

ISSN 2225-7756

Міністерство освіти і науки України

ВІСНИК

**ХАРКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
імені В.Н.Каразіна**

СЕРІЯ “ПСИХОЛОГІЯ”

Випуск 64

Започаткована 1967 р.

Харків - 2018

ISSN 2225-7756

Ministry of Education and Science Ukraine

VISNIK
V. N. Karazin
Kharkiv National University

A SERIES OF «PSYCHOLOGY»

Issue 64

Founded 1967

Kharkiv - 2018

УДК 159.9(082)

ББК 88я43

У віснику подано результати теоретичних та експериментальних наукових досліджень у галузі фундаментальної та прикладної психології. Розглянуті проблеми особистості, когнітивної сфери, деякі питання юридичної, медичної, політичної психології, особливості поведінки, що не відповідає нормі. Для науковців, аспірантів, пошукачів.

Вісник є фаховим виданням у галузі психологічних наук (Наказ Міністерства освіти і науки України № 747 від 13.07.2015)

Затверджено до друку рішенням Вченої ради Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна (протокол № 4 від 28.03.2018 р.)

Редакційна колегія:

О.Ф. Іванова - відповідальний редактор, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної психології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, Україна; **О.С. Кочарян**, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психологічного консультування та психотерапії Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, Україна; **Н.І. Кривоконь**, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи Чернігівського національного технологічного університету, Україна; **І.В. Кряж**, доктор психологічних наук, завідувач кафедри прикладної психології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, Україна; **Т.В. Сергєєва**, доктор психологічних наук, професор кафедри загальної психології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, Україна; **Л.І. Дементій** доктор психологічних наук, професор, декан факультету психології Омського державного університету імені Ф.М. Достоєвського, Росія; **М. Папірова**, доктор філософських наук з психології, викладач Денверського університету, клінічний супервайзер психотерапевтичної клініки Денверського університету, штат Колорадо, США; **Дора Капоцца**, доктор філософських наук з психології, професор соціальної психології департаменту філософії, соціології, навчання та прикладної психології Університету Падуї, Італія; **О.В. Тімченко**, доктор психологічних наук, професор, провідний науковий співробітник науково-дослідної лабораторії екстремальної та кризової психології Національного університету цивільного захисту України; **Л.Ф. Шестопалова**, доктор психологічних наук, професор, завідувач відділом медичної психології ДУ «Інститут неврології, психіатрії та наркології НАМН України»; **С.Г. Яновська** - відповідальний секретар, старший викладач кафедри прикладної психології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, Україна.

Наукова рада:

А.Б. Коваленко, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри соціальної психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Україна; **О.П. Саннікова**, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної та диференціальної психології Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського, Україна; **В.В. Гриценко**, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної та соціальної психології Смоленського гуманітарного університету, Росія; **Джузеппе Еллеро**, доктор філософії, професор, експерт історичного архіву Венеціанського соціального інституту освіти, Італія; **Граціано Серрадждотто** доктор філософії, професор Департаменту культурних та лінгвістичних досліджень Венеціанського університету Ка' Фоскарі, Італія; **Гвидо Балдассарри**, доктор філософії, професор Департаменту лінгвістичних та літературних досліджень Університету Падуї, Італія; **Паоло Торрезан** доктор філософії, професор кафедри лінгвістики та іноземної літератури Університету Катанії, Італія; **Джан Луїджі Пальтрінєри** доктор філософії, професор кафедри філософії та культурної спадщини Венеціанського університету Ка' Фоскарі; **Сальваторе Чірійасоно** доктор філософії, професор кафедри історико-географічних досліджень і античності Університету Падуї, Італія; **Марія Апаресіда Кардозо Сантос**, доктор філософії, професор кафедри Неолатинських мов Державного Університету міста Ріо-де-Жанейро, Бразилія.

Адреса редакційної колегії: 61022, Харків, майдан Свободи, 6, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, факультет психології, каб. 441, тел. 8-057-707-56-32.

Сайт видання: periodicals.karazin.ua/psychology

Електронна адреса: psychology_series@karazin.ua

Статті пройшли внутрішнє та зовнішнє рецензування

Свідцтво про державну реєстрацію КВ № 22053-11953Р від 21.12.2015

Вісник індексується у міжнародних наукометричних базах Google Scholar та Index Copernicus

© Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, оформлення, 2018 р.

The “Visnik” contains the results of theoretical and experimental research in basic and applied psychology. The problems of personality, cognitive area, some legal questions, medical, political psychology, behaviour which do not meet the norm. It can be useful for scientists, teachers, postgraduates.

“Visnik” is a professional publication in the field of Psychology (Ministry of Education and Science of Ukraine № 747, of 13.07.2015)

Approved for publication due to the decision of the Academic Council V.N.Karazin Kharkiv National University (Protocol № 4 of 28.03.2018)

Editorial Board:

O. Ivanova, Doctor of Psychological Science, Professor, Head of the Department of General Psychology V. N. Karazin Kharkiv National University, (editor-in-chief), Ukraine; **A. Kocharyan** Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Psychological Counseling and Psychotherapy, V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine; **N. Kryvokon**, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of the Department of Social Work Chernihiv National University of Technology, Ukraine; **I. Kryazh**, Doctor of Psychology, Head of the Department of Applied Psychology V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine; **T. Sergeyeveva**, Doctor of Psychology, Professor of the Department of General Psychology V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine; **L. Dementiy** Doctor of Psychology, Professor, Dean of the Faculty of Psychology of the Omsk State University F. M. Dostoevsky, Russia; **M. Papirova**, Ph.D. in Psychology, Lecturer of Denver University, Clinical Supervisor of Psychotherapy Clinics Denver University, the State Kolorodo, USA; **D. Capozza**, Professor of Social Psychology at the Department of Philosophy, Sociology, Education, and Applied Psychology of the University of Padova, Italy; **O. Timchenko**, Doctor of Psychology, Professor, Senior Fellow Research Laboratory of Extreme and Crisis Psychology National University of Civil Defense of Ukraine; **L. Shestopalova**, Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Medical Psychology SI «Institute of Neurology, Psychiatry NAMS of Ukraine»; **S. Ianovska**, Senior Lecturer of the Applied Psychology Department, V. N. Karazin Kharkiv National University, (Chief Secretary), Ukraine.

Scientific Council:

A. Kovalenko, Doctor of Psychology, Professor, Professor of Social Psychology Taras Shevchenko National University of Kyiv, Ukraine; **A. Sannikova**, Doctor of Psychology, Professor, Head of Department of General and Differential Psychology South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Ukraine; **V. Gritsenko**, Doctor of Psychology, Professor, Head of General and Social Psychology Smolensk Humanitarian University, Russia; **G. Ellero**, Professor of Philosophy, Expert in the Historical Archiving at the Social Institution for Education of Venice, Italy; **Gr. Serragiotto**, Professor of Philosophy at the Department of Cultural and Linguistic Research of the Venice Ca’ Foscari University, Italy; **G. Baldassarri**, Professor at the Department of Linguistic and Literature Research of the University of Padova, Italy; **P. Torresan**, Professor at the Department of Linguistic and Foreign Literature Research of the University of Catania, Italy; **G. L. Paltrinieri**, Professor of Philosophy at the at the Department of Philosophy and Cultural heritage of the Venice Ca’ Foscari University, Italy; **S. Ciriaco**, Professor at the Department of Historical, Geographical Research and Antiquity of the University of Padova, Italy; **M.A. Santos Cardoso**, Professor of Philosophy, Professor of Neo Latin of the State University of Rio de Janeiro, Brazil.

Editorial address: 61022, Kharkiv, Svoboda Square, 6, V. N. Karazin Kharkiv National University, Department of Psychology, off. 441, tel. 8-057-707-56-32.

Site edition: periodicals.karazin.ua/psychology

E-mail address: psychology_series@karazin.ua

Articles were internally and externally reviewed.

The certificate of state registration KB № 22053-11953P from 21.12.2015

“Visnik” is being indexed in international scientometric databases Google Scholar and Index Copernicus

ЗМІСТ

Психологія особистості

Варава Л.А., Колебіденко М.І. Особистісний міф «ставлення до справи» як чинник життєреалізації сучасних жінок	8
Гарькавець С. О., Яковенко С. І. Дослідження феномену прощення: психологічні підходи та емпіричні дані	13
Гранкіна-Сазонова Н. В. Близькість до природи як фактор психологічного благополуччя особистості	20
Кряж І.В., Левенець Н.В. Довіра й емоційний інтелект як предиктори суб'єктивного благополуччя у студентів	26
Милославська О.В. Взаємозв'язок стилю саморегуляції поведінки та типів інноваційного мислення у студентів	33
Мозговий В. І. Вивчення структурної організації особистості військовослужбовців в рамках психологічного супроводу на етапі їх адаптації	38
Москаленко В.В. Особливості авторитарної особистості студентів психологів	46
Севост'янов П.О. Образ Я у структурі особистісного компоненту індивідуального досвіду	51
Сорока А. В. Психологічна корекція ресоціалізації особистості в постпенітенціарний період	56
Стуліка О.Б., Ревякіна О.І Громадська позиція вчителя як чинник трансформації образу «я-педагог» у структурі самосвідомості вчителя	61
Тищенко Л.В., Куберська Д.П. Метафора як проекція життєвого шляху особистості	66
Яновська С.Г., Туренко Р.Л. Переживання власного вибору та особистісні якості лідерів студентського самоврядування	71

Психологія розвитку

Репкін В.В. Репкіна Н.В. До проблеми щодо теорії розвивального навчання (частина 1)	75
Фролова Н. В. Психологічні особливості прояву життєстійкості в підлітковому віці	80

Психологія здоров'я та клінічна психологія

Гуляєва О.В. Особливості позитивного функціонування студентів з обмеженими можливостями здоров'я	85
Лисенкова І. П. Інноваційні засоби розвитку емоційної сфери дітей передшкільного віку з легкою розумовою відсталістю: теоретичний аспект	91

Етнічна психологія

Павленко В.М., Кислиця А.К. Крос-культурне дослідження прийняття фінансових рішень українськими та китайськими студентами	95
Саламова Камала, Керімова Севіндж, Роль національно-духовних цінностей в процесі формування сім'ї	101

Психологія пізнавальних процесів

Гуляєва Ю.О., Туренко Р.Л. До проблеми вивчення іноземної мови студентами вищих навчальних закладів (на прикладі німецької мови)	104
--	-----

Соціальна психологія

Піонтківська О. Г. Шляхи підтримки та розвитку суспільної активності людей похилого віку	108
--	-----

Психологія праці і професійної діяльності

Церковний А.О., Церковна М.В. Психологічний тренінг як засіб стимуляції творчих здібностей у процесі підготовки журналістів	113
---	-----

CONTENT

PERSONALITY PSYCHOLOGY

L.A. Varava, M.I. Kolebidenko PERSONAL MYTH «ATTITUDES TO BUSINESS» AS A FACTOR OF LIFE REALIZATION IN MODERN WOMEN	8
Garkavets S. O., Yakovenko S. I. INVESTIGATION OF THE PHENOMENA OF FORGIVENESS: PSYCHOLOGICAL APPROACHES AND EMPIRICAL DATA	13
Grankina-Sazonova N.V. NATURE RELATEDNESS AS A FACTOR OF PSYCHOLOGICAL WELLBEING	20
Kryazh I.V., Levenetz N.V. TRUST AND EMOTIONAL INTELLIGENCE AS PREDICTORS OF subjective WELLBEING OF STUDENTS	26
Myloslavska O. V. INTERRELATION OF BEHAVIOR SELF-REGULATION STYLE AND TYPES OF INNOVATIVE THINKING IN STUDENTS	33
Mozgovyj V. I. THE STUDY OF THE STRUCTURAL ORGANIZATION OF SERVICEMEN PERSONALITY WITHIN THE FRAMEWORK OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT AT THE STAGE OF THEIR ADAPTATION	38
Moskalenko V.V. FEATURES OF STUDENTS-PSYCHOLOGISTS AUTHORITARIAN PERSONALITY	46
Sevostyanov P.O. THE SELF-CONCEPT IN THE PERSONAL COMPONENT OF INDIVIDUAL EXPERIENCE STRUCTURE	51
Soroka A. V. PSYCHOLOGICAL CORRECTION OF PERSONALITY RESOCIALIZATION IN THE POSTPENITENTIARY PERIOD	56
Stulika O., Revyakina O. PUBLIC POSITION OF A TEACHER AS TRANSFORMATION FACTOR of «I - teacher» self-image in the structure of teacher's self-consciousness	61
Tyshchenko L., Kuberskaya D. METAPHOR AS THE PROJECTION OF PERSONAL LIFE'S WAY	66
Ianovska S. G., Turenko R. L. THE EXPERIENCE OF OWN CHOICE AND PERSONAL QUALITIES OF STUDENT SELF-GOVERNMENT LEADERS	71

PSYCHOLOGY OF DEVELOPMENT

Repkin V.V., Repkina N. V. TO A QUESTION OF DEVELOPING EDUCATION THEORY (PART 1)	75
Frolova N.V. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF HARDINESS MANIFESTATION IN ADOLESCENCE	80

PSYCHOLOGY OF HEALTH AND CLINICAL PSYCHOLOGY

Huliaieva O. POSITIVE FUNCTIONING FEATURES OF STUDENTS WITH DISABILITIES	85
Lysenkova I. P. THE DEVELOPMENT INNOVATIVE MEANS OF THE EMOTIONAL SPHERE IN PRIMARY AGE CHILDREN WITH MILD MENTAL RETARDATION: THEORETICAL ASPECTS	91

ETHNIC PSYCHOLOGY

Pavlenko V.M., Kislitsa A.K. CROSS-CULTURAL STUDY OF FINANCIAL DECISIONS MAKING BY UKRAINIAN AND CHINESE STUDENTS	95
Salamova Kamala, Kerimova Sevinj, THE ROLE OF NATIONAL-SPIRITUAL VALUES IN FAMILY FORMATION	101

PSYCHOLOGY OF COGNITIVE PROCESSES

Gulyaeva Yu.O., Turenko R.L. TO THE PROBLEM OF FOREIGN LANGUAGES STUDYING BY STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS (ON THE EXAMPLE OF GERMAN LANGUAGE)	104
--	-----

SOCIAL PSYCHOLOGY

Piontkivska O. G. WAYS OF SUPPORT AND DEVELOPMENT OF SOCIAL ACTIVITY IN THE ELDERLY	108
---	-----

PSYCHOLOGY OF LABOUR AND PROFESSIONAL ACTIVITY

Tserkovnyy A.A., Tserkovna M.V. PSYCHOLOGICAL TRAINING AS A WAY OF STIMULATION OF CREATIVE ABILITIES WHILE TRAINING JOURNALISTS	113
---	-----

Содержание

Психология личности

Варава Л.А., Колебиденко М.И. Личностный миф «отношения к делу» как фактор жизнерализации современных женщин	8
Гарькавец С. А., Яковенко С. И. Исследование феномена прощения: психологические подходы и эмпирические данные	13
Гранкина-Сазонова Н. В. Близость к природе как фактор психологического благополучия личности	20
Кряж И.В., Левенец Н.В. Доверие и эмоциональный интеллект как предикторы субъективного благополучия у студентов	26
Милославская Е.В. Взаимосвязь стиля саморегуляции поведения и типов инновационного мышления у студентов	33
Мозговой В. И. Изучение структурной организации личности военнослужащих в рамках психологического сопровождения на этапе их адаптации	38
Москаленко В.В. Особенности авторитарной личности студентов психологов	46
Севостьянов П.А. Образ Я в структуре личностного компонента индивидуального опыта	51
Сорока А. В. Психологическая коррекция ресоциализации личности в постпенитенциарный период	56
Стулика Е.Б., Ревякина О.И. Общественная позиция учителя как фактор трансформации образа «я-педагог» в структуре самосознания учителя	61
Тищенко Л.В., Куберская Д.П. Метафора как проекция жизненного пути личности	66
Яновская С.Г., Туренко Р.Л. Переживание собственного выбора и качества личности лидеров студенческого самоуправления	71

Психология здоровья и клиническая психология

Гуляева Е.В. Особенности позитивного функционирования студентов с ограниченными возможностями здоровья	75
Лисенкова И. П. Инновационные способы развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью: теоретический аспект	80

Психология развития

Репкин В.В. Репкина Н.В. К вопросу о теории развивающего обучения (часть 1)	85
Фролова Н. В Психологические особенности проявления жизнестойкости в подростковом возрасте	91

Этническая психология

Павленко В.Н., Кислица А.К. Кросскультурное исследование принятия финансовых решений украинскими и китайскими студентами	95
Саламова К., Керимова С. Роль национально-духовных ценностей в процессе формирования семьи	101

Психология познавательных процессов

Гуляева Ю.А., Туренко Р.Л. К проблеме изучения иностранного языка студентами ВУЗов (на примере немецкого языка)	104
---	-----

Социальная психология

Пионтковская Е.Г. Способы поддержки и развития социальной активности людей пожилого возраста	108
--	-----

Психология труда и профессиональной деятельности

Церковный А.О., Церковная М.В. Психологический тренинг как способ стимуляции творческих способностей в процессе подготовки журналистов	113
--	-----

УДК 159.922(045)

Особистісний міф «ставлення до справи» як чинник життєреалізації сучасних жінок

Варава Л.А., Колебіденко М.І.
varava2233@gmail.com, mk-912@meta.ua

Анотація: У статті проаналізовано ставлення до основної діяльності як детермінанти життєреалізації в структурі особистісного міфу. Життєреалізація трактується у поняттях екологічної психології та представлена як найвищий рівень в організації способу життя особистості. Надано узагальнену характеристику міфологем «ставлення до справи», що актуалізовані в свідомості сучасної жінки. Порівняно міфологічні нарративи жінок в різних видах діяльності. Досліджено особливості впливу особистісного міфу на переживання власної самореалізації.

Ключові слова: особистісний міф; життєреалізація; ставлення до діяльності; якість життя; спосіб життя особистості; сучасна жінка; життєдіяльність; нарратив; контент-аналіз.

Аннотация: В статье анализируется отношение к ведущей деятельности как детерминанты жизнерализации в структуре личностного мифа. Жизнерализация трактуется в понятиях экологической психологии и представлена как высший уровень организации образа жизни личности. Представлена обобщенная характеристика мифологем «отношения к делу», которые актуализированы в сознании современных женщин. Сравниваются мифологические представления женщин в разных видах деятельности. Исследуются особенности влияния личностного мифа на организацию жизненного пространства.

Ключевые слова: личностный миф, жизнерализация, отношение к деятельности, качество жизни, образ жизни личности, современная женщина, жизнедеятельность, нарратив, контент-анализ.

Annotation: The article deals with the peculiarities of the personal myth "attitude to business" as determinants of life realization of a modern woman. Life realization is interpreted in the concepts of ecological psychology and is defined as the highest level in organizing a person's lifestyle. It is assumed that the type of relation to one's own activity is reproduced by a person during the construction of his or her own living space.

The results of the empirical research on the attitude towards the main activity among 25-40 years old women are presented. The author's narratives were interpreted as cognitive, emotional, target and motivational components of activity, which made it possible to detect differences in the ways of life-actualization of working women and housewives and to compare the myths of modern women in different types of activities.

The article gives a generalized description of the mythologemes "attitude to business". The influence of the type of emotional relation to the activity and level of its awareness on the effectiveness of individual's life-realization is determined. It is revealed that the social conditionality of labor negatively affects satisfaction both a chosen type of activity and organization of own life in general. It is shown that the presence of the personal meaning of the ongoing business and the positive attitude towards it is a major factor in the self-actualization of a woman in the chosen activity.

The content analysis of the narratives revealed that significant differences between the parameters of the mythologemes of working women and housewives are determined only by the criterion of motivation and orientation of work. Consequently, the type of leading activity is not a significant factor for the subjective feeling of realization of their own lives. It is important to have a woman's subjective position, both during her activity and in the organization of living space. That is precisely what causes the emergence of positive emotions and the experience of the full value of their own lives.

Key words: personal myth; life-realization; attitude towards activity; quality of life; way of life of a person; modern woman; life activity; narrative; content analysis.

Постановка проблеми. Постійні зміни на політичному, економічному, технічному та соціальному рівнях зумовлюють трансформацію уявлень про місце праці у житті людини. Праця втрачає роль єдиного джерела забезпечення існування особистості, а відтак у сучасної жінки з'являється можливість визначення власної позиції щодо професійної діяльності. У зв'язку з цим, у суспільстві сформувалася категорія жінок, які усвідомлено обирають домогосподарство як провідний вид власної діяльності. Інша категорія жінок обирає професійну діяльність та поєднує роль ділової жінки з роллю домогосподарки. Усе це обумовлює наявність різних типів ставлення до професійної та домашньої діяльності та різних способів життєреалізації.

Трудова діяльність є складовою життєдіяльності, тому можна визначити, що тип ставлення до справи відображає спосіб життя особистості взагалі, оскільки вона є провідною у дорослому віці. Професійна та трудова діяльність вимагає від особистості активно-позитивного та творчого ставлення, усвідомленості при постановці цілей, виборі способу дії та є спрямованою на результат. Згідно за Ю.М. Швалбом, показником ефективної життєреалізації є «максимальна реалізованість життєвих цілей та проєктів» [7, с.200]. Усе вищезазначене дозволяє припустити, що життєреалізація особистості може бути детермінована особистісним міфом ставлення до справи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичний аналіз літературних джерел дозволяє

констатувати, що проблема міфу та міфологічної свідомості активно досліджується у психологічній науці. Існує значна кількість фундаментальних праць у суміжних галузях наукового знання, які впливають на розуміння психологічної сутності міфу. Крім того, в останні роки з'являється все більше публікацій, в яких вивчається суто психологічний зміст даного феномену. Це свідчить про зростаючий дослідницький інтерес до проблеми міфологічної свідомості пов'язаний із багатогранністю даного явища та протилежністю у поглядах при його трактуванні.

У сучасних дослідженнях існують дві базові точки зору на природу міфу. Ряд авторів ґрунтуються на культурологічному і антропологічному розумінні сутності міфу та визначають даний феномен як компонент архетипічної свідомості (Дж. Фрезер, М. Еліаде, К. Леві-Стросс, Л. Леві-Брюль, Дж. Кембелл, О.В. Улибіна, Н.В. Кулагіна). У своїх роботах вони протиставляють архаїчну свідомість науковому та практичному рівню розвитку мислення та свідомості індивіда. Цікавою є концепція О.В. Улибіної, за якою рівень міфу є близьким до рівню несвідомого та є найнижчою формою розвитку індивідуальної свідомості [5, с.105].

У контексті діалектично-феноменологічної парадигми даний феномен визначається як невід'ємний компонент людської свідомості (В.М. Пивоєв, Ю.М. Швалб, О.Ф. Лосев, Н.В. Чепелева, Т.І. Борко, С.Ю. Гуцол, Ю.С. Осаченко, Д.П. Козолупенко). Як зазначає О.Ф. Лосев: «міф є такою категорією свідомості та буття, необхідність існування якого є діалектично очевидною» [2, с. 73]. На його думку, у міфі містяться життєві прагнення особистості.

За концепцією Ю.М. Швалба, міфологічна свідомість є однією із чотирьох базових форм свідомості, що виокремлюються як у філогенезі, так і в онтогенезі. Він акцентує увагу на те, що з одного боку, будь-який міф має характер «належного» або «припису», наділяє події вищим смислом та робить їх взірцем. З іншого боку, міф задає полюс «можливого», незалежно від фактичної можливості його реалізації. Саме це визначає психологічну детермінацію життя індивіду, є продуктивним засобом осягнення світу та механізмом забезпечення цілісності людської свідомості [8].

Аналіз функцій міфу у контексті життєреалізації, показує існування декількох точок зору. Базовою функцією особистісного міфу за Д. Маклістером є організація системи цінностей та життєвих сенсів особистості [9]. На думку Н.В.Чепелевої, особистісний міф формує світосприйняття особистості, у ньому імпліцитно присутні основні сенси та концепції індивіда, його система цінностей [6]. Як зазначає Ю.М. Швалб, у психолого-міфологічному сенсі рівень життєреалізації особистості пронизує базова ідея творення [7].

