).

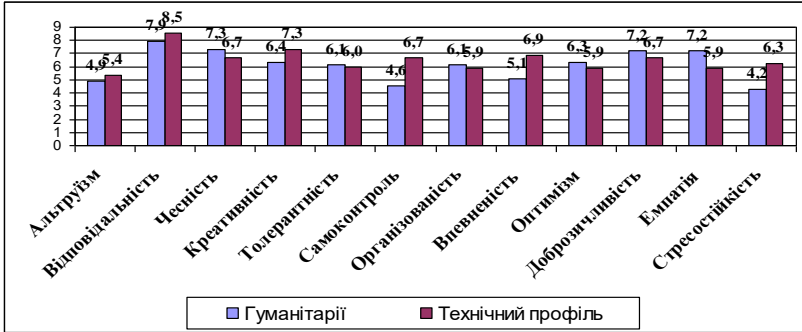


Рис. 1. Середньостатистичні показники позитивних рис характеру.

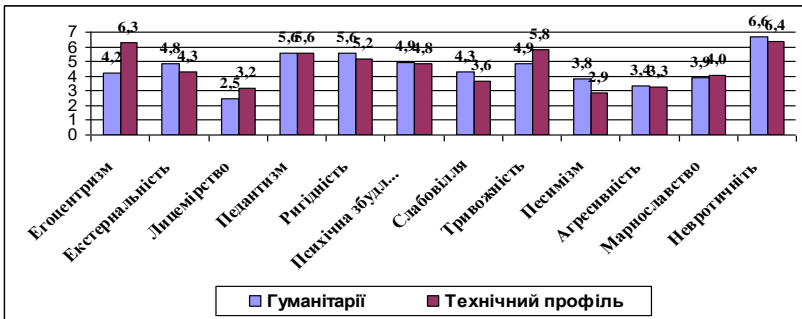


Рис. 2. Середньостатистичні показники негативних рис характеру.

За результатами дослідження психологічний портрет сучасного студента гуманітарного і технічного профілів має такі відмінності:

- студенти-гуманітарії більш чесні, доброзичливі, емпатійні, організовані.
- провідними рисами студентів технічного профілю є відповідальність, креативність, самоконтроль, впевненість і стресостійкість.
- серед *негативних* рис гуманітарії демонструють вищий рівень екстернальності, слабовілля, невротичності й песимізму;
- у студентів технічного профілю – більш високі показники егоцентризму, тривожності.

Нами також було визначено 12 основних сфер життєдіяльності особистості: матеріальна сфера, здоров'я, відпочинок, емоційний комфорт, воля, комунікативна сфера (друзі), навчання, родина (стосунки у батьківській родині), кохання, творчість, саморозвиток та духовна сфера.

За допомогою розроблених опитувальників ми дослідили середньостатистичні показники прояву реалізації особистістю цих сфер і рівень задоволеності їх функціонуванням (Рис. 3-4).

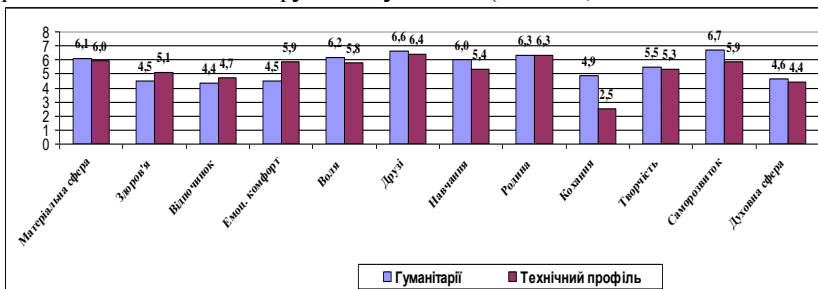


Рис. 3. Середньостатистичні показники реалізації сфер життєдіяльності особистості у студентів гуманітарного та технічного профілю.

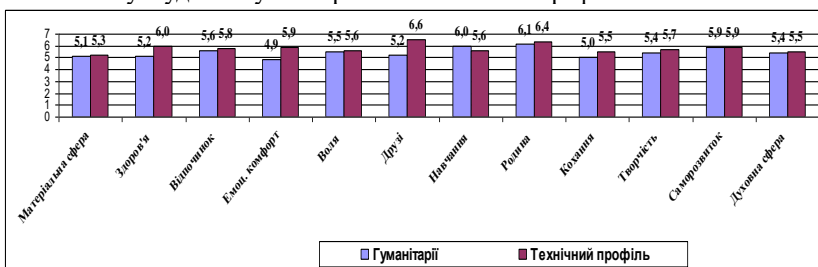


Рис. 4. Середньостатистичні показники задоволеності функціонуванням сферами життя особистості у студентів гуманітарного та технічного профілю.

Стосовно *реалізації* зазначених сфер студенти – гуманітарії випереджають представників технічного профілю у навчанні, коханні, саморозвитку, а також актуалізації волі, комунікативної та духовної сфер. Проте студенти технічного профілю мають більш високі показники стосовно здоров'я та емоційного комфорту.

Студенти технічного профілю мають більш високий рівень особистісного благополуччя й випереджають гуманітаріїв за показниками задоволеності функціонуванням комунікативної сфери, здоров'я, відпочинку, емоційного комфорту. Цікавим є факт, що, незважаючи на виражену нереалізованість у сфері кохання, представники технічного профілю цілковито задоволені власним особистим життям. Це може свідчити або про низький рівень рефлексії або високий рівень психологічного захисту «витіснення», коли людина ніби закриває очі на існуючу проблему і демонструє стан повного

благополуччя. Але слід зазначити, що саме цей феномен є підґрунтям невротичного особистісного розвитку.

Отже, кожний з типів студентства гуманітарного і технічного профілів має свої позитивні й негативні риси характеру, а також відмінності в актуалізації сфер особистісного функціонування.

Це зумовлює різноманітність підходів до змісту при розробці заходів психологічного супроводу гармонійного особистісного розвитку випускників ВНЗ. Так психологічний супровід навчання студентів технічного профілю має бути спрямованим на розвиток самоусвідомлення, саморефлексії, емпатії, а також навичок побудови конструктивних взаємин з представниками протилежної статі, які мають базуватися на подоланні власного егоцентризму. А психологічний супровід навчання студентів-гуманітаріїв має спрямовуватися, передусім, на гармонізацію емоційних якостей, розвиток впевненості, самоконтролю, стресостійкості, а також здобуття навичок конструктивного відпочинку, самовідновлення фізичних і психічних ресурсів з метою збереження власного здоров'я.

Нами також було визначено 17 факторів, які зумовлюють гармонійність особистісного розвитку.

До факторів *гармонізації* особистісного розвитку належать:

- гармонійний (всебічний) розвиток особистості;
- природний стан емоційного комфорту;
- навчально-творча спрямованість;
- мотивація початкового духовного розвитку;
- подолання емоційного дискомфорту вольовим саморозвитком і творчістю;

– компенсація відсутності кохання творчістю та спілкуванням;

До факторів *дисгармонізації* особистісного розвитку належать:

- жорстко матеріальна орієнтація;
- дефіцитарне існування, що молягає лише в орієнтації на відпочинок, сімейне життя та емоційний і матеріальний комфорт;
- неузгодженість декларованих і діючих цінностей, що сприяє розвитку невротичності;
- психологічний механізм знецінення – коли недосяжні сфери (наприклад, кохання) знецінюються;
- матерально-сімейна орієнтація, що притаманна переважно

дівчатам і пов'язана з невротичним розвитком та проблемами зі здоров'ям;

- жіноча м'якість і слабівілля, що заважають емоційному, вольовому та духовному саморозвиткові особистості;

- прагматичне самоствердження у навчанні;

- духовно-сімейна орієнтація з недбалістю до навчання;

- суперечливе ставлення до себе;

- обмеженість життя у зв'язку з поганим здоров'ям;

- занурення у творчість при несрийнятті духовних цінностей.

Враховуючи зазначені фактори, зазначимо, що психологічний супровід студентів ВНЗ полягає у групових та індивідуальних формах психологічного консультування, психотренінгових заняттях і має спрямовуватись на розвиток факторів гармонізації особистісного розвитку та усвідомлення студентами і поступове нівелювання факторів його дисгармонізації.

Змістовими напрямками психологічного супроводу виступають:

- орієнтація студентів на всебічний особистісний розвиток,

- опанування вищими цінностями: творчості, саморозвитку, духовності;

- усвідомлення хибності й помилковості орієнтації суто на матеріальні й прагматичні цінності, а також ідеалізації сімейно-шлюбних стосунків;

- розвиток саморегуляції, волі, навичок самовідновлення від стресу й набуття стійкого стану емоційного комфорту;

- розвиток саморефлексії, усвідомлення психологічного механізму знецінення та неузгодженості між декларованими і діючими цінностями;

- розвиток навичок конструктивного спілкування з особами протилежної статі.

Отже, психологічний супровід студентів ВНЗ, незважаючи на специфіку гуманітарного та технічного профілю, спрямований, передусім, на опанування вищими духовно-творчими цінностями та психологічними механізмами всебічного особистісного розвитку.

Юлія Подкопаєва

кандидат психологічних наук

Чернівецький національний університет імені Юрія

Федьковича

м. Чернівці (Україна)

Олена Маляр

кандидат психологічних наук

КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»

м. Вінниця (Україна)

ВПЛИВ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ НА ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ДУХОВНИЙ ІДЕАЛ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

В умовах трансформації українського суспільства відбувається різнобічний вплив на духовний розвиток підростаючого покоління. З раннього дитинства особистість, сприймаючи інформацію як на свідомому, так і підсвідомому рівні через засоби масової інформації, формує перші уявлення про духовні ідеали та цінності, які з віком набувають все більшої самоцінності та духовної значущості.

Духовними ідеалами дітей молодшого шкільного віку виступають переважно образи казкових персонажів мультфільмів, літературних героїв, історичних осіб, інших людей і змінюються під впливом нових вражень шляхом ідентифікації та наслідування (А. Бандура, Ж. Піаже, Н. А. Побірченко, Т. С. Яценко та ін.).

Уявлення про духовний ідеал молодших школярів – це суб'єктивно-досконалі образи, які через ідентифікацію та наслідування їх носіїв, сприяють формуванню ціннісного ставлення до ідеалів Краси та Добра [2, с. 71].

Науковці звертають увагу на те, що дитина як найбільш чутлива частина соціуму виявляється незахищеною від різноманітних негативних впливів (О. О. Бодальов, В. С. Мухіна, Т. О. Репіна та ін.). Телебачення веде до формування роздратованості та агресивної поведінки, примітивних почуттів та емоцій (М. О. Бойко, О. В. Петрунко, Л. Чорна). Водночас, позитивним є те, що при перегляді мультфільмів діти можуть засвоювати різні способи взаємодії з довкіллям (В. М.

Бондаровська, О. В. Квашук), навчатися позитивно сприймати себе, проявляти повагу, розуміння до інших (Н. В. Ларіна, Л. С. Міхеєва) тощо [1].

Засоби масової інформації впливають на формування уявлень про духовний ідеал дитини, її поведінку, систему стосунків, орієнтуюче спрямування та ідентифікацію. Однак регламентувати дію радіоінформації на дітей із кожним днем стає все важче. У такій складній атмосфері мовної дії, де розрахунок іде не тільки і не стільки на розум, скільки на почуття, дитині важко розібратися самостійно. Практика та спеціально проведені дослідження показують, що відбір кінофільмів, радіо- та телепередач батьками для перегляду і прослуховування дітьми існує лише формально, без належного реагування. Більшість дітей переглядають та слухають все, а от обговорюють батьки з дітьми лише дитячі фільми, радіопередачі. Все решта вони сприймають за власним розумінням. Насилля на телебаченні не лише підвищує дитячу агресивність, а й впливає на їх систему морально-духовних цінностей та поведінку [3, с. 411]. Постійно діючий вплив засобів масової інформації, який із самих ранніх років оточує підростаючу особистість, формує у неї життєві погляди, сприяє засвоєнню як позитивних, так і негативних уявлень про духовний ідеал, про вищу людську цінність.

Для дослідження впливу ЗМІ на формування уявлень про духовний ідеал у дітей молодшого шкільного віку було використано анкетування батьків. Отримані в ході анкетування дані уможливили з'ясувати вплив на сформовані ідеали дитини улюблених фільмів, мультфільмів, відеоігор, книжок, журналів, творів мистецтва у межах сім'ї.

З'ясовано, що діти вдома найбільше люблять грати у різноманітні комп'ютерні ігри (81,2%), але є сім'ї, в яких відсутній комп'ютер (13,8%), або батьки (5,0%) принципово, не дозволяють дітям грати на ньому, натомість, займаються з ними художньою самодіяльністю. Перевагу комп'ютерним іграм надають як хлопчики, так і дівчата. Зокрема, за відповідями батьків 37,0% дітей (17,0% хлопчиків і 20,0% дівчаток) грають в ігри, які позитивно впливають на формування духовного ідеалу. Проте, існує досить значна кількість дітей (63,0%), які надають перевагу комп'ютерним іграм негативного спрямування.

Батьки зазначили (17,5%), що діти (6,3% хлопчиків і 11,2% дівчаток) додатково читають книги та літературні твори, які впливають на збагачення їх духовного світу. Решта 72,5% батьків зазначили, що їх діти (у переважній більшості хлопчики – 48,7% та 23,8% дівчаток) не люблять читати. Вони читають лише ті книги і літературні твори, які задають у школі.

Лише незначній частині молодших школярів (7,5% хлопчиків і 8,7% дівчаток) батьки виписують або купують дитячі журнали. Інші діти (28,8% хлопчиків і 45,0% дівчаток) із задоволенням розглядають картинки та рекламу в журналах для дорослих, що негативно впливає на формування їх духовного ідеалу. Окрім того, існує певна частина родин (10,0%), де батьки не знають, які улюблені книги і журнали їх сина чи доньки.

Анкетування батьків також, показало, що діти надають перевагу сучасній популярній музиці (42,5% дітей). Пісні з мультфільмів (11,2%), українські пісні (7,5%), класичну музику (3,8%) слухає не значна частина молодших школярів. Однак є діти, яким до вподоби шансон (8,8%) або реп (6,2%). Молодші школярі (33,7% батьків і 20,0% вчителів) слухають музику по радіо, особливо коли їдуть із батьками в машині; дивляться музичні відеокліпи по телебаченню (27,5% батьків і 45,0% вчителів), у комп'ютерній мережі (18,8% батьків і 35,0% вчителів). Разом з цим, є родини, які взагалі не знають, яка музика та пісні подобаються їх дітям (20,0%).

Цікавими виявилися відповіді батьків про те, які улюблені фільми та мультфільми їх сина чи доньки. До пріоритетних батьки зазначали як вітчизняні (11,2%), так і зарубіжні (88,8%) фільми та мультфільми. Як бачимо з наведених даних, діти надають перевагу кінопродукції та анімації іноземного виробництва, з нав'язуванням їх цінностей, ідеалів, як правило, не орієнтованій на українську культуру та не адаптованій до менталітету наших ідеалів, системи цінностей та традицій.

Переважна більшість сучасних фільмів та мультфільмів не несуть ніяких виховних завдань. Проблемою є спотворені образи персонажів, яких діти часто наслідують. Сидячи перед телевизором, дитина бачить лише агресивні дії, не вгадує їх мотивів і схильна приймати це за норму, зразок, якого потрібно наслідувати. Багаторазове повторення сцен садизму, коли герой

фільму чи мультфільму заподіює комусь біль, викликає у дітей фіксацію на агресії і сприяє виробленню відповідних моделей поведінки. Діти повторюють усе те, що проглядають на екранах, ідентифікуючи себе із негативним героєм, якого ніяк на екрані не засуджують, діти йому наслідують і засвоюють його агресивні моделі поведінки. Окрім того, якщо на основі уже наявних уявлень про красу та добро вливати картинки садизму, то цим самим розмиваються уже сформовані уявлення.

На телеекрані та у комп'ютерній мережі дитина може побачити вбивць, гвалтівників, маніяків, вампірів, небіжчиків, літаючих суперменів, «збоченців», жаклих монстрів, чаклунів та інших персонажів, спілкування з якими ніколи не вибрали б у реальному житті. Такими героями заповнені сучасні бойовики та трилери, які у відсутності батьків, чи разом з ними, проглядають діти.

Дітям подобаються спецефекти, сюжети з бійками, лайками, «крутими словами», грубі та вульгарні герої. Вбиваючи, у комп'ютерних іграх, діти відчують почуття задоволення, подумки переступаючи моральні норми. Вбиваючи і пригнічуючи, дитина не переживає звичайних людських емоцій, навпаки, звичні почуття тут спотворені, замість них дитина отримує задоволення від удару, образи, власної вседозволеності. Проте, на відміну від дорослого, молодші школярі ще не чітко розрізняють мистецтво і реальність. Підсвідомість дітей ще не захищена життєвим досвідом, що дозволяє відмежовувати реальне й умовне. У дитини все побачене – це реальність, яка відображається на все її життя. Екран телевізора з насильством світу дорослих замінив мам і бабусь, читання, прилучення до справжньої культури. Звідси зростання емоційних і психічних розладів, депресій, невмотивованої жорстокості у дітей. Тому будь-яку телепродукцію, правильно дивитися з дорослими, за таких умов відбувається певна установка: дітям пояснюють, добре чи погано чинить той, чи інший герой, коментують саму ситуацію. Батьки мають ретельно відбирати телепродукцію для своїх дітей, і по можливості, дивитися усе разом із дітьми, адже жоден фільм, мультфільм чи комп'ютерна гра, навіть самі повчальні, не можуть замінити дітям спілкування з дорослими. Дітям

необхідно відчувати любов батьків, їх ласку, увагу, підтримку і присутність. В іншому випадку зростає динаміка впевненості у тому, що можна вбивати, завдавати шкоди іншим.

Отже, телебачення та комп'ютерна мережа, різними способами, вільно чи мимовільно, кодують поведінку дітей, змушуючи їх жити за законами екранного світу. Переважна їх більшість, негативно впливають на формування уявлень про духовний ідеал дітей, формують у дітей схильність до агресії, залежностей, психічних розладів тощо. Діти не мають зразків для ідентифікації, в зв'язку з цим, на нашу думку, дуже важливо не допускати безконтрольного перегляду дітьми анімаційної продукції та комп'ютерної мережі. Дорослі повинні більше уваги приділяти тому, що дитина дивиться, чим захоплюється, кого наслідує.

При надмірному та безконтрольному перегляді телебачення і комп'ютерних ігор дитина може переживати негативні емоційні стани, що закріплюються у структурі її емоційної сфери, здійснює негативний вплив на її розвиток та спричиняє різного роду деформації у формуванні особистості. Відповідно ті діти, що мають виражені негативні показники, вимагають впливу цілеспрямованої системної роботи психологів, батьків, учителів, вихователів спрямованої на корекцію розвитку довільності їх емоційної регуляції з врахуванням дії соціально-психологічних умов формування уявлень про духовний ідеал у дітей молодшого шкільного віку.

Література

1.Маляр О. І. Довільність емоційної регуляції та чинники її розвитку у молодших школярів : дис. канд. псих. наук : 19.00.07 / Маляр Олена Іванівна – Київ, 2015. – 279 с.

2.Подкопаєва Ю.В. Соціально-психологічні умови формування уявлень про духовний ідеал у дітей молодшого шкільного віку : монографія / Ю. В. Подкопаєва. – Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2017. – 248 с.

3.Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – СПб. : Издательство «Питер», 2000. – 656 с.

Ліна Покопило
слухач спеціальності «Психологія» НН ІНО
Національний авіаційний університет
м. Київ (Україна)

ПСИХОКУЛЬТ ЯК МЕХАНІЗМ ДЕСТРУКТИВНОГО ВПЛИВУ НА САМОСВІДОМІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

Сьогодні серед таких поширених понять, як: «секта» та «культ» - все частіше зустрічається термін «психокульт». Вперше обговорення питання «психотерапевтичних культів» відбулося в 1982 році, коли М. Темерлін і Д. Темерлін описали п'ять «дивних» груп, лідери яких, психотерапевти-практики, були для членів групи одночасно друзями, колегами, коханцями, роботодавцями та фахівцями в галузі психічного здоров'я. Використання поняття «психотерапевтичний культ» було обґрунтовано ними схожістю з деякими релігійними групами, а також з ознаками культу, за словником Вебстера:

- система лікування хвороб, сформульована на основі догм або принципів способом, що виключає можливість наукової перевірки;
- величезна або значна прихильність будь-яких людей ідеям або організаціям.

Визначення терміну «психокульт» дав російський психолог О. Дворкін, який визначав його як різновид тоталітарних сект; секти, організовані у вигляді психологічних курсів або семінарів, головний сенс існування яких – влада і гроші для керівництва. В гонитві за цією метою прикривається різними масками – релігії, психології, культурології, педагогіки, політики тощо. При цьому автор відмічає, що в даному контексті слово «секта» втрачає своє релігійне забарвлення. На його думку, сектантство – це не обов'язково про релігію, це явище існує там, де чітко прослідковуються чотири головні ознаки: обман при вербуванні, контроль свідомості adeptів, регламентація усіх аспектів їхнього життя, обожнювання лідера та ін. Кожна із запропонованих площин має свій власний об'єкт дослідження, проте їх всі об'єднує фактор узалежнення особистості, який хоча і проявляється в різних механізмах прояву систем внутрішньої суб'єктної рефлексії та зовнішньої

суб'єкт-суб'єктної взаємодії, проте загалом має руйнівний вплив на неї.

Психокульту застосовують практично ті ж методи вербування, залучення, що і секти. Як і тоталітарні секти, психокульту активно використовують сучасні напрацювання в області реклами і маркетингу, дуже активні в Інтернеті, соціальних мережах, активно залучають людей на основі різних форм персонального контакту.

Слід зазначити, що схожість між цими поняттями полягає також в тому, що вони побудовані на ідеї швидких поліпшень, миттєвого вирішення проблеми, на застосуванні чудодійних засобів, які швидко перетворюють особистість, трансформують людину, перетворюючи її в принципово іншу особу. Усі ці інструменти в даних організаціях носять назву психотехнологій.

Сучасні дослідники відмічають, що психокульту народилися з ідей «New Age», таких, як розширення свідомості, біоенергетика, сила думки і позитивного мислення, приховані ресурси і користь змінених станів свідомості тощо. Подібні утворення, прикриваючись психологічними і психотерапевтичними термінами, створюють ілюзію власної наукової обґрунтованості і легітимності, ілюзію наявності достовірних знань про психіку людини, про її здоров'я і нездоров'я, і, головне, ілюзію володіння технологіями вирішення психологічних проблем.

Психокульту активно пропонують свої послуги в галузі вирішення психологічних проблем, проблем втрати сенсу, пасивності, депресії та ін. Провідне значення у боротьбі з поширенням даних організацій відіграє активне просвітництво населення в області наукової психології.

Література

1. Лубський В. І. Психологія релігії як наукова дисципліна // Психологія релігії : підручник і хрестоматія / В. І. Лубський, О. І. Предко ; М-во освіти і науки України, Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Київ, 2004. – Ч. 1. – С. 6–40.

2. Невін Олександр. Психокульт / Електронний ресурс [Режим доступу]: <http://neveev.ru/Training/harmfull%20training/psycho-cult/>

3. Що таке психокульт? Психологіс: енциклопедія практичної психології / Електронний ресурс [Режим доступу]: http://psychologis.com.ua/chto_takoe_psihokult.htm

Едуард Помиткін

*Доктор психологічних наук, професор,
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих
НАПН України,
м.Київ (Україна)*

Юлія Сидорчук

*Пошукувач відділу психології праці
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих
НАПН України,
м.Київ (Україна)*

ГОЛОВНИЙ БІЛЬ ПОСТРАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ У XXI СТОЛІТТІ

Добробут будь-якої країни залежить від рівня освіченості та культури громадян. Саме тому завданням державної важливості є модернізація освітнього процесу у відповідності до потреб його учасників. Які ж це потреби? Передусім батьки хочуть, щоб діти були щасливими, з радістю прямували до школи чи ВНЗ. Хочуть, щоб у школі їх зустрічали привітні та висококваліфіковані вчителі, а у ВНЗ – досвідчені викладачі з науковим ступенем. У свою чергу вчителі та викладачі хочуть бачити допитливі очі молоді, працювати з радістю, натхненням. На жаль, у пострадянській освіті ці мрії доки не здійсненні.

Серед причин, що стоять на заваді, можемо виокремити такі: недосконалість системи відбору абітурієнтів на професію педагога; відсутність зв'язку між успішним навчанням та успішністю професійної діяльності (до 85% випускників ВНЗ в Україні працюють не за спеціальністю); застарілість шкільних програм і програм навчання у ВНЗ; відсутність гідного соціального забезпечення педагогічної діяльності; відсутність мотивації до праці педагогічних працівників, диференціації оплати праці в залежності від якості тощо; бюрократизація процесу освітньої діяльності на всіх рівнях, катастрофічне

збільшення звітних матеріалів, і як наслідок, зниження уваги до особистості учня, студента та педагога.

Освіта, яка має підносити людину від недосконалості до опанування вищих рівнів буття, поступово перетворюється на прагматичний конвеєр, де з особистості учня поступово формують «набір компетентностей». Пострадянська система освіти залишила після себе невтішну спадщину – директивний підхід, за якого не освіта слугує людині, а людина слугує освіті, підлаштовуючись під її вимоги. Купівля атестатів і дипломів стає звичним явищем, яке дискредитує саму ідею навчання людини у суспільстві.

Від такої освіти українські діти тікають хто куди може (Польща, Литва, Німеччина і далі). Та замість того, щоб здійснити суттєві реальні кроки по власному оновленню освіта змінює назви, аббревіатури, робить косметичні перетворення, які підтримують ілюзію змін.

Як і десятки років тому, метою освітньої діяльності декларується розвиток особистості учня і студента, але на практиці відбувається виховання споживача інформації, при чому нерідко застарілої, яка ніколи не знадобиться в подальшому житті. З такою ситуацією не хочуть миритися не тільки учні, але й педагоги та батьки. Чи можна змінити цю безутішну тенденцію і якщо можна, то яким чином і коли?

Потреба у зміні змістових орієнтирів освітнього процесу назріла вже давно. Якщо сто років тому головним завданням освіти було навчити неписьмених людей грамотності, то на сьогодні ситуація у світі кардинально змінилася. Сучасні діти нерідко краще орієнтуються в Інтернеті, ніж у власному мікрорайоні. З перших років життя для них доступна вся мережева інформація. Однак, чи стали від цього діти здоровішими та щасливішими? Кількість спожитої інформації не є еквівалентом розвитку особистості, а іноді, навпаки, йому перешкоджає.

Все частіше ми чуємо твердження про те, що зміст освіти не відповідає вимогам часу. Чи справді це так? З метою дослідження, які знання, вміння та навички з шкільної програми потрібні сучасній дорослій людині у реальному житті ми розробили спеціальну анкету. Зміст анкети відображає 35

шкільних дисциплін, а також теми та деякі поняття, що їх характеризують. Цей матеріал було виокремлено з сучасних підручників та доповнено тим, що вивчався у школі в недалекому минулому.

У анкетуванні взяли участь дорослі респонденти віком від 21 до 56 років, переважно з вищою освітою (90%). За фахом серед них були: викладачі, науковці, адвокати, психологи, фахівці адміністративного профілю, консультанти-аналітики, психотерапевти, юристи, візажисти, стилісти, маркетологи, бізнес-консультанти, фахівці з інформаційних технологій, перукарі-стилісти, кінорежисери, режисери естради та масових свят, дизайнери інтер'єру, реклами та комп'ютерної графіки, організатори кіно-телевиробництва, гримери, фахівці з туристичної діяльності та навчання за кордоном, пенсіонери, безробітні.

Опитування та його обробка тривають, однак вже зараз можемо узагальнити отримані результати та презентувати окремі висновки. Передусім, слід відзначити здивування багатьох батьків, які вперше побачили розгорнутий перелік предметів і складність тем, які має засвоїти дитина. У співбесідах вони розповідали про численні конфлікти та справжній головний біль внаслідок необхідності змушувати дітей вчити те, що їм не цікаво та робити до ночі домашні завдання.

Серед предметів, які дійсно потрібні в житті, лідером виявилася англійська мова - 79% респондентів. Зовсім не знадобилася вона лише для 5% опитаних. Натомість знання з української мови (російської – для тих, хто не вивчав українську) знадобилися 42% опитаних.

Друге місце посіли базові знання з математики. Вони знадобилися 74% опитуваних. Якщо ж проаналізувати більш складні теми з алгебри та геометрії, то лише 10% використали їх у своєму житті і, відповідно, 53% та 58% дорослих людей фактично не скористалися ними.

Фізика виявилася потрібною для 21%, і не потрібною для 53% респондентів. Дивно, але найменш потрібними предметами за опитуванням виявилися хімія та астрономія – лише по 5%

респондентів. Непотрібною хімію назвали 53%, а астрономію - 21%.