Оскільки життєреалізація можлива лише у соціумі, то значущим фактором виступає ставлення індивіда до різних сторін дійсності. У системі відносин містяться основні потреби особистості, її цілі та прагнення, вони мають певний емоційний окрас та реалізуються у діях індивіда. Сукупність поведінкового, емоційного та когнітивного компонентів у структурі відносин визначають тип ставлення та сприяють чи перешкоджають ефективній життєреалізації особистості.

У психологічній науці феномен відносин артикулюється насамперед як стійке цілісне інтегративне утворення у структурі особистості, що характеризує індивіда як суб'єкта активної взаємодії з оточуючою дійсністю [3]. Спираючись на вищевказану дефініцію, В.О. Зобков трактує життєдіяльність як індивідуально-соціальну активність, що забезпечує індивіду зв'язок та взаємодію з реальністю. Відношення до життєдіяльності визначається автором як складна інтеграція, в структуру якої входить ставлення особистості до себе, ставлення до діяльності та ставлення до інших. Тип ставлення до діяльності, формується та визначається під впливом сукупності «внутрішніх умов», серед яких домінуючу роль грають мотивація та самооцінка. Вони обумовлюють такі особистісні риси як рівень інтелектуального розвитку, організаційний, емоційно-вольовий та комунікативний компоненти діяльності [1].

Отже, ми можемо констатувати, що міф, як компонент людської свідомості, є багатофункціональним механізмом забезпечення ефективної життєдіяльності, але індивідуальна сутність міфу може як позитивно, так і негативно впливати на процес життєреалізації особистості та рівень задоволеності власним життям.

Мета статті. Визначити та порівняти типи міфологем « ставлення до справи» працюючих жінок та домогосподарок.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз теоретичних підходів зумовлює необхідність експериментальним шляхом визначити міфологеми ставлення до діяльності, які актуалізовані у свідомості сучасних жінок. Огляд наукових джерел дає змогу стверджувати, що генезис ставлення до діяльності детерміновано насамперед мотивацією та самооцінкою, що обумовлені системою норм та правил, засвоєних особистістю. Як відзначає С.Л. Рубінштейн, самооцінка визначає відношення до діяльності через соціальні мотиви – прагнення заслужити схвалення, отримати визнання, виконати свій громадський обов'язок та проявити себе [4]. Відтак, ми припускаємо, що відображені у міфах цільовий, когнітивний, емоційний та мотиваційний компоненти формують тип відношення особистості до діяльності та праці, котрий є чинником життєреалізації жінки.

Для перевірки гіпотези нами було проведено дослідження особистісного міфу «ставлення до справи», у якому взяли участь 90 жінок, віком 25-40 років. Серед них було 36 домогосподарок (40% від загальної кількості опитуваних) та 54 працюючих жінки (60%). Їм було запропоновано скласти розповідь у вільній формі на тему «Праця і діяльність у моєму житті». Таку методику дослідження ми обрали с огляду на те, що у наративній формі не лише відображаються фактичні події, але й певним

чином організується, структурується та осмислюється життєвий досвід особистості, її переживання та ставлення до різних сторін дійсності, артикулюється особистісний міф [6].

Найбільш ефективним для інтерпретації авторських текстів є застосування методу контент-аналізу. Він дає змогу фіксувати повторювані елементи тексту та здійснювати їх якісний аналіз. Для об'єктивного вивчення ставлення до діяльності нами було виділено такі критерії: представленість праці у самосвідомості як особистісного конструкту власного ставлення до діяльності; рівень усвідомленості сенсу власної діяльності; емоційний компонент мотиваційний та цільовий компоненти, у яких відображено бажаність та спрямованість праці. Слід зазначити, що нами додатково вивчалися наративи жінок, які працюють та займаються домогосподарством, що дало змогу порівняти отримані результати та визначити відмінності у способі їх життєреалізації. Це дозволило отримати наступні результати.

Аналіз текстів за критеріями представленості праці у самосвідомості як особистісного конструкту власного ставлення до діяльності та рівнем усвідомленості сенсу праці, не виявив значних відмінностей між працюючими жінками та домогосподарками, тому ми будемо надавати результати загальної вибірки. Серед опитуваних 38% від визначили, що діяльність займає перше чи одне із найважливіших місць у їхньому житті. У 28% нарративів акцентується важливість праці у сучасному світі, але відсутнє розуміння її ролі у власному житті. У 34% текстів здебільшого формально перераховувалися повсякденні справи чи функціональні обов'язки та взагалі не було зазначено, яке місце посідає діяльність у життєвому просторі особистості.

Під час інтерпретації авторських текстів за когнітивним компонентом були отримані результати, що свідчать про те, що чітко усвідомлюють роль праці у власному житті, необхідність певних видів власної діяльності та бачать у них особистісний сенс 29% опитуваних. 23% респондентів тим чи іншим чином пояснюють собі необхідність окремих видів праці. У 49% осіб у наративі постулюється вимушена необхідність праці («працювати треба»), але відсутнє пояснення цієї необхідності. Отже, можна припустити, що представленість праці як особистісного конструкту у структурі життєдіяльності та її усвідомленість, свідчать про наявність суб'єктної позиції під час організації власного життєвого простору. Міфи, в яких показано формальне ставлення до діяльності та низький рівень усвідомленості мають негативний вплив та знижують якість життя особистості.

Під час аналізу особистісного міфу за критерієм усвідомленості власної діяльності чітко простежується зв'язок із міфологемою, у якій праця розуміється як належне, необхідне. За даним показником відмінностей між групами не виявлено. Міф про повинність (рос. должностованіе) простежується у наративах 50% нарративів. Варто підкреслити, що існує декілька позицій опису даного міфу. У жінок, що виявили такий тип міфу, 49% зазначають, що за умов загально-позитивному ставленні до діяльності, окремі види праці не викликають в них позитивних емоцій, а виконуються як необхідне або як етап досягнення власної мети. Важливо те, що опитувані осмислюють та певним чином пояснюють собі потребу виконання цих дій та спрямовують власну активність на майбутній результат. Домогосподарки зазначають, що позитивне ставлення до необхідних дій обумовлено думкою про радість та подяку близьких. Деякі респонденти вказували про штучне стимулювання позитивного ставлення до праці: спроби «полюбити» важку чи неприємну діяльність, перетворити її у гру, схвалювати себе за її виконання. Відтак, можна зробити висновок про наявність суб'єктної позиції, як має місце не лише під час виконання певної діяльності, а може відтворюватися особистістю в інших сферах життєдіяльності.

У 27% респондентів, ставлення яких регулюється міфом про повинність, визначається ситуативно-позитивне ставлення. Вони вказують про важливість праці у власному житті, але є справи викликають в них негативні емоції та виконуються шляхом вольових зусиль. Ними акцентується думка про існування необхідної праці, де сам процес сприймається негативно, але наявна власна користь, почуття гордості за виконання неприємної діяльності заради інших, обумовлюють зміну ставлення на позитивне. У творах опитуваних до таких видів діяльності належить громадська діяльність, офіційна робота, певні домашні справи, допомога іншим тощо. Варто підкреслити те, що відсутність швидкого результату, позитивної зовнішньої оцінки і втوما часто призводять до виникнення негативного ставлення та спроб уникнути неприємних дій.

У наративах 24% осіб серед числа тих, в кого простежується дана міфологема, виказується негативне ставлення до діяльності, яку доводиться виконувати за необхідністю, а не за власним бажанням. У текстах простежується жорстке відокремлення діяльності на улюблену та ненависну. Привертає увагу відсутність усвідомленості діяльності, що виконується. Можна припустити, що ситуативне та негативне ставлення до необхідної діяльності обумовлено низьким рівнем задоволеності власним життям та матиме негативний вплив на процес життєреалізації особистості.

Контент-аналіз нарративів за емоційним, цільовим та мотиваційним компонентами виявив суттєві відмінності у працюючих жінок та домогосподарок, тому далі результати аналізу будуть представлені окремо по двом групам. Вибірка домогосподарок складає 36 осіб (100%). У виборці жінок, що працюють 54 особи (100%). У 100% респондентів – домогосподарок, присутнє загально-позитивне ставлення до діяльності. Серед працюючих жінок, лише 76% виявляється загально-позитивне ставлення. У текстах обох груп зазначається, що праця у житті респондентів надає їм моральне задоволення, матеріальне забезпечення, відчуття власної необхідності та корисності, можливість допомогти іншим, а також здійснити власні бажання та мрії, що зумовлює загально-позитивне ставлення. Звертає увагу, що більшість працюючих жінок протиставляють професійну та домашню діяльність. У текстах виявляється

жорстке розмежування видів праці на ті, від яких вони отримують задоволення та ті, що виконуються за необхідністю. У наративах домогосподарок зазначалося, що певні види домашньої роботи не викликають позитивних емоцій, але задоволення отримується від відчуття власної корисності.

У текстах 20% працюючих жінок емоційний компонент не виявлявся. Частина авторів взагалі не зазначили, будь-які емоції, що викликає в них трудова діяльність. Інші розуміли працю, як дещо належне, що виконується за необхідністю, не потребує осмислення та певного емоційного ставлення («які можуть бути емоції, якщо є слова «необхідно зробити!»»). Можна зробити висновок про наявність формального ставлення до власної діяльності. Оскільки на рівні життєреалізації вибудовується система ідеалів, то можна припустити, що для такого типу міфологеми, характерним є формування за соціальним нормуванням та очікуванням, а не через призму власного емоційного ставлення та оцінювання, мрій та бажань.

У 4% респондентів виявляється загально-негативне ставлення. Жінки визначають працю як безцілну та марну діяльність, не замислюються про її необхідність та сенс у власному житті. Важливо зазначити, що у такому випадку праця сприймалася як нелюбима низькооплачувана робота. Отже, можна зробити висновок про відсутність суб'єктної позиції особистості стосовно виконання професійної діяльності. Людина не бачить можливостей для змін та не замислюється над тим, щоб знайти власний сенс у праці, змінити своє ставлення до неї. Оскільки суб'єктність є базовим принципом організації життя, можна зробити припущення, що життєвий простір особистості за таких умов буде не ефективно будуватися на рівні життєорганізації та життєзабезпечення, а відтак рівень життєреалізації буде відсутній загалом.

Під час інтерпретації міфологічних текстів за мотиваційним компонентом було виявлено, що 50% жінок, що займаються домогосподарством та 57% жінок, що працюють, спрямовують власну діяльність на забезпечення життя, придбання матеріальних благ, задоволення потреб.

У текстах 25% працюючих жінок вказано, що мотивацією їх професійної діяльності є позитивні суспільні зміни. Жінки приймають відповідальність за результати власної праці не лише перед собою та керівництвом, а й перед суспільством. За цих умов можна визначити наявність активної громадянської позиції та високий рівень усвідомленості праці, що позитивно впливає на процес життєреалізації.

Контент-аналіз творів виявив, що 50% домогосподарок та 17% працюючих жінок спрямовують свою працю на допомогу іншим. Автори зазначають, що отримують задоволення, коли бачать, що їх праця приносить користь та радість близьким. Деякими учасниками було визначено, що думка про те, що вони можуть допомогти, змушує їх діяти на шкоду собі, нехтуючи власними цілями та бажаннями. Ними підкреслюється важливість позитивного оцінювання та схвалювання з боку суспільства. Відсутність оцінки результатів праці призводить до виникнення негативних емоцій, про що засвідчили половина домогосподарок серед тих, для яких притаманна ця міфологема. Відтак, можна зауважити, що домогосподарки свідомо організують власний простір таким чином, щоб підкреслювати власну корисність та отримувати зовнішнє схвалювання. Можна припустити наявність негативного впливу міфу про допомогу іншим на якість життя особистості та її життєреалізацію, оскільки емоційне ставлення до діяльності стає безпосередньо пов'язаним із соціальним оцінюванням.

У текстах 44% працюючих жінок та 39% домогосподарок, підкреслюється роль діяльності у житті людини як чинника формування особистості. Виказується думка про те, що труд розвиває та прикрашає, акцентуються необхідність праці над собою, відповідального ставлення до власної діяльності («стати справжньою людиною»).

Окремо стоять міфологічні уявлення про те, що праця взагалі або окремі види діяльності є засобом отримання задоволення – 57% осіб, що працюють та 67% осіб, що займаються домогосподарством. Жінки зазначають, що виконання певних видів діяльності дає змогу їм відчути моральне задоволення, радість та щастя. Слід зазначити, що позитивні переживання викликає як процес трудової діяльності, так і отриманий результат. На перший план тут виходить «зверненість на себе» [8], що є чинником виникнення особистісного переживання, яке є необхідною умовою появи суб'єктивного відчуття повноцінності власного життя.

Аналіз наративів за цільовим компонентом дав змогу виявити наступні міфи. У текстах 36% домогосподарок та 39% працюючих жінок висловлено думку про те, що праця є засобом досягнення цілей та здійснення мрій. Опитувані зазначають, що спрямовують власну діяльність на майбутні цілі. Можна визначити, що представленість в особистісних міфах цільового компоненту є чинником, що сприятиме життєреалізації особистості.

Висновки. Аналіз особистісних міфів «ставлення до діяльності» виявив такі закономірності:

- Відсутні суттєві відмінності між міфологемами працюючих жінок та домогосподарок за критеріями представленості праці у самосвідомості як особистісного конструкту ставлення до діяльності (38% - основне місце у житті, 28% - важливо взагалі, 34% - формальне ставлення); рівнем усвідомленості (29% - повністю усвідомлюють, 23% - частково усвідомлюють, 49% - не усвідомлюють) та вимушеності праці (50%).

- Незначні розбіжності виявляються за цільовим (36% домогосподарок та 39% працюючих жінок) та емоційним компонентами (позитивне – 100% домогосподарок, 76% працюючих жінок).

- Основні відмінності у життєреалізації сучасних жінок зумовлені мотивацією праці. Працюючі жінки спрямовують діяльність на придбання матеріальних благ (57%), власний розвиток (44%) та розвиток суспільства (25%). Домогосподарки визначають основною мотивацією діяльнос-

ті забезпечення комфорту близьким (50%), допомогу іншим (50%), формування характеру (39%) та отримання задоволення (67%)

Виявлено, що у більшості жінок присутнє загально-позитивне ставлення до праці, але її усвідомленість виявляється лише у половини опитуваних, що може спричинити негативний вплив на життєреалізацію.

Отже, діяльність сучасної жінки передбачає різні способи організації життєвого простору, але показником ефективної життєреалізації служить суб'єктивне відчуття власної реалізованості. Можна визначити, що сам по собі вид провідної трудової діяльності не є значущим чинником для усвідомлення повноти власного життя.

Відтак, наявність суб'єктивної позиції особистості та задоволеність діяльністю стає провідним фактором самореалізації сучасної жінки, але подальшого дослідження потребує те, що можливість самореалізації надає задоволеність власним життям.

Література

1. Зобков, В. А. Психология отношения человека к деятельности: теория и практика: монография / В.А. Зобков. – Владимир: Калейдоскоп, 2011. – 264 с.
2. Лосев, А. Ф. Диалектика мифа /А.Ф. Лосев. – М.: Мысль, 2001. - 559 с.
3. Мясичев, В. Н. Психология отношений: избранные психологические труды / В. Н. Мясичев. – М.: Московский психолого-социальный ин-т, 2004. – 398 с.
4. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии: учебное пособие. – М.: Просвещение, 1976. – 412с.
5. Улыбина, Е.В. Психология обыденного сознания: монография / Е.В.Улыбина. – М.: Смысл, 2001. – 266 с.
6. Чепелева, Н. В. Психологические механизмы понимания и интерпретации личного опыта / Н. В. Чепелева // Мова і культура (Науковий щорічний журнал). – Вип. 6. – Т. II. Психологія мови і культури. Мова і засоби масової комунікації. – К. : Видавничий Дім Дмитра Бурого, 2003 – С. 25–33.
7. Швалб Ю.М. Просторово-психологічна організація середовища буття і життєдіяльності /Ю.М. Швалб //Актуальні проблеми психології: зб. наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України /за ред. С.Д. Максименка. – Київ; Ніжин: ПП Лисенко. – Т.7: Вип.40. – 2014. – с.198-207
8. Швалб, Ю.М. Целеполагающее сознание: психологические модели и исследования. – К.: Миллениум, 2008. – 152 с.
9. McLeester D. Welcome to Magic Theater: A Handbook for Exploring Dreams. – Worcester, MA: Saltus Press, 1976. – 368 p.

References

1. Zobkov, V. A. Psihologiya otnosheniya cheloveka k deyatelnosti: teoriya i praktika: monografiya / V.A. Zobkov. – Vladimir: Kaleydoskop, 2011. – 264 s.
2. Losev, A. F. Dialektika mifa /A.F. Losev. – M.: Myisl, 2001. - 559 s.
3. Myasishev, V. N. Psihologiya otnosheniy: izbrannyye psihologicheskie trudy / V. N. Myasishev. – M.: Moskovskiy psihologo-sotsialnyiy in-t, 2004. – 398 s.
4. Rubinshteyn, S.L. Problemyi obschey psihologii: uchebnoe posobie. – M.:Prosveschenie, 1976. – 412s.
5. Ulyibina, E.V. Psihologiya obyidennogo soznaniya: monografiya / E.V.Ulyibina. – M.: Smyisl, 2001. – 266 s.
6. Chepeleva, N. V. Psihologicheskie mehanizmyi ponimaniya i interpretatsii lichnogo opyita / N. V. Chepeleva // Mova I kultura (Naukoviy shorlchniy zhurnal).
7. Shvalb Yu.M. Prostorovo-psihologlchna organlzatsIya seredovischa buttya I zhittEdIyalnostI / Yu.M. Shvalb //AktualI problemi psihologIYi: zb. naukovih prats Institutu psihologIYi ImenI G.S. Kostyuka NAPN UkraYini /za red. S.D. Maksimenka. – KiYiv; NIzhin: PP Lisenko. – T.7: Vip.40. – 2014. – с.198-207
8. Shvalb, Yu.M. Tselepolagayuschee soznanie: psihologicheskie modeli i issledovaniya. – K.: Mil-lenium, 2008. – 152 s.
9. McLeester D. Welcome to Magic Theater: A Handbook for Exploring Dreams. – Worcester, MA: Saltus Press, 1976. – 368 p.

УДК 316.64: 159.4

Дослідження феномену прощення: психологічні підходи та емпіричні дані

Гарькавець С. О., Яковенко С. І.

sharkavets@gmail.comserg_yak@ukr.net

У статті представлені результати теоретичного та експериментального дослідження образу та прощення. Встановлено, що прощення може проявити себе як акт благородства та милосердя людини, яка відчуває себе ображеною. З'ясовано, що стратегія поведінки образливої особистості виступає особливим типом соціальної активності, коли індивід вважає себе ображеним та своєрідно реагує на образу, переживає її, спілкується з кривдником або не хоче розмовляти з ним, очікує прохання про вибачення, визнає можливість прощення та примирення з ним. Встановлено, що прощення залежить від віку, статі та професійних характеристик скривджених, від вибору стратегії поведінки в конфронтації з тим, хто їх образив. З'ясовано, що жінки та чоловіки мають відмінності у сприйнятті образу та готовності до її прощення, вікові особливості впливають на амплітуду та інтенсивність прояву образ, а сфера професійної діяльності накладає свій відбиток на ставлення людини до прощення та його можливі інсталяції.

Ключові слова: вік, гендер, образа, професійні характеристики, прощення, стратегії поведінки.

В статье представлены результаты теоретического и экспериментального исследования обиды и прощения. Установлено, что прощение может проявить себя как акт благородства и милосердия человека, который чувствует себя оскорбленным. Выяснено, что стратегия поведения обидчивой личности выступает особенным типом социальной активности, когда индивид считает себя обиженным и своеобразно реагирует на обиду, переживает ее, общается с обидчиком или не желает общаться с ним, ожидает просьбы об извинении, определяет возможности прощения и примирения с ним. Установлено, что прощение зависит от возраста, пола и профессиональных характеристик обиженных, от выбора стратегии поведения в конфронтации с тем, кто их обидел. Выяснено, что женщины и мужчины имеют отличия в восприятии обиды и готовности к ее прощению, возрастные особенности влияют на амплитуду и интенсивность проявления обид, а сфера профессиональной деятельности накладывает свой отпечаток на отношение человека к прощению и возможным его инсталляциям.

Ключевые слова: возраст, гендер, обида, профессиональные характеристики, прощение, стратегии поведения.

The article presents the results of a theoretical and experimental study of grievances and forgiveness. It is established that forgiveness can be expressed as an act of nobility and mercy of a person who feels insulted. It was found that forgiveness depends on the age, sex and professional characteristics of the offended, from choosing a strategy of behaviour in confrontation with the one who offended him.

On the basis of the developed two-dimensional model of the offense as personality traits, we identified five types of individual activity in a situation of resentment, which we called strategies of «rabbit», «fox», «sheep», «elephant» and «hippopotamus». Each of their strategies has its own algorithm of forgiveness and reconciliation with the offender. The strategy of «rabbit» implies a high level of anxiety, fear, modesty, depression and vulnerability, avoidance of the offender and everything related to the situation of resentment. The strategy of the «fox» envisages the consolidation and strengthening of a pleasant sense of superiority over the offender, forcing him to compensate for the offense inflicted and to smoothen his guilt. The strategy of the «sheep» is characterized by excessive intransigence of the offended, intractable, stubborn and hostile until the offender repents. The strategy of the «elephant» is aimed at the realization of revenge for the offense, and is characterized by the rigidity of the emotional sphere of the individual. The strategy of the «hippopotamus» provides a harsh and aggressive reaction to the offense, impossibility of forgiveness of the offender; since the manifestation of one's own weakness is being considered.

It is found out that women and men have differences in perception of resentment and readiness for its forgiveness, age characteristics affect the amplitude and intensity of the manifestations of offenses, and the sphere of professional activity leaves its imprint on the person's attitude toward forgiveness and possible installations.

Key words: age, gender, offense, professional characteristics, forgiveness, behaviour strategies.

Постановка проблеми. Попередньо нами було з'ясовано, що образа є гострою емоційною реакцією індивіда на ніби то несправедливе ставлення до нього з боку тих, з ким він мав певні емоційні зв'язки, що зачіпає відчуття його власної гідності та має різну амплітуду, інтенсивність проявів на рівні індивідуальних екстраполяцій [3]. Але будь-яка образа, якщо має початок, то повинна мати й кінець. Тобто, образа повинна закінчуватися тим, що прийнято вважати актом прощення ображеним свого кривдника, або просто втрати з часом своєї гостроти, забутися.

Проте, у реальному житті, не завжди прощення знаходить адресата, а ображений пробачає кривдника. Інколи, здавалось би, забуті образи «повертаються» із новою силою. Не завершений процес переживання образи стає джерелом психічних і соматичних розладів людей, «не опрацювали образу» й не простили кривдника, щоб, так би мовити, «закрити тему».

Тобто, якщо індивід застрягає на подіях, що минули, не проводить «роботу переживання» [1], він втрачає життєву енергію, не рефлексує набутий досвід та стає більш вразливим до нових викликів. Показовим у цьому сенсі є психологія «пострадянської людини», яка так й не спромоглася подолати у собі недовіру, агресію та презирство до всього того, що не відповідає картині світу, сформованій у радянську добу. Образа на так званий «Західний світ», який ніби то знищив СРСР, замість того, щоб згнити самому, прагнення отримати сатисфакцію за втрачені комуністичні ілюзії, стали підґрунтям деструктивної свідомості, яка спрямовує на конфронтацію.