Повагу до читання, світової літератури, зарубіжної літератури проявило відповідно 63%, 58% та 53% респондентів. Достатньо цінуються дорослими «Основи здоров'я» – 53%, знання з дисципліни «Я у світі» - 47%, мистецтво - 37%, правознавство – 37%, економіка – 32% та природознавство – 32% респондентів.

Потрібність екології визнали 21%, а непотрібність - 32% опитаних. Ці результати ще потребують поглибленої інтерпретації, оскільки чимало людей мріють про чисте довкілля, чисте повітря, воду. Ще нижчий відсоток «потрібності» отримала дисципліна «Технології» - 16% опитаних, але і «ні» - лише 11%. Невизначеність, скоріше пов'язана з тим, що цю дисципліну більшість дорослих просто не вивчала.

Знання з біології 16% респондентів були використані, тоді як 32% вони не знадобилися. Художня культура була визначена потрібною для 16%, та непотрібною для 32% опитаних. Музичне і образотворче мистецтво знадобилося 26% і не було використане 21% респондентів.

Трудове навчання було корисним для 32% та непотрібним для 16% опитаних. Щодо креслення, то тільки 16% відзначили його потрібність і 58% - непотрібність. Всесвітня історія та історія України знадобилася 16% і 37% - не стала в нагоді. Фізичну культуру цінують 42%, при цьому ще 16% особливо виділяють вправи на спритність, гнучкість, швидкість, силу. Непотрібною ж фізкультура виявилася для 16% опитаних. Усього лише 5% опитаних зазначили, що знання з шкільної програми, яка вивчалася 10-11 років, їм знадобилися повністю або частково.

Отже, попередній аналіз отриманих результатів показав, що для 95% респондентів переважна частина знань, понять, умінь і навичок, які вивчалися в школі, не стала в нагоді в дорослому житті. Багато тем з шкільних дисциплін не є цікавими і потрібними. Саме вони знижують пізнавальну мотивацію більшості дітей, а їх викладання прискорює професійне вигорання педагогічного персоналу.

При цьому виникає питання: невже слід радикально прибрати ці теми з шкільних програм? А можливо, слід наповнити програми цікавим і сучасним змістом? Ті, хто хоче поглиблено вивчати окремі предмети і теми, можуть відвідувати гуртки чи групи навчання за інтересами. Доречі, позитивним є досвід багатьох країн, де в старших класах дітям надають можливість вибору предметів за вподобанням. Цінним є і досвід Фінляндії, де спростовується предметне навчання, а замість цього учні вивчають явища світу з позицій різних наук.

І головне – реальне оновлення навчальних програм надасть можливість знайти місце для тих предметів і тем, які життєво необхідні дітям і молоді. Серед них – психологія самопізнання та самовдосконалення, підготовка до вибору шлюбного партнера та успішної побудови сімейних стосунків, правильне виховання дітей, вибір професії та шляхів самореалізації у динамічному світі. Можливо, тоді, оволодівши цими знаннями, доросла людина в реальних життєвих випробуваннях не буде казати: «Нас цьому не вчили»...

Література

1. Амонашвили Ш. Почему не прожить нам жизнь героями духа / Ш. Амонашвили. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2003. – 64 с.
2. Балл Г. А. Концепция самоактуализации личности в гуманистической психологии / Г. А. Балл. – К.; Донецк: "Ровесник", 1993. – 32 с.
3. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посіб. - К.: МАУП, 2000. – 312 с.
4. Помиткін Е. О. Духовний розвиток учнів у системі шкільної освіти: навч.-метод. посіб. / Е.О. Помиткін. – 2-е вид., доп. – К.: ІЗМН, 1996. – 164 с.

Любов Помиткіна
доктор психол. наук, професор
Національний авіаційний університет
м. Київ (Україна)

РОЗВИТОК ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЧЕРЕЗ ВРАХУВАННЯ КОНГРУЕНТНОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

У психології індивідуальність розглядається як автономна, унікальна й неповторна біосоціальна система, здатна до саморозвитку й саморегулювання. Вона включає багатомірні й багаторівневі зв'язки, які охоплюють усі фактори індивідуального розвитку людини. Однією з найбільш авторитетних на сьогодні в психології є теорія інтегральної індивідуальності видатного науковця в галузі диференціальної психофізіології та психології особистості, засновника пермської психологічної школи Вольфа Соломоновича Мерліна (1892-1982).

Основні положення своєї теорії В.С. Мерлін виклав у праці «Нарис інтегрального дослідження індивідуальності» (Мерлін В.С., 1986, с. 7). Під індивідуальністю вчений розумів ієрархічно впорядковану систему властивостей, яка включає усі рівні – від фізичних, біохімічних, фізіологічних, нейродинамічних, психодинамічних (темпераментальних), до особистісних властивостей та групових і суспільно-історичних – всі складові даної системи вступають між собою у складні зв'язки, спричинюють при цьому взаємні впливи.

Так складається людське життя, що майже усю його свідому його частину – людина прагне до досконалості, до пошуку тих граней власної особистості, у якій вона може бути індивідуальною й неповторною. У вирі життя та в погоні за професійним успіхом вона часто забуває, що народжена перш за все бути щасливою. Однак, щастя невід'ємне від гармонійного розвитку та конгруентного способу життя людини.

Одним із основних показників гармонійності особистості є взаємовідповідність, конгруентність її якостей, яку з різних позицій досліджували В. М. Бехтерев, О. Ф. Лазурський, Л. С. Виготський, К. Роджерс, Г. С. Костюк, П. В. Лушин та інші психологи. Терміни конгруентність і неконгруентність все

частіше використовуються у сучасній практичній психології. Конгруентна особистість (в дослівному перекладі – «відповідна», «узгоджена») єдина і цілісна у своїх почуттях, їх сприйнятті та висловлюванні про них, не має психологічних «захистів» і може бути такою, якою в глибині душі вона є (Роджерс К.Р., 1994).

У подальшому ми будемо говорити про психолого-типологічну або *психодинамічну неконгруентність особистості* – невідповідність у психодинамічному плані базових якостей особистості підструктурі психофізіологічних властивостей, зокрема, темпераменту як фундаменту особистості.

Неконгруентність може стати помітною у досить ранньому віці. Коли, наприклад, у швидкої за темпераментом матері-екстраверта народжується дитина з більш повільною нервовою системою та ознаками інтраверта. У процесі виховання мати мимоволі привчає дитину до швидкого темпу життя, весь час підганяючи та прискорюючи її життєвий ритм, і вважає, що цим виховує дитину більш самостійною, адаптованою до прискореного темпу сучасного життя. Як же реагує дитячий організм на такі прискорення? За певних умов можуть виникати психосоматичні та патопсихологічні відхилення, що призводять до певних захворювань, які загострюються та дають про себе знати, найчастіше, у ранньому підлітковому віці.

Як відомо, тип нервової системи закладається ще в утробі матері і не змінюється упродовж життя людини. Однак у дорослому свідомому житті можна удосконалити характерологічні особливості темпераменту. Мова йде про енергетичні (мотивація, активність, моторика, емоційність) і часові (темп, ритм, швидкість) характеристики функціонування підструктур особистості, які мають відповідати, але не відповідають тим нормам, на які запрограмована від народження нервова система, і які визначаються темпераментом особистості. Психічні новоутворення особистості набувають у такому разі інших психодинамічних характеристик, аніж ті, на які розрахована нервова система дитини. Як наслідок, прискорений (для інтравертів) чи уповільнений (для

екстравертів) або *неконгруентний спосіб життя* може призводити до виникнення психосоматичних захворювань.

Особливої актуальності перш за все ця проблема набуває в умовах профільного навчання, яке інтенсифікує діяльність старшокласників, що нерідко призводить до надмірного інтелектуального та фізичного напруження, появи особистісних дисгармоній у школярів. Результати наукових досліджень свідчать, зокрема, про те, що в умовах швидкої інформатизації освітнього простору особистісний розвиток старшокласників супроводжується такими проявами дисгармоній як перевтома, підвищена тривожність, внутрішньоособистісна конфліктність, акцентуації характеру, загроза суїциду тощо.

Як наслідок, у значної частини школярів погіршується фізичне та психічне здоров'я, зокрема, виникає девіантність поведінки, знижується зір, викривлюється постава, з'являються психосоматичні захворювання. Дослідження Гіппократа, В.І.Гарбузова, Б. Й. Цуканова, В. В. Рибалки вказують на появу за певних умов переважаючих психосоматичних захворювань серед індивідів із різним типом темпераменту.

Все це зумовлює необхідність подальшого пошуку психолого-педагогічних засобів гармонізації особистісного розвитку учнівської молоді, а наше дослідження висвітлює природу цього явища, можливість діагностики та корекції психодинамічної неконгруентності.

У ході дослідження психодинамічної неконгруентності учнівської молоді на практиці ми стикалися також з проявами неконгруентності у дорослому віці. Це дозволило нам виділити певні характерні прояви неконгруентності як результат невірно обраної (не відповідної типу нервової системи) професійної діяльності. Так ослаблення працездатності можна спостерігати, коли швидкий сангвінік чи холерик займаються кропіткою аналітичною діяльністю, наприклад, глибоким аналізом документів тощо. З часом у них з'являються такі розлади як роздратування, емоційні зриви, депресія та ін. У разі, коли від меланхоліка професійна діяльність вимагає ативних дій, прийняття відповідальних рішень чи постійної змагальної конкуренції – слабка нервова система його теж не витримує – організм перевтомлюється і починає хворіти. Спочатку це може

бути психосоматика, але якщо вона постійна (дні, місяці, роки) – організм людини втрачає працездатність. Те ж саме можна спостерігати у флегматика, який відповідно до вимог активної професійної діяльності не може здійснювати її ефективно, оскільки буде запізнюватися на зустрічі, наради, невчасно здавати важливі плани, віддавати розпорядження та ін.

Так, Д. Сьюпер ще в 1963 році сформулював положення про «конгруентність Я-концепції і професії». Згідно цієї теорії, важливою детермінантою професійного шляху є уявлення людини про свою особистість. Людина, вважає Д. Сьюпер, несвідомо шукає професію, у якій вона буде зберігати відповідність своїй уяві про себе, а «входячи в професію», буде шукати здійснення цієї відповідності [Kelly G.A., 1955]. Отже, конгруентність особистості можна вважати важливим чинником її саморозвитку та прагнення до досконалості.

Аналіз літературних джерел показав, що чимало дослідників (В. І. Гарбузов, П.В.Лушин, В.В.Рибалка та ін.) описували характерні ознаки психодинамічної неконгруентності у представників різного віку, що дає нам підстави припустити, що в разі відсутності корекції означених дисгармоній у підлітковому віці вони можуть проявлятися і надалі, протягом усього життя людини, позначатися на діяльності нервової системи, супроводжуватися втратою фізичного здоров'я, позбавляти повноцінного гармонійного розвитку.

Отже, вибудова конгруентного способу життя має вирішальне значення в особистісному розвитку людини, у задоволенні власної індивідуальності й неповторності життя.

Література

1. Помиткіна Л.В. Психодинамічна неконгруентність особистості: діагностика, корекція та консультування: Монографія. – К.: Книжкове вид-во НАУ, 2007. – 180 с.

2. Сечейко О.В. Диференціальна психологія / Підручник. – К.: НАУ, 2014. – 300 с.

3. Цуканов Б.Й. Час у психіці людини: Монографія. – Одеса: Астропринт, 2000. – 220 с.

Оксана Радзімовська
кандидат психологічних наук
ІПОД НАПН України
м. Київ (Україна)

ВПЛИВ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АНДРАГОГА НА ЕФЕКТИВНІСТЬ ПРОЦЕСУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З ДОРОСЛИМИ УЧНЯМИ

Стрімкий розвиток технологій та трансформація світової економіки; старіння європейського ринку праці змушують дорослих отримувати додаткову освіту.

В умовах структурної перебудови економіки набуває актуальності формування здатності та готовності українців адаптуватися до нових вимог часу.

Враховуючи дані світові тенденції в багатьох країнах Європи було спрощено процедуру зарахування у вищі навчальні заклади, заохочується розвиток неформальної освіти.

Проведені реформи переважно були спрямовані на реалізацію можливості повернення дорослих до тих чи інших форм або рівнів освіти після декількох років професійної діяльності.

За даними світової статистики, загальна кількість дорослих, які навчаються, починає перевищувати сумарну кількість учнів в інституціях дитячої і юнацької освіти. Так, в країнах Євросоюзу зафіксовано зростання вікової планки студентів вузів – біля 15% з них становлять дорослі (від 25 років і старше) [5].

Представлені тенденції акцентують увагу на необхідності вдосконалення системи освіти дорослих і в Україні. Освіта дорослих як важлива складова неперервної освіти сприятиме науковому, соціальному й економічному розвитку.

Зупинимось на деяких фактах становлення даного освітнього напрямку та основних поняттях відповідно до теми тезисів.

1. Поняття «андрагогіка» було введено в науковий вжиток у 1833 році німецьким істориком педагогіки А. Каппом і розвинуте у теорію освіти для дорослих американським педагогом М. Ноулзом.

2. В Україні питанням освіти впродовж життя приділяли увагу В. А. Гошовська, І. А. Зязюн, Л. Б. Лук'янова, Н. Г. Ничкало Л. Є. Сігаєва та інші.

3. Проект Концептуальних положень освіти дорослих вперше було оприлюднено Л. Б. Лук'яновою на засіданні бюро відділення професійної освіти і освіти дорослих Академії педагогічних наук України 3 березня 2009 р. В Концептуальних положеннях було сформульовано зміст основних понять, зокрема і таких як «андрагог» та «дорослий учень».

Андрогог – організатор навчання дорослих, консультант, співавтор індивідуальної програми навчання, який поєднує у своїй професійній діяльності й інші функції (допомагає у поновленні мотивації до навчальної і професійної діяльності, володіє методологією андрогогічного супроводу самоосвіти дорослих.

Дорослий учень – особа дієздатного віку, соціально зріла, у цілому сформована особистість, яка у різний спосіб поєднує навчальну діяльність із зайнятістю у сфері оплачуваної праці. До дорослих учнів належать особи, які опановують певні знання та навички в рамках програм формальної, неформальної освіти або особи, які займаються керованою самоосвітою [2, с.25], [3, с.15], [7].

В англійській мові для позначення дорослих учнів використовують два терміни: *mature students* – студенти зрілого віку; *adult students* – дорослі студенти. Загалом, надаючи характеристику змісту поняття «дорослі студенти» європейські дослідники зазначають, що це студенти, які почали навчатися у віці старше традиційних абітурієнтів або такі, що повторно долучилися до формальної освіти після певної перерви [6].

Автори (С. І. Змеєв, О. В. Курінний, С. Ф. Наулко) [8] зазначають, що навчання дорослих має свої особливості, які важливо враховувати викладачам-андрагогам в процесі навчання, а саме: у співвідношенні вікові особливості – індивідуальні особливості, останні у дорослих виходять на перший план; виконуючи певну діяльність, дорослі вкладають в неї особистісний сенс; дорослих учнів вирізняє більша мотивація набуття знань, більші очікування, потреби та життєвий досвід; дорослий прагне безпосередньо управляти

змістом і способами навчання; дорослий розраховує на невідкладне використання на практиці здобутих у процесі навчання вмінь, знань, навичок; дорослі цінують кожну годину і тому прагнуть отримати максимальний результат за мінімальний час, що вимагає від педагога чіткості та змістовності у викладанні матеріалу; процес навчання дорослого необхідно організовувати у вигляді спільної діяльності того, хто навчається, і того, хто навчає, спираючись на досвід дорослих учнів та широко використовуючи інтерактивні методи навчання; дорослі учні нерідко мають сумніви щодо власних здібностей до навчання, бояться виявити власну некомпетентність, тому потребують підтримки та тактовного ставлення з боку викладачів в процесі педагогічної взаємодії.

Проблема взаємодії (педагогічної взаємодії) вчителя та учня досліджувалася доволі часто як зарубіжними, так і вітчизняними науковцями (О. В. Глузман, М. Б. Євтух, В. А. Кан-Калік, В. С. Курило, О. М. Леонтьєв, Б. Ф. Ломов, О. М. Микитюк, Н. С. Побірченко), однак недостатньо висвітленою на даний момент залишається вивчення особливостей педагогічної взаємодії між дорослими учнями та андрагогами.

Змінюється підходи до спілкування в процесі навчання. Центральним моментом спілкування (комунікації) стає не «передача інформації», а взаємодія з іншими людьми. Потенціал, що має педагогічна взаємодія, відкриває широкі перспективи для вдосконалення системи освіти дорослих через формування нової концепції взаємодії «викладач – студент», де обидві сторони виступають як рівні, паритетні партнери. При цьому, як зазначав О.М.Леонтьєв, взаємодія розуміється як обмін ідеями, інтересами, як засвоєння знань та суспільно-історичного досвіду [4, с. 107].

У процесі педагогічної взаємодії відбувається вплив суб'єктів один на одного, взаємне пізнання та відображення індивідуальних особливостей.

Важливою характеристикою професійно-педагогічного спілкування є стиль – індивідуально-типологічні особливості взаємодії педагога з учнями. Стиль спілкування є індивідуальною, стабільною формою комунікативної взаємодії

людини, що знаходить відображення у ділових та особистих відносинах, керівництві, виборі прийомів психологічного впливу на людей, методах вирішення конфліктних ситуацій [9].

Нижче представимо результати проведеного автором дослідження, що було здійснено шляхом опитування слухачів курсів підвищення кваліфікації (вчителів, вихователів, тренерів, медичних сестер закладів освіти міста Києва).

Учасникам опитування було представлено опис моделей спілкування за класифікацією В. А. Кан-Каліка та І. М. Юсупова [10] і запропоновано здійснити їх ранжування, де 1 – найбільш бажана модель, 8 – найменш бажана (останній ранг).

Виявлено (рис.1), що найбільш бажаною для викладача, на думку опитаних, є модель «Союз» (87,2% надали йому перший ранг), при якій педагог гнучко реагує на зміни у психологічному кліматі колективу; у спілкуванні між учнем та вчителем переважає товариська взаємодія; педагог знаходиться у постійному діалозі з учнями, спонукає до вияву ініціативи; навчальні та організаційні питання викладач вирішує здебільшого творчо, спільно з учнями.

41% опитаних помістили модель спілкування «Я-сам» на другу позицію. Такий вибір може вказувати на прийнятті опитаними педагога як головної особи, яка весь навчальний процес фіксує на собі: сама задає запитання, сама діє відповідь та аргументує її. За таких умов діалогічність з учнями зводиться до мінімуму, а учні, зазвичай усвідомлюють себе виконавцями і чекають на чіткі інструкції педагога.

До першої трійки бажаних потрапила і модель «Робот». Однією з головних особливостей такого педагога є негнучкість, невміння змінити характер педагогічної взаємодії при зміні зовнішніх обставин. Часто такі педагоги в своїй діяльності не враховують індивідуальні та вікові особливості учнів, мають невиразну міміку та жести.

Моделі «Монблан» та «Китайський мур» мають багато спільних характеристик і були поставлені слухачами на останні рангові місця, що вказує на максимальне неприйняття опитаними даних стилів спілкування для використання в процесі навчальної взаємодії з учнями. Педагоги з такими моделями спілкування відокремлені від учнів, мало цікавляться

їхніми інтересами, підкреслюють свою вищість над учнями та виявляють до них зневажливе ставлення. Спілкування зводиться лише до передачі певного обсягу інформації.

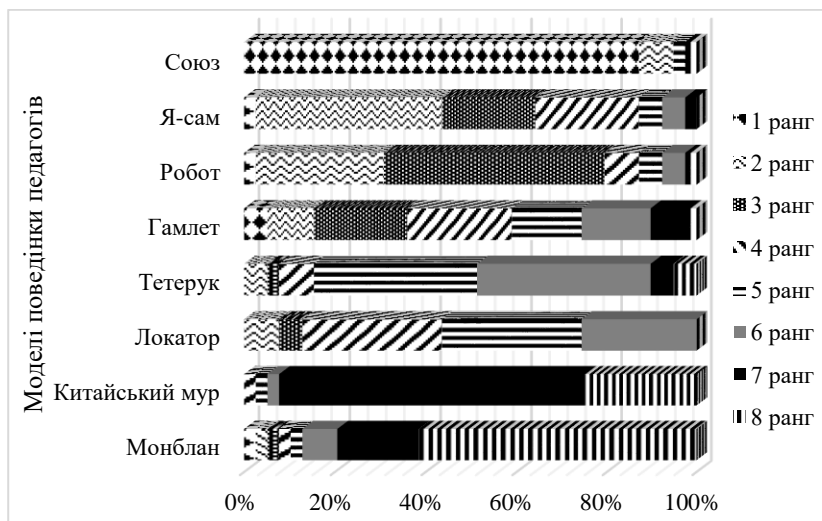


Рис.1. Кількісний розподіл моделей спілкування викладачів (1 ранг – найбільш бажана для слухача модель, 8 ранг – найменш бажана).

З метою удосконалення процесу педагогічної взаємодії між андрагогом та дорослими учнями на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників, слухачам було запропоновано назвати основні психологічні особливості, які, на їхню думку, підвищать ефективність навчання. Респондентам було важко визначити саме психологічні особливості, тому нижче наводимо весь перелік запропонованих варіантів, об'єднаних у групи: 1) *професійність педагога* (професійна компетентність та досвід викладача; чіткість та змістовність матеріалу викладання; індивідуальний підхід до кожного учня та врахування їх вікових особливостей); 2) *особливості спілкування* (рівність та діалог; дотримання етичних правил в процесі взаємодії; спілкування на одному рівні; обмін думками; розуміння; підтримка; довіра між дорослим учнем та викладачем; повага до всіх суб'єктів педагогічної взаємодії;

толерантність; заохочення учнів; врахування життєвого та професійного досвіду дорослих учнів, можливість обміну досвідом в процесі занять); *форми та види навчальної діяльності* (впровадження інноваційних форм навчання, зокрема і таких як дискусія, майстер-клас; поєднання теорії та практики).

Перспективними напрямками дослідження є виявлення переважаючих моделей спілкування та поведінки викладачів курсів підвищення кваліфікації, а також ступінь врахування та реалізації ними в процесі занять основних правил навчання дорослих.

Література

1. Булатова Е.К. Особенности обучения взрослых студентов в высших учебных заведениях стран Евросоюза // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – №5 (май). – 0,5 п.л. – URL: // e-koncept.ru/2017/170106.htm
2. Освіта дорослих : енциклопедичний словник / за ред. В.Г.Кременя, Ю.В.Ковбасюка; [упоряд.: Н.Г.Протасова, Ю.О.Молчанова, Т.В.Куренна; ред.рада: В.Г.Кремень, Ю.В.Ковбасюк, Н.Г.Протасова та ін.]; Нац. акад. пед. наук України, Нац. акад. держ. упр. При Президентові України [та ін.]. – К.: Основа, 2014. – 496 с.
3. Концепція освіти дорослих в Україні / Укл.: Лук'янова Л.Б. – Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2011. – 24 с.
4. Леонтьев А. А. Деятельность. Сознание. Личность / А. А. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
5. Davies, P. (2003). “Widening participation and the European Union: direct action – indirect policy” European Journal of Education, vol. 38 (1), pp. 99–116 (in English.)
6. Focus on Higher Education in Europe 2010: The Impact of the Bologna Process. European Commission, 2010.
7. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/7_NND_2009/Pedagogica/43099.doc.htm.
8. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/11_NPRT_2007/Pedagogica/22369.doc.htm
9. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://koi.tspu.ru/koi_books/Yarkina1/4.htm.

10. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.jurnal.org/articles/2012/psih4.htm>

Марина Ренетій

психолог кафедри авіаційної психології»

Національний авіаційний університет

м.Київ (Україна)

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ МУЗИКОТЕРАПІЇ ЯК ЗАСОБУ ЗБЕРЕЖЕННЯ ФІЗИЧНОГО ТА ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я

Слово «музика» походить від грецького кореня («мюзе»). Фахівці з міфології говорять, що дев'ять муз, небесних сестер, правлячих співом, поезією, мистецтвом і наукою, були народжені від Зевса і Мнемозіни, богині пам'яті. Таким чином, музика - це дитя природної любові, що володіє грацією, красою і небаченими цілющими властивостями.

Терапія в перекладі з грецького означає «лікування». Таким чином, термін «музикотерапія» позначає використання музики з метою відновлення і зміцнення здоров'я. Про лікувальні властивості музики китайські мудреці писали ще до нашої ери. Давня китайська теорія музики орієнтувалася на звукоряд з п'яти кроків, який ототожнював ноту з одним із п'яти елементів (вогнем, водою, деревом, землею і металом). Протягом усієї старокитайської історії багато цілителів використовували відповідність п'яти музичних елементів п'яти внутрішнім органам (серце, печінку, нирки, легені, селезінка) в якості основи для лікування хвороб за допомогою музичної терапії. Те, що певні мелодії здатні впливати на душевний і фізичний стан людини, добре знали в Стародавній Греції, в Римі. [3]

Термін «музикотерапія» має греко-латинське походження і в перекладі означає «лікування з музикою». Існує багато визначень поняття «музична терапія».

Музикальна терапія - це контрольоване використання музики в лікуванні, реабілітації, освіті та вихованні дітей і дорослих, які страждають від соматичних і психічних захворювань.

Музикотерапія в цілому розвивається як інтегративна дисципліна на стику нейрофізіології, психології, рефлексології, музичної психології, музичної науки та ін. Вона все більше утверджується в статусі універсальної виховної системи, здатної оптимізувати процес особистісного розвитку людини в складних умовах сучасного суспільного життя [1]

У XIX столітті французький психіатр Ескіроль почав використовувати музичну терапію в психіатричних закладах. Подальше поширення музикотерапії отримало після Першої світової війни. У 1930-х років досвід військових лікарів використовували німецькі терапевти при лікуванні шлунково-кишкового тракту, швейцарські - при лікуванні легких форм туберкульозу. Використання музики та звуку як анестезуючого засобу стало застосовуватися в стоматологічній та хірургічній практиці. Вся ця практика стала основою розвитку музичної терапії після Другої світової війни. [3]

У 20 ст. сформувалося кілька музико терапевтичних шкіл.

Шведська школа висунула концепцію психорезонансу, виходячи з того, що саме музика здатна проникнути в глибинні пласти людської свідомості, які можуть вступити в резонанс із звуковою музичною гармонією та проявлятися зовнішньо для аналізу та розуміння. Лікувальний ефект шведського напрямку музичної психотерапії ґрунтується на ідеях традиційного психоаналізу. Під час сеансу психотерапевт за допомогою музики доводить пацієнта до катарсисної розрядки і це полегшує його стан. У зв'язку з цим велике значення має підбір музичних творів, що викликають необхідні переживання.

Американські музикотерапевти розробили каталоги лікувальних музичних творів самих різних жанрів та стилів з урахуванням стимулюючого або заспокійливого лікувального ефекту.

Німецька школа (Швабе, Келер, Кеніг), виходячи з тезису психофізичної єдності людини, основну увагу спрямувала на розвиток різних форм комплексного використання цілительного впливу різних видів мистецтв [9].

Швейцарська школа музичної терапії використовує переважно вокалотерапію та колективну гру на флейтах.

У Росії перші наукові роботи, присвячені механізму впливу музики на людину, з'явилися в кінці XIX-початку XX століття. У роботах В. М. Бехтерева, І. М. Сечова, І. М. Догеля, І. Р. Тарханова з'явилися дані про сприятливий вплив музики на центральну нервову систему, дихання, кровообігу та газообмін.

Оригінальну концепцію музично-раціональної психотерапії розробив Валентин Петрушин (Москва) [10]. Його практичний досвід синтезує відомі древні методики та сучасні наукові досягнення. Підходячи до людини цілком, В.Петрушин стимулює пацієнтів не тільки до фізичного, але й до психологічного та інтелектуального виховання (робота з тілом, почуттями, думками) [5].

Сучасні досягнення вітчизняних вчених у галузі музикотерапії довели, по-перше, магічний емоційний вплив музичного мистецтва на інтелектуальний, психологічний і фізіологічний стани людини, по-друге, сприяння розвитку педагогічних здібностей (комунікативності, перцептивності, креативності, сугестивності, емоційної стабільності), вміння керувати власним емоційно-психічним станом, здатності “бачити” внутрішній стан учнів і адекватно на них впливати. Переключаючись у сферу мистецтва, вчитель одержував позитивні емоції, дія яких гальмувала негативні, призводила до врівноваження емоційного стану, що так важливо для сучасної “стресової” людини, а особливо – для переобтяженого шкільними навантаженнями і конфліктними ситуаціями вчителя (Д. Кемпбелл, В. Петрушин). [5]

На жаль, прийоми музикотерапії не набули широкого застосування у навчально-виховному процесі ні середньої, ні вищої школи. Одна з причин в тому, що вчителі і студенти не володіють необхідними знаннями й вміннями та їх до цього, як правило, не готують.