«Пострадянська людина» виявилася настільки ригідною, що стало зрозумілим – її образа може бути тільки «змита кров'ю», помстою, адже та «катастрофа, яка трапилася з нами, повинна трапитися і з усіма іншими – щоб відновилося історична справедливість». Нажаль, «пострадянська людина» не визнає того, що тільки прощення може перервати ланцюг неприязні, ненависті, ворожості до оточуючих «ворогів», які стали ворогами завдяки пропаганді, й пропонує прийнятне для образливих людей пояснення їх тяжкого буття, перекладаючи провину на інших. Масова свідомість так чи інакше впливає на індивідуальні особливості сприйняття реальної або уявної образи, на безпосереднє або віддалене у часі реагування на неї.

Виходячи з вищевикладеного, автори вважають достатньо актуальним завданням пошук дієвих алгоритмів формування конструктивних установок особистості на опрацювання та прощення образ, зменшення загальної ентропії образливості, як на індивідуальному, так і груповому рівнях.

Теоретичний аналіз проблеми. Існує низка філософських, соціологічних, психологічних, конфліктологічних досліджень феномену прощення, серед яких ми відзначаємо праці М. Al-lemmand [13], S. J. Beach [20], Н. Brown [14], Н. Т. Close [15], Е. А. Гассіна [2], Р. Д. Енрайта (R. D. Enright) [12; 17-19], F. Fincham, J. Hall, J. North [21], N. Verbin [22] А. С. Чукової [11] та ін. У згаданих дослідженнях констатується, що прощення – шляхетний акт милосердя, оскільки часто буває так, що покарання кривдника здається меншим, ніж він ніби заслуговує [7]. Людина може бути прощена іншим, якщо вона відчуває провину, визнає те, що вона діяла несправедливо, бажає пробачення та зобов'язується більше не скоювати образливих вчинків. У результаті отримання прощення послаблюється самоосуд кривдника, покращується думка кривдника про ображеного, відбуваються внутрішні моральні перетворення, а відчуття образи у її суб'єкта послаблюється, що унеможливорює помсту, злопам'ятність та загалом сприяє перериванню ланцюга взаємної ненависті, страждань ображеного та кривдника [2; 6; 10].

З'ясувалося, що прощення пов'язано з соціально-психологічними якостями особистості – такими, як альтруїзм, емпатія, щирість та, які знаходяться у тісному зв'язку між собою [7]. Також було констатовано, що прощення легше дається тому, хто випробовує атракцію, поблажливості до кривдника та має з ним тотожну ідентичність [7]. Про це писав у 1974 р. Б. Ф. Поршньов [8], який розрізняв такі форми ідентичності як «свій» – «чужий», самоподіл людей на «Ми» та «Вони». Стосовно чужинця непримириме гасло «Не забудемо, не простим» може здаватися цілком «правильним» але тупиковим.

Дослідники встановили, що прощення більш притаманне респондентам старшого віку, що мають власних дітей та онуків. Це пов'язано з тим, що ситуації образливості дуже часто виникають саме на підставі непорозуміння з дітьми й такі ситуації потребують негайного вирішення. Крім того, люди з віком набувають більшої терпимості, стають мудрішими завдяки нагромадженню життєвого досвіду. Чим більший вік, тим частіше люди прощають інших, які мають нижчий соціальний статус, пробачають образи не тільки близьким, а й малознайомим людям, не вважаючи завдані ними образи вартими уваги [7; 11]. Сказане не стосується людей дуже похилого віку, які стають більш залежними від оточуючих, ранимими та сентиментальними.

Науковці встановили, що на гендерному рівні жінки більше, ніж чоловіки, схильні до прощення – дійсного або тільки проголошеного. Відомо, що у жінок ділянки мозку, які відповідають за емоційні прояви, у вісім разів більш розвинені, ніж у чоловіків. Вважається, що у жінок виробляється більше – у порівнянні з чоловіками, гормону серотоніну, від якого залежить здатність людини співпереживати, розуміти почуття оточуючих, проявляти участь [16]. При цьому жінки менш схильні прощати будь яке насилля, а чоловіки навпроти, прощають фізичне насилля не тільки друзям, але й психологічне та фізичне насилля власним батькам [7]. Донедавна таке насилля сприймалося як звичайне явище, а поблажливе ставлення до дітей засуджувалося як заохочення неслухів.

Також у власних студіях було з'ясовано, що акт мінімізації проявів образи та дарування прощення є одним із способів задоволення потреби особистості в аффіліації, її готовності до співробітництва, уникання конфлікту, прагнення зробити щось позитивне для інших загалом [3; 5] або для конкретного Другого, про значення діалогічного спілкування з яким писали колись О. О. Ухтомський [9] та М. М. Бахтін [10]. Прощення стає можливим, якщо індивід приймає на

себе відповідальність за ситуацію, у якій виникла образа, або, принаймні, розділяє її з кривдником.

У гуманістично-орієнтованій психології, прощення тлумачиться як акт мудрості ображеного, який дарує його кривднику, не очікуючи нічого навзаєм. Факт прощення може бути більш важливим для скривдженого, ніж для кривдника, який може не відчувати потреби у прощенні: образив когось необережно, навіть не навмисно та живе спокійно далі, адже інші для нього не значимі[□]

Разом із тим, Ф. Ніцше, ще в XIX століття, а його послідовники – у теперішній час, прощення вважають проявом слабкості, неповаги до інших і навіть запереченням необхідності справедливого покарання. Стверджується, що зло має бути неодмінно покараним, що пробачення позбавляє можливості домогтися справедливості й цим сприяє зміцненню несправедливості [7].

Отже, феномен прощення залишається актуальним і потребує свого подальшого теоретичного та емпіричного вивчення.

Мета статті – представити результати теоретико-експериментального дослідження феномену прощення, його інсталяцій у представників різних вікових, гендерних і професійних груп, а також особливостей різних стратегій поведінки образливого індивіда.

Виклад основного матеріалу. Ми розглядаємо феномен прощення у зв'язку з проблемою вирішення конфліктів на ґрунті особистих образ і вибором стратегій, що обираються у протистоянні ображений – кривдник [4]. При цьому стратегія поведінки образливої особистості нами була визначена як особливий тип соціальної активності, коли вона вважає себе ображеною та своєрідно реагує на образу, переживає її, спілкується з кривдником або не хоче розмовляти з ним, очікує прохання про вибачення, визнає можливість прощення та примирення з ним.

Ми використали двовимірну модель прояву образливості як риси особистості, основними параметрами якої виступили непримиренність та наполегливість, що пов'язані з захистом власного «Я», придушенням образи, нівелюванням власних пріоритетів і цінностей. У розробленій типології поведінки образливого індивіда виокремлено п'ять типів активності, названі стратегіями «кролика», «лисиці», «барана», «слона» та «бегемота» [4].

Кожна стратегія має власний алгоритм прощення та примирення з кривдником. Так, суб'єкт стратегії «кролика» – тривожний, боязкий, сором'язливий, схильний до сумнівів, депресивний, ранимий, вразливий; він намагається уникати кривдника доти, поки «образа не відпустить» або кривдник сам не попросить про вибачення.

Стратегія «лисиці» передбачає всіляку демонстрацію того, наскільки індивід ображений, щоб закріпити та посилити приємне відчуття переваги над кривдником. Ображений вимагає від кривдника великої компенсації за нанесену образу й прощення можливе, якщо кривдник попросить пробачення та зробить все, що побажає ображений, задля загладження своєї провини.

Стратегія «барана» не передбачає прощення, якщо кривдник не покається та не попросить пробачення. При цьому демонстративно продукує своє невдоволення, незговірливість, неприйняття та ворожість, тримається відсторонено та недовірко.

Стратегія «слона» спрямована на помсту за нанесену образу, так як має місце високий рівень фіксації на ній, що є наслідком низького рівня емоційного інтелекту, ригідності емоційної та когнітивної сфери.

Стратегія «бегемота» – це реактивна поведінка, за якої індивід реагує жорстко та агресивно на образу, а прощення стає не можливим, оскільки для нього це є проявом слабкості, яка не припустима.

За допомогою проективної методики «Незакінчені речення» нами було з'ясовано, за яких обставин респонденти готові пробачити нанесені їм образи, кого вони можуть пробачити, які вчинки вони не можуть пробачити та ким, на їхню думку, є ті, хто вміє пробачити. Групу респондентів склали 140 жінок і 44 чоловіка, віком від 18 до 45 років, із різних сфер професійної діяльності – навчання, освіта, управління, юриспруденція та підприємництво. Результати дослідження представлено у табл. 1.

Аналіз отриманих результатів свідчить про те, що жінки й чоловіки по-різному розуміють прощення, а вікові відмінності респондентів певним чином впливають на їхнє сприйняття даного феномену. Розподіл за сферами діяльності респондентів також накладає свій відбиток на їхнє ставлення до прощення та його можливі інсталяції. Все це свідчить на користь того, що феномен прощення як соціальний акт особистості залежить від її соціально-психологічних характеристик, соціокультурного простору, в якому вона формується, а також міжособистісної ідентифікації ображеного та кривдника.

У цьому сенсі виокремленні А. С. Чуковою [11] змістовно-динамічні характеристики прощення як окремого соціально-психологічного феномену – міра вибачення, парціальність вибачення та вибірковість вибачення, є слушними та не викликають заперечення. А, оскільки у реальному житті, такі характеристики прощення перетинаються одна з іншою, власно прощення, є доволі складним соціально-психологічним актом.

Таблиця 1

Результати емпіричних вимірів за методикою «Незакінчені речення»

Незакінчені речення	Жінки	Чоловіки	Вік	Сфера діяльності респондентів
Прощення простіше заслужити у людини, яка... - добра - вміє пробачати - сильна	40,1% 20,1% 16,3%	12,7% 17,3% 35,3%	35-40 30-45 18-45	Освіта Управління Навчання
Є вчинки, які неможливо пробачити... - зрада - тяжкий злочин	65,3% 18,4%	68,7% 27,1%	18-25 27-40	Освіта, управління
Образа може бути пробачена, якщо... - усвідомив провину - попросив пробачення - розкався	30,3% 50,7% 15,3%	16,1% 34,4% 15,3%	35-45 18-40 30-45	Юриспруденція Навчання, освіта Освіта, управління
Того, кого образили, має право не пробачити кривдника, якщо... - не просить пробачення - сильно образив - суперечить принципам	66,7% 32,3% 8,1%	43,3% 37,1% 19,1%	25-40 18-25 18-30	Освіта, управління підприємництво Навчання, освіта
Більшість з тих, хто вміє пробачати... - сильні люди - доброзичливі - мудрі люди	37,3% 38,1% 23,3%	44,3% 16,7% 30,1%	18-40 35-45 40-45	Юриспруденція Освіта, управління
Пробачити можна ту людину, яка... - вибачилась - випробує провину - близька людина	67,7% 23,3% 17,1%	41,1% 17,1% 36,7%	18-45 30-45 18-35	Управління Юриспруденція Навчання, освіта

Співставлення отриманих результатів із визначеними нами стратегіями поведінки образливого індивіда засвідчили такі екстраполяційні перетини. Респонденти, що обирають стратегію «кролика» частіше вважають, що «Прощення простіше заслужити у людини, яка є доброю» ($t=1,96$; $p \leq 0,05$), «Більшість з тих, хто вміє пробачати є доброзичливі» ($t=1,91$; $p \leq 0,05$), «Пробачити можна ту людину, яка вибачилась» ($t=2,12$; $p \leq 0,05$). Тобто, індивіди з зазначеною стратегією вбачають у феномені прощення, перш за все, акт милосердя, якого вони насамперед очікують від оточуючих.

Респонденти зі стратегією «лисиці» переважно вважають, що «Образа може бути пробачена, якщо людина розкається» ($t=1,83$; $p \leq 0,05$), «Більшість з тих, хто вміє пробачати, є мудрі люди» ($t=2,63$; $p \leq 0,01$), «Пробачити можна ту людину, яка випробує провину» ($t=2,18$; $p \leq 0,05$). Найявні констатації пов'язані з маніпулятивними очікуваннями «лисиць» щодо покаяння кривдника та загладження ним провини.

Респонденти зі стратегією «барана» наполягають на тому, що «Прощення простіше заслужити у людини, яка сильна» ($t=1,93$; $p \leq 0,05$) та «Є вчинки, які неможливо пробачити, це – зрада» ($t=1,47$; $p \leq 0,15$). Тобто, упертість у протистоянні складно подолати, а іноді прощення стає практично неможливим. Проте, акцент на силі, вказує на те, що прощення все ж можливе, за умови, якщо кривдник визнає ображеного «сильною особистістю».

Респонденти зі стратегією «слона» вважають, що «Є вчинки, які неможливо пробачити, наприклад, – тяжкий злочин» ($t=1,85$; $p \leq 0,05$), «Того, кого образили, має право не пробачити кривдника, якщо це суперечить його принципам» ($t=1,98$; $p \leq 0,05$). Ображені не обирають шлях прощення, а виношують наміри помсти та покарання кривдників.

Респонденти зі стратегією «бегемота» роблять акцент на тому, що «Є вчинки, які неможливо пробачити – зрада, тяжкі злочини» ($t=1,52$; $p \leq 0,15$), «Того, кого образили, має право не пробачити кривдника, якщо сильно образився» ($t=1,67$; $p \leq 0,1$). Тобто, такі індивіди взагалі не вбачають можливості для прояву прощення як соціально-важливого вчинку. Всі образи вони сприймають як виклики та зразу прагнуть покарати кривдника.

Результати екстраполяційних перетин за гендерним і професійним розподілом із обраними стратегіями поведінки в ситуації образи представлено у табл. 2. При цьому, результати, що було отримано за гендерним розподілом, виявилися цілком очікуваними. Жінкам, у ситуації образи більш

властиві стратегії «лисиці» та «слона», на противагу чоловікам, у яких превалюють стратегії «барана» та «бегемота».

Таблиця 2

Середні значення прояву прощення у респондентів на гендерному та професійному рівнях відносно стратегій поведінки в ситуації образи

Стратегії поведінки	Жінки (n=140)	Чоловіки (n=44)	Сфера професійної діяльності
«кролика»	1,91**	1,73***	Навчання (31,5%) Освіта (24,7%) Юриспруденція (21,3%)
«лисиці»	2,51*	1,77***	Юриспруденція (41,1%) Підприємництво (35,7%) Управління (26,3%)
«барана»	1,78***	2,05**	Управління (32,7%) Навчання (26,3%) Освіта (21,3%)
«слона»	2,64*	1,93**	Освіта (34,7%) Юриспруденція (32,7%) Управління (24,5%)
«бегемота»	1,47***	2,64*	Підприємництво (34,8%) Навчання (21,1%) Освіта (20,1%)

Примітка: * $p \leq 0,01$; ** $p \leq 0,05$; *** $p \leq 0,1$ (за критерієм t-Стьюдента).

Проте, розподіл за сферами професійної діяльності потребує окремого аналізу. Так, респонденти, які навчаються, працюють в освіті та юриспруденції, що обирають «Стратегію кролика», як на нашу думку, випробовують за місцем навчання або роботи невпевненість, тривожність та можливі проблеми в спілкуванні з колегами, що впливає на їхнє ставлення до можливих кривдників. Слід зазначити, що переважна більшість таких респондентів, це студенти першого курсу, молоді вчителі та управлінці (працюють за фахом менше 5 років).

Вибір стратегії «лисиці» фахівцями з юриспруденції, підприємництва та управління, як ми вважаємо, суттєво може бути зумовленим особливостями діяльності та специфікою стосунків, які респонденти встановлюють з колегами та клієнтами. Наприклад, адвокати, рекомендують своїм клієнтам збирати необхідні документи (якомога більше чеків, довідок тощо), за допомогою яких у суді можна буде довести, яку саме моральну шкоду завдали деструктивні дії кривдника потерпілому. Це нібито сприятиме отриманню більшої компенсації матеріального характеру. Але, така практика не може не впливати на особистість адвоката, в тому числі й обираючи ним власних стратегій ображеного. Переважно це досвідчені фахівці, як жінки, так й чоловіки.

Стратегія «барана», яку обирають респонденти з управління, навчання та освіти свідчить про їхню незговірливість, ворожість та надмірну упертість. Скоріше за все, в колективах вони тримаються відсторонено та недовіриливо, мають певні проблеми у спілкуванні з оточуючими. Серед управлінців та освітян, це респонденти, які мають стаж практичної роботи до 10 років.

Стратегія «слона» найчастіше обиралася респондентами із професійних сфер освіти, юриспруденції, управління та засвідчила наявність фемінних переваг, і виявилася властивою фахівцям з великим досвідом роботи. Особливо насторожує те, що така стратегія обирається значною частиною вчителів, які тривалий час працюють у загальноосвітніх навчальних закладах.

Стратегія «бегемота», яка, здебільшого, обиралася респондентами із сфер підприємництва, навчання та освіти, навпаки засвідчила наявність маскулінних переваг, і виявилася найбільш властивою для молодим підприємців і студентів.

Висновки. Результати теоретико-емпіричного дослідження феномену прощення, його інсталяцій у представників різних вікових, гендерних і професійних груп, які продукують певні стратегії поведінки образливого індивіда свідчать, що між зазначеними критеріями існують достовірні змістовно-динамічні відмінності. Вірогідність прощення як соціально-психологічний феномен залежить від ідентифікації ображеного та кривдника, а також соціокультурного простору, в якому вони знаходяться.

Підтверджено, що жінки та чоловіки мають відмінності у сприйнятті образи та готовності до її прощення, а вікові особливості впливають на амплітуду й інтенсивність образ, та способів їх мінімізації. Сфера професійної діяльності також накладає свій відбиток на ставлення людини до прощення та його можливі інсталяції.

В емпіричному дослідженні було з'ясовано, що стратегії поведінки в ситуації образи також залежать від індивідуально-психологічних особливостей суб'єктів протистояння, зумовлюються гендерними, віковими та професійними особливостями, при чому особливості професійної сфери індивіда та відповідний досвід роботи можуть суттєво впливати на його поведінку.

Подальші перспективи досліджень пов'язані з переконанням у тому, що людина може опанувати процес прощення. Вважається, що установка на прощення як інтелектуально-вольовий акт, форму-

ється не тільки на ранніх етапах соціалізації індивіда, за рахунок наслідування зразків поведінки у мікросоціальному середовищі, але й впродовж життя, завдяки особистісного зростання, рефлексії зовнішніх і внутрішніх умов виникнення образи, кращого розуміння взаємин із кривдником. Коригування образливості може здійснюватися під час індивідуальних консультацій, а також при груповій роботі з зацікавленими особами за допомогою спеціально розроблених тренінгових вправ і рольових ігор.

Література

1. Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 200 с.
2. Гассин Э. А. Психология прощения // Вопросы психологии. 1999. № 4. С. 93-103.
3. Гарькавец С. А., Яковенко С. И. Гендерные особенности инсталляции обиды // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Психологія». 2016. Вип. 59. С. 59-64.
4. Гарькавец С. О., Яковенко С. И. Методики дослідження образи: науково-методичний посібник з «Психодіагностики». Северодонецьк: Вид-во «Петіт», 2017. 68 с.
5. Гарькавец С. А., Яковенко С. И. Особенности возникновения и проявления обиды на разных этапах онтогенеза личности // Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. Северодонецьк : Вид-во СНУ ім. В. Даля. 2015. Т. 2. № 3 (38). – С. 105-116.
6. Изард К. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2008. 464 с.
7. Ильин Е. П. Психология совести: вина, стыд, раскаяние. СПб.: Питер, 2016. 288 с.
8. Поршнев Б. Ф. О начале человеческой истории (Проблемы палеопсихологии). М.: Мысль, 1974. 487 с.
9. Ухтомский А. Доминанта души. Из гуманитарного наследия. Рыбинск: Рыбинское подворье, 2000. 608 с.
10. Флоренская Т.А. Диалог в практической психологии: наука о душе. М.: ВЛАДОС, 2001. 208 с.
11. Чукова А. С. Социально-психологические характеристики прощения как феномена межличностного общения: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.05 «Социальная психология». Саратов, 2011. 22 с.
12. Энрайт Р. Духовное развитие прощения. М.: Изд-во Академия, 1991. – 220 с.
13. Allemand M. et al. The role of trait forgiveness and relationship satisfaction in episodic forgiveness // Journal of Social and Clinical Psychology. 2007. Vol. 26. № 2. P. 199-217.
14. Brown H. The conditions of forgiveness in recent philosophical thought // A Journey through Forgiveness / Ed. by M. R. Maamri, N. Verbin, E. L. Worthington, Jr. Oxford : Inter-Disciplinary Press, 2010. P. 11-17.
15. Close H. T. Forgiveness and responsibility: A case study. Pastoral Psychology. 1970. № 21. P. 19-25.
16. Crespi B. J. Oxytocin, testosterone, and human social cognition // Biological Reviews. Cambridge Philosophical Society. 2016. Vol. 91., Issue 2. P. 390-408.
17. Enright R. D. Clearing Up Client Confusion Regarding the Meaning of Forgiveness: An Aristotelian // Thomistic Analysis With Counseling Implications 2014. Vol. 59. P. 249-256.
18. Enright R. D. Counseling Within the Forgiveness Triad: On Forgiving, Receiving Forgiveness, and Self-Forgiveness // Jr. Counseling and Values. 1996. Vol. 40, Issue 2. P. 107-126.
19. Enright R. D. Forgiveness Is a Choice: A Step-By-Step Process for Resolving Anger and Restoring Hope. Washington, D. C. : APA Books, 2001. 299 p.
20. Fincham F., Hall J., Beach S. Forgiveness in marriage: current status and future directions // Family Relations. 2006. № 55. P. 415-427.
21. North J. Wrongdoing and forgiveness. Philosophy. 1987. Vol. 62. P. 499-508.
22. Verbin N. What is forgiveness? // A Journey through Forgiveness / Ed. by M. R. Maamri, N. Verbin, E. L. Worthington, Jr. Oxford: Inter-Disciplinary Press, 2010. P. 3-10.

References

1. Vasyliuk F. E. Psykholohyia perezhyvanyia (analyz preodolenyia krytycheskykh sytuatsyi). M.: Yzd-vo Mosk. un-ta, 1984. 200 s.
2. Hassyn E. A. Psykholohyia proshchhenyia // Voprosy psykholohyy. 1999. № 4. S. 93-103.
3. Harkavets S. A., Yakovenko S. Y. Hendernye osobennosty ynstalliaty obidy // Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Serii «Psykholohyia». 2016. Vyp. 59. S. 59-64.
4. Harkavets S. O., Yakovenko S. I. Metodyky doslidzhennia obrazu: naukovo-metodychnyi posibnyk z «Psykhodiahnostyky». Sievierodonetsk: Vyd-vo «Petit», 2017. 68 s.
5. Harkavets S. A., Yakovenko S. Y. Osobennosty voznyknovenyia y proiavlenyia obidy na raznykh etapakh ontogeneza lychnosty // Teoretychni i prykladni problemy psykholohii: zb. nauk. prats Skhidnoukrainskoho natsionalnoho universytetu imeni Volodymyra Dalia. Sievierodonetsk : Vyd-vo SNU im. V. Dalia, 2015. T. 2, № 3 (38). S. 105-116.
6. Yzard K. Psykholohyia emotsyi. SPb.: Pyter, 2008. 464 s.
7. Ylyn E. P. Psykholohyia sovesty: vyna, styd, raskaianye. SPb.: Pyter, 2016. 288 s.

8. Chukova A. S. Sotsyalno-psykholohycheskye kharakterystyky proshcheniya kak fenomena mezhlychnostnoho obshcheniya : avtoref. dys. na soyskanye nauch. stupeny kand. psykhol. nauk : spets. 19.00.05 «Sotsyalnaia psykholohyia». Saratov, 2011. 22 s.
9. Porshnev B. F. O nachale chelovecheskoi ystoriy (Problemy paleopsykholohyy). M.: Mysl, 1974. 487 s.
10. Ukhtomskiy A. Domynanta dushy. Yz humanytarnoho nasledyia. Rybinsk: Rybinskoe podvore, 2000. 608 s.
11. Florenskaia T.A. Dyaloh v praktycheskoi psykholohyy: nauka o dushe. M.: VLADOS, 2001. 208 s.
12. Enrait R. Dukhovnoe razvytye proshcheniya. M.: Yzd-vo Akademyya, 1991. 220 s.
13. Allemand M. et al. The role of trait forgiveness and relationship satisfaction in episodic forgiveness // *Journal of Social and Clinical Psychology*. 2007. Vol. 26. № 2. P. 199-217.
14. Brown H. The conditions of forgiveness in recent philosophical thought // *A Journey through Forgiveness* / Ed. by M. R. Maamri, N. Verbin, E. L. Worthington. Jr. Oxford : Inter-Disciplinary Press, 2010. P. 11-17.
15. Close H. T. Forgiveness and responsibility: A case study. *Pastoral Psychology*. 1970. № 21. P. 19-25.
16. Crespi B. J. Oxytocin, testosterone, and human social cognition // *Biological Reviews*. Cambridge Philosophical Society. 2016. Vol. 91., Issue 2. P. 390-408.
17. Enright R. D. Clearing Up Client Confusion Regarding the Meaning of Forgiveness: An Aristotelian // *Thomistic Analysis With Counseling Implications* 2014. Vol. 59. P. 249-256.
18. Enright R. D. Counseling Within the Forgiveness Triad: On Forgiving, Receiving Forgiveness, and Self-Forgiveness // *Jr. Counseling and Values*. 1996. Vol. 40, Issue 2. P. 107-126.
19. Enright R. D. *Forgiveness Is a Choice: A Step-By-Step Process for Resolving Anger and Restoring Hope*. Washington, D. C. : APA Books, 2001. 299 p.
20. Fincham F., Hall J., Beach S. Forgiveness in marriage: current status and future directions // *Family Relations*. 2006. № 55. P. 415-427.
21. North J. Wrongdoing and forgiveness. *Philosophy*. 1987. Vol. 62. P. 499-508.
22. Verbin N. What is forgiveness? // *A Journey through Forgiveness* / Ed. by M. R. Maamri, N. Verbin, E. L. Worthington, Jr. Oxford: Inter-Disciplinary Press, 2010. P. 3-10.

УДК 159.923.2

Близькість до природи як фактор психологічного благополуччя особистості

Гранкіна-Сазонова Н. В.
natalia.grankina85@gmail.com

У статті розглядається проблема взаємозв'язку суб'єктивної близькості до природи і психологічним благополуччям особистості. Також вивчається характер взаємовідносин між близькістю до природи, психологічним благополуччям та екологічними цінностями. Емпіричне дослідження демонструє наявність залежності між близькістю до природи та психологічним благополуччям, а також між екологічними цінностями і близькістю до природи. Прямий зв'язок між екологічними цінностями та психологічним благополуччям відсутній, але припускається наявність опосередкованого близькістю до природи зв'язку. Необхідно подальше дослідження для виявлення характеру цього зв'язку.

Ключові слова: близькість до природи; психологічне благополуччя; життєстійкість; біосферні цінності; альтруїстичні цінності; цінності самозбереження.

The problem of the quality of life is widely discussed nowadays. The researchers underline that it doesn't depend only on satisfaction of basic needs, such as food, safeness etc. A very important role has the subjective evaluation of one's wellbeing. The concept of psychological wellbeing developed by K. Ryff is based on the humanistic approach to the personality which includes the notions of realization of inner potential, self-actualization, finding sense of life, freedom and responsibility. It is the eudomonistic view on the personality wellbeing.

At the same time we should consider, that person lives in the environment: natural, social, economic etc. Being a part of a bigger group or of Universe is a big resource for an individual, it gives a sense of connectedness, being a part of something bigger. That's why a row of researchers (T.Hartig, E.Nisbet, J.Zelenski and others) considered that nature relatedness may influence the psychological wellbeing, and the data of their investigations approving this fact. On the other hand, the researches in the post-soviet countries (by I.Kryazh, T.Sinyugina) showed different results.

To examine the connection of nature relatedness and positive functioning of a personality among Ukrainian people we provided a research. We investigated nature relatedness ("Nature Relatedness Scale NRS" by E.Nisbet and J.Zelenski, express-version), positive functioning ("Psychological Wellbeing Scale" by K.Ryff and "Hardiness Survey" by S.Muddy, adapted by Osin and Rasskazova), values (A brief inventory of values Stern P.C, Dietz T., Guagnano G.A.) and Graphic Scale by Schultz, W. P. "Including of nature in "Me".

The results of research show that relatedness to nature is positively connected to the level of psychological wellbeing and hardiness. Biospheric, altruistic and self-preservation values correlate to nature relatedness and hardiness, but we didn't observe strait connection of values with psychological wellbeing. There may exist nonlinear connections between ecologic values, nature relatedness and psychological wellbeing. We think a further examination of connections between these factors is necessary.

Key words: nature relatedness; psychological wellbeing; hardiness; ecologic values.

В статье рассматривается проблема взаимосвязи субъективной близости к природе и психологического благополучия личности. Также исследуется характер взаимоотношений между близостью к природе, психологическим благополучием и экологическими ценностями. Эмпирическое исследование показывает наличие зависимости между близостью к природе и психологическим благополучием, а также между экологическими ценностями и близостью к природе. Прямая связь между экологическими ценностями и психологическим благополучием отсутствует, но предполагается наличие опосредованной близостью к природе связи. Необходимо дальнейшее исследование для выяснения характера этой связи.

Ключевые слова: близость к природе; психологическое благополучие; жизнестойкость; биосферные ценности; альтруистические ценности; ценности самосохранения.

В даний час велику значимість набуло питання якості життя людини. В.Н.Бобков пропонує розуміти якість життя як «рівень розвитку і ступінь задоволення комплексу високорозвинених потреб і інтересів людей». [5, с.109] До таких потреб можуть відноситися свобода, рівність, щастя та інші категорії. Відносно якості життя виділяють об'єктивну і суб'єктивну сторони. При цьому в розвиненому суспільстві все більшої ваги набуває саме суб'єктивна оцінка людиною власного благополуччя, оскільки задоволення життєво важливих потреб (в їжі, місці проживання, охороні здоров'я тощо) в такому суспільстві забезпечено кожному в тій чи іншій мірі. Однак таке забезпечення не гарантує почуття щастя, радості і задоволення життям. Фокус уваги особистості зміщується всередину, до пошуку внутрішньої гармонії.

В психології з'являється поняття суб'єктивного і психологічного благополуччя (Н.Бредберн, Е.Дінер, К.Ріфф). Але, якщо Н.Бредберн і Е.Дінер розглядають це поняття в гедоністичному ключі, як емоційне задоволення / незадоволення, афективну оцінку того, що відбувається, то інші дослідники (К.Ріфф) формують евдемоністичну концепцію психологічного благополуччя. [1; 6] При цьому вони спираються на гуманістичний підхід до розуміння особистості, де найважливішими складовими

концепції виступають поняття реалізації людиною внутрішнього потенціалу, самоактуалізації, знаходження сенсу життя, гуманістичних цінностей, свободи і відповідальності (К.Роджерс, А.Маслоу, Г.Олпорт, І.Ялом, Р.Мей та ін.).

Однак варто зазначити, що людина живе в середовищі. Взаємозв'язок організму і середовища лежить в основі багатьох психологічних і психотерапевтичних напрямків. Серед них гештальттерапія (Ф.Перлз, Ж.М.Робін), яка спирається в тому числі на теорію поля К. Левіна, бодинаміка (Е.Ярлнес, Л.Марчер, Д.Марчер), яка бачить потребу людини в пов'язаності як первинну, логотерапія, спрямована на пошук сенсу не тільки в собі, а й в навколишній дійсності (В. Франкл, А.Ленгле), екологічна психологія (Дж.Гібсона, Дж.Голд). При цьому пов'язаність розглядається як вузько (з близькими людьми, малою групою), так і більш широко - з суспільством, народом, природним середовищем, планетою, Всесвітом. Усвідомлення себе частиною чогось більшого дає внутрішню опору, почуття причетності, в природі людина знаходить невичерпний ресурс для відпочинку, творчості, відновлення психічних сил.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Поняття психологічного благополуччя викликало інтерес у дослідників, і багато хто звертається до вивчення факторів, що впливають на його формування. Цей показник вивчається у зв'язку з різними іншими психологічними якостями особистості.

Багато дослідників звернули увагу на близькість до природи як важливий фактор психологічного благополуччя. Так, Т.Хартіг із співавторами в своєму експерименті підтвердили, що близькість до природи має відновлюючий ефект по відношенню до емоційного і психологічного стану людини [9]. П. Мартін і Е. Браймер відзначають, що почуття пов'язаності з природою знижує рівень тривоги і почуття безпорадності. [10] Е. Нісбет і Дж. Зеленські в своїх роботах підтверджують наявність зв'язку між близькістю до природи і психологічним благополуччям, щастям [11]. П. Геровські провела дослідження взаємовідносин між близькістю до природи, емоційним інтелектом і психологічним благополуччям [8].

Однак здебільшого ця тема розробляється західними дослідниками, і отримані дані є вірними для економічно розвинених країн. Що стосується України та інших країн пострадянського простору, то тут спостерігається менша увага до даної теми. Більш того, дослідження І.В.Кряж і Т.А.Сінюгіної показало відсутність взаємозв'язку між близькістю до природи і суб'єктивним благополуччям [3]. Цей результат підтверджує необхідність більш уважного розгляду теми взаємин суб'єктивної близькості до природи і психологічного благополуччя в українському середовищі. Крім того, здається важливим досліджувати благополуччя особистості в евдемоністичному ключі і в зв'язку з тими цінностями, які відповідають проблемі. Тому ми використовували Шкалу психологічного благополуччя К.Ріфф і вивчали екологічні цінності (за Стерном).

З метою вивчення взаємозв'язків близькості до природи, екологічних цінностей та позитивного функціонування особистості було проведено емпіричне дослідження.

Завдання дослідження:

1. Вивчити наявність зв'язку між близькістю до природи і показниками позитивно функціонуючої особистості (психологічного благополуччя і життєстійкості).
2. Вивчити взаємозв'язок екологічних цінностей та близькості до природи.
3. Вивчити і проаналізувати характер взаємозв'язку між показниками позитивного функціонування особистості та екологічними цінностями.

Виклад основного змісту статті.

У дослідженні взяли участь 170 студентів Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (факультети психології, фізичний та історичний) і Національного фармацевтичного університету (факультет клініко-лабораторної діагностики) у віці від 17 до 23 років. Серед них 50 осіб чоловічої, 120 - жіночої статі.

У дослідженні були використані наступні методики:

- Опитувальник «Шкала психологічного благополуччя» К.Ріфф в адаптації Т.Д.Шевеленкової і Т.П.Фесенко [6] вимірює актуальне психологічне благополуччя особистості. Включає в себе 6 шкал: «Позитивні відносини з іншими» (здатність створювати близькі, довірчі відносини з іншими людьми), «Автономія» (здатність до самостійних, незалежних думок і рішень), «Управління оточенням» (вміння ефективно використовувати навколишні умови або створювати такі для задоволення своїх потреб), «Особистісне зростання» (постійний розвиток і реалізація свого потенціалу), «Мета в житті» (наявність мети і сенсу в житті, її спрямованості), «Самоприйняття» (позитивна оцінка себе, знання своїх сильних і слабких сторін);

- «Тест життєстійкості» С.Мадді, модифікація Є.Н.Осіна і О.І.Рассказовой (24 пункти) [4]. Вивчає життєстійкість особистості - систему внутрішніх переконань, принципів, установок, опора на які дозволяє особистості долати стресові ситуації з найменшими втратами для себе. Включає 3 субшкали: «Залученність» (захоплення, справжній інтерес до діяльності), «Контроль» (установка на здатність впливати на події власного життя), «Прийняття ризику» (готовність ризикувати для досягнення своїх цілей, не маючи гарантій, і приймати будь-який досвід);

- Експрес-версія «Шкали пов'язаності з природою NRS» Е. Нісбет і Дж.Зеленські, С.Мерфі в адаптації І.В.Кряж. Відображає суб'єктивне сприйняття близькості особистості до природи [12; 2];

- Графічна шкала У. Шульца «Включення природи в «Я»» відображає ступінь включення особистістю природи у власне «Я», суб'єктивну близькість до природи [13];

- Опитувальник цінностей (П.Стерн, Т.Дітц, Дж.Гуаньяно) в редакції І.В.Кряж [2; 7; 14]. Дозволяє виявити значимість для особистості таких груп цінностей: біосферні (захист навколишнього середовища, єдність з природою, повагу до землі), альтруїстичні (мир на землі, соціальна справедливість, рівність), цінності збереження (повага старших, захист сім'ї, самодисципліна, екологічна безпека), самозвеличення (влада, вплив, добробут), відкритості до змін (цікаве і різноманітне життя, допитливість).

Для статистичної обробки даних використовувалася програма StatSoft Statistica v6.0. З її допомогою всі дані були перевірені на нормальність розподілу (метод Колмогорова-Смирнова), а також проведено кореляційний аналіз методами Спірмена і Пірсона.

Результати дослідження.

Дані по всіх досліджуваних параметрах були перевірені на нормальність розподілу методом Колмогорова-Смирнова. Було виявлено нормальний розподіл показників по всіх досліджуваних параметрах, окрім шкал «Цінності альтруїзму» і «Цінності відкритості до змін», а також графічної шкали Шульца. У зв'язку з отриманими результатами кореляційні зв'язки для зазначених шкал досліджувалися за допомогою непараметричного методу Спірмена. Всі інші дані аналізувалися за допомогою методу Пірсона.

Отримані кореляційні зв'язки представлені в Табл. 1.

З табл.1 видно, що виявлений прямий значущий зв'язок між близькістю до природи за шкалою NRS та життєстійкістю і психологічним благополуччям. Також очікувано підтверджено тісний взаємозв'язок між показниками психологічного благополуччя і життєстійкості ($r = 0,73$) як конструктами, що відображають психологічне здоров'я особистості. Тобто суб'єктивне сприйняття близькості до природи позитивно впливає на позитивне функціонування особистості, її розвиток і сприяє ефективному переживанню стресів.

Таблиця 1

Інтеркореляції основних показників

	Життєстійкість (ЖС)	Психологічне благополуччя (ПБ)	Близькість до природи шкала NRS	Включення природи в «Я»	Біосферні цінності	Альтруїстичні цінності	Цінності самозбереження	Цінності самозвеличення	Цінності відкритості до змін
Життєстійкість (ЖС)		0,73	0,15		0,14	0,17	0,16	0,16	
Психологічне благополуччя	0,73		0,20						0,20
Близькість до природи шкала NRS	0,15	0,20		0,60	0,63	0,26	0,30		
Включення природи в «Я»			0,60		0,52		0,17		
Біосферні цінності	0,14		0,63	0,52		0,48	0,45		0,26
Альтруїстичні цінності	0,16		0,26		0,48		0,59	0,18	0,24
Цінності самозбереження	0,16		0,30	0,17	0,45	0,59		0,25	0,15
Цінності самозвеличення	0,16					0,18	0,25		0,34
Цінності відкритості до змін		0,20			0,26	0,24	0,15	0,34	

Примітка: відображені тільки значущі зв'язку при $p < 0,05$

Однак слід зазначити, що при аналізі кореляцій досліджуваних параметрів з окремими питаннями за шкалою NRS зв'язок простежується найчастіше з балами з питання номер 2, який звучить наступним чином: «Мій зв'язок з природою і навколишнім середовищем - це частина моєї духовності» (Табл.2).

З Табл.2 видно, що саме дані по другому питанню демонструють позитивний зв'язок з показниками психологічного благополуччя і життєстійкості, а також всім трьом субшкалам життєстійкості.

Таблиця 2

Кореляції даних за окремими питаннями шкали NRS з іншими показниками

	NRS1	NRS2	NRS3	NRS4	NRS5
Жизнестійкість		0,20			
залученність		0,17			0,16
Контроль		0,17			
Готовність до ризику	0,16	0,22			
Психологічне благополуччя		0,21			
Позитивні відносини					
Автономія					
Управління середовищем		0,18			
Особистісний ріст					
Цілі в житті				0,19	
Самоприйняття		0,21			
Включення природи в «Я»	0,35	0,54	0,51	0,28	0,47
Біосферні цінності	0,41	0,55	0,59	0,26	0,48
Альтруїстичні цінності	0,31			0,16	0,22
Цінності самозбереження	0,26		0,16	0,28	0,25
Цінності самозвеличення					
Цінності відкритості до змін					

Примітка: відображені тільки значущі зв'язку при $p < 0,05$

Дані з інших питань не показують такого взаємозв'язку. Це може бути наслідком того, що саме в цьому питанні зв'язок з природою розглядається як частина внутрішнього світу особистості, самоцінність (духовність) і, імовірно, ресурс для особистісного розвитку. Дані характеристики (важливість особистісного зростання, наявність духовних цінностей, вміння знаходити опору в собі) є важливими складовими теоретичних конструктів, на яких ґрунтуються використовувані в дослідженні Шкала психологічного благополуччя К.Ріфф і Тест життєстійкості С.Мадді.

Крім того, кореляційний аналіз підтвердив очікувану наявність тісного взаємозв'язку показників за шкалою близькості до природи NRS і шкалою «Включення природи в «Я»» ($r = 0,6$), а також зв'язок цих параметрів з біосферними цінностями і цінностями самозбереження (Табл. 1). Це свідчить про те, що дані показники відображають різні сторони спрямованості і близькості людини до природи і складають якийсь єдиний блок в структурі особистості.

З Табл.1 видно, що відсутні прямі кореляції між психологічним благополуччям і всіма вимірюваними в даному дослідженні видами цінностей, крім цінностей відкритості до змін.

Таким чином, ми спостерігаємо наступний ланцюжок взаємозв'язків. Біосферні, альтруїстичні цінності і цінності самозбереження позитивно корелюють з близькістю до природи, включенням природи в «Я» і життєстійкістю. Близькість до природи має прямий зв'язок з показниками психологічного благополуччя і життєстійкості. Однак не виявлено зв'язків між благополуччям і зазначеними цінностями.

Можна припустити, що зв'язок між психологічним благополуччям і екологічними цінностями існує, але нелінійний. Можливо, цей зв'язок опосередкований близькістю до природи. Чи може психологічне благополуччя людини з невираженими екологічними цінностями залежати від близькості до природи? Можливо, якщо припустити, що такий вплив природи має біологічне походження, але людина не усвідомлює впливу екологічного середовища на своє суб'єктивне благополуччя.

Таким чином, можна припускати опосередкований близькістю до природи зв'язок між виразністю біосферних, альтруїстичних цінностей і цінностей самозбереження і психологічним благополуччям. Психологічне благополуччя, що розглядається в евдемоністичному ключі, пов'язане не стільки з позитивним емоційним станом людини, скільки зі свідомістю життя, наявністю цілей, прийняттям себе і прагненням до розвитку.

Відповідно, представляється необхідним проведення подальшого дослідження для перевірки припущення про наявність нелінійного зв'язку між екологічними цінностями і психологічним благополуччям і його опосередкованість близькістю до природи. Підтвердження цієї гіпотези представляється значимим для розуміння механізму підвищення суб'єктивної частини якості життя людини (психологічного благополуччя і життєстійкості) за допомогою формування екологічних цінностей та близькості до природи.

Висновки і перспективи подальшого дослідження.

1. Близькість до природи позитивно пов'язана з показниками психологічного благополуччя і життєстійкості особистості, а відповідно - зі здоровим функціонуванням особистості і якістю життя.

2. Біосферні і альтруїстичні цінності, а також цінності самозбереження позитивно корелюють з близькістю до природи і життєстійкістю, однак прямого зв'язку з психологічним благополуччям не знайдено.

3. Необхідне подальше дослідження взаємозв'язків між показниками вираженості екологічних цінностей, близькості до природи і психологічного благополуччя. Можлива наявність нелінійних зв'язків, знаючи характер яких, можна підвищувати якість життя людини шляхом формування ціннісної сфери.

Література

1. Андронникова О.О. Психологическое благополучие и здоровье как актуальная потребность современного человека в рамках девиктимизации / Андронникова О.О., Ветерок Е.В. // Вестник Кемеровского государственного университета – 2016г. - №1 – с.72-76

2. Кряж И. В. Отношение к природе в системе базовых ценностей субъекта / Кряж И. В. // Наукові студії з соціальної та політичної психології : зб. наук. праць / АПН України, Ін-т соціальної та політичної психології ; [редкол.: С. Д. Максименко, М. М. Слюсаревський та ін.] – К. : Міленіум, 2010. – Вип. 24(27). –С. 156-168.

3. Кряж И.В. Экологические аспекты проблемы психологического здоровья / Кряж И.В., Синюгина Т.А. // Социальная психология здоровья и современные информационные технологии – Сборник научных статей I Международной научно-практической конференции. – Брест, БрГУ им.А.С.Пушкина – 2015г. – Ч.1. – с.16-25.

4. Осин Е.Н. Факторная структура краткой версии Теста жизнестойкости / Осин Евгений Николаевич // Организационная психология. – 2013. – Т.3. – №3. –С.42-60.

5. Рубанова Е.Ю. Теоретические аспекты качества жизни в контексте психологии здоровья / Рубанова Е.Ю. // Электронное научное издание «Ученые заметки ТОГУ» - 2014. - Т. 5 - № 3. - С. 108 – 115

6. Шевеленкова Т.Д. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследований) / Шевеленкова Т.Д., Фесенко П.П. // Психологическая диагностика. – 2005. – №3. – С. 95-123.

7. Dietz T. Environmental values / Thomas Dietz, Amy Fitzgerald, Rachael Shwom // Annual Reviews Environment and Resources. – 2005. – Vol. 30. – P. 335–372

8. Gerofsky, Priscilla R. and Gerofsky, Priscilla R., “The Relationship between Nature Relatedness, Trait Emotional Intelligence and WellBeing” (2016). Undergraduate Honors Theses. 28

9. Hartig, T. Restorative Effects of Natural Environment Experiences / Terry Hartig, Marlis Mang, Gary W. Evans // Environment and Behavior. –1991. – Vol. 23 – No. 1. – P. 3-26

10. Martyn, P. The relationship between nature relatedness and anxiety/ Patricia Martyn, Eric Brymer // Journal of Health Psychology. – 2014. – Vol.4. – P. 34-42.

11. Nisbet, E. K. Happiness is in our nature: Exploring nature relatedness

as a contributor to subjective well-being / Elizabeth K. Nisbet, John M.

Zelenski, Steven A. Murphy // Journal of Happiness Studies. – 2011. – Vol. 12. –No 2. – P. 303-322.

12. Nisbet, E. K. The nature relatedness scale: linking individuals' connection with nature to environmental concern and behavior / Elizabeth K. Nisbet, John M. Zelenski, Steven A. Murphy // Environment & Behavior. – 2009. –Vol. 41. – No 5. – P. 715-740.

13. Schultz, W. P. The structure of environmental concern: concern for self, other people and the biosphere / P. Wesley Schultz // Journal of Environmental Psychology. – 2001. – Vol.21. – N4. – P.327-339

14. Stern P.C, Dietz T., Guagnano G.A. 1998. A brief inventory of values. Educ. Psychol.Meas. 58:884–1001

References

1. Andronnikova O.O. Psihologicheskoe blagopoluchie i zdorovje kak aktualnaja potrebnost sovremenogo cheloveka v ramkah deviktimizatsii / Andronnikova O.O., Veterok E.V. // Vetsnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta – 2016. - #1. – s.72-76

2. Kryazh I.V. Otnoshenie k prirode v sisteme bazovyh tsennostei subjekta / Kryazh I.V. // Naukovi studii z sotsialnoi ta politychnoi psyhologii: zb.nauk.prats / APN Ukrainy, In-t sotsialnoi ta politychnoi psyhologii; [redkol.: S.D.Maksymenko, M.M.Sliusarevskii ta in.] – K. : Milenium, 2010. – Vyp.24 (27) – S.156-168.