Лише у Запорізькому національному університеті (завдяки співробітництву з університетом соціальних і прикладних наук Магдебург-Стендаль (Німеччина), у 2002 році для студентів факультету “Соціальна педагогіка і психологія” було проведено (через всесвітню мережу Інтернет) дистанційний курс “Введення в групову музикотерапію” доктором Магдебурського університету Томасом Вошем). Цикл лекцій і семінарів (всього

20 годин) був присвячений питанням історичного становлення музикотерапії в Німеччині, змісту поняття “музикотерапія”, її сутнісних сторін і наукових підходів до вирішення проблеми, психологічних механізмів музичного впливу, ролі і значення музикотерапії в організації занять. [4]

Розрізняють три основні форми музикотерапії: рецептивну, активну, інтегративну.

Рецептивна музична терапія (пасивна) відрізняється тим, що пацієнт у процесі музикотерапевтичного сеансу не приймає в ньому активної участі, займає позицію простого слухача. Йому пропонують прослухати різні музичні композиції або слухати різні звуки, що відповідають стану його психічного здоров'я та етапу лікування

Активні методи музичної терапії засновані на активній роботі з музичним матеріалом: інструментальна гра тощо.

Інтегративна музична терапія наряду з музикою впливає на можливості інших видів мистецтва: малювання під музику, музично-мобільні ігри, пантоміма, пластична драматизація під музику, створення віршів, малюнків, розповідей після прослуховування музики та ін. творчі форми. [1].

Музика здатна встановлювати загальний настрій, причому емоційне забарвлення образів, що виникають при її сприйнятті, різне в залежності від індивідуальних особливостей музичного сприйняття, ступеня музичної підготовки, інтелектуальних особливостей слухача. Вивчення емоційної значущості окремих елементів музики - ритму, тональності - показало їх здатність викликати стан, адекватний характеру подразника: мінорні тональності виявляють депресивний ефект, швидкі пульсуючі ритми діють збудливо і викликають негативні емоції, м'які ритми заспокоюють, дисонанси - збуджують, консонанси - заспокоюють.

Докладний розбір літератури, присвяченій різним аспектам музикотерапії, представлений в роботах Л.С. Брусилівського (1971), В.Ю. Зав'ялова (1995), К. Швабе (1974) тощо. Музикотерапія може служити допоміжним засобом встановлення контакту між психологом і клієнтом і засобом, що полегшує емоційне відреагування в процесі корекційної роботи.[2]

Виділяють чотири основні напрямки корекційної дії музикотерапії:

1. емоційне активування в ході вербальної психотерапії;
2. розвиток навичок міжособистісного спілкування, комунікативних функцій і здібностей;
3. регулює вплив на психовегетативні процеси;
4. підвищення естетичних потреб [4].

Таким чином, підсумовуючи викладене, ми стверджуємо, що музикотерапія є позитивним чинником становлення й розвитку гармонійної особистості через вплив на емоційно-почуттєву сферу; інтелектуальні здібності; фізіологічний стан тощо.

Підсилити ефект музикотерапії можна за допомогою ароматерапії, дихальних і рухових вправ, залучення живопису, поезії, танцю, кольоротерапії. Вільне малювання під певну музику допомагає виразити почуття через малюнок, танцювальні рухи, аромати трав допоможуть оздоровитись, а поетичне і колірне сприйняття набагато підсилить вплив музики на психофізіологічний стан дитини. Дуже важливо, щоб музичний твір подобався учням, сприймався ними, тільки в цьому випадку музикотерапія “запрацює” і принесе позитивні результати.

Література

1. Ворожцова О. А. Музыка и игра в детской психотерапии. — М., 2004.
2. Завьялова В. Ю. Музыкальная релаксационная терапия: Практ. рук-во. — Новосибирск, 1995.
3. Музыкатерапия // Психотерапевтическая энциклопедия; Под. ред. Б.Д. Карвасарского. — СПб: «Питер», 2000. — С.392 – 394.
4. Осипова А.А. Общая психокоррекция. учеб. пособие.- М.: Сфера, 2002 - 510 с.
5. Петрушин В. И. Музыкальная психотерапия: Теория и практика: Учеб. пособие для студ. вуз. — М.: ВЛАДОС, 2000. — 176 с.

Валентин Рибалка

*Доктор психологічних наук, професор
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України
м.Київ (Україна)*

**СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ І ПСИХОЛОГІЧНІ
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОГО
СУСПІЛЬСТВА І ОСОБИСТОСТІ ГРОМАДЯНИНА ТА
ДЕМОКРАТИЧНА ПАРАДИГМА ОСВІТИ**

До 130-річчя від дня народження А.С.Макаренка
(1888-1939)

Проблема соціально-економічного прогресу країн слушно пов'язується спеціалістами з розвитком реального народовладдя, з поширенням демократичних тенденцій у суспільстві, зі сполученням представницької демократії з розширеною демократією у формі громадянського суспільства, з більш глибоким впровадженням у життя суспільства демократичних процедур тощо. Прикладом країн з успішно функціонуючим громадянським суспільством є Швейцарія, Німеччина, інші країни Євросоюзу, куди прямує Україна. Так, за показниками якості життя, тобто передусім добробуту та тривалості життя людини, лідерські позиції у світі постійно займає Швейцарія – у 2017 році середня заробітна плата в ній становила 3855 доларів США (порівн. в Україні – \$ 168), а середня тривалість життя її громадян у 2015 році сягала 83 років (в Україні – 71 рік). Такі ж лідерські позиції займає ця країна з діючим впродовж більше ста років громадянським суспільством за рівнем розвитку науки і освіти. Приклад Швейцарії та інших європейських країн може бути повчальним для можновладців, політиків, науковців і громадян України, адже в ній демократичні тенденції лише народжуються і мають бути підтримані її наукою та освітою. Тому стисло розглянемо соціально-педагогічні і психологічні особливості розвитку громадянського суспільства.

Під громадянським суспільством сучасними спеціалістами розуміється «...недержавна частина суспільства, яка базується на автономії індивідів (сім'я, школа, добровільні організації та союзи, духовним виразником інтересів яких є суспільна думка).

Громадянське суспільство поєднує економічні, соціальні, культурні, духовні, родинно-побутові відносини та інститути, а також передбачає певні свободи, права та обов'язки особистості як необхідні умови її самоствердження та самореалізації у громадському житті.

Зріле громадянське суспільство характеризується високим рівнем самоврядування, у ньому концентрується творчий потенціал соціальності. Суспільні зв'язки, інтереси та цінності виявляються в різноманітних суспільних рухах, об'єднаннях та асоціаціях, творчих спілках. Порівняна незалежність громадянського суспільства від держави в управлінні окремими соціальними процесами характеризує пластичність суспільного життя, його здатність до саморегулювання, відкриває простір творчим зусиллям громадян» [1, с. 38].

Основні засади громадянського суспільства, принципи його взаємовідносин із державою, характеристика його базових інституцій накреслені ще у «Декларації прав людини і громадянина», що була проголошена 26 серпня 1789 року під час Французької революції. Мова йде про такі засади, як: свобода, рівність у правах; приватна власність; нація як джерело верховенства влади; закон як засіб обмеження державної влади на користь громадянського суспільства та ін. [1, с. 88].

Громадянське суспільство керується у своїй діяльності такими цінностями, як: плюралізм, самообмеження, самоосмислення, особистість, громадянин, наділений чітко визначеним у законодавстві комплексом прав, свобод і обов'язків.

Для функціонування громадянського суспільства характерні соціально-політичні принципи та норми політичного життя, такі, як: існування в державі реального пріоритету прав людини та громадянина в державно-правовій системі, а також чітко налагоджені механізми й юридичні процедури захисту прав людини, громадянина на гідне життя та розвиток тощо» [1, с. 220].

Цінності громадянського суспільства у соціальній сфері становлять: «родина, суспільні та релігійні організації та рухи, недержавні засоби масової інформації, органи громадянського самоврядування тощо. Це також механізми формування та вияву

суспільної думки, розв'язання соціальних конфліктів, практика оформлення інтересів громадян та їх спільнот” [1, с. 220-221].

До функцій громадянського суспільства відносяться:

1. Соціалізація індивідів, тобто процес засвоєння індивідом певної системи політичних знань, норм і цінностей, тобто розвиток політичної культури;

2. Самоорганізація та самоврядування у сфері приватних інтересів;

3. Стимулювання правової нормотворчості, шляхом висування вимог юридичної фіксації тих громадянських і політичних прав і свобод, усвідомлення яких визріває у громадянському суспільстві;

4. Інтеграція суспільства через систему горизонтальних зв'язків і каналів інформації;

5. Утворення базових форм громадянської солідарності, заснованої на спільних чи особистих інтересах, вироблення механізму узгодження різнопланових інтересів і врегулювання конфліктів.

6. Захист прав і свобод окремих громадян та їх спільнот від неправомірного втручання з боку держави, влади [1, с.208-211].

Зазначені вище засади, цінності і функції реалізуються через перевірені часом демократичні процедури, зокрема:

а) здійснення громадянської поведінки у суспільстві на основі правових засад демократії, що містяться передусім в Основному законі країни, її Конституції та інших законах;

б) організація зборів, зібрань, з'їздів громадян, виборів керівних органів таких зборів, визначення повноважень обраних осіб та утворень, встановлення порядку їх роботи;

в) обговорення та узагальнення актуальних інтересів громадян та їх спілок, нагальних питань і проблем життя громадян та їх об'єднань, формулювання пропозицій щодо покращення життя народу, прийняття підсумкових рішень (резолуцій) шляхом голосування, референтного опитування та їх затвердження більшістю голосів. Підкреслимо цей момент на прикладі тієї ж Швейцарії, в якій щорічно відбувається 200-300 референдумів на федеральному, кантональному та муніципальному рівнях, тобто за 100 років функціонування громадянського суспільства відбулося приблизно 20 000

референдумів (!!!), 74% рішень яких були виконані державними інститутами;

г)здійснення контролю за виконанням державою прийнятих рішень, планів, проектів;

д)звітування представників держави та лідерів громади перед громадою за виконання рішень.

Дієве громадянське суспільство у розвинутих коаїнах може бути порівняне з неперервно працюючим в еволюційному режимі соціальним «мегакомп'ютером», що успішно вирішує нагальні проблеми народу. Підкреслимо, що за останні 100 років в Швейцарії не відбулося жодної революції!

Слід відмітити, що в Україні ще на початку ХХ століття, коли вона входила до складу Росії та СРСР, народжувалися цікаві форми роботи громадянського суспільства, які, на жаль, були проігноровані тогочасною царською та більшовицькою владою та фактично ігноруються сучасним суспільством. Ми маємо на увазі соціально-педагогічну систему А.С.Макаренка, аналіз якої в контексті реалій сьогодення призводить до думки, що його теорія і практика виховання особистості у колективі має пряме відношення до проблеми розвитку громадянського суспільства і особистості громадянина. Так, Л.І.Грищенко у своїй статті «Педагогіка А.С.Макаренка: виховання, спрямоване у майбутнє» стверджує, що «відношення, які функціонували у закладах педагога-новатора, ...створили, по суті, прообраз моделі майбутнього громадянського суспільства».

Ми переконані в тому, що А.С.Макаренко творчо втілив у свою соціально-педагогічну систему ідеї побудови громадянського суспільства та адаптовані до освітнього процесу демократичні процедури, які у попередні століття висловлювали Монтеस्क'є, Руссо, Гегель і з якими він, безумовно, був обізнаний. Великий педагог створив саме освітянську модель розвитку громадянського суспільства і особистості громадянина, яка продемонструвала свою незаперечну ефективність. У цьому плані цікаво розглянути систему А.С.Макаренка саме в контексті розуміння громадянського суспільства як форми прямої і розширеної демократії, а також властивих для його функціонування демократичних процедур. У

ході зіставлення означених вище демократичних засад, цінностей, функцій, процедур роботи громадянського суспільства з принципами побудови соціально-педагогічної системи А.С.Макаренка можна визнати її саме як демократичну за своєю сутністю. До такого твердження призводить розуміння педагогом основних принципів створення і функціонування у колонії та комуні колективу, які складають своєрідну педагогічну конституцію [2]:

1. Колектив об'єднує людей не тільки спільною метою і працею, але і організацією останньої.

2. Колектив виступає частиною усього суспільства і пов'язаний з усіма його іншими колективами, тому через даний колектив кожний його член включається у це суспільство та у більш широкий цивілізаційний та історичний контекст, у який входить його країна..

3. Колектив як соціальний організм володіє органами управління і координації, що уповноважені представляти інтереси колективу і суспільства, забезпечувати досягнення цілей колективу, здійснювати спільну працю, презентувати обов'язок і честь колективу. Досвід колективного життя включає в себе складні соціальні рухи, функції розпорядження, обговорення, підпорядкування меншості більшості, товариша товаришу, залежності, відповідальності тощо.

Важливим пунктом педагогічної конституції колонії і комуні А.С.Макаренка є спрямованість педагогічної системи на досягнення виховного ідеалу, тобто особистості «культурного працівника» і громадянина, досягнення якого можливе тільки у колективі — як соціального організму у здоровому людському суспільстві; як вільної групи трудівників, що об'єднані єдиною метою, дією, організована, оснащена органами управління, дисципліни і відповідальності; як цілеспрямований комплекс особистостей, що володіють органами організації колективу. В останній повинні діяти відношення уповноваженості довірених осіб колективу, відповідальної залежності між його членами. І що принципово важливо, педагогічний колектив має не готуватися до майбутнього життя, а жити ним! Особистість, людину виховує саме суспільне життя у всій його багатогранності і складності. І вихователь має вміти

організувати це складне, багатостороннє явище, ім'я якого — життя.

Головним для А.С.Макаренка у здійсненні проекту виховання громадянина і культурного працівника є впевненість в тому, що здоров'я, благополуччя, щастя окремої особистості можливі лише за умови їх наявності у мільйонів інших людей. Тому виховання молоді має носити альтруїстичний, колективний, демократичний характер. Дії ж егоїста завжди призводять до горя. Тому треба думати про колектив, про особистість у колективі, про роботу з колективом особистостей у здоровому людському суспільстві. У цьому «демократична таємниця» педагогічної системи великого вченого і практика, за якою стоїть величезна виховна й екзистенційна ефективність виховання і життя юної особистості як громадянина у колективі як освітянському осередку громадянському суспільстві, що у А.С.Макаренка набуває величезної виховної сили!

Відповідно до зазначених принципів положень здійснюється організація шкільного колективу як розвиваючої юну особистість життєтворчої соціально-педагогічної демократичної системи. Розвиток особистості неможливий без членства у різноманітних соціальних об'єднаннях. Вже у момент свого народження немовля стає членом сім'ї, роду, нації, держави і це відбувається без її відома і бажання – на основі природного і державного права.

Все вищенаведене визначає, за А.С.Макаренком, принципи педагогічної системи, її техніки та інші аспекти, більшість яких ми, за браком місця, опускаємо тут. Торкнемося лише деяких з них [2].

Так головне, з чого слід починати – це ставити загальну колективну мету, формулювати план її досягнення, але не перед окремим класом, а обов'язково перед цілою школою, як єдиним колективом. “...Для цього потрібні єдині шкільні інтереси, єдина шкільна норма роботи, єдине шкільне самоврядування і, нарешті, спілкування, зіткнення (членів) цього колективу...” [2, с. 85]. Мова йде фактично про загальношкільний проект, що об'єднує весь колектив. А.С.Макаренко реалізував у своїй системі проект завтрашньої радості, середньої і віддаленої перспективи.

Важливим практичним кроком на шляху побудови єдиного шкільного колективу є створення первинних колективів, адже безпосереднього переходу від цілого колективу до особистості немає, проте є тільки перехід через первинний колектив, соціально організований з педагогічною метою” [2, с. 85]. Під ним великий педагог і соціальний психолог розуміє “такий колектив, в якому окремі його члени опиняються у постійному діловому, дружньому, побутовому й ідеологічному об’єднанні”. При цьому А.С.Макаренко йшов нетрадиційним шляхом і розглядав як первинний колектив не клас або виробничу бригаду, а загін, в який входять учні різних класів й школяри – працівники різних виробничих бригад. Такий загін має різновікову характеристику і складається із самих старших, найдосвідченіших, розвинутіших, грамотніших школярів і самих маленьких комунарів, включаючи й середніх підлітків. Такий первинний колектив у складі 10-15 дітей, як свідчить досвід комуні, приносить найбільший виховний та життєвий ефект, адже, за наявності різнотипових захоплень, організувати його значно важче, він вимагає значно серйозніших вимог і знань. Первинний колектив А.С.Макаренко пропонував організувати за принципом “хто з ким хоче”, як найбільш природний, здоровий і вільний. Фактично мова йде про те, що зараз називається волонтерством.

Головним органом самоврядування є загальні збори членів усього колективу, які збираються в період організації і проривів у роботі установи, але не рідше одного разу на тиждень, а в інші часи не рідше двох разів на місяць. Тобто, загальні збори та обговорення на них пропозицій і прийняття рішень шляхом голосування відбувалося приблизно 50 разів на рік (!) і виступали засобом неперервної соціальної, демократичної роботи вихованців!

На початку півріччя загальні збори обирали також такі органи самоврядування, як рада колективу (рада командирів), санкомісія, госпкомісія тощо. Усі органи самоврядування цілого колективу працюють точно за планом, окрім центрального органу, ради колективу, котрий розв’язує безліч поточних справ, які не можна передбачити завчасно. Вирішальним для успішної

діяльності усіх органів самоврядування є регулярність роботи, інакше вони втрачають власний авторитет.

Перелік питань, що входили до компетентності ради командирів колонії і комуни та обговорювалися на її засіданнях, включав усі сторони життя колективу і його членів [2, с. 97-98]. При цьому функції контролю і відповідальності були органічно вплетені у діяльність колективу, в якому успіх або невдача відбувається на очах комунарів. Відповідно до цього, керівництво закладу у випадках невдачі ставило питання про переобрання ради. Рада звітується за свою діяльність перед загальними зборами колективу [2, с. 98-99].

Колектив характеризується також системою взаємодій і взаємозалежностей. Особистість вихованця має узгоджувати свої особисті прагнення з прагненнями інших. Це стосується її досить складних взаємозалежностей як у великому цілому колективі, так і у первинному колективі, найближчій групі. Це узгодження має виключати антагонізм між особистими і загальними колективними цілями, навпаки – загальні цілі мають визначати й особисті цілі.

А.С.Макаренко намагався якомога більше переплести взаємозалежності, взаємодії членів колективу. Він будував систему первинних колективів, причому на правах єдиноначальства, котрі надавав їх командирам. Він намагався подрібнювати колектив на загони по 10 чоловік, щоб число уповноважених було якомога більше, створювати якомога більше різних комісій, а в останній час роботи в комуні дійшов до форми доручення окремії особистості. І діти йшли назустріч своєму вихователю, отримуючи від цього задоволення, вбачаючи, що в комуні є центр, який керує ними, організовує і відповідає за них. Він ніколи не втрачав нагоди вислухати звіти уповноважених і командирів, визнати роботу задовільною, доброю або незадовільною, підтримуючи, підсилюючи таким чином додатково систему відповідальної, ефективної демократичної роботи, з чого і складався стиль діяльності колективу [2, с. 105-106].

У соціально-педагогічній системі А.С.Макаренка були передбачені і діяли конкретні психолого-педагогічні принципи, методи і технології, демократичні за своєю суттю ефективні

процедури розвитку особистості від рівня неповнолітнього правопорушника до статусу комунара, громадянина, трудівника як суб'єкта громадянської поведінки у суспільстві і професійної праці. Це методи мотиваційно-сміслового перетворення юної особистості (виховний «вибух»), техніка цілепокладання через формування найближчих, середніх та віддалених перспектив життя особистості у колективі та суспільстві, інформаційно-пізнавальні методи систематичного вивчення особистості вихованця у колективі, методи паралельної дії та психолого-педагогічного впливу на розвиток особистості у колективі, естетично-стверджуючі методи створення позитивного емоційного тону (мажору), краси колективної дії, громадянської поведінки та трудової діяльності особистості, методи організації системи колективних, суспільних діяльностей молоді на засадах громадського самоврядування як засобу становлення і самовиявлення здорової, щасливої особистості.

Народний Вчитель зреалізував у своїй соціально-педагогічній системі ідеї волі, солідарності, злагоди, взаємодопомоги, організованості, демократії, що були притаманні українському народу – особливо у буремні, надзвичайно важкі часи його існування. Саме в такий час довелося жити і працювати А.С.Макаренку і, головне, піднятися над його жорстокістю і трагізмом – завдяки надзвичайному гуманістичному, демократичному, раціональному потенціалу цієї системи. Врешті-решт це і призвело до перемоги над авторитарною посередністю тогочасного режиму, до зайняття гідного місця у культурному просторі і часі людства.

Запропонована і перевірена геніальним педагогом система демократичної організації колективу як суспільного вихователя особистості виступає як певна соціально-генетична матриця, соціальний геном, що здатний відтворювати людяність у повному значенні цього терміну, піднімати особистість громадянина і кваліфікованого трудівника до рівня творця людських цінностей у найкризисніших умовах життя. Можна стверджувати, що в соціально-педагогічній системі А.С.Макаренка втілено освітянську модель громадянського суспільства, демократичну парадигму розвитку освіти, що базується на реалізації певним чином засад, цінностей, функцій,

процедур роботи такого типу суспільства. Здійснене ним дивним чином перегукується із сучасними даними про громадянське суспільство в таких успішних країнах, як: Швейцарія, Німеччина, Японія та ін.

Система великого педагога має розглядатися у сучасних умовах дійсно як освітянська модель громадянського суспільства, як прояв демократичної парадигми розвитку освіти, що має величезне значення для соціального, економічного, духовного прогресу кожного народу і всього людства. Тому необхідно здійснювати практичні інноваційні кроки щодо реалізації величезного творчого потенціалу соціально-педагогічної системи А.С.Макаренка саме як освітянської моделі розвитку громадянського суспільства, як зразка успішного втілення демократичної парадигми у вітчизняній системі освіти. При цьому сучасні педагоги і психологи мають реалізувати «Стратегію сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні», затверджену відповідним Указом Президента України від 26 лютого 2016 року [5].

До речі, про перспективність такої роботи свідчать також праці інших вітчизняних педагогів і психологів – В.О.Сухомлинського, А.В.Петровського, І.П.Іванова, І.А.Зязюна, І.Д.Беха, О.А.Захаренка, М.П.Щетиніна та багатьох інших науковців і практиків, ідеї яких можуть бути корисними для побудови не тільки освітянської моделі, але і всезагального громадянського суспільства в Україні. Зазначені дані слід використовувати при створенні інноваційних форм їх втілення, зокрема у вигляді освітянських проектів побудови шкіл демократичного типу, у розробці спеціальних тренінгів розвитку освітянського осередку громадянського суспільства тощо [3; 4].

Література

1. Основи громадянського суспільства: Словник: Для студ. вищ. навч. закл. / Н.Г.Джинчарадзе, М.А.Ожеван, А.А.Толстоухов та ін. – К.: Знання України, 2006. - 232 с.

2. Рибалка В.В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: Навчальний посібник.- Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009.- 575 с.

3.Рибалка В.В.Соціально-психологічний тренінг розвитку первинного освітянського осередку дієвого громадянського суспільства у партнерській взаємодії з представниками державної влади // Антрагогічний вісник: Науковий електронний журнал (заснований у 2012 році, виходить 1 раз на рік). Випуск 8, 2017. Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, Житомир.- 218 с. – С. 150-158.

4.Рибалка В.В.Сприяння розвитку особистості громадянина і дієвого громадянського суспільства засобами практичної психології: метод. реком. – К.: Талком, 2017.- 90 с.

5.Указ Президента України №68/2016: «Про сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні» від 26 лютого 2016 року про затвердження «Стратегії сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні». Офіційне інтернет-представництво Президента України.
<http://www.president.gov.ua/documents/682016-19805>.

Микола Руденко

кандидат військових наук, доцент
Національний авіаційний університет
м. Київ (Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ІМІТАЦІЙНОГО МОДЕЛЮВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ОПЕРАТОРІВ ДЛЯ СТВОРЕННЯ ЕМЕРДЖЕНТНОГО ЕФЕКТУ АВІАЦІЙНИХ СИСТЕМ

Постановка проблеми. Складність систем пізнання людиною навколишнього світу, як і пізнання властивостей її діяльності, стали одним із факторів створення і використання тренажних і моделюючих комплексів складних технічних систем (МК СТС). У моделюючих комплексах здійснюється формування професійного і творчого рівня людини-оператора в процесах функціонування СТС з формуванням емерджентного ефекту системи безпеки діяльності людини – оператора. При цьому актуальною залишається проблема перевірки варіантів діяльності оператора в екстремальних ситуаціях. Головною причиною цього є недосконалість методів формального опису процесів пізнання людиною функціонування технічних систем та недооцінка психофізіологічних властивостей людини при

прийнятті професійних рішень. Такими, зокрема, є авіаційні системи (АС)[1].

Мета дослідження. Враховуючи вищесказане, є актуальним дослідження шляхів формування раціональних навиків людини - оператора СТС через імітаційне моделювання ситуаційних процесів системи оператор – машина – середовище (СОМС), особливо при виникненні нештатних ситуацій. Імітаційне моделювання - це можливість відновлення характеристик деяких систем, ситуацій, подій або явищ в обставинах, що є змістом діяльності оператора є створення емерджентного ефекту в системі[1,2]. При цьому предметом дослідження є професійна діяльність операторів авіаційних підсистем (АПС): повітряної (пілот, штурман, бортовий інженер і членів екіпажу літака); наземної (диспетчери управління повітряним рухом, операторів і спеціалістів видів авіаційно-технічного забезпечення, операторів метеорологічного і ін. видів забезпечення АС). Вищеназваним операторам притаманні різні умови діяльності, але всі об'єднані суворим фактором – часом технологічних процесів в функціонуючій СОМС. При цьому основним часом діяльності операторів є час в оцінці обставин, прийняття рішення і його реалізацією через процеси управління літаком, повітряним рухом одночасно. Як показав аналіз діяльності операторів в аварійній ситуації, більше 3/4 часу витрачається на прийняття рішення. Витрата також часу не прийняття рішення обумовлено невмінням застосувати знання в небезпечних обставинах, психологічно взяти відповідальність на себе за наслідки - в 50-60% випадків людину охоплює страх за наслідки своїх дій, за можливість помилки [1,2]. Аналіз досліджень показує, що у звичайній ситуації все виглядає приблизно так: Варіант 1. Виявлення проблеми супроводжується тривалим періодом стресу оператора і чим довший процес прийняття рішення, тим довше стрес зберігається. Чим триваліший час оператор вибирає варіант рішення, тим більше наростає напруга. Тільки з початком керованих змін оператор заспокоюється [7]. Варіант 2. Це коли є достатньо часу на виявлення проблеми. Зазвичай, сама поява чогось непередбаченого в плані оператора лякає дуже сильно, навіть якщо його швидко локалізували і відновили

працездатність. Варіант 3. Коли час іде на усунення проблеми [2,6,7].

При цьому стає зрозумілим необхідність оперативного мислення і передбачення реакції систем ЛА, здатність оператора до зв'язаних дій і одночасного виконання завдань різного плану, що визначає рівень професіоналізму оператора його знань, умінь, навичок і створення емерджентного ефекту АС. Проведені експерименти при моделюванні реальних аварійних ситуацій показали, що навчання і тренування подібних якостей вдалося знизити емоційну напруженість наполовину, зменшити кількість помилкових рішень на 80%, скоротити час прийняття рішення в 3-5 разів, відповідно підвищити і безпеку діяльності оператора [7,8].

Розвиток у людини здатності передбачати розвиток подій є втраченим або нерозвиненим природним даром. На підставі фізіологічному чутливості людиною розпізнається інформація, яка і створює стійкість діяльності і визначає її професіоналізм [7,8]. Відбір людей в екстремальні професії повинен базуватися на якостях розвиненої сенситивності індивіда. Надійність техніки постійно підвищувалася. Тільки людина залишилася джерелом ненадійності, яка дивним чином збільшувалася. Ненадійність оператора породила ідею про необхідність удосконалювати машину, а людину ретельно тренувати і детально контролювати. У цьому випадку вже безнадійно упускається можливість виявлення першопричин неоптимальної діяльності оператора і головне - можливості для створення сценарію раціональної його діяльності [7,8].

Аналіз процесів діяльності операторів АС постійно показує, що вони перебувають під впливом основного фактора - польоту літального апарату (ЛА), закономірностей його руху в просторі. При цьому пілот як оператор одночасно управляє підйомною силою (Y) та тягою силових установок для підтримання заданої швидкості (V), в умовах постійного впливу ваги ЛА (G), лобовому опору фюзеляжу, моментів відносно осей (M_x, M_y, M_z), що виникають при управлінні літальним апаратом, або під впливом діючих на нього зовнішніх факторів середовища (турбулентності, бокового вітру, зсуву вітру, температури, вологості, щільності повітря і т.п.). Через технічні

вимоги умов виконання польоту (утримання не менше заданої швидкості поступальної і вертикальної для підтримання підйомної сили ЛА і глісади зниження) формуються обмеження в діяльності пілота, штурмана, диспетчера в прийнятті рішення і його реалізації. Вищесказане і може бути об'єктом імітаційного моделювання в АС для отримання емерджентного ефекту системи.

Через процеси, що одночасно відбуваються на посадковому курсі, для прикладу: управління пілотом літака (креном, тангажом, прискореннями по висоті, швидкості, курсу, глісаді, підтримання заданого режиму польоту); диспетчер управляє повітряним рухом і створенням умов заходу на посадку літака (послідовність руху літаків, формування потоку літаків за критерієм безпечної дистанції, умов посадки, видання інформації екіпажам відповідно до керівництва польотами на даному аеродромі, і існуючих авіаційних правил). Із аналізу можливостей імітаційного моделювання СОМС пропонується використати два основних види: моделі рішення оператором окремих завдань і моделі рішення при потоці завдань, що виникають [3,4,5]. Особливості другого виду моделі полягають в необхідності рішення завдань в процесі не завершеного першого завдання, яке може впливати на рішення першого завдання. Під час пілотування пілота доводиться одночасно з інструментальним заходом на посадку реагувати на інформаційне поле ЛА: сигналізацію на приладній дошці, команди і інформація від органів управління повітряним рухом, контролювати випуск механізації ЛА. За досвідом, реакція і час оператора при цьому складає 0,2с і 0,125с на вироблення виконавчих дій, які є матимуть різні значення в часі. Фактично отримані часові показники процесів можуть бути оцінкою характеристик діяльності операторів [3,4,5].

Враховуючи вартість літаків і технічних видів забезпечення польотів, а також необхідність не допустити наслідків помилок операторів в АС, виникає реальна потреба через імітаційне моделювання процесів діяльності операторів авіаційних систем створити образ діяльності оператора, визначити критичні за психофізіологічні точки навантаженням оператора в процесах управління ЛА і повітряним рухом.

Основні результати. За рахунок імітаційного моделювання процесів діяльності операторів авіаційної системи виникає можливість створення МК СОМС, який інтегрує в собі як суто технічні процеси (фактори, інформаційні потоки АС тощо), так психофізіологічні властивості людини при прийнятті професійних рішень, що суттєво підвищує рівень підготовки операторів СТС за рахунок створення емерджентного ефекту.

Висновки. Запропонований підхід до формування практичного досвіду дозволяє послідовно створювати системи формування навичок професійної діяльності оператора в визначеному періоді часу. Моделювання складних процесів управління збільшенням і ускладненням завдань оператору дозволить визначити фактичний рівень готовності пілота (оператора) до виконання функції відповідно професійному призначенню.

Література

1. Лебедев В.И. Личность в экстремальных ситуациях. — М., 1989 [Эл. ресурс]- режим доступа:// www.aquarun.ru.
2. Програми підготовки льотного персоналу: CRM, LOFT, CFIT, ALA.- [Эл. ресурс] – режим доступа:// <https://prezi.com/sjw6lwt1sme/crm-loft-cfit-ala/> .
3. Смирнов Б.А., Тиньков А.М. Методы инженерной психологии. Х.: Изд-во «Гуманитаный Центр», 2008.-528 с.
4. Експерименти в загальній психології та психофізіології. [Эл. ресурс] - режим доступа:/ [psyphy2007.narod.ru>pervkontr.htm](http://psyphy2007.narod.ru/pervkontr.htm)
5. Моделирование и эксперимент в психофизиологии. [Эл.ресурс]режимдоступа:/ebooktime.net>book_31_glava_40_2.3.2 ._P...P.html/
6. Зиньковская С. М. Полет без стрессов: человеческий фактор в авиации / С. М. Зиньковская. – Екатеринбург: УрГПУ, 2005.
7. Высоцкий С. «Анатомия ошибки» [Эл. ресурс]- режимдоступа://http://goblingame.blogspot.com/2012/10/blog-post_12.html
8. Психология безопасности труда и эргономика. [Эл. ресурс]- режим доступа:// http://studbooks.net /27382/bzhd/psihologiya_bezopasnost_truda

Світлана Рудик
аспірантка кафедри авіаційної психології
Національний авіаційний університет
м. Київ (Україна)

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ «ШЛЯХ ДО ВЕРШИНИ» ЯК МЕТОД ПОКРАЩЕННЯ АДАПТАЦІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ

Як відомо, адаптація є одним з ключових і значущих якостей особистості. Неадаптивна особистість не здатна швидко та якісно вирішувати поставлені завдання, схильна до депресивних станів, має високий рівень тривожності і фрустрації. З такими показниками розвиток і самоактуалізація індивідуальності стають практично неможливими. Проблема адаптації розглядалася Б.Н. Алмазовим, М.В. Антропова, М.М.Безруких, Ф.Б. Березиним, О.М. Ткаченко і багатьма іншими вченими. Пошук і вдосконалення шляхів адаптації особистості не припиняється і на сьогоднішній день. На думку К. Левіна, більшість змін в установках та поведінці людей відбувається в груповому, а не в індивідуальному контексті [1, с.62-63]. У зв'язку з цим, щоб виявити та змінити свої неадаптивні установки, знайти конструктивні способи поведінки, люди повинні вчитися бачити себе такими, якими їх бачать інші. Тому тренінг, як один з видів роботи з особистістю, зарекомендував себе як ефективний, що не вимагає від учасників надмірних зусиль та енерговитрат, але ж вирішує важливі завдання. Вивченням ефективності тренінгового методу займалися Ю.Н. Ємельянов, С.І.Макшанов, Б.Д. Паригін та інші вчені [1, с.38-72].

Як один з методів поліпшення адаптаційних можливостей індивідуальності, пропонуємо психологічний тренінг «Шлях до Вершини». За основу тренінгу прийнята розроблена нами психологічна настільна гра, яка дозволяє вирішувати проблеми адаптації в легкій, доступній формі. Гра – тренінг призначена для респондентів від 15 років і старше. Мета гри: покращення адаптаційних здібностей респондентів за допомогою розвинення навичок зрілого мислення, конструктивної реакції на ситуації, сприйняття кризи з точки зору можливості, а також розвитку вміння бачити ресурси, які

допомагають долати кризи. Тренінгова гра працює як своєрідний тренажер конструктивного мислення, дозволяє опрацювати деякі травми і не допустити деструктивної реакції на наступні стресові ситуації. Учасники тренінга мають можливість умовно повернутися в далеке минуле і конструктивно опрацювати знайомі або схожі ситуації зі свого життя або життя інших гравців.

Тренінгова гра базується на когнітивну – поведінковому напрямі психотерапії [6], у руслі якого у гравців ініціюється механізм усвідомлення автоматичної думки, обробки її даними, згідно накопиченого досвіду і пошуку альтернативної зваженої думки. У результаті чого знімається напруга, яскравість негативних емоцій значно слабшає, запускається механізм пошуку адекватного адаптивного рішення. Так само, у гру включений комплекс методик з інших психотерапевтичних напрямів: нейро–лінгвістичного програмування, тілесно – орієнтованої терапії, арт – терапії [6, с.24-43].

Гра починається з пункту «СТАРТ» і закінчується на пункті «Вершина». По черзі кидаючи кубик, гравці йдуть до «Вершини», пересуваючи фішку за віковими періодами, які позначені на полі різними кольорами. Фішка гравця може потрапити на сектор «Ситуація», «Емоція», «Страх», «Шанс» «Дія». Колір картки відповідає тому полю, на якому в даний момент рухається гравець. Поля слідує один за одним і позначають віковий період, відповідно до вікової періодизації Е. Еріксона. Ми не включаємо в гру період часу від народження до трьох років, оскільки люди дуже часто не пам'ятають себе, події і свої реакції в цей період. Обмежуємося періодом ранньої дорослості і, так званім, віком Христа – 33 роки. До цього часу респонденти часто починають думати і аналізувати своє життя, озиратися назад, задавати собі питання про успішність, реалізованість, щастя та сенси життя. Подальші вікові етапи прийнято вважати вже мудрими, а ми пропонуємо покласти на хід тренінгу і намагаємося цю мудрість формувати.

Під час тренінгової гри фішки учасників пересуваються по полю, яке містить шість вікових періодів: від 3 до 6 років -

дошкільний, від 6 до 11 років - молодший шкільний вік, 11 -15 років - підлітковий вік, 15 - 18 років - отрочтво, 18 - 26 років - рання зрілість, 26 - 33 і далі років - зрілість. Між віковими періодами знаходяться поля «Криза». Відповідно до теорії вікової психології, час кризи визначається умовно, приблизно в межах вікових груп, які ми наводимо в грі [3, с.48-56]. Правилами гри передбачено, що навіть якщо кубик вказує, що гравець проходить повз пункт «Криза», гравець все одно зупиняється і тягне навмання картку з Кризової колоди. Гравець намагається пояснити, що за проблему, яку кризову ситуацію він вибрав випадковим способом. Міркує про те, як з неї можна вийти. У кінці кожного вікового періоду гравець отримує картку «Ресурс». Якщо Гравець не може пояснити кризу і вибратися з неї, він може використовувати картку «Ресурс» і закрити «Кризу». Але може і зберегти свою карту до кінця гри або для інших криз. У цьому випадку картка залишається таємницею і не перевертається гравцем. У фіналі гри учасники перевертають збереженні картки «Ресурс» і розповідають, з якими ресурсами прийшли до Вершини. Після відпрацювання карток «Криза», гравець продовжує хід по секторах і отримує завдання в залежності сектора.

Усі ситуативні картки написані зі слів та спогадів респондентів різного віку, сімейного стану та видів діяльності, щоб максимально відобразити різноманітність ситуацій, які можуть виникати в житті різних людей в різні вікові періоди. Запропоновані ситуації дозволяють виявити рівень адаптивності респондента та його автоматичні установки. Розглянемо деякі з них. Автоматична установка гравця на розгубленість, безвихідність, істеричну реакцію і паніку оцінюється в 1 бал і спостерігається у відповідях до ситуацій під номером 1. Такі установки призводять до фоновій підвищеної тривожності, депресій, фрустрації, хронічного нездужання, відсутності енергії, пригніченості, не бажанню ставити цілі і розвивати вольові навички, відстоювати кордони. Схильність до залежностей, як і не конструктивні копінг – стратегії, призводять до невдоволення своїм життям, до неможливості відчувати себе щасливою реалізованою людиною.

Установка гравця на звинувачення оточуючих, образа, жалість до себе, заздрість оцінюються в 2 бали, і спостерігається у відповідях до ситуацій під номером 2. Такі установки так само призводять до депресивних і панічних станів, психосоматики, проблем з вагою, до агресії, афективних станів, неадекватної самооцінки, схильності до залежностей та співзалежностей.

Установка гравця на конструктивне рішення, бесіду, пошук альтернатив, опору на вольові якості і цілепокладання оцінюється в 6 балів, спостерігається під номером 3 у відповідях до вирішення ситуації, і веде до активних і конструктивних життєвих копінг – стратегій.

Автоматична установка гравця на реакцію по флегматичному типу, байдужість, не бажання розбиратися з ситуацією, ігнорування ситуації, занурення у себе - призводить до психосоматичних захворювань. Людина може зовні виглядати досить спокійною та «товстошкірою», однак при цьому не відчувати себе в балансі і не відчувати щастя. Так само може розвинути депресивний стан, життя втратити сенс, мотивація сильно ослабнути. Вибір гравцем четвертого варіанту відповіді на ситуацію привласнює гравцеві 2 бали.

Під пунктом 5 в ситуаційних картках пропонується дати свій варіант відповіді на ситуацію. Це вітається ведучим - гравцеві привласнюється 5 балів. Винятки становлять ситуації, коли гравець описує свій варіант логічно, конструктивно, послідовно, з активною життєвою позицією, способом, схожим на варіант 3 з наведених відповідей, або ж спосіб оцінюється як дуже оптимістичний - тоді цей пункт буде оцінений в 6 балів.

Таким чином, гравці, розуміють, яким обраним пунктам - відповідям на ситуацію присвоюють більше балів, та до кінця гри адаптуються і починають обирати конструктивні рішення. Гра завершується, коли всі фішки гравців виявляються на «ВЕРШИНІ».

Для дослідження ефективності даного тренінгу ми провели шість тренінгових ігор. Загалом вибірка складала 34 особи. З них 26 жінок і 8 чоловіків від 26 до 36 років, студенти НАУ спеціальностей «Психологія» і «Журналістика» другої вищої освіти. До початку тренінгу і через три дні після нього

учасникам було запропоновано заповнити бланки методик «Тест Копінг - стратегій» Р. Лазаруса та «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка. Результати були нами інтерпретовані та узагальнені.

Як видно з діаграми (рис. 1), показники тривожності, фрустрації і агресивності після тренінгу знижуються. Показник ригідності знижується майже в два рази, що свідчить про значне підвищення адаптивних властивостей.

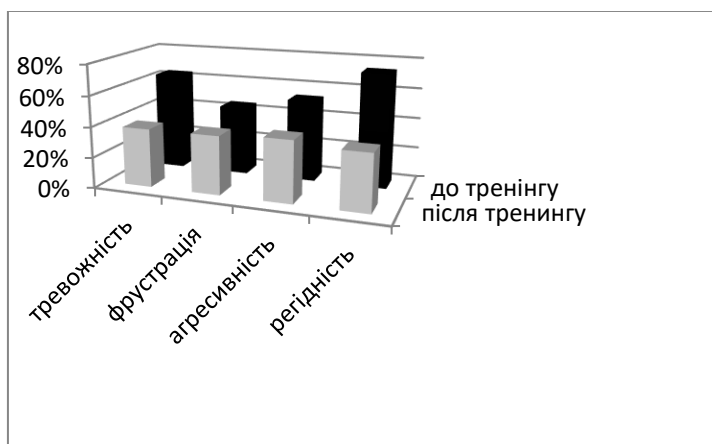


Рис.1. Динаміка розподілу показників самооцінки психічних станів (Г.Айзенк) до та після тренінгу.

Так само можемо стверджувати, що копінг – стратегії учасників тренінгу значно змінюються в сторону покращення адаптивних здібностей респондентів (див. табл. 1).

Таблиця 1

Динаміка копінг – стратегій до та після проведення тренінгу «Шлях до Вершини».

Копінг - стратегії		Розподіл рівня адаптивності до та після тренінгу %		
		Високий рівень адаптивності	Середній рівень адаптивності	Деадаптивність
Конфронтаційний копінг	до	3,0	48,0	49,0
	після	12,0	52,0	36,0
Дистанціювання	до	5,0	34,0	61,0
	після	8,0	56,0	36,0
Самоконтроль	до	3,0	32,0	65,0
	після	8,0	54,0	38,0
Пошук соціальної підтримки	до	8,0	38,0	54,0
	після	8,0	62,0	30,0
Прийняття відповідальності	до	2,0	42,0	56,0
	після	8,0	64,0	28,0
Втеча-унікнення	до	3,0	38,0	59,0
	після	6,0	48,0	46,0
Планування рішення проблеми	до	6,0	46,0	48,0
	після	8,0	49,0	43,0
Позитивна переоцінка	до	4,0	46,0	50,0
	після	16,0	58,0	26,0

Висновок. Процес адаптації є необхідною умовою для гармонійного і ефективного розвитку індивідуальності. Під час взаємодії з соціальним середовищем і власним внутрішнім світом людина незмінно стикається з конфліктними та стресовими ситуаціями, які впливають на психологічний стан особистості. Розвиток адаптивних навичок дозволяє знизити вплив стресорів, тим самим, відкриваючи індивіду можливість конструктивного пошуку рішень. Тренінгова гра дозволяє збільшити адаптаційні властивості учасників, знизити

тривожність, фрустрацію, ригідність, підвищити життєстійкість, впевненість у власних силах. Тренінгова гра рекомендована як один з методів роботи психолога, психотерапевта, тренера, а так само всім, хто цікавиться питаннями психології та розвитку.

Література

1. Вачков, И.В. Основы психологии группового тренинга: учебное пособие /И.В. Вачков. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Ось-89, 2003. – 224 с.

2. Вилюнас В. К. Психология эмоциональных состояний. – М.: Изд-во МГУ, 1976. – 142 с.

3. Гамезо М. В. и др. Возрастная психология: личность от молодости до старости: Учеб. пособие/М. В. Гамезо, Герасимова В. С., Горелова Г. Г., Орлова Л. М. — М.: Пед. о-во России: «Но-осфера», 1999. - 269 с.

4. Гриценко В.В. Теоретические основы исследования социально – педагогической адаптации личности/ группы в новой социо- и этнокультурной среде/ В.В. Гриценко// Проблемы социальной психологии личности.- Саратов: Саратовский государственный университет, 2008.

5. Помиткіна Л.В. Психологія прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень: монографія /Любов Віталіївна Помиткіна.- К.: Кафедра, 2013. - 381с.

6. Солсо Р. Л. Когнитивная психология. – М.: Тривола, 1996. – 598с.

7. Popper K. R. Knowledge and the body-mind problem: in defence of interaction. - London: Routledge, 1995. – 158 p.

Олена Сечейко

канд. психол. наук, доцент

Національний авіаційний університет

м. Київ (Україна)

ОСОБИСТІСНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПРИДАТНОСТІ

Функціонування і вдосконалення системи професійного навчання і освіти вимагає відповідного наукового, зокрема,

психологічного забезпечення. Найважливішою психологічною проблемою, яка має бути усебічно досліджена в цьому контексті, є проблема становлення особистості професіонала.

Розглядаючи особливості професійної підготовки майбутніх психологів, важливо зазначити, що ця професія відноситься до групи соціономічних професій, які мають нечіткі, розмиті межі. Саме нечіткість та швидка зміна вимог соціуму до психолога ускладнюють формування реалістичних уявлень про своє професійне майбутнє як на етапі вибору професії, так і на етапі оволодіння нею.

Також необхідно підкреслити недостатність володіння випускниками практичними навичками діагностичної, консультаційної та корекційної роботи [4]. Специфіка професії, окрім освіченості, висуває особливі вимоги до особистості психолога. У зв'язку з цим, в контексті проблем професійної діяльності психолога обговорюються не лише питання, що стосуються змісту його діяльності, але і питання, пов'язані з вивченням особистісних компетенцій психолога [5].

В умовах сучасного суспільства особливого значення набуває проблема професійної мотивації, вирішення якої, сприятиме формуванню нового суб'єкта професійної діяльності: компетентного, мобільного, орієнтованого на рішення важко прогнозованих завдань, відповідального, такого, що має стійку систему духовних і моральних цінностей. Особлива увага при цьому спрямована на вивчення умов розвитку професійної мотивації в період навчання у ВНЗ, які сприятимуть підвищенню інтересу студентів до предметів спеціалізації, активного засвоєння професійно важливих знань, умінь і навичок, інтеграції їх в єдину внутрішню професійну реальність. Вивчаючи уявлення про зміст діяльності психолога, дослідники відмічають, що основні елементи професійної психологічної картини світу складаються у психолога в початковий період професійного самовизначення особистості і надалі не зазнають значних якісних змін по мірі професійної соціалізації. Автори вважають, що професійний світогляд студентів-психологів формується на стику науково-теоретичного і життєво-практичного пізнання психічної реальності, відрізняється

внутрішньою суперечністю, еkleктизмом, використанням буденних схем інтерпретації і «стереотипізованістю» [1].

Науковці відмічають, що абітурієнт-психолог часто не має чіткого уявлення про майбутню професійну діяльність, характеризується відсутністю розуміння і усвідомлення її завдань і засобів. Наявний образ професійної діяльності у студентів, дифузний, неструктурований і багато в чому нереалістичний. У зв'язку з цим, виникає низка проблем, пов'язаних з підготовкою психолога і вимогами до нього як до професіонала та особистості [2].

У нашій статті представлені дані пролонгованих досліджень щодо індивідуально-психологічних особливостей студентів-психологів з акцентом на ті, які негативно позначаються на розвитку професійно-важливих якостей і гальмують процес професійної ідентифікації та адаптації у подальшому. З врахуванням визначених негативних тенденцій та на основі аналізу факторів позитивного впливу на компетентність психологів, пропонуються шляхи вдосконалення їх професійної підготовки.

Як вже зазначалося, необхідною складовою прогнозу успішності професійної діяльності майбутнього психолога є його особистісні трансформації, напрям яких визначається професійно-необхідними якостями, адже професійна придатність практикуючого психолога не зводиться тільки до рівня його фахової освіти, і було б грубою помилкою ставити у пряму залежність знання і рівень кваліфікації спеціаліста [2]. Найважливішим аспектом проблеми підвищення ефективності професійного навчання є використання природного потенціалу та розвиток професійно-важливих якостей кожного студента, враховуючи всі рівні в структурі його індивідуальності [7].

Розглянемо фактори позитивного і негативного впливу на професійну компетентність психологів із зазначенням узагальнених результатів діагностики індивідуальних особливостей студентів-психологів та їх відповідності ПВЯ [6].

Важливою з огляду прогнозування успішності професійної адаптації є інформація про особливості психодинамічного рівня студента.

М.В. Молоканов розглядає проблему взаємин між

деякими індивідуально-особистісними властивостями на психофізіологічному і психологічному рівнях як передумову до діяльності в психологічній практиці [6]. Несприятливими для розвитку професійних здібностей психолога-практика виступають такі задатки: виражена інтровертованість, низький рівень психічної активності, низька працездатність та низька стресостійкість. Зазначені особливості сприяють розвитку таких властивостей особистості, як: висока тривожність, нейротизм, ригідність, низький рівень самоконтролю та адаптивності, замкненість та інші риси, що перешкоджають ефективній роботі психолога[7].

Важливою складовою професійної придатності психолога є також інтелект, особливо його вербальний та соціальний компоненти. Досвід свідчить про те, що практикуючі спеціалісти з показниками інтелекту нижче середнього, як правило, мають багато ускладнень у роботі, особливо консультативній. [1]. Необхідно відмітити, що дезорганізуючий вплив на інтелектуальну діяльність має тривожність — властивість, що значною мірою генетично детермінована.

Важливим чинником професійної успішності вважаємо також тип загальної емоційної спрямованості особистості, оскільки цей компонент має значний вплив на формування мотивів поведінки та професійну спрямованість. Для практичної діяльності психолога найбільш вдалим буде поєднання альтруїстичного, гностичного та комунікативного типів, за Б.Додоновим [7].

Зазначені вище характеристики пропонуємо визначати ще на першому етапі професійної підготовки студентів-психологів. При цьому важливо також виявити індивідуально-психологічні особливості, які суттєво перешкоджають оволодінню професією психолога, а саме: наявність акцентуацій характеру, ригідність, глибока інтровертованість, високий рівень тривожності, екстернальність, низький рівень інтелекту та креативності, низький рівень соціальної гнучкості та пластичності, виражена агресія, відсутність адекватної професійної спрямованості.

За результатами нашого пролонгованого психодіагностичного дослідження, у студентів-психологів були

виявлені такі негативні тенденції: за соціальними шкалами в структурі темпераменту низька пластичність виявлена у 22 %, низька ергічність – у 32 %, висока емоційність у 37 %, особливості емоційних станів: високий рівень агресії – 48 %; високий рівень тривожності – 59 %, високий нейротизм - 19%; особливості Я-концепції: егоцентризм – 63 %; неадекватність самооцінки – 45 %, занижений рівень домагань - у 29%, завищений рівень домагань - у 17%; акцентуації характеру виявлені у 39 % студентів, при цьому найбільш поширеними є гіпертимний, екзальтований, демонстративний та емотивний типи.

Ці дані є непрямим свідченням наявності у студентів-психологів внутрішніх психологічних проблем, напруги та невдоволення. Також ці результати підтверджують дані наукової літератури про те, що часто спеціальністю психолога прагнуть оволодіти акцентуовані особи або люди з помітними особистісними проблемами [2]. Переважна їх більшість малопридатна у професійному плані. У практичній роботі вони, як правило, розв'язують свої особистісні проблеми і мало опікуються проблемами клієнта. Мотив вирішення власних проблем як початкова умова вибору професії психолога може стати гальмом професійної самореалізації студентів на подальших етапах професійного становлення, а тому потребує корекції на ранніх етапах навчання.

Показники, що відображають тип загальної емоційної спрямованості, розподілилися таким чином: комунікативний – 40,4 %; альтруїстичний – 12,8 %; практичний – 12,7 %; глоричний 12,7 %; романтичний – 6,4 %; пугнічний – 6,3 %; гностичний – 5 %; гедоністичний – 6,2%; естетичний – 2 %; акизитивний – 0%.

Значна перевага комунікативного типу підтверджує високу потребу студентів у спілкуванні, бажання розвинути комунікативні здібності. При цьому альтруїстична спрямованість як характерна ознака професійної діяльності психолога хоча і стоїть на другому місці, займає зовсім незначний відсоток. Як негативне, слід також відзначити низький відсоток гностичного типу. Такий результат є показником недостатньої потреби студентів у пізнавальній

активності, інтелектуальному розвитку, байдужості до наукового пошуку.

Окрім індивідуально-психологічних особливостей надзвичайно важливим фактором, що забезпечує високий рівень професіоналізму є позитивна й адекватна мотивація до оволодіння обраною спеціальністю [3].

Для визначення ієрархії мотивів вибору професії студентів-психологів I та II курсів була розроблена авторська анкета. Опитування студентів-психологів виявили такі основні мотиви вибору професії: бажання «допомагати людям», потреба «розібратися в собі», більше довідатися про нетрадиційну сферу знань; набути престижну професію «психолога-практика» (психотерапевта, консультанта і т.п.). Багато в чому ці бажання визначаються неусвідомленим прагненням одержати психологічну консультацію «для себе». Додаткову роль при цьому грає неадекватність загального уявлення про характер і зміст професійної діяльності і переважна орієнтація на міфологізовані уявлення про психологію і психологів, що існують у сучасному вітчизняному соціумі.

Отже, багато з тих, хто поступає на факультети психології, обмежують цілі своєї професійної діяльності вирішенням особистих проблем. Немає сумнівів у тому, що шлях професійного становлення, який затримується в рамках "вирішення особистісних проблем", буде вкрай непродуктивним. Отже, загалом можна визначити такі мотиваційні тенденції.

1. Найвагомішими мотиваторами вибору професії психолога для студентів є перспектива оволодіння неординарною та престижною професією з подальшою перспективою вдалого працевлаштування.

2. Вибір майбутньої професії не завжди відбувався самостійно і усвідомлено.

3. Найбільш професія психолога приваблює студентів в своєю незвичайністю та ексцентричністю.

4. У процесі навчання психологи очікують оволодіти техніками, які допоможуть вирішувати особисті проблеми в різних сферах життя.

5. Після закінчення університету психологія не обов'язково має стати основною спеціальністю для третини опитаних студентів.

Спрямовані на визначення взаємозв'язку між мотивацією і світоглядом дослідження студентів-психологів Чернівецького національного університету результати показали, що переважна більшість (понад 50%) потреб у першокурсників відносяться до предметно-прагматичного рівня. Очікування щодо домінування пізнавальних потреб і відповідної активності не підтвердились. Серед інших потреб домінують потреби у престижу, прийняття та любові. Потреби особистісного професійного сенсу, зокрема професійної самореалізації, займають низькі рангові місця.

Прогноз подальшого негативного впливу особистісної професійної невідповідності ілюструють результати анкетування працюючих психологів з низькою професійною адаптованістю, які, за даними Андрійчука [1], мають такі типові труднощі: наявність тривожності, непевності в собі, сором'язливості, страхів, низької самооцінки, почуття професійної некомпетентності, страх перед спілкуванням в форматі індивідуальної та групової роботи, почуття хронічної виснаженості та невдоволення власною реалізацією. Ці дані експериментального дослідження переконливо свідчать про те, що самі по собі психологічні знання не гарантують подолання особистісних проблем і розвиток професійно важливих якостей психолога.

Наведені результати досліджень переконливо свідчать про наявність проблем, пов'язаних з підготовкою психологів-практиків на різних етапах: від профконсультативної роботи і відбору абітурієнтів до професійної адаптації випускників ВНЗ. Чимало зазначених проблем обумовлені недосконалістю системи підготовки психологів у вищих навчальних закладах. Для того, щоб бути ефективною, підготовка психолога повинна здійснюватися з врахуванням проблематики, з якою прийшли студенти, їх індивідуальних особливостей, мотивації та світоглядних установок, які за бажаним сценарієм мають змінюватися на гуманістичні.

З огляду на творчий характер подальшої професійної діяльності, неможливо сподіватися на існування готових

рецептів постановки задач чи прийомів їх вирішення. Тому важливою задачею університетської освіти окрім передачі знань і умінь (інформування) є також розвиток особистості професіонала, його самоідентифікація з професією.