3. Kryazh I.V. Ekologicheskie aspekty problemy psihologicheskogo zdorovja / Kryazh I. V., Siniugina T.A. // Sotsialnaja psihologija zdorovja i sovremennye informatsionnye tehnologii: Cbornik nauchnyh statej I Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. – Brest, BrGU im.A.S.Pushkina. – 2015. – Ch1. – S.16-25.

4. Osin E.N. Faktornaya struktura kratkoy versii Testa zhiznestoykosti / Osin Evgeniy Nikolaevich // Organizatsionnaya psyhologiya. – 2013. – Т.3. – #3. –S.42-60.

5. Rubanova E.U. Teoreticheskie aspekty kachestva zhizni v kontekste psyhologii zdorovia / Rubanova E.U. // Elektronnoe nauchnoe izdanie “Uchenye zametki TOGU” – 2014. – Т.5. - #3. – S.108-115.

6. Shevelenkova T.D. Psihologicheskoe blagopoluchie lichnosti (obzor osnovnykh kontseptsii i metodika issledovaniy) / Shevelenkova T.D., Fesenko P.P. // Psihologicheskaya diagnostika. – 2005. – #3. – S.

95-123.

7. Dietz T. Environmental values / Thomas Dietz, Amy Fitzgerald, Rachael Shwom // *Annual Reviews Environment and Resources*. – 2005. – Vol. 30. – P. 335–372

8. Gerofsky, Priscilla R. and Gerofsky, Priscilla R., "The Relationship between Nature Relatedness, Trait Emotional Intelligence and WellBeing" (2016). Undergraduate Honors Theses. 28

9. Hartig, T. Restorative Effects of Natural Environment Experiences / Terry Hartig, Marlis Mang, Gary W. Evans // *Environment and Behavior*. –1991. – Vol. 23 – No. 1. – P. 3-26

10. Martyn, P. The relationship between nature relatedness and anxiety/ Patricia Martyn, Eric Brymer // *Journal of Health Psychology*. – 2014. – Vol.4. – P. 34-42.

11. Nisbet, E. K. Happiness is in our nature: Exploring nature relatedness as a contributor to subjective well-being / Elizabeth K. Nisbet, John M. Zelenski, Steven A. Murphy // *Journal of Happiness Studies*. – 2011. – Vol. 12. –No 2. – P. 303-322.

12. Nisbet, E. K. The nature relatedness scale: linking individuals' connection with nature to environmental concern and behavior / Elizabeth K. Nisbet, John M. Zelenski, Steven A. Murphy // *Environment & Behavior*. – 2009. –Vol. 41. – No 5. – P. 715-740.

13. Schultz, W. P. The structure of environmental concern: concern for self, other people and the biosphere / P. Wesley Schultz // *Journal of Environmental Psychology*. – 2001. – Vol.21. – N4. – P.327-339

14. Stern P.C, Dietz T., Guagnano G.A. 1998. A brief inventory of values. *Educ. Psychol.Meas.* 58:884–1001

УДК 159.942.2

Довіра й емоційний інтелект як предиктори суб'єктивного благополуччя у студентів

Кряж І.В., Левенець Н.В.

ikryazh@gmail.com, natalevenets@gmail.com

В статті проведений теоретичний аналіз довіри та емоційного інтелекту як предикторів суб'єктивного благополуччя особистості. За результатами емпіричного дослідження, в якому взяли участь 54 студенти Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна, віком 17-23 років, підтверджено гіпотезу про те, що довіра опосередковує вплив емоційного інтелекту на суб'єктивне благополуччя у студентів. Ефект довіри як медіатора між емоційним інтелектом та суб'єктивним благополуччям найбільш виражений у відношенні когнітивного компонента. Запропоновано узагальнюючу структурну модель взаємозв'язків між довірою, емоційним інтелектом та суб'єктивним благополуччям.

Ключові слова: психологічне благополуччя; суб'єктивне благополуччя; задоволеність життям; довіра; емоційний інтелект

В статье проводится теоретический анализ доверия и эмоционального интеллекта предикторов субъективного благополучия личности. По результатам эмпирического исследования, в котором приняли участие 54 студента Харьковского национального университета имени В.Н.Каразина в возрасте 17-23 года, подтверждена гипотеза о том, что доверие, как фундаментальная психологическая установка личности, опосредует влияние эмоционального интеллекта на субъективное благополучие у студентов. Эффект доверия как медиатора между эмоциональным интеллектом и субъективным благополучием наиболее выражен в отношении когнитивного компонента. Предложена обобщающая структурная модель взаимосвязей между доверием, эмоциональным интеллектом и субъективным благополучием.

Ключевые слова: психологическое благополучие; субъективное благополучие; удовлетворенность жизнью; доверие; эмоциональный интеллект

The article proposes theoretical analysis of the trust and emotional intelligence as the predictors of subjective well-being of an individual. It includes the results of an empirical study in which 54 students of the Kharkiv National University by Karazin V.N. took part. The age of these students was from 17 to 23 years old. The hypothesis of our empirical study was that the trust as a fundamental psychological setting of a person, mediates the influence of emotional intelligence on subjective well-being of students. In this study the following methods were used: "Scale of Subjective Well-Being" G. Perrudet-Badoux for measuring the emotional component of subjective well-being and "Scale of Satisfaction with Life" by E. Diner for measuring the cognitive component of subjective well-being. To study an emotional intelligence we used the questionnaire of emotional intelligence N.Holl which determines the indicators of emotional awareness, control of emotions, self-motivation, empathy and recognition of emotions of other people. To determine the level of the person's trust we use the method of studying the trust/distrust to the world, to other people and to himself that was developed by B. Kupreichenko. The effect of the trust as a mediator between an emotional intelligence and subjective well-being is the most pronounced in relation with the cognitive component. As to the emotional component, the role of general trust as a mediator relates only to the ability of managing others' emotions and an emotional awareness. The generalized structural model of interrelationships between trust, emotional intelligence and subjective well-being is proposed.

Key words: subjective well-being; psychological wellbeing; trust; emotional intelligence

Постановка проблеми. Протягом останніх десятиріч суб'єктивне благополуччя, яке є важливим психологічним показником якості життя людини, стає центром притягання для все більшої кількості дослідників. Одна з актуальних проблем – це визначення тих особистісних ресурсів, що дозволяють людині навіть в умовах складних випробувань сучасності переживати емоційне благополуччя та задоволення життям. На особливу увагу у цьому контексті заслуговують особливості емоційної регуляції, що обумовлені емоційним інтелектом та відображаються у феноменології довіри.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття суб'єктивного благополуччя було введено Е.Дінером, який, базуючись на попередніх дослідженнях, зокрема на концепції Н.Бредбьорна, запропонував трьохкомпонентну модель [14]. Суб'єктивне благополуччя розглядається ним як поєднання когнітивного (задоволеність життям) та емоційного (позитивні та негативні афекти) аспектів, що вказують на якість життя особистості. У даній роботі ми зосередимось на таких особистісних чинниках суб'єктивного благополуччя, як довіра та емоційний інтелект.

Аналіз концепцій формування особистості показує, що найвпливовішою життєвою установкою, яка пронизує усе життя людини, є почуття фундаментальної довіри до світу. В традиціях епігенетичного підходу Е. Еріксона [10] довіра людини до світу розглядається як базова установка особистості, яка формується протягом першого року життя дитини і визначає подальший розвиток всіх інших видів відносин особистості до світу, себе та інших. Лизбет Марчер, датський психотерапевт, вважає, що сензитивним періодом формування довіри є період розвитку дитини, який починається у другому триместрі вагітності та триває по третій місяць після народження. У цей період формується базова

здатність до емоційного контакту та право на існування у цьому світі [8]. Таким чином, довіра виступає як умова отримання та подальшої обробки нового емоційного досвіду.

Схожу думку висловлює А.Ленгле у своїй концепції фундаментальних мотивацій. Він вважає, що перш ніж почне формуватися рівень 2-гої фундаментальної мотивації у вигляді сприйняття емоційності та здатність відповідати на питання «Чи подобається мені життя?», людина повина відкрити для себе 1-шу фундаментальну мотивацію – фундаментальну довіру [4].

Ігнорування емоцій, презентуючих в свідомості потреби, бажання і мотиви, призводить до помилкових життєвих виборів, посилює стан невдоволеності собою і своїм життям. Тобто, нестача довіри до власних емоцій та відсутність здібності розуміти під цими емоціями свої бажання та потреби, це призводить до відчуття суб'єктивного неблагополуччя [16]. У подібному процесі зниження психологічного благополуччя відіграє роль не лише брак довіри, але й емоційний інтелект як «здатність сприймати та виражати емоції, асимілювати емоції та думки, а також регулювати емоції (свої та інших людей)» [7, с.7]

Якщо довіра включена в процес емоційної регуляції як установка, що визначає певну емоційну оцінку й осмислення життєвої ситуації та готовність до прийняття нового досвіду, емоційний інтелект забезпечує певний контроль та регуляцію в емоційній сфері. У низці досліджень підтверджений позитивний зв'язок емоційного інтелекту особистості з психологічним благополуччям, зокрема з суб'єктивним благополуччям [1; 3; 9; 11; 12; 13; 15; 17; 19]. Уміння усвідомлювати свої емоції, адекватно їх виражати та впливати на свій емоційний стан допомагає в критичних ситуаціях зберігати контроль над ситуацією, знаходити позитивне у труднощах. Це дає можливість підтримувати відчуття особистісного благополуччя. Вміння розпізнавати емоції інших людей та здійснювати на них вплив дозволяє більш успішно діяти в соціальному просторі [5].

Хоча в багатьох роботах акцентується значення й довіри, й емоційного інтелекту для переживання благополуччя, майже не вивченими залишаються питання про механізми їхнього впливу. Чи впливають ці особистісні утворення на суб'єктивне благополуччя безпосередньо, незалежно одне від одного, або ж має місце опосередкований вплив? В дослідженні І. Кряж та Н.Гранкіної перевірялася гіпотеза про те, що саме довіра є медіатором між емоційним інтелектом та психологічним благополуччям особистості [3]. Емпіричне підтвердження отримала модель, згідно якої довіра до себе опосередковує позитивний вплив емоційного інтелекту на позитивне функціонування особистості, маркерами якої виступали життєстійкість та психологічне благополуччя за визначенням К.Ріфф. Тож постає питання, наскільки придатна така модель для суб'єктивного благополуччя, враховуючі різні його аспекти (емоційний та когнітивний), чи є довіра універсальним медіатором між емоційним інтелектом та психологічним благополуччям, наскільки добре взагалі пояснюють довіра та емоційний інтелект рівень суб'єктивного благополуччя.

Мета статті. Дана робота спрямована на вивчення емоційного інтелекту та довіри як предикторів суб'єктивного благополуччя особистості та на підгонку структурних моделей, що розкривають особливості взаємозв'язків між довірою, емоційним інтелектом та психологічним благополуччям.

Виклад основного матеріалу статті

З метою уточнення взаємозв'язків довіри та емоційного інтелекту з показниками суб'єктивного благополуччя особистості було проведено емпіричне дослідження.

Завдання дослідження:

- Вивчити взаємозв'язки показників суб'єктивного благополуччя з вираженістю довіри й показниками емоційного інтелекту.
- За допомогою методів множинної регресії вивчити показники емоційного інтелекту та довіри як предиктори суб'єктивного благополуччя.
- За допомогою методів моделювання структурними рівняннями перевірити моделі опосередкованого зв'язку емоційного інтелекту та суб'єктивного благополуччя з довірою особистості в якості медіатора.

Гіпотеза дослідження: Вплив емоційного інтелекту на показники суб'єктивного благополуччя опосередкований довірою як смисловою установкою особистості.

Вибірку склали студенти 54 студенти 1-го курсу (47 дівчат і 7 чоловіків), які навчаються на дванадцяти різних факультетах Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна, віком від 17 до 23 років.

Методи дослідження. Для визначення показників суб'єктивного благополуччя використовувались: «Шкала суб'єктивного благополуччя» Г. Перуе-Баду, адаптована М.В.Соколовою – виявляє емоційний компонент суб'єктивного благополуччя; «Шкала задоволеності життям» Е. Diener, R.A. Emmons, R.J. Larsen, S. Griffin, адаптована Д.А.Леонт'євим та Е.Н.Осінім, – виявляє когнітивний компонент суб'єктивного благополуччя [6]. Для вивчення емоційного інтелекту (надалі – EI) було застосовано опитувальник емоційного інтелекту Н.Холла, за яким визначалися показники емоційної обізнаності, управління своїми емоціями, самомотивації, емпатії та розпізнавання емоцій інших людей. Для визначення рівня довіри була використана методика вивчення довіри/недовіри до світу, інших людей, до себе А. Б. Купрейченко [2]. За допомогою цієї методики виявлявся загальний показник довіри, а також три субшкали – довіра до світу, до інших людей, до себе.

Статистична обробка даних проводилась в програмі StatSoft Statistica v6.0 і включала перевірку нормальності розподілу даних, кореляційний аналіз даних, множинний регресійний аналіз і

модельовання структурними рівняннями в модулі SEPATH (для оцінки компонентів був використаний метод ADFG – «асимптоматично вільний від припущень щодо форми розподілу», рекомендований при роботі з малими вибірками [18]).

Основні результати емпіричного дослідження

Особливості взаємозв'язків EI, довіри та суб'єктивного благополуччя. В табл.1 та 2 наведені результати кореляційного аналізу, проведеного для досліджуваних змінних. Як слідує з табл.1, можуть бути простежені дві тенденції: по-перше, отримані показники як довіри, так й емоційного інтелекту більш тісно взаємопов'язані з емоційним компонентом суб'єктивного благополуччя (шкала суб'єктивного благополуччя, далі – ШСБ), ніж з когнітивним компонентом (задоволеність життям, далі – ЗЖ); по-друге, довіра більшою мірою пов'язана із обома показниками суб'єктивного благополуччя, ніж EI. З показників довіри найбільш тісно з суб'єктивним благополуччям пов'язаний загальний показник, тобто довіра в цілому як неспецифічна установка на відкритість, готовність до прийняття нового досвіду; з показників EI – управління своїми емоціями. Також відзначемо, що емпатія як прояв емоційного інтелекту не має значущих кореляцій із показниками суб'єктивного благополуччя, тобто за нашими даними здатність до емпатії сама по собі не має визначеного впливу на переживання людиною позитивних емоцій або на її відчуття задоволеності життям.

Таблиця 1

Матриця кореляцій показників довіри та емоційного інтелекту із показниками суб'єктивного благополуччя

Показники	Шкала психологічного благополуччя	Задоволеність життям
Довіра до світу	-0,39**	0,24
Довіра до інших	-0,56***	0,36**
Довіра до себе	-0,53***	0,45***
Загальний показник довіри	-0,70***	0,50***
Емоційна обізнаність	-0,40**	0,19
Управління своїми емоціями	-0,61***	0,32*
Самомотивація	-0,49***	0,22
Емпатія	-0,20	0,20
Розпізнавання емоцій інших людей	-0,37**	0,19

Примітка: *** – $p < 0,001$; ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

Емпатія також є таким показником емоційного інтелекту, що має найбільш слабкий зв'язок із довірою: він має невисоку значущу кореляцію лише із довірою до себе (0,32 при $p < 0,05$). Жодний з показників емоційного інтелекту не пов'язаний із довірою до інших.

Найбільш тісні зв'язки з показниками довіри встановлені для двох показників EI: управління своїми емоціями та розпізнавання емоцій інших людей. Сміслові навантаження цих двох шкал, за зауваженням Андрєвої І. Н., дещо відрізняється від презентованого у назві: управління своїми емоціями розкривається як емоційна гнучкість, а розпізнавання емоцій інших людей – як здатність впливати на емоційний стан інших людей, тобто здатність до управління емоціями інших (за: [7]). Тож загальна довіра як неспецифічна установка позитивно співвідноситься із здатністю управляти емоціями як своїми (0,51 при $p < 0,001$), так й інших людей (0,47 при $p < 0,001$). Сприяє довіра отриманню нового досвіду як умови розвитку EI чи можливість управляти емоціями зменшує суб'єктивні ризики та створює умови для посилення довіри, або ж йдеться про систему з позитивними зворотніми зв'язками – отримані нами результати дозволяють лише поставити ці запитання, але їх розгляд залишається на подальшу перспективу. В межах цієї статті ми зосереджуємося на характері зв'язків довіри та EI із суб'єктивним благополуччям.

Таблиця 2

Матриця кореляцій показників довіри та емоційного інтелекту

	Довіра до світу	Довіра до інших	Довіра до себе	Загальний показник довіри
Емоційна обізнаність	0,33*	0,18	0,23	0,35**
Управління своїми емоціями	0,29*	0,25	0,52***	0,51***
Самомотивація	0,24	0,11	0,49***	0,41**
Емпатія	0,08	0,05	0,32*	0,22
Розпізнавання емоцій інших людей	0,34*	0,21	0,44**	0,47***

Примітка: *** – $p < 0,001$; ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

Суб'єктивне благополуччя як залежне від довіри та EI. Для оцінки можливого впливу EI та довіри на суб'єктивне благополуччя була використана процедура покрокової множинної регресії (метод

прямого відбору). У якості залежних змінних послідовно розглядалися показник, отриманий за шкалою суб'єктивного благополуччя (ШСБ), та задоволеність життям (ЗЖ). У якості регресорів (предикторів) були розглянуті окремо показники за субшкалами довіри, показники ЕІ, а також показники ЕІ разом із загальним показником довіри. В останньому випадку ми зупинилися на одному – загальному показнику довіри, оскільки нечисленна вибірка накладає обмеження на кількість предикторів, а з усіх показників довіри саме цей має найвищі кореляції з індикаторами суб'єктивного благополуччя. В табл. 3 подані відібрані методом прямого відбору значущі предиктори із бета-коефіцієнтами та коефіцієнти детермінації, що показують, яку частку загальної дисперсії залежної змінної пояснює модель.

Таблиця 3

Результати множинного регресійного аналізу

Змінні-регресори, включені до регресійного аналізу	Залежні змінні			
	Шкала психологічного благополуччя		Задоволеність життям	
	Значущі предиктори з бета-коефіцієнтами	R ² та скорегований R ² adj	Значущі предиктори з бета-коефіцієнтами	R ² та скорегований R ² adj
Показники ЕІ	Управління своїми емоціями -0,53	R ² =0,43 R ² adj =0,39	Управління своїми емоціями 0,31	R ² =0,14 R ² adj =0,10
Субшкали довіри	Довіра до інших -0,52 Довіра до себе -0,50	R ² =0,56 R ² adj =0,54	Довіра до інших 0,33 Довіра до себе 0,42	R ² =0,31 R ² adj =0,28
Показники ЕІ та загальна довіра	Загальна довіра -0,53 Управління своїми емоціями -0,35	R ² =0,58 R ² adj =0,56	Загальна довіра 0,50	R ² =0,25 R ² adj =0,24

Запропоновані моделі пояснюють від 14% до 58% розбіжності між нашими респондентами за показниками суб'єктивного благополуччя, тобто велика частка дисперсії залишається непоясненою. Отримані коефіцієнти детермінації підтверджують, що особливості ЕІ та довіри краще пояснюють емоційний компонент суб'єктивного благополуччя (ШСБ), ніж когнітивний (ЗЖ). При цьому, особливості довіри краще, ніж ЕІ, пояснюють обидва компоненти суб'єктивного благополуччя.

Як бачимо, з показників ЕІ лише один – управління своїми емоціями – виступає самостійним значущим предиктором для показників суб'єктивного благополуччя. Однак як предиктор він поступається довірі, й навіть втрачає зв'язок із задоволеністю життям при виключенні впливу загальної довіри.

Окремо була перевірена регресійна модель з загальною довірою як залежною змінною, та показниками ЕІ в якості предикторів. Значущими предикторами виявилися управління своїми емоціями та розпізнавання емоцій других людей, які пояснюють 35% мінливості загальної довіри.

Довіра як медіатор між ЕІ та суб'єктивним благополуччям. Відповідно до нашої гіпотези було проведено перевірку структурної моделі про опосередкований зв'язок показників ЕІ із задоволеністю життя, де медіатором виступає загальна довіра (рис.1).

Перевірка цієї моделі, проведена окремо для кожного з показників ЕІ, за винятком емпатії (яка не має значущих кореляцій ані з довірою, ні з ЗЖ), підтвердила, що за всіма індексами придатності вона дуже добре узгоджується з нашими даними: χ^2/df був нищий за 0,4 (при критичному 2), RMSEA < 0,01 (при критичному 0,05), GFI та AGFI вищі за 0,98 (при критичному 0,95) [18]. Це означає, що емоційний інтелект як здатність розуміти та управляти емоціями лише тією мірою сприяє задоволеності життям, якою він підтримує установку особистості на довіру. Однак в цілому цей внесок ЕІ у відчуття задоволеності життям є доволі малим.



Рисунок 1. Структурна модель, що описує зв'язки між показниками емоційного інтелекту, довірою та задоволеністю життям

Наступним кроком було перевірено, чи виконує довіра функцію медіатора, коли йдеться про зв'язок ЕІ із емоційним компонентом благополуччя (ШСБ). Дуже високі оцінки за сіма індексами придатності отримала модель із таким показником ЕІ, як розпізнавання емоцій інших людей ($\chi^2/df=0,19$; $p=0,67$; RMSEA < 0,001; GFI=0,997 та AGFI=0,984) (рис.2).

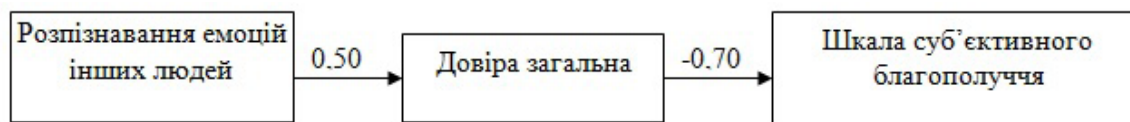


Рисунок 2. Структурна модель, що описує зв'язки між здатністю до розпізнавання емоцій інших людей (EI), довірою та шкалою суб'єктивного благополуччя

Частково підтвердилася модель із емоційною обізнаністю (за статистикою χ^2 $p=0,12$; GFI=0,972, однак інші показники вказують на недостатню узгодженість моделі із даними), але моделі із управлінням своїми емоціями та самомотивацією виявилися непридатними.

Враховуючи викладені вище результати структурного моделювання, нами була розроблена та перевірена загальна модель, що розкриває можливий механізм впливу EI на суб'єктивне благополуччя (рис.3). EI та суб'єктивне благополуччя подані як латентні змінні, які розкриваються через розпізнавання емоцій інших людей і емоційну обізнаність та емоційний комфорт й задоволеність життям відповідно. Зв'язок між цими двома латентними змінними опосередкований загальною довірою як маніфестною змінною. Показники відповідності цієї моделі отриманим даним є такими, що не дозволяють відбросити її як непридатну, але ж вказують на необхідність подальших розвідок.



Рисунок 3. Структурна модель, що описує зв'язки емоційного інтелекту (EI), довіри та суб'єктивного благополуччя (зв'язки значимі при $p<0,001$). Показники придатності: $c^2/df=6,4/4$; $p=0,17$; RMSEA 0,08; GFI 0,98; AGFI 0,92

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Наше дослідження було спрямоване на висвітлення психологічних механізмів, що відповідають за забезпечення та підтримку психологічного благополуччя людини, зокрема – суб'єктивного благополуччя як поєднання переживання емоційного комфорту та задоволеності від життя. Спираючись на попереднє дослідження, виконане під керівництвом першого автора даної статті, ми припустили, що один з таких механізмів визначається дією довіри як фасилітатора позитивних переживань. Тож було висунуто гіпотезу, що саме через довіру здійснюється вплив емоційної компетентності, забезпечуваної емоційним інтелектом, на суб'єктивне благополуччя. Хоча ця гіпотеза знайшла свої підтвердження в даному дослідженні, є кілька моментів, на які слід звернути увагу.