Спираючись на власний досвід та виявлені емпіричним шляхом тенденції, \ пропонуємо орієнтовну структуру поетапної підготовки психологів у вищих навчальних закладах. Перший блок має включати роботу з адаптації студентів до майбутньої професії. На початковому етапі професійної підготовки (як правило, це перший та другий курси) студенти повинні, по-перше, оволодіти базовим концептуальним апаратом психологічної науки, дістати основні уявлення про свою майбутню діяльність. Таке завдання вирішують курси загальної та вікової психології, які є теоретичною базою підготовки фахівця незалежно від його подальшої професійної спеціалізації

По-друге, адаптації студентів мають сприяти різноманітні тренінгові групи спілкування, участь у яких допомагає майбутнім спеціалістам розпочати знайомство з практичною психологією. До того ж це сприяє професійній ідентифікації студентів, їхньому особистісному росту.

У зв'язку з цим другий блок, передбачає більш глибоку діагностичну роботу, яка включає крім тестів, спеціальні тренінгові техніки, бесіди, консультування. Процес самопізнання стимулює студентів співвідносити свої індивідуальні особливості з вимогами до особистості психолога-практика, спектр яких надзвичайно широкий.

Визначаючи професійно важливі якості, слід взяти до уваги те, що психолог на практиці \ буде мати певну спеціалізацію: діагностика, консультування, реабілітація тощо. Таким чином, кожна зі спеціалізацій буде вимагати певної підготовки, набору навичок, особистісних рис та якостей.

Студент, знаючи про свої індивідуально-психологічні особливості, зможе свідомо зробити вибір щодо спеціалізації, яка найбільше відповідає його можливостям та професійним інтересам. При цьому у процесі самодіагностики якостей, професійно значущих для майбутньої діяльності, необхідно формувати у студентів потребу в їх розвитку.

Третій блок охоплює третій та четвертий курси — це особистісно-професійна корекція. Його завданнями є відпрацювання виявлених на діагностичному етапі особистісних проблем студентів, корекція та формування професійно значущих комунікативних умінь. Зокрема, на основі інформації, здобутої на попередніх етапах, студент має скласти під керівництвом викладача індивідуальну програму корекційної роботи з метою самовдосконалення.

Після корекційної роботи слід провести вторинну психодіагностику для встановлення рівня розвитку професійних та особистісних якостей студентів. Вона має збігатися з етапом поглибленого профвідбору.

Четвертий блок, який завершує підготовку психологів — оволодіння прийомами професійної самореабілітації з метою відновлення внутрішнього балансу після роботи з клієнтом. При цьому студенти повинні оволодіти прийомами саморегуляції та самокорекції, які дають змогу не лише сформувати основні інструментальні вміння, а й відчутти їхню ефективність при розв'язанні власних проблем.

Запропоновані блоки професійної підготовки студентів є взаємопереплетеними. І хоча у кожному з них провідним виступає той чи інший елемент (наприклад, діагностика або корекція), чітке їх розмежування навряд чи доцільне.

Зазначена система почала впроваджуватися при підготовці студентів-психологів в Національному авіаційному університеті. Професорсько-викладацьким складом кафедри авіаційної психології НАУ вже запущена програма застосування інноваційних технологій професійної підготовки майбутніх психологів з врахуванням необхідності їх особистісної відповідності вимогам професії. На сьогоднішній день реалізовані проекти, спрямовані на активізацію компетентності студентів в практичній діяльності, особистісно-розвивальних програмах та наукових дослідженнях. Зазначені проекти включені в усі складові професійної підготовки – лекційні та практичні заняття, фахову ознайомлювальну, психологічну, науково-дослідну та переддипломну практики, тренінгову діяльність, курсові та дипломні роботи, а також діяльність психологічних гуртків. Пріоритетною при цьому являється

особистісна включеність кожного студента у свій професійний розвиток, стимулювання його інтернальності та підкріплення мотивації реалізації власної індивідуальності в обраній професії, адже професійна підготовка та подальша професійна діяльність буде успішною лише за умов особистісного сенсу. Саме він відкриває якісно нові можливості, які дозволяють перейти на суттєво новий рівень розвитку своєї індивідуальності, відкрити в собі раніше невідомий потенціал. Отже, досвід переживання особистісних змін ми вважаємо необхідною складовою становлення психолога, як професіонала.

Література

1. Андрійчук І.П. Дослідження особливостей Я-концепції майбутніх практичних психологів // Практична психологія та соціальна робота, 2001, №8, с. 11—13.

2. Дмитренко А.К. Мотиваційні та світоглядні аспекти вибору професії психолога // Практична психологія та соціальна робота, 2012, №4. — С. 31—55.

3. Назарук О.М. Особливості мотиваційної сфери студентів гуманітарного та технічного напрямків // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка НАПН України: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. – Т. 11. – Вип.11. – Ч. 2. – К.: Інститут психології ім. Г.С.Костюка НАПН України, 2014. – С.120-128

4. Основи практичної психології/ Ред. В.Панок, Т.Титаренко та ін. – К.: Либідь, 1999.–536 с.

5. Помиткіна Л.В. Стратегічні рішення студентської молоді: визначення власної життєвої позиції / Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр. – К.: НАУ, 2014. – Вип. 5(1). – С.106-112.

6. Сечейко О.В. Прогнозування успішності професійної діяльності психолога-практика на ранніх етапах навчання. Матеріали науково-практичної конференції // Тернопіль, 2003, I ч., с 106-112.

7. Сечейко О.В. Диференціальна психологія / Підручник //Київ, НАУ, 2014, 300 с.

Вікторія Синишина
канд.. психол. наук, доцент кафедри психології
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»,
м. Ужгород (Україна)

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА УЧАСНИКАМ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ПРИ ПЕРЕЖИВАННІ ТРАВМУЮЧОГО ДОСВІДУ, ПОВ'ЯЗАНОГО З АНТИТЕРОРИСТИЧНОЮ ОПЕРАЦІЄЮ НА СХОДІ УКРАЇНИ

З огляду на те, яка зараз тривожна ситуація в країні - анексія Криму, військовий конфлікт на Сході України, гостро постає питання здійснення психологічного супроводу дітей, підлітків та учнівської молоді, які є особливо вразливими до соціальних вимог сьогодення. Це перш за все діти - вимушені переселенці, біженці із зони бойових дій та діти, батьки яких наразі виконують свій громадянський та військовий обов'язок в зоні АТО. За останніми даними Дитячого Фонду ООН (ЮНІСЕФ) понад півтора мільйони осіб стали вимушеними переселенцями. Є сім'ї, що втратили житло, своїх близьких, є поранені. За даними психологічного дослідження, що проводилося під егідою Дитячого Фонду ООН (ЮНІСЕФ) у Донецькій області, майже 40% дітей віком 7-12 років та більше половини дітей віком 13-18 років стали безпосередніми свідками подій, що пов'язані з війною. Відповідно 14% та 13% бачили танки та іншу військову техніку, 13% та 22% бачили бої та сутички, 4% і 15% – побиття знайомих людей, 6% та 5% стали свідками погроз застосування зброї. Декілька дітей з опитаних бачили вбитих і поранених. 76% дітей віком 7-12 років та 43% дітей віком 13-18 років відчували страх, коли ставали свідками вищеописаних подій [4]. Психотравмуючі події внаслідок складної соціально-політичної ситуації в країні ще довго відбиватимуться на їхньому психічному здоров'ї; серед дітей, підлітків, учнівської молоді поширюються такі психологічні проблеми, як гострі емоційні розлади, реактивні стани, переживання втрати близьких, дезорієнтація та панічні напади, депресії, посттравматичний стресовий розлад. Завдання із забезпечення комфортного перебування таких дітей в умовах

освітніх закладів покладається в першу чергу на практичного психолога. Наразі події однозначно вимагають від шкільних психологічних служб високого професіоналізму з питань профілактики наслідків стресів і дистресів, гострих емоційних станів, переживання горя і втрат, попередження різних проявів міжособистісних конфліктів, насильства та булінгу в освітньому середовищі, а також чуйності та поваги до кожної особистості.

Пошук ефективних методів здійснення психологічної допомоги дітям, підліткам, учнівській молоді у ситуаціях переживання ними гострих стресових ситуацій є необхідним і особливо актуальним. Поряд з цим, як у вивченні наслідків психотравми, так і в практичній роботі з їх подолання, дітям, підліткам приділяється значно менше уваги, ніж дорослим при вирішенні цієї ж проблеми. Розробкою програм, технологій психологічного супроводу дітей, котрі переживають насильство, нині займаються такі вітчизняні й іноземні автори, як С.Максименко, В.Осьодло, Г.Лазос, Н.Тарабрина, Л.Берковец, Б.Барбара, Дж. Аллан, Х.Ремшмидт, Дж. Р.Менделл, Л.Дамон, Д.Финкелхор та інші. Аналіз особливостей прояву різної форми травмивних стресів, причин виникнення і їх наслідків для дітей різного віку може призвести до створення більш ефективних технологій психологічної допомоги жертвам екстремальних подій. Не дивлячись на те, що науковці працюють над вивченням віктимних, деструктивних впливів травмуючих спогадів на особистість дитини, малодослідженим лишається питання психічних механізмів протидії деструктивному впливу на особистість психологічної травми.

У березні 2017 року року науковцями Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України було проведено моніторинг діяльності психологічної служби системи освіти з питання надання соціально-педагогічної і психологічної допомоги постраждалим унаслідок окупації Криму і Севастополя та бойових дій на сході України. Інформація, зібрана з усіх областей України та міста Києва, узагальнювалася на основі даних з обласних центрів психологічної служби, які, у свою чергу, узагальнювали дані з міст і районів. Результати моніторингу показали, що основними цільовими групами, з якими працюють практичні психологи та

соціальні педагоги, є вихованці, учні, студенти всіх типів навчальних закладів, що були переселені з інших регіонів України; батьки та члени сімей переселених вихованців, учнів, студентів; діти і сім'ї учасників АТО; діти та сім'ї загиблих на Майдані, в АТО, інших бойових діях; діти і сім'ї поранених у бойових діях; діти-сироти . Загальна чисельність осіб, які одержали або продовжують одержувати допомогу від працівників психологічної служби, становить 214208. У роботі з дітьми - переселенцями та дітьми, батьки яких наразі виконують або виконували свій військовий обов'язок в зоні АТО, працює 35 % від кількості працюючих у психологічній службі [5, с.44].

Мета психологічного супроводу полягає в тому, щоб зменшити психічну напругу, втримувати її в тих межах, щоб не призвести до соматичних та психічних розладів.

Інструментами психологічного супроводу є :

1. Індивідуальний психологічний супровід, а саме: кризова інтервенція (на перших етапах роботи), консультування по запити , просвітницька робота, психоедукація .

2. Психологічний супровід у групах: групова робота з дітьми та підлітками із застосуванням арт-терапевтичних методів, ігрової терапії ; групи особистісного розвитку з проблем комунікації; групова терапія на подолання агресивності, на створення стосунків довіри та комфорту у родині, де член сім'ї повернувся з АТО; релаксаційні групи по саморегуляції, групи по вирішенню конфліктів .

Як визначити, що дитина потребує психологічної допомоги, підтримки? Науковці називають наступні типові реакції дітей, які пережили стресові події:

- порушення сну, нав'язливі нічні кошмари, що повторюються; сни, зазвичай безпосередньо пов'язані з травматичною ситуацією, це не є кошмари, це є жахи.

- нав'язливе відтворення травматичного випадку (досвіду) в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку може мати форму повторюваних ігор, у яких простежуються тема або аспекти травми. Це особливий вид гри, коли діти одноманітно, монотонно повторюють один і той же сюжет гри, не вносячи туди жодних змін, ніякого розвитку. Діти, програвши певні сюжети, не відчують полегшення.

У дітей віком 5–12 років картина посттравматичного розладу характеризується наступними ознаками:

- «чіпляння» за інших; страх розлуки з батьками, поведінка «зчеплення» з батьками;
- відчуття тривоги, страху ; упевненість у тому, що травматична ситуація може повторитися;
- соціальна відчуженість, замкненість у собі;
- проблеми з довільною концентрацією уваги, неможливість зосередитись;
- плач, сльозливість, астеничність, емоційна вразливість;
- «застрягання» на певних негативних переживаннях, думках, ідеях; тема травмуючої події включена в інші відсторонені теми (це проявляється в грі , малюнках, розповідях на відсторонену тему);
- «втягування» частини психотравмуючого досвіду в повсякденне життя. Можуть, наприклад, стріляти з іграшкового пістолета в людей, бити ляльок тощо;
- прояви різноманітних форм захисту (уникнення – діти не говорять про травматичні події, але відсутність вербалізації може замінюватися регресом; тенденції до регресивної поведінки (енурез, смоктання пальця і прояв більшої залежності від батьків, страх розлуки з батьками, страх перед незнайомими людьми, втрата тих навичок, що були сформовані);
- сильна в тому числі і вегетативна реакція на будь-який стимул або ситуацію, що символізує травму (місця, люди у камуфляжі, телевізійні передачі і т.п.), пов'язаного з травматичним переживанням; психофізіологічні порушення.

У віці 12–18 років картина розладу становить собою суміш дитячої та дорослої симптоматики, можуть виникати різноманітні варіанти розладів адаптації. У першу чергу звертає на себе увагу імпульсивність і порушення поведінки, агресивність. У дітей розвивається страх смерті, тривога, почуття самотності, знижується самооцінка, наявне прагнення до ізоляції і обмеження контактів, підвищена стомлюваність і знижена активність, знижений настрій, напади безпричинної дратівливості, зниження яскравості емоційних реакцій, нав'язливі спогади, втрата життєвих інтересів, поведінка

уникання, замкнутість, безконтрольна агресія. Порушується пам'ять, діти стають забудькуватими, часто не можуть пригадати важливу персональну інформацію, зазвичай травматичного або стресового характеру. Можуть мати місце прояви дисоціативної фуґи. Це характеризується нездатністю згадати минуле і безладом, плутаниною в поєднанні з раптовою втечею з дому. Так само як і в дітей молодшої вікової групи, у них порушується сон, є порушення в соматовегетативній сфері: зниження апетиту, прискорене серцебиття, симптоми м'язової напруги, неприємні відчуття у верхній частині живота.

Слід зауважити, що переважна більшість дітей, які пережили стресові ситуації (події), відновлюється без сторонньої допомоги. Утім таке відновлення можна прискорити, якщо надавати дітям підтримку на ранніх етапах.

Важливо зазначити, що після діагностики актуального психічного стану дітей та молоді, які перебували під впливом вищевказаних психогенних чинників і визначення індивідуальної необхідності в психологічній допомозі, ефективною формою надання допомоги дітям, які пережили втрату батьків внаслідок військових дій, або які прибули до навчальних закладів із зони АТО, є проведення психолого-педагогічного консиліуму. Психолого-педагогічний консиліум намічає цілісну програму індивідуального супроводу та адекватно розподіляє обов'язки і відповідальність за її реалізацію.

Рішеннями консиліуму є рекомендації з розроблення комплексної програми супроводження, що узгоджуються з усіма учасниками (вчителями, класними керівниками, соціальними працівниками, психологами) і є обов'язковими для всіх фахівців, котрі ведуть навчальну, виховну, корекційну роботу з учнями. Рекомендації мають бути занесені в індивідуальну картку дитини, яку оформлює працівник психологічної служби з перших днів перебування дитини в навчальному закладі.

Оскільки не всі учні хочуть звертатись до психолога, адже природа психологічної травми така, що жертви травми не хочуть "ворушити минуле"- це несе за собою болючі переживання, тому потрібно в інформаційних куточках психологічних служб навчальних закладів необхідно розміщувати та систематично

поновлювати пам'ятки для учасників навчально-виховного процесу, що містять зокрема:

- рекомендації щодо стратегій поведінки у ситуаціях стресу, шляхів подолання страху, самопомоги в стані емоційної нестабільності тощо. Також важливим компонентом на даному етапі є забезпечення функції психоедукації (психологічної просвіти, навчання) : тобто учні повинні знати, що з ними відбувається, які саме реакції і прояви можуть бути за таких стресових умов, як справлятися з ними і куди звернутися за допомогою;

- контактні телефони установ та організацій, куди діти, батьки, педагогічні працівники можуть звернутися по допомогу чи для отримання консультації з питань захисту прав дитини та соціальної, психологічної, медичної, юридичної допомоги. Важливо подати інформацію щодо консультації громадських організацій, зокрема Міжнародного жіночого правозахисного центру «Ла Страда - Україна» (а/с 26, м. Київ, 03113; on-line www.la-strada.org.ua/; Національна дитяча «гаряча лінія» тел. 0 800 500 225 . Важливою також є інформація у посібнику з проблем травмованих дітей МЖПЦ «Ла Страда-Україна»: «Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та постконфліктний період».

Дуже важливим є напрям психологічного супроводу , що включає в себе інформаційну підтримку, просвітницьку роботу, обговорення книг і статей, знайомство з основними концепціями фізіології та психології. Наприклад, тільки просте знайомство з діагностичною симптоматикою ПТСР допомагає травмованим дітям усвідомити те, що їх переживання і труднощі не унікальні, «нормальні» у ситуації, що сформувалась, що їх реакції-це нормальні реакції на ненормальні події, і це дає їм можливість здійснювати контроль за своїм станом, обрати засоби та методи досягнення одужання.

Важливо також включати батьків у систему психологічної допомоги, адже їх оцінка поведінки своєї дитини є головним джерелом інформації про її реакції на психотравмуючий фактор. Крім того, необхідно організувати просвітницьку роботу і навчання батьків спілкуванню таким чином, щоб вони набули

соціальних та комунікативних навичок, необхідних для поліпшення якості відносин зі своїми дітьми і розпізнавання типів поведінки та реакцій у дітей, які потребують професійної психологічної допомоги [3]. Батьки повинні отримати також важливу інформацію, що здоровий спосіб життя - достатня фізична активність, правильне харчування, відсутність зловживання алкоголем, відмова від вживання збуджуючих речовин (наприклад, кофеїну), здатність з гумором ставитися до багатьох подій нашого життя - створює основу для відновлення після важких травматичних подій, а також сприяє продовженню активного життя та успішній адаптації дитини до нових умов соціалізації.

Важливим є також напрям, який складається з власне психотерапії, спрямованої на опрацювання травматичного досвіду. Здійснюючи психологічний супровід дітей, підлітків, учнівської молоді, які опинилися у складних життєвих обставинах, з метою попередження та недопущення вторинної травматизації учасників навчально-виховного процесу, спеціалісти психологічної служби зобов'язані у разі потреби перенаправляти дітей, батьків до інших спеціалістів або залучати до надання психологічної допомоги висококваліфікованих фахівців (психотерапевта, невролога, психіатра тощо).

Отже, проведений теоретичний аналіз проблеми психологічної травматизації під час надзвичайних подій показав, що діти, підлітки, учнівська молодь, які зазнали впливу психологічної травми, мають порушення в емоційно-вольовій сфері, когнітивній сфері, поведінковій сфері і при цьому існують особливості реакцій дітей на стрес та специфіка перебігу психотравми. Психологічна допомога учасникам навчально-виховного процесу, які постраждали внаслідок психотравмуючих подій, пов'язаних із антитерористичною операцією на сході України, ефективна робота з подолання наслідків впливу психологічної травми у дітей та підлітків, молоді можлива лише при комплексному підході, який об'єднує в себе різні методи психологічного супроводу: зниження рівня тривоги та страху у дітей та дорослих шляхом підвищення рівня психологічної культури та психогігієни ; адаптація до нового

середовища проживання та навчання ; підвищення психологічної грамотності батьків для більш екологічного супроводу дітей, психоедукація батьків.

Література

1. Допомога дітям, постраждалим внаслідок воєнного конфлікту: Довідник вихователя дошкільного навчального закладу / Н.В. Пророк, С.А. Гончаренко, Л.О. Кондратенко та ін., за ред. Н. В. Пророк. – Слов'янськ: ПП «Канцлер», 2015. - 84 с.

2. Лист МОН України від 17.11.2014 № /9-596 «Про сприяння впровадженню заходів щодо соціально-педагогічної та психологічної роботи з дітьми, які мають високий рівень стресу»

3. Профілактика посттравматичних стресових розладів: психологічні аспекти. Методичний посібник / Упор. : Д.Д. Романовська, О.В. Ілащук. – Чернівці : Технодрук, 2014. – 133 с.

4. Психологічна допомога дітям у кризових ситуаціях: методи і техніки : методичний посібник / З. Г. Кісарчук, Я. М. Омельченко, І.М. Біла, Г. П. Лазос; за ред. З. Г. Кісарчук. – К.: Логос. – 232 с.

5. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту : навчально-методичний посібник. – К. : Агентство “Україна”. – 2015. – с.175

6. Юнісеф, Дитячий фонд, Україна. Експрес оцінка соціально психологічного становища дітей в Донецькій області/Електронний ресурс
[http://www.unicef.org/ukraine/ukr/Rapid_Psychosocial_Assesment_of_Children_in_Donetsk_Oblast_ua.pdf]

Володимир Спасіченко
викладач кафедри авіаційної психології
Національний авіаційний університет
м.Київ (Україна)

ІНДИВІДУАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕРОБКИ ДОСВІДУ НЕБЕЗПЕКИ В АВІАЦІЙНОМУ СПОРТІ

Сучасне суспільство живе в техногенному світі, в якому складні технічні системи складають значну частку в забезпеченні життєдіяльності особистості. Велика кількість катастроф та аварій виникають з причини людського фактору, тобто внаслідок випадкових помилкових оцінок, рішень чи дій оператора та інших фахівців, що задіяні у процесі управління. Авіаційний спорт належить до екстремального виду діяльності, оскільки протікає в умовах підвищеного рівня небезпеки та ризику, який складає загрозу життю та здоров'ю спортсменів. У випадку виникнення екстремальної ситуації її відбиток закарбовується у пам'яті спортсмена і являється його психологічним досвідом. Емоційний слід, який формується внаслідок переживання небезпечних ситуацій, може позитивно чи негативно вплинути на зміни в структурі особистості. У випадку продуктивної роботи з досвідом переживання небезпеки спортсмен отримує важливий професійний досвід та розширює власний репертуар професійних моделей поведінки, способів дій при виникненні ситуацій з особливими умовами польоту. Проте відсутність переробки психологічного досвіду може призвести до виникнення різноманітних психологічних утворень, які можуть негативно впливати на виконання спортсменом спортивних нормативів. Отже, ефективна переробка екстремального досвіду суттєво впливає на високі показники надійності спортсмена, що відповідно забезпечує безпеку польотів. Феномен переробки екстремального досвіду переживання небезпеки мало досліджений, тому являється актуальним.

Відповідно до динамічної функціональної структури особистості, досвід являється однією із підструктур особистості, на яку впливають нижчі підструктури (пам'ять, сприйняття, емоції, почуття, вольові процеси), та яка призводить до змін у

вищих структурах особистості (спрямованість та ціннісні орієнтації особистості). Тобто можна зробити припущення про значущий вплив у формуванні досвіду пережитих емоцій в момент виникнення небезпечної ситуації, а також вагомий вплив досвіду на ціннісну сферу особистості.

Вчені пояснюють структурну організацію досвіду. За Н.О. Євдокимовою, структурними компонентами досвіду являються когнітивний компонент, «почуттєва тканина», мотиваційно-вольовий компонент. О.М. Лактіонов виділяє два рівні функціонування особистісного досвіду: мікроструктурний та макроструктурний. Також виділяють свідомі (знання, зразки правильного виконання професійних дій, професійні стосунки та емоційні переживання) та несвідомі (професійні звички, установки, стереотипи, способи оптимізації прийомів) компоненти досвіду. Окремо визначають емоційний досвід як досвід подолання небезпеки різноманітного характеру, що включає в себе наступні компоненти: досвід взаємодії, пізнавальний, вольовий, моторний і біологічний досвіди.

Робота з психологічним досвідом переживання небезпеки визначається різноманітними особистісними та когнітивними характеристиками. Серед них важливу роль відіграють особистісні цінності, локус-контролю та стиль мислення.

Поняття «цінності» розглядається в руслі соціології як елемент, що поєднує суспільство. Зокрема, М.Вебер та Е.Дюркгейм розглядають роль цінностей в збереженні єдності соціальних форм, що пов'язані соціальними відносинами. В психологічній науці існують різні підходи до визначення сутності поняття «цінності», а саме: як установки на цінності духовної чи матеріальної культури (А.Г. Здравомислов та В.О. Ядов), як прояв потреб (В.А.Злотніков), як ставлення до навколишнього середовища (В.В.Водзинська), як фактори прийняття рішення (Ю.М. Жуков), як складні узагальнені системи ціннісних уявлень (І.М. Попова, А.О. Ручка). В даному дослідженні під цінностями розуміють стійке переконання стосовно надання переваги певному способу поведінки чи кінцевої цілі.

Також науковці визначають різноманітні функції цінностей особистості, серед яких: проєктивна функція, функція

вирішення протиріч, функція сенсоутворення, функція виявлення волі, регулятивна функція.

Поняття «локус-контролю» вперше вжито Дж.Роттером в межах теорії соціального навчання в 60-ті роки ХХ ст., під яким вчений розумів узагальненні очікування особистості стосовно того, наскільки підкріплення залежить від її поведінки, а в якій – контролюються силами ззовні. Феномен локус-контролю розглядався вченими в рамках різних психологічних теорій, а саме: в межах гуманістичної психології локус-контролю вважається самовідповідальністю; з точки зору атрибутивних теорій, впливає на успішність діяльності; в рамках теорії компетентності здійснює вплив на соціальне оточення; в діяльнісному підході являється ознакою суб'єктивної включеності особистості в діяльність.

Поняття «стиль мислення» розглядають з різних точок зору. Зокрема, виділяють стилі теоретичного мислення, а також стилі соціального мислення. В даному дослідженні стиль мислення розглядався як один із компонентів когнітивного стилю, під яким розуміють систему інтелектуальних навичок та стратегій, що притаманні особистості на основі індивідуальних особливостей. Нами було проведено емпіричне дослідження індивідуальних особливостей процесу переробки психологічного досвіду переживання небезпеки в авіаційному спорті, яке здійснювалося на базі Центрального аероклубу України ім. О.К. Антонова та Білоцерківського аероклубу «Пілот». Вибірку склали 23 особи, спортсмени авіаційного спорту – парашутисти, планеристи, пілоти з льотним стажем від 3 до 36 років.

У результаті у спортсменів було встановлено тенденцію до переважного використання такого способу переробки психологічного досвіду переживання небезпеки, як обговорення екстремального досвіду з колегами, а також обмірковування деталей пережитої ситуації з ціллю продуктивної переробки отриманого досвіду. Крім того, було з'ясовано, що найменш вірогідно застосування таких способів, як обговорення досвіду переживання небезпечної ситуації з близькими, а також використання спеціальних технік з ціллю переробки небезпечного досвіду.

Було визначено домінування у спортсменів середнього рівня прояву таких термінальних цінностей, як: власний престиж, високе матеріальне положення, креативність, активні соціальні контакти, саморозвиток, досягнення, духовне задоволення та збереження власної індивідуальності. Також було встановлено тенденцію до переважання середнього рівня значимості сфери професійного життя, сфера навчання та освіти, сфера сімейного життя, сфери суспільного життя та сфери захоплень. Було виявлено домінування у спортсменів інтернального виду загального локус-контролю. Було з'ясовано, що серед спортсменів існує тенденція до переважання високого рівня розвитку аналітичного стилю мислення, а також середнього рівня розвитку синтетичного, ідеалістичного, прагматичного та реалістичного стилів мислення.

За допомогою кореляційного аналізу було встановлено існування часткового кореляційного зв'язку між способами переробки психологічного досвіду переживання небезпеки та такими особистісними характеристиками, як: термінальні цінності, стилі мислення та локус-контролю. Було встановлено наявність кореляційних зв'язків між схильністю респондентів до обговорення екстремальної ситуації та схильністю брати відповідальність за власне життя на себе (інтернальний вид локус-контролю); цілеспрямованим обмірковування деталей небезпечної ситуації та схильністю особистості до постійного розкриття власного потенціалу (цінність саморозвитку) та опорою на безпосередній особистісний досвід при вирішенні певної задачі (прагматичний стиль мислення); застосуванням спеціальних технік та прагненням особистості до досягнення конкретних, відчутних результатів, досягаючи поставлених цілей (цінність досягнення), а також схильністю особистості акцентувати увагу на потребах, людських цінностях, моральних проблем (ідеалістичний стиль мислення).

Література

1. Євдокимова Н. О. Професійний досвід як суб'єктивно-психологічна реальність / Н. О. Євдокимова // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди: Психологія. Випуск 31. – Харків, ХНПУ, 2009.

2. Лейченко С.Д. Человеческий фактор в авиации: Монография в 2-х книгах. Кн. 1. – СПб., Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации, 2005. – 473 с.