Ефект довіри як медіатора між емоційним інтелектом та суб'єктивним благополуччям найбільш виражений у відношенні задоволеності життям. Але в цілому впливом довіри пояснюється лише біля одної чверті загальної мінливості цього показника благополуччя, й лише біля треті цього впливу забезпечується емоційним інтелектом, насамперед – здатністю до управління своїми та чужими емоціями.

Значно краще пояснюється довірою емоційний компонент суб'єктивного благополуччя, однак роль загальної довіри як медіатора розповсюджується лише на здатність до управління чужими емоціями та, певною мірою, на емоційну обізнаність. Це означає, що, наприклад, маніпулювання емоціями іншої людини, яке за визначенням базується на відчуженні та недовірі, буде давати як результат зниження суб'єктивного благополуччя.

Звертаючись до перспектив подальших розвідок, слід підкреслити, що результати даного дослідження, проведеного на нечисельній студентській вибірці, мають значною мірою попередній характер. Для їх підтвердження та уточнення необхідна перевірка запропонованих моделей на інших вікових групах.

Література

1. Дубовик Ю. Б. Психологическое благополучие в пожилом и старческом возрасте: дис. на соискание науч. степени канд. психол. наук. Спец.: Психология зрелого, среднего и пожилого возраста / Дубовик Юлия Борисовна. – Москва, 2012. – 230 с.
2. Ильин Е. П. Психология доверия / Е.П.Ильин. – СПб.: Питер, 2013. – С. 273–274.
3. Кряж І. В. Довіра й емоційний інтелект як предиктори особистісного благополуччя студентів-психологів / І. В. Кряж, Н. В. Гранкіна-Сазонова // Психологія: реальність і перспективи. – 2017. – Вип. 8. – С. 137-143.
4. Лэнгле А. Фундаментальные мотивации экзистенции как действенная структура экзистенциально-аналитической терапии // Экзистенциальный анализ. Бюллетень. – Москва, 2009. – №1. – С. 9–31.

5. Орме Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха / Г. Орме. – М.: КСП+, 2003. – С. 20–27.
6. Осин Е. Н., Леонтьев Д. А. Апробация русскоязычных версий двух шкал экспресс-оценки субъективного благополучия // Материалы III Всероссийского социологического конгресса. М.: Институт социологии РАН, 2008.
7. Сергиенко Е.А. Тест Дж. Мэйера, П. Сэловея и Д. Карузо Эмоциональный интеллект MSCEITv. 2.0. Руководство / Е.А.Сергиенко, И.И.Ветрова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. – 176 с.
8. Телесная психотерапия. Бодинамика: [пер. с англ.] / Ред.-сост. В. Б. Березкина-Орлова. – М. АСТ: АСТ Москва, 2010. – 409 с.
9. Шпак М.М. Емоційний інтелект як особистісний ресурс забезпечення психологічного благополуччя молодших школярів // Наука и освіта. – 2016. – №5. – С. 266-270.
10. Эриксон Э. Г. Детство и общество / пер. [с англ.] и науч. ред. А. А. Алексеев. — СПб.: Летний сад, 2000.
11. Bar-On R. The impact of emotional intelligence on subjective well-being / Reuven Bar-On // Perspectives in Education. – 2005. – 23 (2). – P.41-61.
12. Burrus J. Emotional Intelligence Relates to Well-Being: Evidence from the Situational Judgment Test of Emotional Management / Burrus J., Betancourt A., Holtzman S., Minsky J., MacCann C., Roberts R.D. // Applied Psychology: Health and Well-Being. – 2012. – 4(2). – P.151-166.
13. Carmeli A. The relationship between emotional intelligence and psychological well-being / Abraham Carmeli, Meyrav Yitzhak-Halevy, Jacob Weisberg // Journal of Managerial Psychology – 2009 – Vol. 24 Iss: 1. – P.66 – 78.
14. Diener E. Subjective well-being / E. Diener // Psychological Bulletin. – 1984. – 95(3). – P.542-575. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>.
15. Harminder K. G. Emotional intelligence – an important determinant of well-being and employee behaviour: a study on young professionals / Harminder Kaur Gujral, Mehak Aneja // International Journal of Management, IT and Engineering. – 2012. – V.2 (8). – P. 322-339
16. Helliwell J. F. Trust and wellbeing / John F. Helliwell, Shun Wang // International Journal of Wellbeing. – 2011. – 1(1) – P.42-78.
17. Shaheen S. Emotional Intelligence In Relation To Psychological Well-Being among Students / S. Shaheen, H. Shaheen // International Journal of Indian Psychology. – 2016. – Volume 3, Issue 4. – No. 63.
18. Steiger J.H. Моделирование структурными уравнениями: Statistica. Глава 11. – StatSoft, 1995. – С. 3535–3698.
19. Zeidner M. The Emotional Intelligence, Health, and Well-Being Nexus: What Have We Learned and What Have We Missed? / Moshe Zeidner, Gerald Matthews, Richard D. Roberts // Applied Psychology: Health and Well-Being –2012. – Volume 4, Issue 1. – P. 1–30.

References

1. Dubovik Yu. B. Psihologicheskoe blagopoluchie v pozhilom i starcheskom vozraste: dis. na soiskanie nauch. stepeni kand. psihol. nauk. Spets.: Psihologiya zrelogo, srednego i pozhilogo vozrasta / Dubovik Y. B. – Moskva, 2012. – 230 s.
2. Ilin E. P. Psihologiya doveriya / E.P.Ilin. – SPb.: Piter, 2013. – 288 s.
3. Kryazh I. V. Dovira y emotsiyniy Intelekt yak prediktori osobistlnogo blagopoluchchya studentiv-psihologiv / I. V. Kryazh, N. V. Grankina-Sazonova // Psihologiya: realn Ist i perspektivi. – 2017. – Vip. 8. – S. 137-143.
4. Lengle A. Fundamentalnyie motivatsii ekzistentsii kak deystvennaya struktura ekzistentsialno-analiticheskoy terapii // Ekzistentsialnyiy analiz. Byulleten. – Moskva, 2009. – #1. – S. 9–31.
5. Орме Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха / Г. Орме. – М.: КСП, 2003. – С. 20–27.
6. Осин Е. Н., Леонтьев Д. А. Апробация русскоязычных версий двух шкал экспресс-оценки субъективного благополучия // Материалы III Всероссийского социологического конгресса. М.: Институт социологии РАН, 2008.
7. Сергиенко Е.А. Тест Дж. Мэйера, П. Сэловея и Д. Карузо Эмоциональный интеллект MSCEITv. 2.0. Руководство / Е.А.Сергиенко, И.И.Ветрова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. – 176 с.
8. Телесная психотерапия. Бодинамика: [пер. с англ.] / Ред.-сост. В. Б. Березкина-Орлова. – М. АСТ: АСТ Москва, 2010. – 409 с.
9. Шпак М.М. Эмоційний інтелект як особистісний ресурс забезпечення психологічного благополуччя молодших школярів // Наука и освіта. – 2016. – #5. – С. 266-270.
10. Эриксон Э. Г. Детство и общество / пер. [с англ.] и науч. ред. А. А. Алексеев. – СПб.: Летний сад, 2000.
11. Bar-On R. The impact of emotional intelligence on subjective well-being / Reuven Bar-On // Perspectives in Education. – 2005. – 23 (2). – P.41-61.
12. Burrus J. Emotional Intelligence Relates to Well-Being: Evidence from the Situational Judgment Test of Emotional Management / Burrus J., Betancourt A., Holtzman S., Minsky J., MacCann C., Roberts R.D. // Applied Psychology: Health and Well-Being. – 2012. – 4(2). – P.151-166.

13. Carmeli A. The relationship between emotional intelligence and psychological well-being / Abraham Carmeli, Meyrav Yitzhak-Halevy, Jacob Weisberg // *Journal of Managerial Psychology* – 2009 – Vol. 24 Iss: 1. – P.66 – 78.
14. Diener E. Subjective well-being / E. Diener // *Psychological Bulletin*. – 1984. – 95(3). – P.542-575. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>.
15. Harminder K. G. Emotional intelligence – an important determinant of well-being and employee behaviour: a study on young professionals / Harminder Kaur Gujral, Mehak Aneja // *International Journal of Management, IT and Engineering*. – 2012. – V.2 (8). – P. 322-339
16. Helliwell J. F. Trust and wellbeing / John F. Helliwell, Shun Wang // *International Journal of Wellbeing*. – 2011. – 1(1) – P.42-78.
17. Shaheen S. Emotional Intelligence In Relation To Psychological Well-Being among Students / S. Shaheen, H. Shaheen // *International Journal of Indian Psychology*. – 2016. – Volume 3, Issue 4. – No. 63.
18. Steiger J.H. Modelirovanie strukturnyimi uravneniyami: Statistica. Glava 11. – StatSoft, 1995. – S. 3535–3698.
19. Zeidner M. The Emotional Intelligence, Health, and Well-Being Nexus: What Have We Learned and What Have We Missed? / Moshe Zeidner, Gerald Matthews, Richard D. Roberts // *Applied Psychology: Health and Well-Being* –2012. – Volume 4, Issue 1. – P. 1–30.

УДК 159.9:37.01

Взаємозв'язок стилю саморегуляції поведінки та типів інноваційного мислення у студентів

Милославська О.В.
myloslavskaia@gmail.com

У статті розглядається проблема взаємозв'язку стилю саморегуляції поведінки та типу інноваційного мислення у студентів. Встановлено, що в адапторів зі зростанням здатності до інноваційного мислення збільшується потреба в усвідомленому плануванні діяльності та меншій вираженості набувають такі складові індивідуально стильової саморегуляції як моделювання, оцінка результатів та гнучкість. В інноваторів визначено лише один значущий взаємозв'язок між інноваційністю мислення та регулятивною гнучкістю, який на відміну від групи адапторів має позитивний характер. Зазначено, що адаптори та інноватори за своїми психологічними характеристиками є взаємодоповнюючими один одному у процесі регуляції діяльності та поведінки.

Ключові слова: саморегуляція поведінки, тип інноваційного мислення, адаптор, інноватор, студенти.

В статье рассматривается проблема взаимосвязи стиля саморегуляции поведения и типа инновационного мышления у студентов. Установлено, что у адапторов с ростом способности к инновационному мышлению увеличивается потребность в осознанном планировании деятельности, а такие составляющие индивидуально стильовой саморегуляции как моделирование, оценка результатов и гибкость становятся менее выраженными. У инноваторов определена только одна значимая взаимосвязь между инновационностью мышления и регулятивной гибкостью, которая в отличие от адапторов имеет положительный характер. Отмечено, что адапторы и инноваторы по своим психологическим характеристикам являются взаимодополняющими друг друга в процессе регуляции деятельности и поведения.

Ключевые слова: саморегуляция поведения, тип инновационного мышления, адаптор, инноватор, студенты.

The article discusses the relationship between the style of behavior self-regulation and the type of innovative thinking among students. The study used the questionnaire «The Style of Behavior Self-Regulation Behavior» by V. I. Morosanova and O. M. Konoz and the KAIMA test, which is a modification of the M. Kirton test to determine the type of innovative thinking, which was developed by M. V. Prokhorova and A. D. Teregulova. The sample consisted of 96 students of the V. N. Karazin Kharkiv National University. The first group consisted of 32 students, who, according to the results of testing, were assigned to adapters. The second group consisted of 28 students, who were assigned to innovators. A further study excluded 9 subjects who demonstrated results that allowed them to be identified as "super adapters" and "super innovators", as well as 27 subjects who showed average scores, which indicates the ambivalence of the manifestations of the adaptive-innovative style of thinking. It is established that adapters with increasing capacity for innovative thinking increase the need for conscious planning of activities, and such components of individual style self-regulation as modeling, evaluation of results and flexibility become less pronounced. Innovators have only one significant relationship between innovative thinking and regulatory flexibility, which, unlike adapters, is positive. The obtained results testify to the differences in the functioning of individual style self-regulation in the context of innovative thinking in adapters and innovators. A certain specificity of the interrelationship between innovation of thinking and individual-style self-regulation of adapters and innovators proves that these two types are complementary to each other in the process of regulation of activity and behavior in terms of their psychological characteristics. It is noted that the results of this study confirm the need for an individual approach to each student. So, both "innovators" and "adapters" can be equally effective due to application of inherent in each type of special techniques and approaches to solving problems.

Key words: behavior self-regulation, the type of innovative thinking, adapter, innovator, students.

Постановка проблеми. Нові виклики, що стоять сьогодні перед українським суспільством, свідчать про те, що воно має потребу в сучасних компетентних фахівцях, які здібні гнучко реагувати в будь-яких мінливих ситуаціях, приймати конструктивні рішення, бути ефективними в різних сферах професійної діяльності.

Студентство - перший етап ранньої дорослості. Опинившись на порозі дорослості, студенти спрямовані у майбутнє. Реалізація основних потреб цього віку призводить до відносної стабілізації особистості, формування світогляду. Центральним стає самовизначення – професійне та особистісне. Виявляється свідоме позитивне ставлення до навчання. Все це дає можливість у цей віковий період здійснювати пошуки сенсу життя, відбувається часткова гармонізація особистості та її подальше становлення [3, с.45].

Студентський вік - це час формування особистості, час, коли відбуваються її якісні зміни. Завдання сучасного ВНЗ дати сьогоднішньому студенту не тільки певну суму знань, а й можливість для творчого (в самому широкому сенсі цього слова) самовизначення. Такі якості як критичне мислення, здатність і готовність до саморозкриття і самовдосконалення необхідні фахівцям в будь-якій галузі діяльності. Всі ці якості ґрунтуються на активізації механізмів саморегуляції [9, с.49].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню проблем механізмів саморегуляції присвячені праці вітчизняних і російських вчених: К. О. Абульханової-Славської, А.В. Брушлинського, О. А. Конопкіна, В. І. Моросанової, А. В. Петровського, С. Л. Рубінштейна.

Саморегуляція (від лат. *Regulare* - приводити до ладу, налагоджувати) - доцільне функціонування живих систем різних рівнів організації і складності. Психічна саморегуляція є одним з рівнів регуляції активності цих систем, що виражають специфіку її психічних засобів відображення і моделювання дійсності, що її реалізують, у тому числі рефлексії суб'єкта. Психічна саморегуляція здійснюється в єдності її енергетичних, динамічних і змістовно-сміслових аспектів. При всій різноманітності видів проявів саморегуляція має наступну структуру: прийнята суб'єктом мета його довільної активності; модель значущих умов діяльності; програма власне виконавчих дій; система критеріїв успішності діяльності; інформація про реально досягнуті результати; оцінка відповідності реальних результатів критеріям успіху; рішення про необхідність і характер корекцій діяльності. Саморегуляція являє собою замкнений контур регулювання і є інформаційним процесом, носіями якого виступають різні психічні форми відображення дійсності. Залежно від виду діяльності та умов її здійснення вона може реалізуватися різними психічними засобами - чуттєвими конкретними образами, уявленнями, поняттями та ін.[13, с.352].

Поняття «саморегуляція», як зазначає М.В. Балущок, може розумітися у вузькому та широкому смислі. Поняття саморегуляції у вузькому смислі розуміють в контексті конкретного виду діяльності, психології психічних станів, у широкому смислі саморегуляція є процесом, що забезпечує стабільність системи, її відносну стійкість та рівновагу, а також цілеспрямовану зміну механізмів, що пов'язані із контролем за діяльністю, процеси управління на рівні власної особистості, її цілей, смислів, життєвого шляху[1, с.150].

На підставі результатів аналізу наукових джерел, К. Лисенко-Гелемб'юк доходить до висновку, що саморегуляція слугує розкриттю людиною власних можливостей, коректує відповідно відповідей до поставлених цілей психофізіологічні функції її організму, впорядковує можливості особистості адекватно до вимог діяльності чи ситуації [8, с.32]

На певних стадіях, підкреслює І. Галян, особистість починає свідомо організовувати свою діяльність, визначаючи свій власний розвиток [4, с. 160].

Особливої актуальності питання саморегуляції набувають у студентському віці, коли зміна соціальної ситуації розвитку, потреба адаптації до нового соціального, освітнього середовища ставить першочергове завдання – адекватно відповідати на виклики буття [5, с. 68].

Ступінь сформованості індивідуальної саморегуляції В.Є. Джагарян та Т.Ю. Сінченко визначають як одну з індивідуально-психологічних характеристик, що обумовлюють успішність професійно-трудова, навчальної та творчої діяльності [6, с.635].

Саморегуляція розглядається Е.Ф. Зеєром як «механізм реалізації інноваційної діяльності, під нею розуміється внутрішня психічна активність по ініціації, побудови, підтримки та управління різними видами довільних дій, які визначаються цілями» [2, с. 295]. При здійсненні інноваційної діяльності відбувається спочатку прийняття рішення про те, як діяти. При цьому готових програм дії такий вид діяльності, як правило, не має. Суб'єкту доводиться самому вибудовувати свою програму, вибирати способи дій, не маючи готового рішення, що є відмінною рисою діяльності, яку можна назвати інноваційною [2, с. 295].

Специфіка інноваційного мислення полягає в тому, що воно нерозривно пов'язане з діяльністю [14, с.94]. Інноваційне мислення є конструктивним. Під конструктивністю розуміється здатність діагностично і реалістично ставити мету, вибирати адекватні їй методи і засоби, планувати послідовність своїх дій, визначати ступінь досягнення мети і в разі необхідності діалектично її коригувати, своєчасно вносити зміни в реалізований план, розуміти наслідки впровадження інновації [14, с.96].

Як констатує О.В. Кузнецова, наукові напрацювання попередників дозволяють розглядати інноваційність не тільки у вузькому, прикладному аспекті – як здатність особистості сприймати, оцінювати та впроваджувати нові ідеї та технології, а в широкому – як здатність особистості приймати новизну, мінливість і складність світу, що сприяє створенню суб'єктом нових стратегій поведінки та діяльності. Саме інноваційність як окрема властивість особистості є ядром (генералізованою ознакою) інноваційного потенціалу, який поєднує комплекс різноманітних психологічних властивостей, що також мають значення для ініціювання та перебігу інноваційної взаємодії людини зі світом[7, с.71].

Інноваційне мислення спрямоване на забезпечення інноваційної діяльності, що здійснюється на когнітивному і інструментальному рівнях, що характеризується як творче, науково-теоретичне, соціально позитивне, конструктивне, перетворює, практичне. Специфіка інноваційної діяльності та відповідного їй інноваційного мислення передбачає високий рівень пізнавальних здібностей індивіда, який полягає в здатності до постійного оновлення теоретичних знань, вмінню застосувати їх у практичній професійній діяльності, вироблення навичок використання конкретних знань і набутого досвіду в тій чи іншій сфері професійної діяльності [11, с.21].

Відповідно до теорії М. Кіртона кожна людина має індивідуальний тип мислення, який впливає на її підхід до прийняття рішень, реалізацію завдань та творче ставлення до справи. Індивідуальний стиль мислення характеризує також діяльнісне середовище, в якому кожен реалізував би себе найкращим чином.

Таким чином, з нашої точки зору, проблема вивчення взаємозв'язку стилю саморегуляції

поведінки та типів інноваційного мислення студентів, як майбутніх фахівців-професіоналів, є актуальною та представляє певний науковий інтерес.

Метою статті є висвітлення результатів дослідження взаємозв'язків між стилем саморегуляції поведінки і типом інноваційного мислення у студентів.

Об'єктом дослідження виступає саморегуляція поведінки, предметом - взаємозв'язки індивідуально-стильової саморегуляції та типу інноваційного мислення у студентів.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні були використані такі методики:

1. Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» В. І. Моросанової, Є. М. Коноз, який використовувався для дослідження стилю саморегуляції. Опитувальник складається з 46 тверджень, що входять до складу 6 шкал, що виділяються у відповідності з основними регуляторними процесами (планування, моделювання, програмування, оцінка результатів) і регуляторно-особистісними властивостями (гнучкість і самостійність). Структура опитувальника така, що ряд тверджень входять відразу до складу двох шкал у зв'язку з тим, що їх можна віднести до характеристики, як регуляторного процесу, так і властивостей регуляції. [10, с.118-127.].

2. Тест КАІМА, який є модифікацією тесту М. Кіртона для визначення типу інноваційного мислення авторами якої є М.В. Прохорова та А.Д. Терехулова. Тест відповідає критеріям ефективності і може бути використаний для діагностики адапторсько-інноваційного стилю мислення [12, с.406]. Методика складається з 39 тверджень та спрямована на виявлення характеристик, які представлені на двох протилежних полюсах одного континууму: інноваторство і адапторство [12, с.403].

Особи, чий переваги (у кількісному вираженні) близькі до одного полюса шкали називаються «інноваторами», а ті, чий переваги близькі до протилежного - «адаптора». У деяких тип мислення лежить особливо близько до крайніх значень. Таких людей можна назвати «суперадапторами» і «суперінноваторами».

Адапторсько-інноваційний стиль є біполярної конструкцією, яка допомагає визначити кращий підхід до вирішення проблеми для кожної людини. Кожен може бути розташований на континуумі від здатності «робити речі краще» до здатності «робити речі по-іншому». В екстремальних значеннях континууму знаходяться крайні адаптори і крайні інноватори. Теорія М. Киртона дозволяє визначити, хто є агентом змін на різних етапах організаційного розвитку, яким чином адаптори і інноватори взаємодіють між собою [12, с.400].

В якості методу математичної обробки даних був використано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена.

Вибірку склали 96 студентів Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. Першу групу склали 32 особи, які за результатами тестування були віднесені до адапторів, другу – 28 осіб, що були віднесені до інноваторів. З подальшого дослідження були виключені 9 досліджуваних, які продемонстрували результати, що дозволили визначити їх як «суперадапторів» та «суперінноваторів», а також 27 досліджуваних, які показали середні бали, що свідчить про амбівалентність проявів адапторсько-інноваційного стилю мислення.

Далі нами були встановлені взаємозв'язки стилів саморегуляції поведінки з показниками інноваційності мислення у виділених групах. Результати кореляційного аналізу наведені у таблиці 1.

Таблиця 1

Шкали опитувальника «Стиль саморегуляції поведінки»	Адаптори	Інноватори
Планування	0,625**	0,061
Моделювання	-0,358*	0,043
Програмування	-0,108	-0,022
Оцінка результатів	-0,542 **	0,146
Гнучкість	-0,514 **	0,537 **
Самостійність	0,137	0,173

Примітка: * - рівень значущості $p \leq 0,05$; ** - рівень значущості $p \leq 0,005$

У групі адапторів між інноваційністю мислення встановлено значущий додатний взаємозв'язок зі шкалою «Планування» ($r = 0,625$, $p \leq 0,005$), та від'ємні значущі взаємозв'язки зі шкалами «Моделювання» ($r = -0,358$, $p \leq 0,05$), «Оцінка результатів» ($r = -0,542$, $p \leq 0,005$) та «Гнучкість» ($r = -0,514$, $p \leq 0,005$).

Отже, у цій групі актуалізація здатності до інноваційного мислення супроводжується зростанням потреби в усвідомленому плануванні діяльності, формування більш реалістичних, деталізованих, ієрархічних та стійких планів, а також зменшення вираженості таких складових саморегуляції як:

- уявлення про зовнішні та внутрішні умови діяльності, ступінь їх усвідомленості, деталізованості, адекватності, здатність виділяти значущі умови досягнення цілей як у наявній ситуації, так і в перспективному майбутньому;

- здатність виділяти значущі умови досягнення цілей, більш успішно оцінювати як сам факт неузгодженості отриманих результатів з метою діяльності, так і причини, що призвели до нього, гнучко адаптуватися до зміни умов;

- здатність гнучко змінювати розроблені програми дій в нових обставинах, при невідповідності отриманих результатів цілям ефективно проводити корекцію програми дій до отримання прийняттого результату.

У групі інноваторів між інноваційністю мислення встановлено лише один значущий взаємозв'язок зі шкалою «Гнучкість», який на відміну від групи адапторів має додатний характер ($r = 0,537, p \leq 0,005$).