3. Швалб Ю. М. Психологические формы фиксации жизненного опыта /Ю. М. Швалб //Актуальні проблеми психології: Психологічна герменевтика / За ред. Н. В. Чепелевої. – К. :Міленіум, 2005. – Т. 2. – Вип. 3. – С. 14-20

4. Pomytkina L.V. The subject's experience during decision-making / PROCEEDINGS The VII World Congress «AVIATION in the XXI-st CENTURY», «Safety in Aviation and Space Technologies», September 19-21, 2016, Volume 3, Kyiv, 2016. – pp. 9.159-9.164.

Юлія Стойко

Донецький національний університет

імені Василя Стуса

м. Вінниця (Україна)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КРИЗИ ОСОБИСТІСТЮ

Психологічна криза – це переломний етап у житті особистості, рубіж між старим і новим досвідом, якісний перехід із одного стану в інший [2]. Він, як і всяка зміна, має два види детермінації: внутрішню (обумовлену поступовими внутрішніми змінами, що приводять до якісного стрибка, і зовнішню, обумовлену обставинами життя, складностями міжособистісних стосунків, якимись значущими життєвими подіями і т.ін.

Внутрішня детермінація пов'язана зі змінами в особистості людини, коли формуються уявлення про себе як носія нових психологічних ролей, коли формується потреба стати суб'єктом нової ролі, для якої ще не створилися об'єктивні умови. Якщо нова життєва роль не може реалізуватись у рольовій поведінці, це може стати причиною досить істотної життєвої кризи, яка може мати найсерйозніші наслідки.

Зовнішня детермінація пов'язана зі змінами обставин життя людини, коли існуючі життєві ролі людини вступають у суперечність з соціальними рольовими очікуваннями, коли ці ролі втрачають значення в житті людини і мають замінитися іншими. Ситуація, коли виникає необхідність міняти життєві ролі, які ще не віджили, також стає причиною життєвої кризи, що полягає у труднощах народження нових життєвих ролей людини.

На думку психологів [3], наслідки криз можуть бути різними, як негативними, так і позитивними. Зрештою криза постає водночас і як загроза для особистості, і як можливість для розвитку, зростання.

З точки зору змісту і характеру психологічних проблем чи життєвих обставин, що спричинили кризову ситуацію, а також особистісних ролей, що виникають, розвиваються і зникають, можна виділити кілька типів життєвих криз [3, с. 125-126]:

1. Кризи становлення особистості. Найхарактернішими кризами становлення є вікові кризи, що вважаються нормативними, тобто необхідними для нормального процесу становлення особистості. Для вікових криз властиві чималі якісні зміни, що відбуваються у психології людини: формування психологічних новоутворень, зміна провідної діяльності і т.д. Але ці зміни завжди супроводжуються зміною ролей, оскільки певна діяльність (гра, спілкування, навчання і т.д.) передбачає і відповідну особистісну роль людини.

Кризи становлення особистості характерні не лише для дитинства, підлітковості та юності. На думку багатьох авторів, усе життя людини закономірно супроводжується чергуванням певних періодів. Так, ще давні мислителі ділили життя людини на віки чи цикли (у Гіппократа, наприклад, по 7 років, у інших по 9), що починаються і закінчуються переломними, критичними фазами.

2. Кризи здоров'я. Часто людина переживає серйозну кризу у зв'язку з втратою здоров'я, каліцтвом чи іншими серйозними проблемами, що докорінно змінюють життя. Найбільш фруструючими кризовими чинниками є втрата у зв'язку зі зміною здоров'я якихось важливих життєвих і соціальних функцій (а отже і важливих психологічних ролей),

відмова від важливих життєвих планів у зв'язку з неможливістю їх втілити (тобто відмова від майбутніх ролей).

3. Термінальні кризи. Дуже серйозними є кризи, пов'язані з термінальними цінностями людини, зокрема з імовірним чи неминучим близьким кінцем її життя. Приклади: звістка про невиліковне захворювання; які-небудь обставини, що загрожують життю і яких неможливо позбутися; смертний вирок суду і т.д.

4. Кризи значущих стосунків. Надзвичайно важливою є сфера взаємовідносин людини з іншими, а отже, значні зміни в структурі цих взаємовідносин часто супроводжуються кризами і змінами міжособистісних ролей. Найбільш значущими причинами подібних криз можуть виступати: смерть близької людини, вимушена розлука, зрада інших людей, розлучення (що пов'язане з втратою міжособистісних ролей).

5. Кризи особистісної автономії. Причиною кризи можуть бути обставини, пов'язані з втратою чи обмеженням особистісної автономії чи свободи: попадання у фатальну залежність від людей чи обставин, позбавлення волі. Якщо криза значущих стосунків полягає у втраті значущих міжособистісних ролей, то криза особистісної автономії (що становить різновид попередньої) пов'язана з попаданням у нову небажану міжособистісну роль.

6. Кризи самореалізації. Життєва криза може настати внаслідок обставин, пов'язаних з неможливістю нормальної, звичної чи такої, що планується, самореалізації людини: втрата роботи, значущої соціальної ролі (програш на виборах, втрата високого соціального статусу і т.п.), вихід на пенсію, банкрутство, крах життєвих планів, усвідомлення помилковості життєвого шляху, змушене вигнання (наприклад, внаслідок соціальних конфліктів)[4, с. 117–118].

7. Кризи життєвих помилок. Часто кризові явища розвиваються внаслідок яких-небудь здійснених фатальних вчинків (криза, що переживається людиною внаслідок скоєної нею зради, злочину, навіть якщо це не пов'язане з відбуванням покарання), втрата коштовної речі (автомобіль, будинок, квартира; сюди можна віднести і злигодні внаслідок стихійного лиха), кризи гріха. Кризи життєвих помилок можуть бути

наслідком і нездійснених вчинків, якщо це мало фатальні наслідки.

Найголовніший критерій, покладений в основу класифікації, – це життєві психологічні проблеми як детермінанти життєвої кризи та дисгармонія зміни життєвих ролей [5, с. 54–56].

Варто зазначити, що низка вітчизняних і зарубіжних вчених серед широкого спектру вищезгаданих кризових періодів життя людини пропонують виділити нормативні (закономірні, обов'язкові) і ненормативні (випадкові, біографічні, життєві) кризи. Так, вивченню нормативних криз присвячені праці Л.І. Божович, Л.С. Виготського, Е. Еріксона, З. Фрейда та ін. Питання ненормативних криз знайшли своє висвітлення в межах теорій життєвого шляху людини (К.О. Абульханова-Славська, Б.Г. Ананьєв, С.Д. Максименко, Т.М. Титаренко та ін.).

Життєві кризи є предметом пильної уваги зарубіжних дослідників (Ш. Бюлер, Б. Ливехуд, Е. Еріксон та ін.). Акцентуючи увагу на статевих особливостях кризових явищ у жінок і чоловіків, вчені аналізують чинники, що ініціюють кризи. Залежно від наукової орієнтації одні дослідники вбачають причини криз у біологічному розвитку людини, звертають увагу на сексуальні зміни, інші – більшого значення надають соціалізації особистості, ще інші – духовному, моральному становленню [2].

При виокремленні та аналізі різних видів криз особливу увагу, на нашу думку, варто звернути на життєві кризи, в яких найбільше і найглибше відображається специфіка усвідомлення свого життєвого шляху та сенсу життя загалом. Варто зазначити, що значущий внесок у розуміння сутності життєвої кризи, її переживання та подолання особистістю зробили саме українські вчені. Так, Т. Титаренко особливу увагу приділяє питанню активності людини як суб'єкта власної поведінки, здатного контролювати кризову ситуацію.

Дослідниця визначає кризу як гострий і водночас тривалий внутрішній конфлікт щодо життя загалом, його сенсу, основних цілей та шляхів їх досягнення. А життєвою кризою називає період, впродовж якого змінюються способи детермінації

процесів розвитку, життєвий задум, траєкторія життєвого шляху [6].

Важливим для сучасного розуміння феномену життєвої кризи є погляди сучасного дослідника цієї проблеми Є. Варбана, який розглядає поняття «психологічне подолання» і характеризує його як складний багатоплановий і багаторівневий процес, що реалізується за допомогою великої кількості способів та стратегій. «Психологічне подолання», як зауважує автор, включає всі види взаємодії суб'єкта із потребами зовнішнього або внутрішнього характеру – спроби оволодіти чи пом'якшити, звикнути до вимог проблемної ситуації чи ухилитися від неї [1].

Аналізуючи особливості переживання критичних ситуацій, можна говорити про те, що життєва криза не завжди визначається зовнішніми чинниками і виникає через реальні обставини життя, а більшою мірою зумовлена особистісним сприйманням, оцінюванням та переживанням особистості, вимагає від неї прояву певних суб'єктивних якостей, оволодіння навичками саморегуляції та стратегіями подолання критичних ситуацій.

Таким чином, кризова ситуація – це певна перешкода в реалізації важливих життєвих цілей і не завжди можна впоратися з цією ситуацією за допомогою звичних засобів. У ситуації кризи при спробі оволодіння стресовим станом людина переживає певний вид фізичного та психологічного перевантаження.

Криза є однією із проявів соціально-психологічної дезадаптації особистості в ситуації втрати або загрози втрати значущої цінності або об'єкту. Криза виникає за неможливості подолати перешкоди в досягненні життєво важливих цілей способами, сформованими на основі попереднього індивідуального досвіду.

Кризовий стан характеризується інтенсивними негативними емоціями: відчуттям невизначеності, хвилюванням, тривогою, переживанням власної нікчемності, безпорадності, самотності, безнадійності, песимістичною оцінкою власної особистості, актуальної ситуації і майбутнього, вираженими утрудненнями в плануванні подальших дій.

Тривога і напруженість, викликані кризовою ситуацією, призводять до зниження адекватності і глибини розуміння інших людей. Людина, в такому стані перебільшує екстремність критичної ситуації, їй здається, що для прийняття рішення у нього менше часу, ніж насправді. У таких людей також мають місце порушення особистої ідентифікації: вони не впевнені в тому, що зможуть перенести негативні емоції.

Література

1. Варбан Є.О. Стратегії подолання життєвих криз в юнацькому віці : автореф. дис. на здобуття ступеня канд. психол. наук. – К., 2009. – 197 с.

2. Варій М.Й. Психологія особистості : навч. посіб. / М. Й. Варій. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 592 с.

3. Дуткевич Т. Конфліктологія з основами психології управління: Навчальний посібник/ Тетяна Дуткевич,; Мін-во освіти і науки України, Кам'янець–Подільський державний ун-т, Ін-т соціальної реабілітації та розвитку дитини . – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 455 с.

4. Пилипенко Н.М. Вплив кризи професійного становлення на саморозвиток особистості //Педагогіка і психологія. – 2005. –№ 2. – С. 116–126.

5. Репнова Т.П. Феномен емоційної зрілості і кризи розвитку //Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 5.– С. 77–79; Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – С. 54-63.

6. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості : у межах і за межами буденності / Т.М. Титаренко. – К.: Либідь, 2003. – 376 с.

Віктор Стрельников

доктор педагогічних наук, професор

Полтавський університет економіки і торгівлі,

м. Полтава (Україна)

ДУХОВНИЙ СВІТ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ СТУДЕНТА

Сучасна криза обумовлена втратою людиною почуття природного порядку речей і утворенням штучного світу, в якому вона є господарем. Сформувався новий світогляд, несумісний з самим існуванням цивілізації. Криза цивілізації є криза того

світогляду, яким ось уже триста років керується система освіти. Сьогодні поступово почали відмовлятися від ідей епохи Просвітництва: матеріалізм відступає, але це не означає повернення в природничий світ. Навпаки суть змін полягає в посиленні апологетики штучного світу. Комп'ютери, Інтернет, віртуальні технології все більше замінюють природу її моделлю.

Популярною стає на Заході філософія «світ як текст» – світ такий, яким ми його сприймаємо, тобто текст. Настає епоха постмодернізму. Якщо і змінюється ідея епохи Просвітництва, то до крайності все розвивається в тексті. Такий розвиток ідей Просвітництва приводить до їх відмови. Людина – підкорювач світу – сприймає ідеологію життя в штучному світі. Це і є наслідок еволюції матеріалізму й атеїзму.

Ця тенденція духовного розвитку є дуже небезпечною. Розуміння, що цивілізація знаходиться перед загрозою загибелі, не веде до утворення нових виховних ідей і методів. Навпаки, виникає новий світогляд, який посилює кризу цивілізації. Рух до загибелі прискорюється духовними змінами в суспільстві.

Порятунком може стати рішуча зміна виховного спрямування всієї системи освіти. Але для цього потрібно розробити нову концепцію виховання, у якій би було вказано чому вчити і як виховувати. Ідея, протилежна сучасній катастрофічній світоглядній позиції, здається очевидною. Криза цивілізації є криза секулярної культури, що означає повернення до релігії. Сама вона повертає людину із придуманого в сучасний світ. У нас церква відокремлена від держави, звичайно, є православні, мусульманські, єврейські школи, гімназії, інститути, але лише для тих, хто добровільно приходить туди навчатися.

У навчанні знанням і в релігійному вихованні є велика різниця. Знання можна дати примусово, можна людину навчити. Але не можна навчити вірі. Заставити вірити не можна. І саме тому потрібна концепція духовного виховання, яка допоможе людині позбутися від існуючого світосприймання, відкривши шлях вільному пошуку світогляду. Ця концепція має сприйматися самими студентами. Потрібно знайти таку світоглядну модель, керуючись якою студент міг би

відмовитися від антропоцентризму і виховувати себе, вибравши близьку для себе світоглядну позицію [1, с. 85].

Загальносвітова тенденція переходу людства до нової стадії – інформаційного суспільства вимагає усвідомлення молодим поколінням пріоритетів загальнолюдських цінностей.

Американський філософ Г. Парсонс стверджує, що планетаризація ціннісних систем є головним напрямком сучасної духовної еволюції людини. Існує також точка зору, що основними рисами нової епохи будуть оволодіння психічними енергіями, космічною свідомістю, прорив до пізнання багатовимірної побудови Всесвіту [2, с. 182]. У зв'язку з цим завданням вищої школи є піднесення свідомості студента на найвищу ступінь згідно із законами Природи і Космосу, адже розвиток духовного світу індивідуальності студента є найголовнішим гуманістичним завданням людства.

Однак у вищих закладах освіти України поки що гострою залишається суперечність між раціональною парадигмою навчально-виховного процесу, зорієнтованою на понятійно-логічну свідомість студента (абсолютизація цінності раціональних наукових знань), та ірраціональною суттю змісту духовності, підґрунтям якої є субстанціональні інтуїції суб'єктивного ядра індивіда, його ціннісно-сміслової свідомості. Розв'язання цієї суперечності вимагає відповіді на питання: які духовно-світоглядні основи можуть бути сьогодні обрані як оптимальні варіанти у навчально-виховній діяльності? Адже жодна система освіти у світі не вчить людину жити і діяти відповідно до універсальних законів Природи і Космосу, а їх загальна суть полягає в тому, що будь-яка людська діяльність має бути одухотвореною і піднесеною [2, с. 182].

Тому в центрі уваги вищої школи має бути духовний світ індивідуальності студента, розвиток його духовного потенціалу, здібностей, можливостей творчої самореалізації. Духовний потенціал вищої школи має об'єднувати в єдине ціле духовні сили студента, можливості їх актуалізації в його цілеспрямованій духовній діяльності, ґрунтуватися на духовному досвіді, включати його компетентність, яка відображає загальний рівень духовного розвитку особистості.

З цієї позиції духовний потенціал є феноменом активності суб'єкта, спрямованої на формування значень, які визначають семантичне поле культури, духовний досвід. А оскільки духовна індивідуальність студента зростає, коли закріплені в нормах духовні цінності стають невід'ємною частиною його суб'єктивної реальності, то саме нормативно-регулятивні механізми спрямовують духовну активність особистості на досягнення мети, врівноважують її можливості в рамках об'єктивно існуючих норм і цінностей.

У сучасних умовах вищої школи важливо так будувати навчальний процес, щоб він відповідав критеріям духовності. Проблемність вирішення даної проблеми ускладнюється дещо спрощеним розумінням духовності в середовищі аналітиків освіти. Вразливість інтелектуального підходу до розгляду даної теми полягає в тому, що знання вважаються адекватними лише в узгодженні дії і її рефлексії. Посилують адекватність вирішення досліджуваної проблеми застосування техніки аналізу текстів, рефлексивного забезпечення і методологічних засобів організації інтелектуальних процедур [2, с. 183].

Духовний розвиток індивідуальності студента проходить сім рівнів: рівень біологічного індивіда; рівень психофізіологічного індивіда, або рівень виживання; рівень психічного індивіда, або рівень емоцій, пристрастей і бажань; рівень ієрархії мотивів, рівень дискретного дискурсивного мислення, рівень соціального індивіда; рівень особистості як суб'єкта вольової дії; рівень континуального інтуїтивного розуму, рівень свободи волі; рівень співчуття і співпереживання, рівень душевної чуйності і любові; рівень трансцендентного.

На перших трьох рівнях духовності, які входять у нижче «Я» особистості з ведучою смисловою мотивацією егоцентричного володіння, критичні переживання (стрес, фрустрація, внутрішній особистісний конфлікт) найчастіше є внутрішніми спонтанними реакціями на порушення рівноваги з навколишнім світом (дезадаптація). Саморозвиток студента відбувається через відчуження духу від тіла, емоцій та пристрастей, картини світу і, водночас через підведення їх під контроль волі особистості як здатності до породження дії на основі інтелекту. На четвертому, перехідному рівні духовності

перехід до вищого «Я» відбувається через творення заново ієрархії смислів, розвиток мотиваційного контролю, конверсії особистості. На останніх трьох особистісних рівнях духовності, які входять у вище «Я» з ведучою смисловою мотивацією світоцентричного буття, критичні переживання звернені до зовнішнього світу, породжуються безпосереднім дієвим ставленням особистості до світу, до іншої людини, до абсолюту; в породженні дії за цим відношенням відбувається смислове становлення особистості (її саморозвиток). Критичні переживання вищих рівнів духовності частіше є проявом добровільного порушення рівноваги зі світом принципово новою метою (якою особистість виходить за межі своїх операційних можливостей) та ініціативного вольового напруження при породженні дії [2, с. 211].

Саморозвиток особистості студента можливий лише тоді, якщо уже є доволно сформовані актуально неусвідомлювані але актуально контрольовані психічні механізми саморозвитку (релаксація, антиципація, рефлексія, децентрація, медитація, емпатія, інтродекція). У практичній психології є великий вибір методик для розвитку необхідного психічного механізму (методи психічної саморегуляції; ігрові та дискусійні методи; екзистенціальні, медитативні, сенситивні та трансперсональні тренінги). Розвиток студента передбачає ініціативне порушення ним рівноваги зі світом, прагнення до мобілізації своїх ресурсів, що збільшує можливості реалізації його як особистості.

Із зростанням рівнів духовності нижчого «Я» внутрішні критичні переживання з психофізіологічних (стрес) стають все більш психічними (фрустрація), соціально-свідомими (внутрішній особистісний конфлікт) і особистісно-смисловими (криза особистості). Із просуванням рівнями духовності на передній план виходять більш вищі цінності і зменшується егоцентризм («влада-володіння» у психофізіологічного індивіда, «користь-корисність» у психічного індивіда, «істина-істинність» у свідомого соціального індивіда, «свобода – вільність» у особистості як суб'єкта вольової дії, «краса» на рівні свободи волі, «добро» на межі співпереживання і співчуття, «віра» на рівні трансцендентного). Смислові поля вищого «Я» базуються

на вищих цінностях (краса, добро, віра) і проявляються у смислових відношеннях до світу, до іншої людини, до абсолюту.

Нижче «Я» і вище «Я» особистості взаємопов'язані і невіддільні одне від одного. Кожний наступний рівень не тільки включає свої можливості, а й підпорядковує собі нижчі, перетворює ієрархію мотивів особистості, виводить особистість за межі самої себе (якщо сформований наступний психічний механізм саморозвитку). Студент у своєму розвитку може досягти найвищих рівнів духовності. Саморозвиток особистості як ініціативний саморух за рівнями духовності здійснюється спочатку ідеально (думкою) завдяки принципово новій меті як новий ідеальний мотив, але дійсним він стає через розвиток волі особистості як здатності породжувати дію на основі задуму. Засобами розвитку духовного світу індивідуальності студента і водночас засобами творення себе як особистості на цьому шляху є психічні механізми саморозвитку.

Література

1. Лебедик Л. В. Індивідуалізація педагогічної підготовки магістрів / Л. В. Лебедик // Індивідуалізація навчального процесу на шляху європейської інтеграції вищої освіти України: матеріали міжнародної наук.-методичної конф. (Полтава, 26-27 березня 2009 р.). – Полтава: РВВ ПУСКУ, 2009. – 179 с. – С. 84-86.

2. Стрельников В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання / В. Ю. Стрельников. – Полтава: РВВ ПУСКУ, 2002. – Кн.1. – 295 с.

Вячеслав Ховдунов
слухач спеціальності «Психологія» НН ІНО
Національний авіаційний університет
м.Київ (Україна)

ГЕНЕЗИС ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ

У результаті швидких і радикальних змін у соціальному, політичному й економічному житті нашої країни виявлено

дефіцит уваги до складних проблем, а особливо до генезису психологічного здоров'я особистості. Поняття «генезис» має декілька значень – походження, виникнення процесу, творення, становлення, розвиток, метаморфоза тощо.

Наукову категорію «психологічне здоров'я» ввела І. В. Дубровіна в 1991 р. Вона розуміє психологічне здоров'я як динамічну сукупність психічних властивостей, що забезпечують гармонію між різними сторонами особистості людини, а також між людиною та суспільством, можливість повноцінного функціонування людини в процесі життєдіяльності [1].

Поняття психологічного здоров'я тривалий час слугувало базовою категорією психічного здоров'я, адже досвід психопатології використовувався відносно психіки здорової людини. Однак сучасна наука розмежовує сфери психічного та психологічного здоров'я [2].

Так, О. В. Шувалов стверджує, що визначення поняття «психологічне здоров'я людини» складається з двох категоріальних словосполучень: «психологія здоров'я» та «психологія людини». На стику цих галузей знання виникають психологічні моделі, що розглядають проблему здоров'я з людинознавчої позиції. Науковці виділяють такі позиції щодо психологічного здоров'я:

1. Поняття «психологічне здоров'я» фіксує суто людський вимір, по суті, будучи науковим еквівалентом духовного здоров'я.

2. Проблема психологічного здоров'я – це питання про норму й патології в духовному розвитку людини.

3. Основу психологічного здоров'я становить нормальний розвиток людської суб'єктивності.

4. Визначальними критеріями психологічного здоров'я є спрямованість розвитку та характер актуалізації людського в людині [3].

Вагомий внесок у генезис психологічного здоров'я зробили представники гуманістичного напрямку психології. Так, Г. Олпорт, сформулював уявлення про пропріативність (власнине) людської природи, визначивши образ психологічно зрілої особистості. Пропріум задає вектор розвитку життя людини і є її позитивною якістю – творчою, що прагне до

розвитку та досконалості. К. Роджерс, наполягаючи на тому, що людина наділена вродженим, природним прагненням до здоров'я та зростання, розкрив образ повноцінно функціонуючої особистості.

Здорова особистість відкрита до нового досвіду, без психологічних захистів, усвідомлює відповідальність за своє життя й власні вчинки, ставиться до інших людей як до унікальних істот, має творчий підхід до життя, об'єктивну й досить високу самооцінку, усвідомлює свої колосальні можливості.

А. Маслоу на основі теорії мотивації особистості вивів образ самоактуалізованої, психологічно здорової людини. Загалом здорову людину науковець розуміє як автономну, спонтанну, здатну сприймати себе та інших, чутливу й творчу особистість, яка володіє почуттям гумору, нестандартним мисленням і здатністю до так званих містичних (пікових) переживань. Тобто людину яка прагне йти шляхом розвитку.

У прагненні відшукати сенс життя В. Франкл вбачає шлях до всіх видів здоров'я – психічного, психологічного та душевного, а втрату сенсу вважає головною причиною не тільки різних розладів психіки, а й безлічі інших проблем людини [4].

Також генезис психологічне здоров'я визначають як: стан балансу між різними аспектами особистості людини (Р. Ассаджолі); баланс між потребами індивіда та суспільства, що підтримується завдяки постійним зусиллям (С. Фрайберг); процес життя особистості, у якому збалансовані рефлексивні, емоційні, інтелектуальні, поведінкові аспекти (М. Г. Гаранін, А. Б. Холмогорова); функція підтримання рівноваги між особистістю та середовищем, адекватної регуляції поведінки й діяльності людини, здатності протистояти життєвим труднощам без негативних наслідків для здоров'я (А. В. Петровський, М. Г. Ярошевський) [5].

П. І. Калью, аналізуючи теорії здоров'я, розподіляє їх на чотири концептуальні моделі:

1) медична модель здоров'я передбачає таке його визначення, що містить лише медичні ознаки та характеристики здоров'я (воно усвідомлюється як відсутність хвороб, їх симптомів);

2) біомедична модель визначає здоров'я як відсутність у людини органічних порушень і суб'єктивних відчуттів нездоров'я (увагу акцентовано на природно-біологічній сутності людини, підкреслено домінуюче значення біологічних закономірностей у життєдіяльності людини та її здоров'я);

3) біосоціальна модель здоров'я передбачає біологічні та соціальні ознаки, що розглядаються в єдності (водночас соціальним ознакам належить пріоритетне значення);

4) ціннісно-соціальна модель тлумачить здоров'я як цінність для людини, обов'язкову передумову повноцінного життя, задоволення матеріальних і духовних потреб, участі в праці та соціальному житті, економічній, науковій, культурній та інших видах діяльності [6].

С. С. Корсаков зазначає: чим гармонійніше поєднані всі істотні властивості, що визначають особистість, тим більше вона стійка, урівноважена та здатна протидіяти впливам, що прагнуть зруйнувати її цілісність. Повноцінності психічного здоров'я особистості можуть загрожувати домінування певних негативних за своєю природою рис характеру, дефекти в моральній сфері, неправильний вибір ціннісних орієнтацій тощо [5].

Індивідуальне здоров'я людини як суб'єкта визначає духовна складова, яка пов'язана з максимальним розкриттям духовного, морального потенціалу, свідомим прагненням людини до реалізації вищих властивостей особистості. Як підкреслює А. Маслоу, духовне здоров'я виявляється у зв'язках людини зі світом: у релігійності, відчутті краси, гармонії та захопленні власне життям [4].

Критеріями психологічного здоров'я, згідно з концепцією А. Елліса, є такі:

1. Інтерес до самого себе: чутлива й емоційно здорова людина ставить свої інтереси трохи вище інтересів інших, певною мірою жертвує собою заради тих, про кого піклується, але не цілком.

2. Суспільний інтерес: якщо людина поводиться аморально, не обстоє інтереси інших і захочує соціальний відбір, малоймовірно, що вона побудує собі світ, у якому зможе жити затишно та щасливо.

3. Самоврядування (самоконтроль): здатність брати на себе відповідальність за своє життя й водночас прагнення до об'єднання з іншими без вимагання значної підтримки.

4. Висока фрустраційна стійкість: надання права собі та іншим робити помилки без засудження своєї особистості або особистості іншого.

5. Гнучкість: пластичність думки, відкритість до змін; людина не ставить собі та іншим жорстких незмінних правил.

6. Прийняття невизначеності: людина живе у світі ймовірностей та випадковостей, у якому ніколи не буде повної визначеності.

7. Орієнтація на творчі плани: творчі інтереси займають більшу частину існування людини й вимагають від неї участі.

8. «Наукове» мислення: прагнення бути більш об'єктивним, раціональним. Регуляція своїх почуттів і дій за допомогою оцінювання їх наслідків відповідно до ступеня їх впливу на досягнення близьких і віддалених цілей.

9. Прийняття самого себе: відмова від оцінювання своєї внутрішньої цінності за зовнішніми досягненнями або під впливом оцінки інших, прагнення радіти життю, а не лише стверджувати себе.

10. Ризик: емоційно здорова людина схильна ризикувати виправдано й прагне робити те, що вона хоче, навіть коли існує можливість невдачі, вона прагне бути заповзятливою, проте не нерозважливо хороброю.

11. Тривалий гедонізм: людина шукає задоволення як від поточного моменту, так і від можливого майбутнього; вона вважає, що краще думати як про сьогодні, так і про завтра, і не захоплена негайним отриманням задоволення.

12. Нонутопізм: відмова від нереалістичного прагнення до всеохопного щастя, радості, досконалості або до повної відсутності тривоги, депресії, приниження своєї гідності й вожожості.

13. Відповідальність за свої емоційні порушення: схильність брати на себе відповідальності за свої вчинки, а не прагнення з метою захисту звинувачувати інших або соціальні умови.

М. Бекер сформулював три головні компоненти душевного здоров'я, а саме: добре душевне й фізичне самопочуття (з первинними факторами, зокрема повнота відчуттів, альтруїзм, відсутність скарг); самоактуалізація (розвиток, автономія); повага до себе та до інших (почуття власної цінності, здатність любити). Психічна, або душевна, складова, стосується функціонування психіки людини, саме тому критеріями психічного здоров'я вважають відповідність чи невідповідність суб'єктивних образів об'єктам дійсності й характеру реакцій – зовнішнім подразникам, значенню життєвих подій; адекватний віку рівень зрілості емоційно-вольової та пізнавальної сфер особистості; адаптивність у мікросоціальних відносинах; здатність до саморегуляції поведінки, розумного планування життєвих цілей і підтримки активності в їх досягненні; упорядкованість і причинну зумовленість психічних явищ, критичну самооцінку й оцінку навколишніх обставин, почуття прихильності до близьких людей і відповідальність за них; здатність до постійного розвитку та збагачення особистості [8].

Здоров'я залежить від безлічі причин, що ґрунтуються на соціально-психологічних закономірностях. Визначальними факторами здоров'я є: спосіб життя, навколишнє середовище, генетичні та медичні фактори. Виділяють три основні групи психологічних чинників, що корелюють зі здоров'ям і хворобою: попередні, передавальні та мотиватори [11].

Попередні фактори включають особистісні характеристики, поведінкові особливості, когнітивні, демографічні та соціальні ресурси людини. Тут виділяють особистісні диспозиції: оптимізм, силу «Я» і витривалість. Базові поняття в цій групі факторів – «здоров'я», «здоровий спосіб життя», «якість життя», «здорова поведінка». Середовище в соціальній групі, студентському колективі сприяє підтриманню здорового способу життя. Вплив сім'ї, виховання в сім'ї, стосунки між батьками й дітьми також мають провідне значення у формуванні способу життя та здоров'я. Друга група психологічних факторів здоров'я – передавальні фактори, що передбачають специфічну поведінку, яка виникає у відповідь на різні стресори. До цієї групи належать чотири фактори:

перший – це переживання й регулювання проблем, стресорів, саморегуляція; другий – вживання та зловживання речовинами, що в психології здоров'я розглядають як одну зі стратегій подолання та регуляції зовнішніх стресорів або внутрішніх проблем, але з негативними результатами для здоров'я; третій фактор – це фізична активність у способі життя, фізичні вправи, здорове харчування, особиста гігієна й самозбережувальна поведінка загалом; четвертий фактор – дотримання правил із підтримання здоров'я. До них належать: профілактичні самоогляди, регулярна турбота про порожнину рота, зниження ваги, збільшення фізичних навантажень, виконання лікувальних процедур. До третьої групи чинників психологічного здоров'я належать мотиватори, зокрема стресори. Головна особливість стресу як мотиватора полягає в тому, що він зумовлює дію інших чинників. Під впливом стресорів починають діяти різноманітні індивідуальні механізми виходів із ситуацій. Різноманітність факторів, що динамічно взаємодіють, передбачає різні результати: здоровий стан, нездужання, розлади або хвороби. Незалежні фактори пов'язані зі здоров'ям і хворобою безпосередньо або через вплив на другу групу факторів – передавальні. Під впливом мотиваторів (хвороби або стресорів) запускаються в дію різноманітні індивідуальні механізми подолання, що, відповідно, залучають усі ресурси попередніх факторів.

Таким чином, незалежні фактори – своєрідне підґрунтя для формування передавальних факторів. Група мотиваторів впливає на здоров'я та хвороби опосередковано – через ініціюючий вплив на специфічну поведінку (передавальні фактори). Специфічна поведінка включається під час реагування на стресор, зумовлює дію попередніх факторів, таких, як оцінка ситуації, уявлення про здоров'я та хвороби, стійкі поведінкові патерни тощо. Стрес як мотиватор спонукає до дії сприятливі фактори, оцінювальні механізми, механізми копію, вживання різних речовин та ін. Водночас часто стрес може шкодити здоров'ю через комбінацію різних факторів.

3. Фрейд уважав психологічно здоровою людину ту, яка здатна узгодити принцип задоволення з принципом реальності [6]. На думку К. Юнга, здоровою може бути особа, яка

асимілювала зміст свого несвідомого й вільна від захоплення будь-яким архетипом.

Підсумовуючи вище сказане, можемо констатувати, що генезис психологічного здоров'я особистості залежить не тільки від соціальних умов, але й від інтелекту особистості, від всебічного розвитку її індивідуальності.

Література

1. Баевский Р. М. Проблемы здоровья и нормы: точка зрения физиолога / Р. М. Баевский // Клиническая медицина. – 2000. – № 4. – С. 18–25.
2. Дубровина И. В. Школьная психологическая служба: вопросы теории и практики / И. В. Дубровина. – М. : Педагогика, 1991. – 232 с.
3. Калью П. И. Сущностная характеристика понятия «здоровье» и некоторые вопросы перестройки здравоохранения: обзорная информация / П. И. Калью. – М. : ВНИЙМИ, 1988. – 220 с.
4. Коцан І. Я. Психологія здоров'я людини / І. Я. Коцан, Г. В. Ложкін, М. І. Мушкевич ; за заг. ред. І. Я. Коцана. – Луцьк : Вежа, 2011. – 430.
5. Фрейд З. Психология бессознательного / З. Фрейд ; науч. ред., вст. сл. М. Г. Ярошевский. – М. : Просвещение, 1989. – 448 с.
6. Шувалов А. В. Психологическое здоровье человека / А. В. Шувалов // Вестник, 2009. – Вып. 4 (15). – С. 87–101.
7. Шульц Д. История современной психологии / Д. Шульц, С. Шульц. – 2-е изд., перераб. и испр. – СПб. : Евразия, 2002. – 532 с.
8. Юнг К. Г. Психологические типы / К. Г. Юнг. – СПб. : Ювента, 1995. – 252 с.

Вікторія Цибульська
завідувач лабораторії кафедри авіаційної психології
Національний авіаційний університет
м. Київ (Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЖИТТЄВОЇ ПОЗИЦІЇ У ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Сучасне українське суспільство переживає переломний період, коли відбувається трансформація відносин у системі «індивід-суспільство», особистість формується в умовах соціальної невизначеності, без усталених орієнтирів. Сьогодні для формування ідентичності потрібно мати сформовану життєву позицію, котра стане підґрунтям для подальшого становлення особистості у вимірі спільнот та професій.

У даному випадку життєва позиція виступає необхідною умовою для критичного осмислення, встановлення закономірностей й пошуку нових варіантів та моделей поведінки відповідно до мінливості та непередбачуваності сучасного світу.

У цьому контексті особливої актуальності набуває соціально-психологічний аналіз такого утворення, як життєва позиція особистості. Термін «життєва позиція особистості» вперше знаходимо у А. Адлера, який визначав її як головну рушійну силу і умову психічного та соціального розвитку людини. Життєва позиція особистості – це її цілісне ставлення до навколишнього світу та до самого себе, що виявляється в його думках, словах і вчинках. Життєва позиція це не просто здатність, а готовність діяти певним чином.[3]

Предметом наукового дослідження життєва позиція особистості стає у працях А.Архангельського [1], В.Єфімова [4], В.Маркіна [5], І.Хобти [10] та інших.

Наукової класифікації життєвих позицій у науковій літературі поки що немає. Але в окремих дослідженнях згадуються: активна — пасивна, критична — некритична, пристосовницька, істинна — хибна, суперечлива — несуперечлива, нова — стара, прогресивна — реакційна, мілітаристська — антимілітаристська, економічна, соціальна, політична, правова, громадянська, моральна, художня, релігійна, світоглядна і т.ін.

Особистість у залежності від впливу навколишнього середовища, своїх потреб, інтересів, світогляду, цінностей, ціннісних орієнтацій, морально-психологічних установок, переконань, прагнень, рівня знань і багатьох інших факторів займає в загальному або в даній конкретній ситуації щодо даного суспільного явища чи процесу певну життєву позицію, котра може бути активною або пасивною.

Активна життєва позиція являє собою стійку позицію особистості, спрямовану на зміну і перетворення суспільних умов життя відповідно до свого переконання, поглядів та уявлень особистості. Вона може бути як позитивна так і негативна. Позитивна активна життєва позиція орієнтована на моральні норми суспільства, на утвердження конструктивних та продуктивних моделей розбудови суспільства та зменшення впливу руйнівних механізмів.[8]

Негативна життєва позиція. Не завжди активні і діяльні люди витрачають свої зусилля на позитивні вчинки, їх дії можуть приносити шкоду оточуючим і їм самим. Прикладом негативної активної життєвої позиції може служити участь у різних терористичних угрупованнях. Такий поділ виражає міру, ступінь участі особистості у вирішенні як власних проблем, так і проблем суспільства.

Особистість за своєю суспільною природою активна, зокрема щодо своїх інтересів. Але щодо вимог інших людей активність особистості може набувати різних форм. Під впливом суспільства, держави, традицій, громадської думки, авторитету старших, соціальної групи або її керівника, під прямим або опосередкованим тиском інших людей, особистість може коригувати свою активність, спрямовувати її в русло вимог цих суб'єктів або суспільних інститутів, пристосовувати свої інтереси до інтересів інших, ставати поступливою, податливою і навіть займати пасивну життєву позицію по відношенню до інтересів інших осіб.

Пасивна (конформна) життєва позиція особистості спрямована на підкорення оточуючому світу. За такої позиції особистість уникає ситуацій, коли потрібно взяти на себе відповідальність за власне майбутнє, особистість легко підкоряється думці групи як великої, так і малої групи.

Вчені дають різні вікові рамки періоду юності, зокрема, І.Ю. Кулагіна виділяє старший шкільний вік - рання юність (16-17 років), юність - від 17 до 20-23 років. В.С. Мухіна визначає юність як період після підліткового віку до дорослості (вікові межі від 15-16 до 21-25 років)

Соціальна ситуація розвитку характеризується в першу чергу тим, що людина стоїть на порозі вступу в самостійне життя. Їй належить вийти на шлях трудової діяльності і визначити своє місце в житті (слід зауважити, що ці процеси дуже варіативні). У зв'язку з цим змінюються вимоги і умови, в яких відбувається його формування людини як особистості: він повинен бути підготовлений до праці, до сімейного життя, до виконання громадянських обов'язків (І.О. Кон)

Юність, на думку В.І. Слободчикова, - завершальна стадія на сходинах персоналізації. «Головні новоутворення юнацького віку - саморефлексія, усвідомлення власної індивідуальності, поява життєвих планів, готовність до самовизначення, установка на свідоме побудова власного життя, поступове вrostання в різні сфери життя» [9]

Юність - вирішальний етап формування світогляду. Світогляд, як зазначає Е.Е. Сапогова, це не тільки система знань і досвіду, а й система переконань, переживання яких супроводжується почуттям їх істинності, правильності. Тому світогляд пов'язано з рішенням в юності смисложиттєвих проблем. Явища дійсності цікавлять юнака не самі по собі, а у зв'язку з його власним ставленням до них. Світоглядний пошук включає соціальну орієнтацію особистості, усвідомлення себе як частинки соціальної спільності (соціальної групи, нації тощо), вибір свого майбутнього соціального положення і способів його досягнення.

Саме це і обумовлює вибір життєвої позиції. В юнацькому віці прояв життєвої позиції є одним із способів соціалізації особистості, її своєрідною соціальною інтеграцією дозволяє віднайти свою соціальну та професійну ідентичність.[7]

Пасивна життєва позиція в юнацькому віці буде проявлятися у пристосовницькому ставленні особистості до вимог інших людей, груп осіб, соціальних інститутів, панівних соціальних груп, держави і т.д.. У юнаків життєва позиція

проявляється у невпевненості у собі, у знеціненні своєї особистості, зневірі у близьких та оточуючих людях, що призводить до психологічної дезадаптованості та неуспішності. Особа, перебуваючи в ролі пасивного об'єкта соціалізації, позбавляється можливості повноцінно розвиватися і морально й соціально, а її самовизначення цілковито залежить від соціального оточення

Пасивна життєва позиція у юнацькому віці може проявлятися наступними способами:

1. Повна бездіяльність. Людям цієї категорії властива нульова реакція на проблеми. Небезпеки і труднощі їх паралізують, і вони вичікують дозволу цих ситуацій.

2. Покірність (людина суворо дотримується правил і розпорядження інших людей, не замислюючись про адекватність і потреби цих правил)

3. Збудження (здійснення будь-яких дій, позбавлених конструктивних цілей. Наприклад, шум, суєта, інтенсивна діяльність, тільки спрямована не в те русло).

4. Руйнівна поведінка (людина обрушує провину за свої невдачі на людей непричетних до цього. Наприклад, юнаки, що не вступили до вишу, звинувачують в цьому батьків). [6]

У той же час активна життєва позиція особистості стає можливою за умови критично-творчого оволодіння всім багатством спадку людства, формуванням у себе готовності активно діяти в світі. Активна життєва позиція юнаків виражає їх прагнення до розширення і зміцнення свого життєвого простору, що розглядається в контексті самореалізації та вільної творчості.

Людина юнацького віку проявляє свою активну життєву позицію, якщо в її характері проявляються наступні риси:

- цілеспрямованість і усвідомленість поведінки (дій і вчинків);
- відповідальність і активність;
- результати діяльності і суспільної активності відповідають вимогам суспільства;
- реальні, а не уявні чи гіпотетичні, дії та вчинки.

Отже, життєва позиція осіб юнацького віку формується передусім у процесі соціалізації особистості. Детермінується це утворення активністю особистості, її суб'єктивно-інтерпретаційним ставленням до суспільних цінностей і норм. При цьому життєва позиція осіб юнацького віку зумовлює її соціальний розвиток, веде до формування сталого внутрішнього імперативу, відповідно до якого вибудовується та коригується її життєва стратегія.

Література

1. Архангельский А.М. Твоя жизненная позиция. - М., 1979.
2. Грабовський С. Самовизначення людини як проблема сучасної доби // Сучасність. - 1998. - № 9.
3. Гоулман Дэннел. Эмоциональный интеллект в бизнесе / Перевод с англ. – М.: Манн, Иванов и Фербер. – 2013 р. - 512 с.
4. Ефимов В.Т. Формирование активной жизненной позиции - цель нравственного воспитания. - М., 1977.
5. Маркин В.Н. Жизненная позиция личности. - М., 1989.
6. Помиткіна Л.В. Психологічна готовність студентів до визначення власної життєвої позиції / Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць. – Кам'янець-Подільський, 2013. – Вип. 19. – С. 576-585.
7. Сапогова Е.Е. Психология развития человека.-М., 2001.- 387 с.
8. Сафин В.Ф. Психология самоопределения личности. - Свердловск, 1986.
9. Слободчиков В.И. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учеб. пособ. для вузов. - М.: Школьная пресса, 2000. - 416 с.
10. Хобта І.П. Активна життєва позиція. - К., 1984

Оксана Шелевер
кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
м. Ужгород (Україна)

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВ'Я ВИХОВАНЦІВ ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДІВ

Найважливіша цінність суспільства – життя і здоров'я людини. На жаль, несприятливі соціально-економічні умови сучасної України, важка екологічна ситуація, інформаційне перенасичення й інтенсифікація навчального процесу зумовлюють погіршення здоров'я дітей та учнівської молоді. Про це свідчать матеріали засобів масової інформації, а також статистичні дані [4, с.10].

Проблема збереження та зміцнення здоров'я вихованців закладів інтернатного типу є надзвичайно актуальною. Незважаючи на значний період реформування системи освіти, це питання потребує подальшого вивчення.

Здоров'я дитини вже давно означає значно більше, ніж просто дотримання санітарно-гігієнічних вимог навчання, організація здорового шкільного харчування, медичний огляд, фізичне виховання та літній відпочинок. Від того, якими виростуть сьогоднішні вихованці, залежить наше майбутнє, зокрема й доля країни. Тому одним з основних завдань сучасної школи є виховання освіченої, високоморальної, гармонійно розвиненої, здорової особистості, здатної до самореалізації.

Вихованець інтернатного закладу – це особистість із значно більш високим рівнем тривожності і, як наслідок, невпевненості в собі, імпульсивності та агресивності, значної відчуженості від суспільно прийнятої системи цінностей і соціально корисного спілкування [4, с.142].

Дослідження М.С. Дмитренко свідчать, що вихованці закладів інтернатного типу характеризуються нестійкою самооцінкою, відчуттям малоцінності своєї особистості, у них досить часто розвивається комплекс неповноцінності. У більшості дітей відсутній позитивний досвід ставлення до здоров'я, несформовані уявлення про способи його збереження

та модель поведінки, яка б сприяла збереженню здоров'я та його зміцненню [3, с. 143].

Ми вважаємо, що позицію творця свого здоров'я необхідно формувати у людини вже з дитячих років, долати вузькоспеціалізовані підходи в організації оздоровчої діяльності та залучати до цього процесу всіх учасників навчально-виховної діяльності (вчителів, вихователів, медичних працівників, психолога, соціального педагога).

Важливо також враховувати вікову динаміку ставлення дитини до свого здоров'я. Можна виділити декілька важливих аспектів цієї проблеми у молодших школярів.

По-перше, у молодшому шкільному віці з'являються нові фактори, які суттєво змінюють ставлення дитини до свого здоров'я. З перших днів перебування у закладах інтернатного типу змінюється характер спілкування дитини з дорослими. Це відбувається насамперед тому, що з'являються нові дорослі, які починають впливати як на зміну характеру педагогічного спілкування, так і на розвиток всіх сторін особистості дитини.

У цей період розвитку стає більш значимим факт усвідомлення дитиною важливості здоров'я для успішного освоєння нової і цікавої для неї навчальної діяльності. Всі вимоги режиму дня, медичні та гігієнічні аспекти організації навчальної діяльності стають однією з центральних тем змісту спілкування дитини і дорослого.

Психологи відзначають, що в перші місяці шкільного життя одним з найважливіших мотивів поведінки дитини стає бажання зайняти статус «справжнього» учня. Це означає, що дитина ще до початку шкільного навчання або в перші його дні знайомиться з певним еталоном учня, до якого починає прагнути всіма своїми діями і вчинками.

На нашу думку, педагогічне спілкування, в якому формується цей еталон, буде не повне, якщо в своєму змісті не має такого аспекту, як ставлення до здоров'я. Про недооцінку цієї сторони змісту педагогічного спілкування прямо або опосередковано свідчать дані про погіршення загального стану здоров'я вихованців після їх вступу до школи.

Другий, не менш важливий аспект проблеми ставлення дитини до свого здоров'я, пов'язаний із зміною ролі окремих

дорослих у формуванні особистості і самосвідомості дитини у зв'язку із початком систематичного навчання. Досвід роботи підтверджує раніше встановлену у дослідженнях закономірність: для молодшого школяра статус вчителя наближений до статусу одного з батьків (найбільш любимого дитиною), а часто і перевершує його.

У зв'язку з цим ставлення молодшого школяра до свого здоров'я і його оцінка починають визначатися тими характеристиками, які включаються у зміст його спілкування з вчителем. Тому вчитель не тільки виконує певні медичні, фізіологічні, психологічні рекомендації, але і демонструє своє особисте ставлення до них, створює оптимальні можливості для сприятливого процесу розвитку дитини.

У молодшому шкільному віці діти починають активно освоювати різні види діяльності: займатися спортом, музикою, відвідувати різні гуртки за інтересами. Це також ставить певні вимоги до здоров'я дитини. Педагогічне спілкування у своєму змісті починає активно відображати теми здоров'я, ставлення до нього як до необхідної умови засвоєння декількох нових сфер активності.

На даний час в закладах інтернатного типу існує чимало предметів, які орієнтовані на вивчення тих чи інших аспектів культури здоров'я. Проте їх викладання носить фрагментарно-інформаційний характер і не дає цілісних уявлень про культуру здоров'я й здоровий спосіб життя. «На всіх етапах освіти у підростаючого покоління не формується мотивація на збереження й удосконалення здоров'я, бажання й прагнення бути здоровішим у молоді не виховується [2, с. 186]. До істотних наслідків такої ситуації слід віднести не тільки поглиблення й загострення проблеми здоров'я, але й ріст девіацій поведінки, які часто проявляються саме у вихованців інтернатних закладів.

Тому важливим напрямком освітньої стратегії закладів інтернатного типу має бути науково обґрунтована, експериментально перевірена система знань про здоров'я та способи його збереження та зміцнення.

Також необхідно ввести найефективніші технології формування здоров'язбереження на рівні особистості. Це досить

складний процес діяльнісного збереження та зміцнення здоров'я, спрямований на перетворення інтелектуальної та емоційної сфер особистості, підвищення ціннісного ставлення до власного здоров'я на основі знань про здоров'я, навичок його збереження та усвідомлення особистої відповідальності за власне здоров'я.

Серед існуючих освітніх технологій виокремлюють наступні:

1) здоров'язбережувальні – технології, які створюють безпечні умови для перебування, навчання, праці в школі, а також ті, що вирішують завдання раціональної організації виховного процесу (з урахуванням вікових, статевих, індивідуально-психологічних та гігієнічних норм), відповідність навчального навантаження можливостям дитини;

2) оздоровчі – технології, спрямовані на вирішення завдань зміцнення фізичного здоров'я учнів, підвищення потенціалу (ресурсів) здоров'я: фізична підготовка, фізіотерапія, загартування, гімнастика, масаж, фітотерапія);

3) технології навчання здоров'ю – гігієнічне навчання, формування життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо), профілактика травматизму та зловживання психоактивними речовинами, статеве виховання. Ці технології реалізуються завдяки включенню відповідних тем до предметів загально-навчального циклу, введення до варіативної частини навчального плану нових предметів, організації факультативного навчання;

4) виховання культури здоров'я – технології виховання в учнів особистісних якостей, які сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, формуванню уявлень про здоров'я як цінність, посиленню мотивації здорового способу життя, підвищенню відповідальності за власне здоров'я [1, с.1-6].

Отже, формування ставлення вихованців до здоров'я у закладах інтернатного типу має бути цілеспрямованим, системним, гармонійним, сприяти розвитку всіх складових здоров'я. Воно не повинно зводитися тільки до інформування з питань збереження здоров'я, а має передбачати формування стійкої мотивації щодо здорового способу життя, застосування педагогічних технологій, спрямованих на забезпечення

усвідомлення вихованцями здоров'я як найвищої людської цінності.

Література

1.Ващенко О. Готовність вчителя до використання здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховному процесі / О.Ващенко, С.Свириденко // Здоров'я та фізична культура. – 2006. – №8. С.1-6.

2.Гаврилюк В.В. Социальное пространство здоровья и национальная безопасность / В.В. Гаврилюк, В.М. Чимаров // Безопасность Евразии. – 2002. – №4. – С. 186-201.

3.Дмитренко М.С. Системний підхід до вирішення проблеми збереження і зміцнення здоров'я учнів школи-інтернату / М.С. Дмитренко, Н.О. Зеленська // Таврійський вісник освіти. – 2011. – №1. – С. 141-143.

4.Іонова О.М. Здоров'язберігаюча діяльність керівника загальноосвітнього навчального закладу: теоретичні та практичні аспекти [колективна монографія] / О.М. Іонова, Р.І. Черновол-Ткаченко, О.В. Гресь // Б-ка журн. «Управління школою». – 2016. – №4. – 144с.

Лада Яковицька

*доцент, кандидат психологічних наук
Національний авіаційний університет
м. Київ (Україна)*

ЕКСТЕРІОРИЗАЦІЯ ЯК МОТИВАЦІЙНО- ЦІННІСНИЙ ЧИННИК САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ У НАУКОВО-ТЕХНІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У сучасній вітчизняній психологічній науці поняття «чинник» трактується неоднозначно залежно від того, який – структурний або процесуальний – аспект явища береться до уваги. У контексті нашого дослідження мотиваційно-ціннісний чинник – це функціональний спосіб перетворення особистості, який забезпечує її розвиток і змінює динаміку професійної діяльності фахівця.

Тільки в діяльності відбувається розкриття здібностей людини, формування необхідних властивостей, якостей, знань, умінь і навичок, накопичення досвіду. Фахівець, оволодіваючи засобами і способами здійснення професійної діяльності, в перспективі стає її суб'єктом через можливість свідомо будувати і перебудовувати дії, ставлення, ситуації. У процесі розвитку суб'єкта відбувається перехід форм зовнішньої матеріально-чуттєвої діяльності у внутрішній план (інтеріоризація), де вихідна інформація згортається, видозмінюється, модифікується, виправляється. У зворотному перекладі – екстеріоризації – відтворюються вже нові образи, дії відповідно до індивідуальних властивостей суб'єкта діяльності.

У ході самореалізації особистість поступово починає змінювати баланс процесів інтеріоризації й екстеріоризації (відбувається експлікація накопиченого досвіду на зовні) на користь останнього. Інтеріоризація не припиняється, але в житті дорослих людей більш яскраво виявляється процес екстеріоризації, «віддачі», трансляції накопиченого досвіду. Кожна особа, зокрема фахівець технічної сфери, є творцем стилю своєї професійної діяльності, свого шляху до самореалізації. Ми думаємо, що в процесі самореалізації фахівець екстеріоризує не всі норми й правила, засвоєні ним раніше, а тільки ті, які є адекватними способу життєдіяльності, сформованому особистістю, і відповідають актуальним культурно-історичним умовам. Крім того, у цьому процесі професіонал здатний не тільки транслювати засвоєні й створенні норми й цінності, але й одночасно породжувати нові цілі й орієнтири, більш відповідні швидкоплинним життєвим вимогам, тим самим, забезпечуючи розвиток і свій, і соціуму.

Глибокий логіко-структурологічний аналіз цього аспекту проблеми самореалізації, а також проблем індивідуальності й цілісності особистості виявляємо у працях В.І.Муляра. Розглядаючи самореалізацію як діалектичний процес, автор зазначає, що кожен індивід у процесі життєдіяльності прагне адекватного, цілковитого розкриття надбаних за допомогою привласнення досвіду людства (у процесі опредметнення) сутнісних сил, самореалізації індивідуальності (тобто

розпредметнення). Таким чином індивід стає носієм суперечності між опредметненням і розпредметненням [2].

У процесі опредметнення людські здібності переходять у предмет і втілюються в ньому. Завдяки цьому предмет стає соціальним, культурним або людським, за К.Марксом. У процесі опредметнення сутнісні людські сили екстеріоризуються: переходять в об'єкти, в явища культури.

Опредметнення як складова науково-технічної діяльності викладача має три основні рівні:

1.матеріальний – виробнича діяльність в лабораторіях; державні науково-дослідні теми кафедри, що виконуються коштом державного бюджету, та госпрозрахункові теми з промисловими підприємствами; грантова діяльність; участь у проєктах розвитку територіальних громад, захисту довкілля;

2.психічний – розкриття надбаних за допомогою привласнення досвіду людства (у процесі опредметнення) сутнісних сил; творення й інтерпретація змісту виробничих і буттєвих процесів, творення нових сенсів, мисленнєва діяльність, розробка стратегій творчої діяльності та інші складові, які є конструктивними елементами будь-якої професійної сфери;

3.творіння себе самого – привласнення продуктивних форм взаємодії, прийняття просоціальних очікувань, усунення різних форм відчуження, розвиток духовних потенцій [3].

Проте погоджуючись з можливістю теоретичного розділення цих взаємопов'язаних процесів, також припускаємо те, що в різні періоди життя людини то один, то інший процес виявляється провідним. Детермінантами для забезпечення процесу екстеріоризації виступають: 1) здатність до встановлення доброзичливих стосунків з навколишніми, колегами; 2) сформованість системи цінностей як передумови для технічної творчості.

Важливість процесу екстеріоризації у науково-технічній діяльності опосередковано підтвердив у своїх дослідженнях В.Н.Пушкін. Автор зауважив, що не всі завдання можуть бути представлені у вигляді лабіринту. Є багато екстраполяційних завдань з невизначеною зоною пошуку. За таких умов не можна запрограмувати перебіг рішення. Для продуктивного мислення

особистості характерні саме такі завдання. Для них не можна використовувати принцип скорочення лабіринтних майданчиків. Простір таких завдань абстрактний з невизначеною кількістю координат. Для науково-технічної діяльності передусім характерне вироблення нових способів дій, яких раніше не було [1]. Описати чинники самореалізації викладача у науково-технічній діяльності можна лише на підставі розкриття психологічних механізмів творення моделі технічних рішень. Для того, щоб фахівець міг актуалізувати себе і свої наміри, також необхідна екстеріоризація (перенесення внутрішніх сенсів з середини на зовні). Коли у науковця виникає необхідність розкриття згорнутої думки або інтуїтивного відчуття, екстеріоризація виражається в діалогічній взаємодії задля структуризації ідеї, для того, щоб вона стала більш зрозумілою. Саме у процесі екстеріоризації краще структуруються і спрямовуються мисленеві процеси фахівця, оскільки аудиторія висуває певні вимоги до висловлюваних думок.