Зміст отриманого взаємозв'язку свідчить про те, що у цій групі разом зі зростанням здатності до інноваційного мислення більшої вираженості набуває здатність при виникненні непередбачених обставин перебудовувати плани і програми виконавчих дій та поведінки, швидко оцінювати зміну значущих умов і змінювати програму дій, вносити корективи в систему саморегуляції при зміні зовнішніх і внутрішніх умов.

Отримані результати знаходять своє підтвердження у результатах дослідження М.В. Прохорової та А.Д. Терегулової психологічні характеристики адапторів та інноваторів є взаємодоповнюючими одна одній. Адаптор приймає на себе повноваження всередині стійких структур, при роботі з інноватором забезпечує стабільність, порядок і послідовність, надійний фундамент для ризикованих операцій інноватора. Інноватор приймає на себе контроль в невизначених ситуаціях, при роботі з адаптором утримує поставлену мету, розриваючи зв'язок з минулим досвідом або прийнятими теоріями [12, с.402].

Висновки. У групі адапторів встановлено більшу кількість значущих кореляційних зв'язків, один з яких має позитивний характер, і три - негативний. У цій групі разом зі зростанням здатності до інноваційного мислення збільшується потреба в усвідомленому плануванні діяльності, але, у той же час, меншої вираженості набувають такі складові індивідуально стильової саморегуляції як моделювання, оцінка результатів та гнучкість.

У групі інноваторів визначено лише один значущий взаємозв'язок між інноваційністю мислення та регулятивною гнучкістю, який на відміну від групи адапторів має додатний характер.

Отримані результати свідчать про відмінності функціонування індивідуально стильової саморегуляції в контексті інноваційного мислення в адапторів та інноваторів. Визначена специфіка взаємозв'язків інноваційності мислення та індивідуально – стильової саморегуляції адапторів та інноваторів доводить, що ці два типи за своїми психологічними характеристиками є комплементарними одне одному у процесі регуляції діяльності та поведінки.

Слід зазначити, що результати даного дослідження ще раз підтвердили необхідність індивідуального підходу до кожного студента. Отже і «інноватори», і «адаптори», можуть бути в рівній мірі ефективними за рахунок застосування властивих кожному типу особливих прийомів та підходів у вирішенні завдань.

Література

1. Балушок М. В. Саморегуляція як фактор внутрішньоособистісного конфлікту в юнацькому віці. Вісник Національного університету оборони України. 2014. №. 4. С. 146-151.
2. Быкова Е. А. Психологические механизмы формирования готовности обучающихся к инновационной деятельности. Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6. №. 4. С. 294 – 299.
3. Вітвицька С.С. Особистісно орієнтоване виховання студентів у вищих навчальних закладах освіти. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 50-78.
4. Галян І. Психологічний аналіз сутності саморегуляції як особистісної. Збірник наукових праць: психологія (Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія). 2015. С. 154-161.
5. Гринців М. Психічна саморегуляція як умова особистісного зростання студентів. Проблеми гуманітарних наук. Психологія. 2015. №. 37. С. 67–79.
6. Джагарян В.Е., Синченко Т.Ю. Специфика стилей мышления и стилей саморегуляции у аспирантов гуманитарного и технического профилей. Инновационный потенциал субъектов образовательного пространства в условиях модернизации образования: материалы Первой Международной научно-практической конференции (24–26 ноября 2010 г., Ростов-на-Дону). Ростов н/Д: ИПО ПИ ЮФУ, 2010. С. 634 – 639.
7. Кузнецова О. В. Факторная структура простору адаптивно-інновативних характеристик особистості. Наука і освіта. 2015. №. 11-12. С. 66-73.
8. Лисенко-Гелемб'юк К. Вплив саморегуляції на соціалізацію особистості: історія та сучасний погляд на проблему. Освітній простір України. 2014. №. 4. – С. 26-33.
9. Милославська О. В. До проблеми розвитку творчого мислення в студентів. Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія: Психологія. 2015. №. 57. С. 49-52.
10. Моросанова В.И., Коноз Е.М. Стилевая саморегуляция поведения человека. Вопросы психологии. 2000. №2. С. 118-127.
11. Пахно И. В. Инновационная активность и новообразования личности: метасистемный подход. Психология в экономике и управлении. 2015. Т. 7. – №. 1. С. 16-25.
12. Прохорова М. В., Терегулова А. Д. Диагностика адапторско-инноваторского когнитивного стиля. Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2014. №. 2-1. С. 400-406.

13. Психологический словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. М.: Политиздат. - 492с.

14. Усольцев А. П., Шамало Т. Н. Понятие инновационного мышления. Педагогическое образование в России. 2014. №. 1. С. 94-98.

Literatura

1. Balushok M. V. Samorehuliatsiia yak faktor vnutrishnoosobystisnoho konfliktu v yunatskomu vitsi. Visnyk Natsionalnoho universytetu obrony Ukrainy. 2014. №. 4. S. 146-151.

2. Bykova E. A. Psihologicheskie mehanizmy formirovaniya gotovnosti obuchajushhihsjak innovacionnoj dejatel'nosti. Izvestija Saratovskogo universiteta. Novaja serija. Serija Akmeologija obrazovanija. Psihologija razvitija. 2017. T. 6. №. 4. S. 294 – 299.

3. Vitvyska S. S. Osobystisno oriientovane vykhovannia studentiv u vshchychk navchalnykh zakladakh osvity. Profesiina pedahohichna osvita: osobystisno oriientovanyi pidkhdid : monohrafiia / za red. O. A. Dubaseniuk. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2012. S. 50-78.

4. Halian I. Psykholohichni analiz sutnosti samorehuliatsii yak osobystisnoi. Zbirnyk naukovykh prats: psykholohiia (Zbirnyk naukovykh prats: filosofiia, sotsiolohiia, psykholohiia). 2015. S. 154-161.

5. Hryntsiv M. Psykhichna samorehuliatsiia yak umova osobystisnoho zrostantia studentiv. Problemy humanitarnykh nauk. Psykholohiia. 2015. №. 37. S. 67–79.

6. Dzhagarjan V. E., Sinchenko T. Ju. Specifika stilej mishlenija i stilej samoreguljacji u aspirantov gumanitaronogo i tehničeskogo profilej. Innovacionnyj potencial sub"ektov obrazovatel'nogo prostranstva v uslovijah modernizacii obrazovanija: materialy Pervoj Mezhdunarodnoj nauchno-praktičeskoj konferencii (24–26 nojab rja 2010 g., Rostov-na-Donu). Rostov n/D: IPO PI JuFU, 2010. S. 634 – 639.

7. Kuznietsova O. V. Faktorna struktura prostoru adaptivno-innovativnykh kharakterystyk osobystosti. Nauka i osvita. 2015. №. 11-12. S. 66-73.

8. Lysenko-Helemb'iuk K. Vplyv samorehuliatsii na sotsializatsiiu osobystosti: istoria ta suchasnyi pohliad na problemu. Osvitnii prostir Ukrainy. 2014. №. 4. – S. 26-33.

9. Myloslavska O. V. Do problemy rozvytku tvorchoho myslennia v studentiv. Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni VN Karazina. Serii: Psykholohiia. 2015. №. 57. S. 49-52.

10. Morosanova V. I., Konoz E. M. Stilevaja samoreguljacija povedenija cheloveka. Voprosy psihologii. 2000. №2. S. 118-127.

11. Pahno I. V. Innovacionnaja aktivnost' i novoobrazovanija lichnosti: metasistemnyj podhod. Psihologija v jekonomike i upravlenii. 2015. T. 7. – №. 1. S. 16-25.

12. Prohorova M. V., Teregulova A. D. Diagnostika adaptorsko-innovatorskogo kognitivnogo stilja. Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo. 2014. №. 2-1. S. 400-406.

13. Психологический словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. М.: Политиздат. - 492с.

14. Усол'цев А. П., Шамало Т. Н. Понятие инновационного мышления. Педагогическое образование в России. 2014. №. 1. S. 94-98.

УДК 159.9.075 УДК 159.938

Вивчення структурної організації особистості військовослужбовців в рамках психологічного супроводу на етапі їх адаптації

Мозговий В. І.
viktorbrain65@gmail.com

У статті досліджується питання ефективності застосування алгоритму психокорекційних заходів психологічного супроводу на етапі адаптації військовослужбовців строкової служби до військової діяльності. Виявлено специфічні особистісні чинники, які чутливі до впливу заходів психологічного супроводу на емоційному, поведінковому та комунікативному рівнях. Проаналізовано особливості п'ятифакторної особистісної структури військовослужбовців, які пройшли адаптаційні заходи. Показано, що набуті ними особистісні зміни в процесі адаптації призвели до позитивного процесу формування особистісної ідентифікації з образом військовослужбовця та військової служби. Визначено фокус подальшої роботи психологів з військовослужбовцями в період їх адаптації, зокрема задіяння їх інтелектуальної сфери та визначення копінг-стратегій у подоланні стресу.

Ключові слова: адаптація, психологічний супровід, військовослужбовець, факторна структура особистості.

В статье исследуется вопрос эффективности применения алгоритма психокоррекционных мероприятий психологического сопровождения на этапе адаптации военнослужащих срочной службы к военной деятельности.

Выявлены специфические личностные факторы, которые чувствительны к воздействию мероприятий психологического сопровождения на эмоциональном, поведенческом и коммуникативном уровнях. Проанализированы особенности пятифакторной личностной структуры военнослужащих, прошедших адаптационные мероприятия. Показано, что полученные ими личностные изменения в процессе адаптации привели к положительному процессу формирования личностной идентификации с образом военнослужащего и военной службы. Определены фокус дальнейшей работы психологов с военнослужащими в период их адаптации, в частности задействования их интеллектуальной сферы и определения копинг-стратегий в преодолении стресса.

Ключевые слова: адаптация, психологическое сопровождение, военнослужащий, факторная структура личности.

The article analyzes peculiarities of the structural organization of servicemen personality regular service at the stage of their adaptation to military activity.

The criteria for identifying and researching the personal level of the neuromuscular stability of servicemen, their susceptibility to suicidal behavior, emotional breakdown and the presence of their asocial settings, which influences the formation of a risk group and a group of additional attention, are identified.

The question of the effectiveness psycho-corrective algorithm application measures of psychological support at the stage of regular service soldier's adaptation, which includes 5 stages: psychodiagnostic examination, psycho education, training sessions, individual consultations and conducting of repeated psychodiagnostic examination of servicemen. At each stage, the complex influence on emotional regulatory and communicative spheres of a soldier personality is realized.

The specific personality factors that are sensible to the influence of psychological support measures are revealed. These factors are the main focus of a military psychologist work during the conduct of psychological support for servicemen at the stage of adaptation to military service.

The effectiveness of the proposed system of psychological support and application of the corresponding algorithm of measures at the stage of servicemen adaptation to the requirements of military service is confirmed, as a result of which there is an increase of their psychological stability and formation of identity with military service personnel.

The difference in the personal structure among different groups of military personnel was revealed. The focus of further psychologists work with different groups of servicemen during the period of their adaptation is determined.

Key words: adaptation, psychological support, serviceman, factor structure of personality.

Постановка проблеми. Застосування ефективної моделі психологічного супроводу військовослужбовців строкової служби на етапі їх адаптації до військової діяльності обумовлено нагальними потребами сучасної армії де обслуговування та володіння високоякісною зброєю і технікою може бути забезпечено спеціально відібраним, навченим і адаптованим до військової діяльності особовим складом здатним протистояти впливу негативних стрес-факторів обумовлених військовою службою.

Своєчасне виявлення осіб з нервово-психічною нестійкістю, схильних до суїцидальної поведінки, емоційного зриву та асоціальних установок, дозволяє виявити групи ризику та групи додаткової уваги серед військовослужбовців, що дозволяє вчасно скласти належні висновки та відповідні рекомендації керівному складу військової частини, командирам (начальникам) військових підрозділів. Первинне психодіагностичне обстеження військовослужбовців проводиться на початку їх адаптації у перші дні

перебування в частині. Нажаль, психодіагностичні дані надані в особовій справі призвоника по-перше, не завжди відповідають дійсності, по-друге, отримані дані різняться через відсутність загальноприйнятого стандартизованого психодіагностичного пакету методик, який повинен застосовуватися на етапі професійно-психологічного відбору, як психологом військкомату, так і психологом військової частини.

Разом з тим, постає слушне питання щодо заходів подальшого психологічного супроводу та відповідного впливу з боку психологів частини на особистість військовослужбовців, які увійшли до груп ризику та додаткової уваги на етапі їх адаптації до військової служби. Поряд з проведенням контент-аналізу, індивідуальної бесіди, особистого спостереження, діагностування [1, с.4] важливим методом ефективного впливу на особистість військовослужбовця є застосування певного комплексу спеціально спланованих психокорекційних заходів спрямованих на покращення їх адаптації до військової діяльності.

Застосування ефективних технологій психологічної підтримки, спрямованих на підвищення рівня нервово-психічної стійкості військовослужбовців дозволить подолати вплив стресових чинників, пов'язаних із призовом до армії і відповідно покращити формування особистісної ідентифікації з образом військовослужбовця та військовою діяльністю. Все це може значно зменшити кількість осіб, які попередньо були виявлені в групах «ризик» та допоміжної уваги і тим самим значно зменшити прояви нервово-психічних розладів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідники розглядають професійну діяльність як один із соціальних стресорів дезадаптуючий ефект якого вважається у 1,5 рази вищий, ніж біологічних, у 2,3 рази – ніж соціально-психологічних і 6,7 разів – ніж побутових чинників [2, с. 215]. Деякі науковці розглядають цей стрес як уособлений вид стресу [12, с. 3] – “професійний стрес” [13, с. 10].

Вплив екстремальних умов військової професійної діяльності на психологічний стан військовослужбовців може приводити до небажаних негативних психічних станів дезадаптації, зниження опірності організму, нервово-психічного перенапруження [3; 4] втрати рівня боєздатності та порушення психічного здоров'я особового складу його фізіологічних, психологічних і духовних якостей. Наростання рівня психічного напруження може коливатися залежно від індивідуальних особливостей суб'єкта: від легкого збудження до відчуття паралізуючого страху [5].

Так, О.І Попович виділяє чотири основні періоди у динаміці адаптації: початковий; відносної нормалізації функціональних можливостей організму та професійної працездатності; завершальний (поява дезадаптаційних проявів); реадaptaції до служби в мирних умовах [6].

Зокрема, початковий період характеризується загальними адаптаційними перебудовами організму особистості до несприятливих (екологічних, соціально-психологічних та ін.) чинників діяльності в екстремальних умовах. У цей період підвищується рівень ситуаційної тривожності, погіршується самопочуття і настрої, відзначається різке зростання переліку скарг на стан здоров'я. Разом з цим, знижується стійкість до навантажень і погіршується продуктивність виконання професійних дій на фоні збільшення кількості помилок.

Початковий період адаптації триває від 2 тижнів до 1-1,5 місяця залежно від конкретних умов діяльності військовослужбовців, індивідуальних особливостей організму (конституції, стану здоров'я, мотивації тощо) та якості медико-психологічної допомоги. У військовослужбовців строкової служби цей період співпадає з проходженням так званого «курсу молодого бійця» напередодні складання ними військової присяги.

Ряд дослідників стверджують, що одним з факторів, що сприяє стресу, є віковий, наприклад, вік призову в армію (18-20 років) вважається досить важливим для остаточного формування особистості, а тому найбільш чутливим до психотравмуючого впливу [7].

Як зазначає В.Є. Попов, потрапляючи в ситуацію підвищеного ризику для життя, військовослужбовець адаптується до неї, приймаючи правила і норми, що істотно відрізняються від тих, що прийнято в повсякденному житті [8]. Так, наприклад, людині з багатим внутрішнім світом і різнобічним сприйняттям складніше протистояти екстремальним умовам і тому адаптація до екстремальних ситуацій у них ускладнена [9].

Ю.А. Александровський відзначає, що через кілька місяців після екстремальних впливів непатологічні і патологічні реакції мають тенденцію до трансформації в більш важкі форми психічних розладів і вводить поняття “соціально-стресовий розлад” та приводить наступну класифікацію наслідків впливу на людину екстремальних умов: неврози, реактивні стани, психопатії, алкоголізм і реактивні психози [10].

Як правило, військовослужбовці, які отримали «соціально-стресовий розлад» були у складі, виявлених на початку служби, так званих групах ризику або додаткової уваги.

Ефективна профілактика стресових розладів можлива на етапі адаптації військовослужбовців завдяки успішно проведеному психологічному супроводу. Так, за О.І. Козаковою психологічний супровід за О. Козаковою – це комплексний метод, в основі якого поєднання чотирьох функцій: діагностика суті виниклої проблеми; інформація про суть проблеми й шляхи її розв'язання; консультація на етапі ухвалення рішення й вироблення плану вирішення проблеми; первинна допомога на етапі розв'язання проблеми [11].

Метою статті є дослідження ефективності застосування алгоритму психокорекційних заходів психологічного супроводу на етапі адаптації військовослужбовців строковиків до військової служби та виявленні сензитивних до психологічного впливу особистісних чинників на рівні вивчення структур-

ної організації їх особистості. Визначення подальшого фокусу роботи психологів в підрозділах частини з військовослужбовцями, що належать до груп ризику та додаткової уваги.

Наукове і практичне значення роботи полягає в тому, що отримані емпіричні дані певних змін на рівні структурної організації особистості військовослужбовців показали ефективність застосування алгоритму психокорекційних заходів в рамках психологічного супроводу на етапі їх адаптації до військової діяльності. Апробований комплекс заходів є ефективною психологічною допомогою, яка сприяє підвищенню нервово-психічної стійкості, підтримки та розвитку особистості військовослужбовця і може використовуватися фахівцями екстремального профілю, зокрема, психологами військових частин.

Виклад основного матеріалу. Період адаптації військовослужбовців, які призвалися на строкову службу до 8-го навчального центру Державної спеціальної служби транспорту, як правило, складає 3-4 тижні, він починається з дня прибуття молодого поповнення в частину до прийняття ними військової присяги та початку професійного навчання. Під час проходження новобранцями адаптації основними завданнями психологів частини є виявлення серед особового складу груп «ризик», додаткової уваги та стійких; організація заходів психологічного супроводу; подолання негативних наслідків впливу основних стрес-факторів на військовослужбовців (відрив від родини, новий режим дня, публічність і т.ін.) та формування у них позитивної ідентифікації з військовою діяльністю.

Концепція роботи полягала у розробці та впровадженні алгоритму заходів психологічного супроводу, вивченні їх психологічного впливу на особистість військовослужбовців та виявленні тих особистісних чинників, які найбільш чутливі до цілеспрямованого психологічного впливу на особистість військовослужбовця і можуть стати у подальшому фокусом спільної цілеспрямованої роботи психологів частини і офіцерів з МПЗ.

Психологами частини був запропонований наступний алгоритм заходів психологічного супроводу, направлений на підвищення рівню адаптації молодого поповнення до вимог військової служби:

1. Проведення психодіагностичного обстеження військовослужбовців з метою вивчення їх індивідуальних соціально-психологічних якостей та виявлення «груп ризику», додаткової уваги за психологічними ознаками. Результатом обстеження є створення бази даних особового складу по кожному військовому підрозділу частини, що є основою для подальшого планування роботи та її спрямування з кожною із виявлених груп. Така робота повинна проводитися у тісній взаємодії психологів, командирів підрозділів, штабу, офіцерів відділень МПЗ та медичних працівників.

2. Проведення психоосвіти (психоедукації) новоприбулого особового складу, направленої на формування адекватного уявлення про армію та її вимог до військовослужбовця, профілактику девіантної, делінквентної та суїцидальної поведінки в ситуації переживання ними призову в армію, як психотравмуючої ситуації. Ознайомлення з основними стрес-факторами, які впливають на психіку військовослужбовця та шляхи їх подолання. Особлива увага приділяється інформуванню військовослужбовців щодо ролі психолога в частині та його обов'язках.

Психоосвіта проводиться у перші три доби перебування у частині, на цьому етапі її доцільно проводити на рівні роти.

3. Проведення низки тренінгових занять, направлених на стабілізацію психоемоційного стану та задіяння особистісного ресурсу; підвищення комунікативності та командотворення. Тренінгові заняття з молодим поповненням проводяться повзводно на протязі всього періоду адаптації, щотижнево.

4. Проведення індивідуальних консультацій з військовослужбовцями, в першу чергу, з тими з них, хто увійшов до групи ризику, додаткової уваги, відмовляється від використання зброї та особистого запиту. Психологічні консультації на цьому етапі виконують перш за все інформаційну функцію, як для новобранців та їх батьків, так і для інформування командирів підрозділів. В той же час, вони можуть носити і психокорекційний характер в залежності від сили психоемоційного переживання молодого чоловіка та ступеню його готовності до служби в армії.

5. Проведення повторного психодіагностичного обстеження військовослужбовців з метою вивчення впливу заходів психологічного супроводу на індивідуальні психологічні якості та виявлення «груп ризику», додаткової уваги за психологічними ознаками

Завдання психолога, який забезпечує психологічний супровід, полягає в тому, щоб створювати необхідні умови для адекватного розуміння військовослужбовцем своєї життєвої ситуації, завдань, які поставлені перед ним державою і командуванням, можливих варіантів поведінки, пошуку ресурсів на реалізацію себе в процесі проходження служби, подоланню певних труднощів, які виникають на певних її етапах.

Психодіагностичне обстеження пройшли 368 військовослужбовців, що призвалися восени 2017 року до Чернігівського 8 навчального центру Державної спеціальної служби транспорту. Психодіагностичний пакет склали наступні методики: «Прогноз», опитувальник Кеттела (форма С), анкета-опитувальник щодо сімейного стану, соціальних контактів та відношення до застосування зброї; проективні методики «Геометричні фігури»; «Психогіометричний малюнок чоловіка»; Проективна методика «Дерево» та спеціально розроблена анкета особистісної самооцінки.

На основі отриманих психодіагностичних даних було виявлено п'ять піддослідних груп: група «ризик», група «стійких», група додаткової уваги, група «нещирих», група неготових до застосування

зброї. Остання п'ята група входила до групи «стійких» і була виділена на основі анкети-опитування. Після проведення затвердженого алгоритму заходів та індивідуальних консультацій з'ясувалося, що військовослужбовці згодні використовувати зброю згідно статутних вимог і остаточно увійшли до групи «стійких».

Після проведення заходів психологічного супроводу було проведено повторне психодіагностичне обстеження особового складу. Отримані дані були оброблені методом математичної статистики.

В таблиці 1 представлено динаміка кількісних змін до і після роботи психологів згідно запропонованого комплексу заходів психологічного супроводу.

Таблиця 1

Динаміка кількісних змін в досліджуваних
групах військовослужбовців до і після роботи психологів

Групи в/с	До роботи психологів		Після роботи психологів		Результат	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Група ризику	41	11,1	34	9,2	7	1,9
Група додаткової уваги	47	12,8	18	4,9	29	7,9
Група нещирих	32	8,7	8	2,2	24	6,5
Група стійких	248	67,4	308	83,7	60	16,3
Всього:	368	100	368	100	-	-

Результати повторного обстеження, як видно з таблиці 1, показали, що від загальної кількості обстежених: 1) «група ризику» зменшилась на 1,9 % (7 осіб), відповідно з 41 особи до 34 військовослужбовців; 2) група «додаткової уваги» зменшилась на 7,9 % з 47 осіб до 18 осіб; 3) група «нещирих» зменшилась на 6,5% з 32 осіб до 8; 4) група «стійких» відповідно збільшилась на 16,3 % (60 осіб) з 273 осіб до 308 осіб, що безумовно підтвердило ефективність застосування комплексу заходів психологічного супроводу на етапі адаптації військовослужбовців до вимог військової служби та підвищення рівня їх психологічної стійкості і виконання ними службових обов'язків.