Одночасно екстеріоризація – це чинник, який служить переносу та поширенню знань, що є дуже важливою функцією в умовах освітнього середовища. Екстеріоризація робить неявні знання явними через їхню передачу і «витягування» з інших (учені, колеги, фахівці). Найпоширенішими передумовами екстеріоризації знань у професійній сфері є діалогічна взаємодія, діалогічне мислення, включене спостереження, розмова з колегами. Так у науковій сфері часто фахівці, особливо молоді, можуть мати неявні знання, які вони ще не здатні чітко сформулювати й висловити. У такому разі через екстеріоризацію їх можна спробувати об'єктивувати в метафорах, асоціаціях і аналогіях. Призначення екстеріоризації у цьому випадку – допомогти перевести неявні знання у фіксовану форму, з якою можна працювати.

Екстеріоризація об'єктивує досвід і думки досвідчених фахівців, за допомогою вербальних конструкцій вони матеріалізують власний досвід і думки. Таким чином, відбувається передача важливих професійних надбань, актуалізуються позитивні переживання творця [4]. Без об'єктивації фахівець лишається просто носієм. Завдяки

об'єктивності думка стає доступною для рефлексії й критики як з боку самого суб'єкта, так і з боку колег. У процесі обговорення ідеї змінюються, вдосконалюються, набувають нового змісту, гуманістичних сенсів.

Тобто, екстеріоризація є не тільки чинником самореалізації викладача в науково-технічній діяльності, а і складовою діалогічного мислення. Діалогічне мислення є частиною комунікації і у розвинутому вигляді формує структуру комунікації. Однією з ключових ознак професійної діяльності викладача у науково-технічній діяльності є послідовність процесів інтеріоризації і екстеріоризації (засвоєння знань і сенсів та подальшого їх вираження, дослідження, критики), але для самореалізації, коли доведена важливість не тільки індивідуальних, а й соціальних, гуманітарних складових, домінуючим, на нашу думку, є саме мотиваційно-ціннісна складова екстеріоризації.

Таким чином, екстеріоризація є могутнім потенціалом для зміни й розвитку особистості, важливим мотиваційно-ціннісним чинником процесу самореалізації у науково-технічній діяльності, коли внутрішні плани під впливами зовнішніх обставин, через посередництво навчання та накопиченого життєвого і професійного досвіду, відповідно коригуються з урахуванням усіх матеріальних і матеріалізованих (соціальних, аксіологічних, культурних) вимог. Таке поєднання знань, досвіду матеріальної реальності з матеріалізованими вимогами є одним з основних чинників самореалізації фахівця.

Для розвитку екстеріоризації як мотиваційно-ціннісного чинника самореалізації необхідні: зона невизначеності на шляху до мети і здатність фахівця винайти свою особливу систему дій, що забезпечує йому найбільшу ефективність у виробничій діяльності, професійній взаємодії, а також часто й емоційне задоволення.

Ознакою розвинутого процесу екстеріоризації у фахівця науково-технічної сфери можна вважати здатність до діалогічної взаємодії, стійку систему прийомів і способів діяльності, яка є засобом ефективного пристосування до об'єктивних вимог професійної діяльності.

Література

1.Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г.Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.

2.Муляр В.И. Самореализация личности как социальный процесс : (Методолого-социологический аспект) : автореферат дис. ... кандидата философских наук : 09.00.01/Муляр Владимир Ильич. – К.: Киев. ун-т, 1990. – 16 с.

3.Яковицька Л.С. Екстеріоризація як механізм самореалізації викладача університету у науково-технічній діяльності / Л.С.Яковицька // Вісник національного університету оборони України. Збірник наук. праць. – К.: НУОУ, 2016. – Вип. 1(47). – С. 167-172.

4.Яковицька Л.С. Змістовний аналіз особливостей психологічних механізмів самореалізації викладачів технічного університету / Л.С.Яковицька // Психолого-педагогічні особливості розвитку особистості в освітньому просторі: збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції.17-18 травня 2017 р., Мукачєво / Ред.кол. :Т.Д. Щербан (гол. ред.) та ін. – Мукачєво: Вид-во МДУ, 2017 – С.190-192.

Вадим Ямницький

*доктор психол. наук, професор РДГУ
м. Рівне (Україна)*

Світлана Литвиненко

доктор пед. наук, професор РДГУ

СУЧАСНІ ПРАКТИКИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ

У сучасних умовах означилися виразні тенденції бурхливого розвитку практичної психології й виокремлення провідних її напрямів: психотерапії, консультування, коучінгу. У широкому розумінні згадані види практик (психотерапія, консультування, коучінг) засновуються на регламентованій взаємодії, довірливих, діалогічних і конфіденційних стосунках професіонала і клієнта, спрямовані на особистісний розвиток, актуалізацію потенціалу й внутрішніх ресурсів клієнта,

досягнення ним особистісних змін у різних сферах життя. Водночас постають завдання щодо окреслення меж та інтеграції методів у роботі з клієнтами, диференціації клієнтських запитів до консультативних, «коучінгових» чи «психотерапевтичних».

Означилися перетини практик з позиції психодинамічних, гуманістичних, системних й нарративних підходів, зокрема співзвучні загальні ідеї щодо: ставлення до клієнта як активного суб'єкта свого життя та віри у внутрішній потенціал людини, її природне прагнення до самореалізації; налагодження альянсу, співробітництво і безумовна позитивна увага і повага до клієнта; прояв з боку професіонала щирості й емпатії тощо. Задля з'ясування і більш повного і глибшого розуміння особливостей і відмінностей практик звернемося до запропонованих Ф. Василюком параметрів щодо розмежування суміжних антропологічних практик, зокрема визначення: цілей та проблем, на подолання яких вони спрямовані; методів роботи, процесів і дій клієнтів у цих практиках [3].

У загальному вигляді предметом психотерапії виступає життєвий світ людини, відображений у суб'єктивній формі образів, почуттів, переживань, а специфічною цінністю і метою практики можна розглядати збагачення емоційної сфери, продуктивне переживання конфліктів, що призводить до пошуку особистістю нових смислів і життєвих стратегій. Метою і цінністю консультування й коучінгу виступає прояснення й формулювання цілей, співвідносних з цінностями клієнтів, та пошук шляхів їх ефективного досягнення. Згідно чого робота з переживаннями та їх усвідомленням клієнтом набуває другорядного значення порівняно з досягненням визначених цілей. Вектор роботи при цьому спрямовується із минулого в майбутнє на втілення в життя бажаних змін. Терапія ж переважно звертається до минулого досвіду клієнтів, на пошук причин виникнення проблем або симптомів [2].

Відтак, практика психотерапії покликана допомагати клієнтам віднайти більш повну якість життя, тоді як клієнти коучінгу задоволені якістю власного життя, проте прагнуть досягти більшої ефективності. Терапевти працюють переважно

з почуттями клієнта, а коучі приділяють увагу конкретним діям, що призводять до накреслених цілей.

Наступний параметр, запропонований Ф. Василюком, - принцип діяльності агента антропологічної практики [3]. У психотерапії – це співпереживання як цілісна творча робота психотерапевта і клієнта, що здійснюється на різних рівнях (емоційно-особистісному, рефлексивному, комунікативному тощо) та сприяє свободі вияву почуттів і продуктивному їх усвідомленню й забезпеченню особистісного розвитку клієнта. При цьому різняться погляди щодо прояву професійно-особистісних якостей консультанта і психотерапевта. Так, у коучінгу емпатія, щирість і безумовне прийняття покликані полегшити клієнту пошук оптимальних дій і способів досягнення результатів. У психотерапії ж такі якості професіонала дають змогу клієнту усвідомити свої переживання більш повно і конструктивно, що й призводить до зцілення. Загальна ідея діяльності консультантів та коучів полягає у реалізації співробітництва, спрямованого на досягнення цілей клієнта (цілепокладання й покрокове планування, визначення пріоритетів, врахування ризиків та ресурсів), а поза сесіями – безпосереднє покрокове втілення запланованого. Поряд із співпереживанням співробітництво передбачає функції консультанта щодо активізації мотиваційних настанов клієнта до досягнення успіху; а також й певні менеджерські функції щодо допомоги у плануванні та організації діяльності.

Розглядаючи відмінності між консультативними практиками і психотерапією автори (М. Аткинсон, О. Виноградова, О. Горбатова та ін.) виходять із категорій «структура-хаос». З таких позицій призначенням консультативних практик є підведення клієнта до меж хаосу («врегульованої нестабільності») як найбільш сприятливого стану для особистісного зростання і змін. Однак, при цьому важлива підтримка клієнта й запобігання руйнації його адаптивних систем. Психотерапія ж націлена на роботу з людьми, які здебільшого перебувають у стані хаосу, переживають втрату особистісних смислів та цілісності, руйнації звичних адаптивних систем. У зв'язку з цим завдання терапевта полягає в поверненні клієнтів у стан стабільності і внутрішнього

порядку. Тобто, психотерапевт допомагає клієнту віднайти комфортний стан, а консультант-коуч працює над тим, щоб порушити психологічний комфорт, сталі уявлення про себе та оточуючий світ; викликати певну нестабільність, сприятливу для особистісних змін клієнтів, тобто досягнення інтеграції через руйнування минулої стабільності.

Окремі елементи презентації методів психотерапевтичної роботи, наявні й в коучінгу. Позиції коуча і психотерапевта засновуються на активному слуханні, утриманні від порад та експертної думки. Техніка активного слухання належить до сфери обов'язкових компетенцій психотерапевта й консультантів, оскільки тим, хто звертається до фахівця-психолога важливо проговорити свої уявлення та позицію і бути почутим.

Виразною відмінністю практик постає параметр цільової аудиторії. Так, психотерапевт працює з людьми, які мають психічні або особистісні проблеми або тими, хто зіткнувся з переживаннями травматичних подій. У традиції психотерапії – це пацієнти, які потребують допомоги через психологічні проблеми, життєві труднощі або медичні діагнози. Клієнти коучінгу - це здорові й умотивовані люди, які прагнуть до самореалізації й підвищення власної ефективності. Клієнти такої практики звертаються до фахівця не тому, що вони цього потребують, а тому, що вони цього прагнуть. Так, у коучінгу не існує проблем, а тільки цілі, завдання, внутрішні і зовнішні перешкоди на шляху особистісної чи професійної реалізації. Коли ж у ході роботи з'ясовується, що клієнт має певні особистісні розлади чи порушення, переживає важкі емоційні стани, то консультант перенаправляє клієнта до психотерапевта чи психіатра.

Відтак, зважаючи на сучасні запити та потреби надання психологічної допомоги потребує виокремлення та осмислення теоретичних позицій, синтез теоретичних і психотехнічних площин цих практик задля забезпечення якісної підготовки фахівців.

Література

1.Аткинсон М., Чоис Р. Внутренняя динамика коучинга /М. Аткинсон, Р. Чоис.- Киев: Companion Group, 2009. - 208 с.

2.Виноградова Е.Л. Коучинг и психотерапия: возможности пересечения практик /Е.Л. Виноградова // Консультативная психология и психотерапия. - 2010. - № 1. - С. 200–219.

3.Василюк Ф.Е. Структура и специфика теории понимающей психотерапии / Ф.Е. Василюк // Московский психотерапевтический журнал. - 2008. - № 1. - С. 5–35.

4.Горбатова Е.А. Коучинг: методика преподавания дисциплины / Е.А. Горбатова// Учёные записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. - 2015. - Том 24. - № 2. - С. 154 – 159.

5.Лев Н. Ю. Моделі коучінгу: характеристика та особливості застосування / Н.Ю. Лев, В.Д. Бала // Вісник Національного університету «Львівська політехніка» : зб. наук. пр. – 2012. - № 722. – С.76 - 81.

6.Логвиновський Є. І. Функціональна та змістова сутність коучінгу на підприємстві / Є. І. Логвиновський // Європейські вектори економічного розвитку: зб. наук. пр. – 2012. - № 2(13). – С. 297-301.

7.Цапкин В.Н. К новой картографии психотерапевтического поля / В.Н. Цапкин// Московский психотерапевтический журнал. - 2009. - № 1. - С. 36 – 59.

НАШІ АВТОРИ

TATLILIOĞLU Kasım

Doç. Dr., Bingöl University, Arts and Science Faculty, Department Psychology (Bingöl ,Türkiye)

ВІЛЬШ Йоланта

доктор технічних наук, інженер, доцент кафедри гуманітарних наук Університету ім. Марії Склодовської-Кюрі (м.Варшава, Польша)

ПАВЛЯК Марек

Кандидат. военных. наук Академии Военного Искусства (г.Варшава, Польша)

АРДАШОВА Ярослава Ігорівна

кандидат філософських наук, старший викладач кафедри авіаційної психології Навчально-наукового гуманітарного інститут Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

БАРАНОВСЬКА Лілія Володимирівна

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та психології професійної освіти Навчально-наукового гуманітарного інституту Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

БІЛЬКЕВИЧ Віктор Іванович

слухач спеціальності «Психологія» Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національний авіаційний університет (м. Київ, Україна)

ВАШЕКА Тетяна Володимирівна

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри авіаційної психології Навчально-наукового гуманітарного інститут Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

ВИНОГРАДНА Олена Володимирівна

кандидат психологічних наук Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України (м. Київ, Україна)

ВИХОДЦЕВА Ольга Анатоліївна

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри теоретичної та консультативної психології факультету

психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (м. Київ, Україна)

ВИШНЕВСЬКА Світлана Володимирівна

слухач спеціальності «Психологія» Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

ВЛАСОВА-ЧМЕРУК Оксана Миколаївна

старший викладач кафедри авіаційної психології Навчально-наукового гуманітарного інституту Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

о. Ігнатій (ВОЛОВЕНКО Олександр Семенович)

слухач спеціальності «Психологія» НН ІНО Національного авіаційного університету. Українська Православна Церква Київського Патріархату (м. Київ, Україна)

ВОЛОШИНА Валентина Віталіївна

доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри теоретичної та консультативної психології факультету психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (м. Київ, Україна)

ВОЛЬНОВА Леся Миколаївна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психосоматики та психологічної реабілітації Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, (м. Київ, Україна)

ВРЖЕСНЕВСКИЙ Иван Иванович

кандидат наук з фізического виховання і спорту Національного авіаційного університету (г. Київ, Україна)

ГАВРОНСЬКА Ірина Юріївна

студентка 2 курсу СО «Магістр» Донецького національного університету імені Василя Стуса (м. Вінниця, Україна)

ГІРЧУК Олеся Василівна

старший викладач кафедри авіаційної психології Навчально-наукового гуманітарного інституту Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

ГІЧАН Іван Степанович

кандидат психологічних наук, доцент кафедри авіаційної психології Навчально-наукового гуманітарного інституту Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

ГІЧАН Катерина Іванівна

Психолог

(м. Київ, Україна)

ГОРСЬКИЙ Олексій Миколайович

магістр спеціальності «Психологія» Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

ГУДМАНЯН Артур Грантович

доктор філологічних наук, професор, директор Навчально-наукового гуманітарного інституту Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

ДАНИЮК Олена Василівна

слухач спеціальності «Психологія» Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

ДУБОВА Олександра Тарасівна

слухач спеціальності «Психологія» Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету (м. Одеса, Україна)

ДОЛГОВА Олена Миколаївна

кандидат біологічних наук, доцент кафедри авіаційної психології Навчально-наукового гуманітарного інституту Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

ЕВСЕЕНКО Анна Николаевна

слухач спеціальності «Психологія» Учебно-наукового інститута неперервного образования Національного авіаційного університету (г. Киев, Украина)

ЖМУРКО Микита Дмитрович

молодший науковий співробітник, голова Ради молодих науковців Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (м. Київ, Україна)

ЗИМОГОРОВА Наталя Володимирівна

слухач спеціальності «Психологія» Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національний авіаційний університет (м. Київ, Україна)

ЗЛАГОДУХ Вікторія Вікторівна

кандидат психологічних наук, доцент кафедри авіаційної психології Навчально-наукового гуманітарного інституту Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

ЗОЗ Олег Петрович

Київський національний економічний університет (м. Київ, Україна)

ІЧАНСЬКА Олена Михайлівна

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри авіаційної психології Навчально-наукового гуманітарного інституту Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

КЛЮЗКО Катерина Євгенівна

магістр психології Національного авіаційного університету. БФ «Діти надії і любові», виконавчий директор (м. Київ, Україна)

КОВТУН Олена Віталіївна

доктор педагогічних наук, професор завідувач кафедри іноземної філології Навчально-наукового гуманітарного інституту Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

КОНЮХ Алла Євгенівна

слухач спеціальності «Психологія» Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

КОРНІЄНКО Сергій Олександрович

Київський національний економічний університет (м. Київ, Україна)

КОТЛОВА Людмила Олександрівна

кандидат психологічних наук, доцент кафедри теоретичної та практичної психології Житомирського державного університету імені Івана Франка, (м. Житомир, Україна)

КУЛИК Роман Олександрович

Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

КУШНІР Юлія Володимирівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології Донецького національного університету імені Василя Стуса (г. Вінниця, Україна)

ЛАНОВЕНКО Юлія Іванівна

кандидат психологічних наук, доцент кафедра теоретичної та практичної психології Житомирського державного університету імені Івана Франка, (м. Житомир, Україна)

ЛЕБЕДИК Леся

кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського університету економіки і торгівлі (м. Полтава, Україна)

ЛИТВИНЕНКО Світлана Анатоліївна

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри практичної психології та психотерапії Рівненського державного гуманітарного університету (м. Рівне, Україна)

ЛИЧ Оксана Миколаївна

кандидат психологічних наук, доцент кафедри авіаційної психології Навчально-наукового гуманітарного інституту Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

ЛОПУШАНСЬКА Карина Михайлівна

студентка кафедри авіаційної психології Навчально-наукового гуманітарного інституту Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

МАЛЯР Олена Іванівна

кандидат психологічних наук, КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти» (м. Вінниця, Україна)

ОВЕРЧУК Вікторія

кандидат психологічних наук, доцент кафедри «Психологія» Донецького національного університету імені Василя Стуса (м. Вінниця, Україна)

ОРОБЕЦ Сергей Павлович

Київський національний економічний університет (м. Київ, Україна)

ПАВЛИК Наталія Василівна

доктор психологічних наук, старший науковий співробітник відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (м. Київ, Україна)

ПОДКОПАЄВА Юлія Валеріївна

кандидат психологічних наук, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича (м. Чернівці, Україна)

ПОКОТИЛО Ліна Юріївна

слухач спеціальності «Психологія» Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

ПОМИТКІН Едуард Олександрович

доктор психологічних наук, професор, завідувач відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (м. Київ, Україна)

ПОМИТКІНА Любов Віталіївна

доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри авіаційної психології Навчально-наукового гуманітарного інституту Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

РАДЗИМОВСЬКА Оксана Віталіївна

кандидат психологічних наук Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України (м. Київ, Україна)

РЕПЕТІЙ Марина Володимирівна

психолог кафедри авіаційної психології Навчально-наукового гуманітарного інституту Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

РИБАЛКА Валентин Васильович

доктор психологічних наук, професор Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (м. Київ, Україна)

РУДЕНКО Микола Петрович

кандидат військових наук, доцент кафедри авіаційної психології Навчально-наукового гуманітарного інституту Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

РУДИК Світлана Анатоліївна

слухач спеціальності «Психологія» Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

СЕЧЕЙКО Олена Віталіївна

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри авіаційної психології Навчально-наукового гуманітарного інституту Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

СИДОРЧУК Юлія Вікторівна

пошукувач відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (м. Київ, Україна)

СИНИШИНА Вікторія Михайлівна

доцент кафедри психології Ужгородського національного університету (м. Ужгород, Україна)

СПАСІЧЕНКО Володимир Миколайович

викладач кафедри авіаційної психології Навчально-наукового гуманітарного інституту Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

СТОЙКО Юлія Борисівна

Донецький національний університет імені Василя Стуса (м.Донецьк, Україна)

СТРЕЛЬНИКОВ Віктор Юрієвич

доктор педагогічних наук, завідувач кафедри педагогіки та суспільних наук Полтавського університету економіки і торгівлі (м.Полтава, Україна)

ХОВДУНОВ Вячеслав Олегович

слухач спеціальності «Психологія» Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

ЦИБУЛЬСЬКА Вікторія Ігорвна

завідувач лабораторії кафедри авіаційної психології Навчально-наукового гуманітарного інституту Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

ЧУКОВЕЦЬКА Наталія Григорівна

слухач Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету (м.Київ,Україна)

ШЕЛЕВЕР Оксана Василівна

кандидат педагогічних наук, доцент ДВНЗ «Ужгородський національний університет» (м. Ужгород, Україна)

ЮДИН Валентин Анатольєвич

Київський національний економічний університет (м. Киев, Украина)

ЯКОВИЦЬКА Лада Савеліївна

доцент, кандидат психологічних наук кафедри авіаційної психології Навчально-наукового гуманітарного інституту Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

ЯМНИЦЬКИЙ Вадим Маркович

доктор психол. наук, професор, завідувач кафедри практичної психології та психотерапії Рівненського державного гуманітарного університету

(м. Рівне, Україна)

ЯНІШЕВСЬКИЙ Юрій

Київський національний економічний університет,

(м.Київ,Україна)

ЗМІСТ

<i>Kasım tatlıhoğlu</i>	<i>According to ericson's psychosocial development theory psychological determinants of identity development at the different life stages</i>	3
<i>Йоланта Вільш</i>	<i>Життєдіяльність людини у світлі значення показників сталих індивідуальних рис її особистості</i>	16
<i>Павляк Марек</i>	<i>Культурный шок – помощь солдатам в «предмиссионном» периоде и до его окончания</i>	21
<i>Ардашова Я.І.</i>	<i>Духовність крізь призму міфологічного, як джерело розвитку самосвідомості особистості</i>	31
<i>Барановська Л.В</i>	<i>Особистісно зорієнтована вимірність інноваційної педагогіки</i>	36
<i>Бількевич В.І.</i>	<i>Технологія психологічної корекції пстр методом поєднання арт-терапії з проведенням кризової інтервенції військових, які отримали поранення під час бойових дій в зоні АТО</i>	43
<i>Вашека Т.В.</i> <i>Чуковецька Н.Г.</i>	<i>Зв'язок внутрішньособистісного конфлікту з особистісною зрілістю жінок середнього віку</i>	48
<i>Виноградна О.В.</i>	<i>Особливості мотивації до навчання майбутніх психологів в умовах інформаційного суспільства</i>	53
<i>Виходцева О.А.</i>	<i>Альтруїстичні почуття як складова моральної відповідальності особистості</i>	57
<i>Вишневська С.В.</i>	<i>Самоактуалізація іконописців</i>	60

<i>Власова-Чмерук О.М. Долгова О.М. Кулик Р.О. О.Ігнатій (Воловенко О.С.)</i>	<i>Психологічні особливості ставлення до хвороби онкохворих</i>	65
<i>Волошина В.В.</i>	<i>Детермінанти професійного становлення майбутнього психолога</i>	73
<i>Вольнова Л.М.</i>	<i>Виміри психологічної проблеми в системі надання психологічної допомоги особистості</i>	78
<i>Вржесневский И.И. Оробец С.П. Юдин В.А.</i>	<i>Ализ отношения к физическим упражнениям и нагрузки девушек и женщин разных возрастных групп</i>	83
<i>Гавронська І.Ю.</i>	<i>Психологічні особливості професійного самовизначення сучасної молоді</i>	86
<i>Гірчук О.В.</i>	<i>Психологічні умови формування самоставлення особистості</i>	91
<i>Гічан І.С Гічан К.І.</i>	<i>Смуток душі як модус депресивного Буття людини</i>	97
<i>Горський О.М.</i>	<i>Соціонічно-інформаційний підхід до забезпечення функціональної стійкості авіаційно-космічної системи</i>	104
<i>Данюк О.В.</i>	<i>Казкотерапія як ефективний метод підвищення адаптації індивіда</i>	111
<i>Дубова О.Т.</i>	<i>Психологічні характеристики індивідуальних проявів віктимної поведінки жертв злочину</i>	116
<i>Евсеенко А.Н.</i>	<i>Индивидуальные особенности</i>	121

	<i>переживання життєвого кризису «опустевшого гнізда» у жінок середнього віку</i>	
<i>Жмурко М.Д.</i>	<i>Психологічні стратегії прийняття рішень в процесі професійного самовизначення</i>	128
<i>Зимогорова Н.В.</i>	<i>Індивідуальні можливості адаптації та збереження психічного здоров'я особистості в умовах мережевого соціуму</i>	134
<i>Злагодух В.В.</i>	<i>Взаємозв'язок стратегій розв'язання конфліктних ситуацій з рольовими домаганнями у шлюбі у жінок-керівників</i>	138
<i>Зоз О.П.</i>	<i>Фізичне виховання молоді у контексті</i>	143
<i>Корнієнко С.О.</i>	<i>здоров'язберезувальної компетенції</i>	
<i>Янішевський Ю.</i>		
<i>Ічанська О.М.</i>	<i>Динаміка переживання кризи під час психореабілітації у дітей постраждалих від збройного конфлікту на Донбасі</i>	145
<i>Клюзко К. Є</i>		
<i>Ічанська О.М.</i>	<i>Професійна придатність моряка у контексті адаптації до трудової діяльності екстремального профілю</i>	150
<i>Лопушанська К.М.</i>		
<i>Ковтун О.В.</i>	<i>Вплив індивідуально-психологічних особливостей перекладача на процес і результат перекладу</i>	155
<i>Гудманян А.Г.</i>		
<i>Конюх А.Є.</i>	<i>Особливості зв'язку схильності до стресу із антиципаційною спроможністю пожежників</i>	160
<i>Котлова Л.О.</i>	<i>Психологічне благополуччя: чинники та складові</i>	166
<i>Кушнір Ю.В.</i>	<i>Професійне здоров'я педагога: реалії та перспективи</i>	170

<i>Лановенко Ю.І.</i>	<i>Система інтерпретації в тренінговій роботі</i>	174
<i>Лебедик Л.В.</i>	<i>Роль майбутнього викладача вищої школи у формуванні своєї індивідуальності</i>	182
<i>Лич О.М.</i>	<i>Життєстійкість як індивідуальний чинник вирішення життєвих криз людиною похилого віку</i>	187
<i>Оверчук В.</i>	<i>Особливості допомоги дітям у подоланні травматичного досвіду</i>	193
<i>Павлик Н.В.</i>	<i>Психологічний супровід гармонійного особистісного розвитку студентів вназ гуманітарного та технічного профілю</i>	198
<i>Подкопаєва Ю.В</i> <i>Маляр О.І.</i>	<i>Вплив засобів масової інформації на формування уявлень про духовний ідеал особистості дитини молодшого шкільного віку</i>	203
<i>Покотило Л.Ю</i>	<i>Психокульт як механізм деструктивного впливу на самосвідомість особистості</i>	208
<i>Помиткін Е.О.</i> <i>Сидорчук Ю.</i>	<i>Головний біль пострадянської освіти у ххі столітті</i>	210
<i>Помиткіна Л.В.</i>	<i>Розвиток індивідуальності особистості через врахування конгруентного способу життя</i>	215
<i>Радзімовська О.В.</i>	<i>Вплив індивідуальних особливостей андрагога на ефективність процесу педагогічної взаємодії з дорослими учнями</i>	219
<i>Репетій М.В.</i>	<i>Теоретичні аспекти дослідження музикотерапії як засобу збереження фізичного та психологічного здоров'я</i>	225

<i>Рибалка В.В.</i>	<i>Соціально-педагогічні і психологічні особливості розвитку громадянського суспільства і особистості громадянина та демократична парадигма освіти</i>	230
<i>Руденко М.П.</i>	<i>Особливості імітаційного моделювання діяльності операторів для створення емерджентного ефекту авіаційних систем</i>	241
<i>Рудик С.А.</i>	<i>Психологічний тренінг «шлях до вершини» як метод покращення адаптаційних здібностей індивідуальності</i>	245
<i>Сечейко О.В.</i>	<i>Особистісні трансформації студентів-психологів в контексті професійної придатності</i>	251
<i>Синишина В.М.</i>	<i>Психологічна допомога учасникам навчально-виховного процесу при переживанні травмуючого досвіду, пов'язаного з антитерористичною операцією на сході України</i>	261
<i>Спасіченко В.М.</i>	<i>Індивідуальні особливості переробки досвіду небезпеки в авіаційному спорті</i>	269
<i>Стойко Ю.</i>	<i>Психологічні особливості переживання життєвої кризи особистістю</i>	273
<i>Стрельников В.Ю.</i>	<i>Духовний світ індивідуальності студента</i>	280
<i>Ховдунов В.О.</i>	<i>Генезис психологічного здоров'я особистості</i>	283
<i>Цибульська В.І.</i>	<i>Особливості прояву життєвої позиції у осіб юнацького віку</i>	291

<i>Шелевер О.В.</i>	<i>Психологічні аспекти ставлення до здоров'я вихованців інтернатних закладів</i>	296
<i>Яковицька Л.С.</i>	<i>Екстеріоризація як мотиваційно-ціннісний чинник самореалізації особистості у науково-технічній діяльності</i>	300
<i>Ямницький В.М. Литвиненко С.А.</i>	<i>Сучасні практики психологічної допомоги</i>	305