Разом з тим, нами були отримані статистично значимі якісні показники щодо ефективності впровадження моделі психологічного супроводу після математико-статистичної обробки даних за допомогою програми SPSS Statistic.

Так, в таблиці 2 представлено зсуви в результатах до і після застосування алгоритму заходів психологічного супроводу у дослідницьких групах за основними шкалами методики «Прогноз».

Таблиця 2

		Правдивість - Правдивість попередня	НПС - НПС попередній	Суїцидальна схильність - Суїцидальна схильність попередня	Емоційний зрив - Емоційний зрив попередній
Група ризику	Z	-,116 ^a	-3,282 ^b	-2,790 ^b	-3,562 ^b
	Асимпт. знач.	,908	0,001*	0,005*	0,000**
Група додаткової уваги	Z	-,869 ^a	-4,062 ^b	-1,580 ^b	-2,863 ^b
	Асимпт. знач.	0,385	0,000**	0,114	0,004*
Група нещирих	Z	-4,437 ^a	-3,918 ^b	-2,230 ^b	-2,793 ^b
	Асимпт. знач.	0,000**	0,000**	0,026*	0,005*

* $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$

Як видно з таблиці 2 за критерієм W Уїлкоксона у групі «ризик» за трьома основними шкалами «нервово-психічна стійкість», «схильність до суїциду», «схильність до емоційного зриву» отримано статистично значимі критерії де ($p \leq 0,01$; $p \leq 0,05$). У групі «додаткової уваги» статистично значимі критерії отримано за двома шкалами: «нервово-психічна стійкість» та «схильність до емоційного зриву». У групі «нещирих» за всіма чотирма шкалами «правдивість», «нервово-психічна стійкість»,

«схильність до суїциду», «схильність до емоційного зриву» отримано статистично значимі критерії які підтверджують підвищення нервово-психічної стійкості у військовослужбовців, зниження у них суїцидальних намірів та схильності до емоційного зриву після роботи психологів згідно запропонованого ними алгоритму заходів психологічного впливу на особистість військовослужбовців.

В таблиці 3 представлено статистично значимі критерії тих особистісних характеристик (за методикою Кеттела), які були піддані впливу алгоритму психологічних заходів у ході психологічного супроводу військовослужбовців, хто входив до групи ризику.

Таблиця 3

Статистично значимі критерії особистісних чинників за Кеттелом

	Товарність	Виспелуваність	Емоційна стійкість	Домінування	Регульованість	Моральна нормативність	Смицливість	Емоційна чутливість	Щодорність	Мрійливість	Дипломатичність	Тривожність	Сприйнятність до нового	Самоствійність	Самоисципицтво	Напруженість	Працьовитість (Кеттел)	Коефіцієнт адаптації
Статистика U Манна-Уїтні	131,000	154,500	136,000	125,500	102,500	112,500	122,500	162,500	158,500	123,500	149,500	127,500	163,000	118,500	161,500	90,500	145,500	98,500
Статистика W Уїлкоксона	407,000	290,500	412,000	401,500	378,500	388,500	398,500	438,500	434,500	259,500	285,500	263,500	299,000	254,500	437,500	226,500	421,500	374,500
Z	-1,530	-,875	-1,391	-1,701	-2,354	-2,059	-1,792	-,621	-,425	-1,767	-,994	-1,635	-,607	-1,911	-,650	-2,719	-1,116	-2,446
Асимпт. знч. (двухстороння)	,126	,382	,164	,089	,019	,039	,073	,535	,670	,077	,320	,102	,544	,056	,516	,007	,264	,014
Точная знч. [2*(1-сторонняя Знач.)]	,135	,404	,177	,095	,019	,040	,079	,544	,680	,084	,329	,107	,563	,061	,525	,007	,275	,013

Як видно із таблиці 3, за критеріями U Манна Уїтні та Уїлкоксона отримано статистично значимі критерії де ($p \leq 0,01$; $p \leq 0,05$) психологічного впливу на особистісні чинники, які входять до наступних сфер особистісних властивостей:

- 1) емоційна сфера – F безтурботність (0,019) та Q4 напруженість (0,007);
- 2) регуляторна сфера -G нормативність (0,039);
- 3) комунікативна сфера - Q2 самостійність (0,053).

Аналіз отриманих даних дозволяє припустити, що кількісне зниження військовослужбовців з груп «ризик», «додаткової уваги» та «нещирих» і відповідно подолання ними стресу, пов'язаного з призовом, відбулося завдяки психологічному впливу вищезазначених заходів за певною логікою. Перш за все, вплив відбувся на емоційну сферу за рахунок проведеної психоедукації, що відповідно вплинуло на певні зміни у поведінці (тренінги із стабілізації емоційного стану, задіяння ресурсу та психосаморегуляції), відновило стабільний психоемоційний стан і дозволило побудувати нові комунікативні зв'язки у взводі і відповідно в роті (тренінг з комунікації). Як наслідок, позитивний вплив на вищезазначені чинників призвів до підвищення загального коефіцієнту адаптації у цих військовослужбовців ($KA = 0,014$) і «перехід» до групи «стійких».

Разом з тим, інтелектуальна сфера виявилася незадіяною, що безумовно не дозволяє використати необхідні копінг-стратегії когнітивної сфери у подоланні основних стрес-факторів, пов'язаних з призовом. Цілком логічно, що перебуваючи у ситуації невизначеності та очікуванні в перші тижні в армії юнак-новобранець повинен, по великому рахунку, попроситись із «дитячою» мрійливістю та інфантильними фантазіями і навчитись прийняти реальність вимог солдатського сьогодення: виконувати накази «старших», підкорятись режиму дня, відстоювати своє «Я» в чоловічому колективі.

Цілком закономірно, що в структурі особистісних чинників інтелектуальної сфери військовослужбовців найбільш чутливим до психологічного впливу виявляється мрійливість ($M = 0,077$).

Завдяки ефективно організованого супроводу психологом частини у кожного юнака-новобранця з'являється можливість скласти індивідуальний план свого перебування в армії, вибудові «майбутнього» на рівні позитивної «Я-концепції» через «включення» особистісної креативності, пошуку правильного балансу між мрійливістю і практичністю через конкретні дії може сприятиме успішній військовій діяльності у подальшому.

Аналіз отриманих даних дозволяє визначити, що в першу чергу психологічному впливу була піддана емоційна сфера особистості військовослужбовців. Так, переживання новобранцями призову до армії задіяло такі тенденції, як скутість, стриманість та занепокоєння про майбутнє «чого очікувати попереду». Все це призводило до сильного внутрішнього напруження та фрустрованості, певної ситуативної збудженості, дратівливості та емоційної нестійкості і вимагало виходу через конкретні поведінкові патерни, які і були запропоновані психологами.

В таблиці 4 представлено факторну структуру особистості військовослужбовців після проведення алгоритму заходів психологічного супроводу та повторного психодіагностичного обстеження.

Таблиця 4

Факторна структура особистості в/с після адаптаційних заходів

Фактор	Характеристика
Фактор 1 «емоційної дезадаптації»	рівень тривожності (0,774) низький рівень нервово-психічної стійкості (0,773) схильність до емоційного зриву (0,746) емоційна нестабільність-емоційна стабільність (-0,647) Низький рівень адаптаційного потенціалу (-0,602) показник суїцидального ризику (0,511) схильність до суїцидальної поведінки (0,502) рівень депресії (0,486) низька якість відносин зі співслужбовцями (-0,433)
Фактор 2 «зрілої стресостійкості»	відчуття дорослим до армії (0,822) ступінь мужності до армії (0,804) ступінь мужності на даний момент (0,664) ступінь стресостійкості до армії (0,658) відчуття дорослим на даний момент (0,624) ступінь стресостійкості на даний момент (0,402)
Фактор 3 «призивної фрустрації»	нервово-психічна стійкість (попередній) (0,837) схильність до емоційного зриву (попередній) (0,780) схильність до суїцидальної поведінки (попередній) (0,705) низький самоконтроль (-0,416)
Фактор 4 «комунікативної адаптації»	Адаптаційний потенціал (0,573) Товариськість (0,686) Експресивність (0,674) Сміливість (0,595) Конформізм (-0,432)
Фактор 5 «набуття військової ідентичності».	Якість відносин з командирами (0,641) Ступінь стресостійкості на даний момент (0,502) Висока нормативність поведінки (0,501) Високий самоконтроль (0,496) Рівень задоволеності службою (0,495)

Як видно з таблиці 4, факторна структура особистості військовослужбовців після проходження ними адаптаційних заходів складає 5 факторів. Умовно, кожен з них, можна позначити в залежності від факторного навантаження тих чи інших чинників.

Так, перший фактор ми назвали «емоційної дезадаптації» до нього увійшли наступні чинники: рівень тривожності (0,774), низький рівень нервово-психічної стійкості (0,773), схильність до емоційного зриву (0,746), емоційна стабільність (-0,647), низький рівень адаптаційного потенціалу (-0,602), показник суїцидального ризику (0,511), схильність до суїцидальної поведінки (0,502), рівень депресії (0,486), низька якість відносин зі співслужбовцями (-0,433).

Другий фактор ми зазначили, як «зрілої стресостійкості» до нього увійшли такі чинники: відчуття дорослим до армії (0,822), ступінь мужності до армії (0,804), ступінь мужності на даний момент (0,664), ступінь стресостійкості до армії (0,658), відчуття дорослим на даний момент (0,624), ступінь стресостійкості на даний момент (0,402).

Третій фактор ми назвали «призивної фрустрації» до якого увійшли чинники, пов'язані із психоемоційними реакціями військовослужбовця на призов в армію: нервово-психічна стійкість - попередня (0,837), схильність до емоційного зриву - попередня (0,780), схильність до суїцидальної поведінки - попередня (0,705), низький самоконтроль (-0,416).

До четвертого фактору увійшли наступні чинники: товариськість (0,686), експресивність (0,674), сміливість (0,595), адаптаційний потенціал (0,573), конформізм (-0,432), який ми назвали «комунікативної адаптації».

П'ятий фактор склали наступні чинники: якість відносин з командирами (0,641), ступінь стресостійкості на даний момент (0,502), висока нормативність поведінки (0,501), високий самоконтроль (0,496), рівень задоволеності службою (0,495). Узагальнена характеристика цих чинників дозволяє інтерпретувати його як фактор «набуття військової ідентичності».

Загальна характеристика факторної структури особистості військовослужбовців, що пройшли адаптаційні заходи розроблені психологами в рамках психологічного супроводу, показує набутий молодими солдатами певних навичок на емоційному, поведінковому та комунікативному рівнях, які допомагають їм ідентифікуватися до військової служби.

Висновки

1. Впровадження алгоритму заходів психологічного супроводу на етапі адаптації молодих солдат до військової служби показало його ефективність, що привело до покращення їх адаптації і, як наслідок, виключення частини з них із групи «ризик».

2. Отримані статистично значимі критерії за основними шкалами методики «Прогноз» підтвердили психологічний вплив алгоритму заходів психологічного супроводу на підвищення нервово-психічної стійкості, зниження схильності до суїцидальної поведінки та емоційного зриву.

3. Виявлено, статистично підтвержені, сенситивні до психологічного впливу, особистісні чинники (безтурботність, напруженість, нормативність та самостійність), що підтверджує певні зміни на емоційному, поведінковому та комунікативному рівнях, що відповідно призвело до підвищення загального коефіцієнту адаптації військовослужбовців до служби в армії.

4. Характеристика виявленої п'ятифакторної особистісної структури військовослужбовців, які пройшли адаптаційні заходи показала, що набуті ними особистісні зміни, а саме якість відносин з командирами, висока стресостійкість, дотримання нормативної поведінки та задоволеність службою вказує на наявність процесу формування особистісної ідентифікації з образом військовослужбовця та військової службою, що безумовно є результатом їх позитивної адаптації до служби в армії.

5. Виявлено слабкий психологічний вплив на когнітивну сферу молодих військовослужбовців, яку можна задіяти через «включення» особистісної креативності, пошуку правильного балансу між мрійливістю і практичністю, що безумовно дозволить задіяти необхідні копінг-стратегії у подоланні основних стрес-факторів та вибудові свого подальшого «майбутнього» в армії і після демобілізації.

Література

1. Алгоритм роботи військового психолога щодо психологічного забезпечення професійної діяльності особового складу Збройних Сил України (методичні рекомендації) / Міністерство оборони України, Наук.- дослід. центр гуманітар. проблем Збройних Сил України: Н.А. Агаєв, О.Г. Скрипкін, А.Б. Дейко, В.В. Поливанюк, О.В. Еверт. - К.: НДЦ ГП ЗС України, 2016. - 147 с.

2. Социальный стресс и психическое здоровье / Т.Б. Дмитриева, А.И. Волжин, Ю.А. Александровский. - М., ГОУ ВУНМЦ МЗ РФ, 2001. - 248 с.

3. Лесков В.О. Соціально-психологічна реабілітація військовослужбовців із районів військових конфліктів: автореф. дис. на здобуття наук. Ступеня канд. психол. наук: - Хмельницький. - 22 с. 2008

4. Тополь О.В. Соціально-психологічна реабілітація учасників антитерористичної операції. /О.В. Тополь //Вісник Черкаського державного педагогічного університету, 124. - с. 230 -233.

5. Ушаков И.Б. Экология человека опасных профессий / И.Б. Ушаков. - Воронеж: Воронежский государственный университет, 2000. - 128 с.

6. Попович О.І., Федак С.С., Романчук С.В. Спеціальна фізична підготовка як засіб адаптації до стрес-факторів навчально-бойової і бойової діяльності військовослужбовців / Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту № 11 / 2010 с. 88 – 90

7. Ковалев В.В. Некоторые общие закономерности клиники пограничных состояний у детей и подростков // Журнал невропатологии и психиатрии. - 1972. - Т. 72. - Кн. 10. - С. 1520-1525.

8. Попов В.Е. Психологическая реабилитация военнослужащих после экстремальных воздействий: Дис. ... канд. психол. наук. - М., 1992. - 171 с.

9. Павлик Н. В. Психологічна адаптація особистості в екстремальних умовах військової діяльності / Н. В. Павлик // Наук.-дослід. центр гуманітарних проблем Зб. сил України. — 2005. — Т. 8. — № 4. — С. 37– 41.

10. Александровский А.Ю. Социально-стрессовые расстройства – особая группа невротических и соматоформных нарушений // Материалы 12 съезда психиатров России. - М., 1995. - С. 142-144.

11. Казакова Е.И. Толерантность – путь к развитию / Казакова Е.И. - СПб: Изд-во Ютас, 2007. - С. 24-36.

12. Greenberg E.R. and Canzoneri C. Organizational Staffing and Disability Claims. - N.Y.: American Management Association Report. - 1996. - 65 p.

13. Ross B. Prime theory: an integrated view of motivation and emotion // Psychological Review. - 1995. - Vol. 92, № 3. - P. 389 – 413.

References

1. Algorytm roboty vijs'kovogo psyhologa shhodo psyhologichnogo zabezpechennja profesijnoi' dijaj'nosti osobovogo skladu Zbrojnyh Syl Ukrai'ny (metodychni rekomendacii') / Ministerstvo oborony Ukrai'ny, Nauk.- doslid. centr gumanitar. problem Zbrojnyh Syl Ukrai'ny: N.A. Agajev, O.G. Skrypkin, A.B. Dejko, V.V. Polyvanjuk, O.V.Evert.-K.: NDC GP ZS Ukrai'ny, 2016.-147 s.

2. Social'nyj stress i psihicheskoe zdorov'e / T.B. Dmitrieva, A.I. Volzhin, Ju.A. Aleksandrovskij. - M., GOU VUNMC MZ RF, 2001. - 248 s.

3. Leskov V.O. Social'no-psyhologichna rehabilitacija vijs'kovosluzhbovciv iz rajoniv vijs'kovyh konfliktiv: avtoref. dys. na zdobuttja nauk. Stupenja kand. psyhol. nauk: - Hmel'nyc'kyj. - 22 s. 2008

4. Topol' O.V. Social'no-psyhologichna rehabilitacija uchasnykiv antyterorystychnoi' operacii'. /O.V. Topol' //Visnyk Cherkas'kogo derzhavnogo pedagogichnogo universytetu, 124. - s. 230 -233.

5. Ushakov I.B. Jekologija cheloveka opasnyh professij / I.B. Ushakov. - Voronezh: Voronezhskij gosudarstvennyj universitet, 2000. - 128 s.

6. Popovych O.I., Fedak S.S., Romanchuk S.V. Special'na fizychna pidgotovka jak zasib adaptacii' do stres-faktoriv navchal'no-bojovoi' i bojovoi' dijaj'nosti vijs'kovosluzhbovciv / Pedagogika, psyhologija ta medyko-biologichni problemy fizychnogo vyhovannja i sportu № 11 / 2010 s. 88 – 90

7. Koval'ev V.V. Nekotorye obshhie zakonomernosti kliniki pogranichnykh sostojanij u detej i podrostkov // Zhurnal nevropatologii i psihiatrii. – 1972. – T. 72. – Kn. 10. – S. 1520-1525.
8. Popov V.E. Psihologicheskaja rehabilitacija voennosluzhashhih posle jekstremal'nyh vozdejstvij: Dis. ... kand. psihol. nauk. – M., 1992. – 171 s.
9. Pavlyk N. V. Psychologichna adaptacija osobystosti v jekstremal'nyh umovah vijs'kovoї dijal'nosti / N. V. Pavlyk // Nauk.-doslid. centr gumanitarnyh problem Zb. syl Ukrai'ny. — 2005. — T. 8. — № 4. — S. 37–41.
10. Aleksandrovskij A.Ju. Social'no-stressovye rasstrojstva – osobaja gruppa nevroticheskikh i somatofornnyh narushenij // Materialy 12 s#ezda psihatrov Rossii. – M., 1995. – S. 142-144.
11. Kazakova E.I. Tolerantnost' – put' k razvitiju / Kazakova E.I. – SPb: Izd-vo Jutas, 2007. – S. 24-36.
12. Greenberg E.R. and Canzoneri C. Organizational Staffing and Disability Claims. – N.Y.: American Management Association Report. – 1996. – 65 p.
13. Ross B. Prime theory: an integrated view of motivation and emotion // Psychological Review. – 1995. – Vol. 92, № 3. – P. 389 – 413.

УДК 316.66:32 – 051:17.022.1

Особливості авторитарної особистості студентів психологів

Москаленко В.В.

vvmoskalenko@karazin.ua

Целью нашей работы было теоретическое и экспериментальное изучение психологических характеристик авторитаризма студентов ХНУ имени В. Н. Каразина. В ходе работы мы диагностировали особенности авторитаризма, макиавеллизма и антидемократизма у студентов первого и третьего курсов. Был проведен сравнительный анализ психологических особенностей авторитаризма у студентов первого и третьего курсов студентов факультета психологии ХНУ имени В. Н. Каразина.

Ключевые слова: авторитарная личность, авторитаризм, макиавеллизм, фашизм, манипуляция.

Метою нашої роботи було теоретичне і експериментальне вивчення психологічних характеристик авторитаризму студентів ХНУ імені В. Н. Каразіна. В ході роботи ми діагностували особливості авторитаризму, макиавеллізму і антидемократизму у студентів першого і третього курсів. Був проведений порівняльний аналіз психологічних особливостей авторитаризму у студентів першого і третього курсів студентів факультету психології ХНУ імені В. Н. Каразіна.

Ключові слова: авторитарна особистість, авторитаризм, макиавеллізм, фашизм, маніпуляція.

The article is devoted to the theoretical and experimental study of the psychological features of authoritarianism of Ukrainian students. In the article the author raises the questions of the particular relevance of research of this problem in modern Ukraine. Since the student's age is an indicator of the formation of positive personality traits, our research focuses on the study of personal characteristics of the authoritarianism of Ukrainian students of the first and third years of the Kharkiv National University named after VN Karazin.

The main tasks of the article were to study three main indicators of authoritarianism, namely, Machiavellianism, fascism and anti-democracy, as well as a comparative analysis of these indicators among first-year students and third-year students of the Faculty of Psychology of the Kharkov National University.

As a result of the study, the main features of the authoritarian personality of Ukrainian students were singled out, among them a low level of Machiavellianism, dogmatism, the identification of the leader with the state, the cult of power and the fear of responsibility. In addition, students of the third year of pain expressed dependence on external forces than the first-year students. Students of both the first and third course are not attached to the fascist ideology.

Differences in the indicators of Machiavellianism and fascism among students of first-year psychologists with third-grade students are insignificant. However, the differences in comparative values for the factor of authoritarianism are significant, third-year students are more susceptible to psychological manifestations of an authoritarian personality.

Key words: authoritarian personality, authoritarianism, machiavellism, fascism, manipulation.

Актуальність проблематики авторитарної особистості є міждисциплінарною, що привертає увагу соціальних і політичних психологів, філософів, соціологів, культурологів. Прояв психологічних особливостей авторитарної особистості можна простежити у широкому контексті соціально-психологічних та політичних явищ. Особливо вони виявляються у соціальних стереотипах і національних забобонах, а також, в політиці та системі освіти.

Наша стаття орієнтована на вивчення та аналіз психологічних характеристик авторитарної особистості студентів. Адже саме у студентський період життя розвиваються морально-ціннісні орієнтири, освоюються соціальні ролі, формуються і зміцнюються позитивні особистісні риси - почуття відповідальності, наполегливість, самостійність тощо. Але разом із цим, потрібно мати на увазі, що здатність людини до свідомої регуляції своєї поведінки остаточно ще не сформована, тому іноді мають місце бути невмотивовані, неадекватні дії, прояви негативної поведінки, протиправні вчинки. Важливо зазначити, що молода людина в такому віці схильна вести себе неадекватно, тим самим шкодити собі і оточуючим людям, схильна до проявів таких характеристик як агресивність, етноцентризм, ворожість, зневажливе ставлення до інших. Всі ці причини мають бути підґрунтям для експериментального дослідження аналізу особливостей авторитарної особистості сучасної молоді.

Об'єктом дослідження виступає авторитаризм особистості.

Предметом дослідження: особливості авторитаризму особистості.

Мета дослідження: вивчити психологічні особливості авторитарної особистості студента факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Завдання дослідження:

1. Розглянути поняття авторитаризму, макиавеллізму та фашизму в психології.
2. Вивчити психологічні особливості авторитарної особистості студентів психологів першого та третього курсів.
3. Виділити психологічні особливості авторитаризму студентів психологів першого та третього курсів.
4. Провести порівняльний аналіз психологічних особливостей авторитарної особистості

студентів психологів першого та третього курсів.

5. Виділити основні психологічні особливості авторитарної особистості студента психолога.

Вибірку склали 95 студентів факультету психології денної форми навчання: 45 із них- першокурсники, та 50 студенти третьокурсники. 80% складають дівчата та 20 % юнаки від 18 до 22 років.

Проаналізуємо основні підходи до понять авторитарність, макіавеллізму та фашизму в психології.

Авторитарність особистості характеризує комплекс особистісних характеристик, що включає, з одного боку, змінні когнітивного стилю -ригідність, нетерпимість до невизначеності і когнітивної складності, догматизм, і соціально-політичні установки - з іншого, конформізм, консерватизм, етноцентризм, антидемократизм, упередження до меншин, расистські погляди. [1;с 157]

Дослідник Еріх Фромм у книзі «Втеча від свободи» ввів поняття авторитарної особистості і визначив його як особливий тип соціального характеру, що становить психологічну базу фашизму. Найбільш важливий елемент структури авторитарного характеру він назвав «особливе ставлення до влади». Авторитарній особистості, на його думку, властиві наступні риси:

1. Виражена залежність від зовнішніх сил (інші люди, організації, природа)
2. Перекладання відповідальності за результати своїх вчинків на цю «силу»
3. Захоплення влади і бажання підкорятися
4. Любов до сильного і ненависть до слабого (безсилі люди або організації викликають презирство)
5. Розподіл людей які володіють і не володіють владою, на вищих і нижчих
6. Обмеженість, ворожість, скнарність, вузькість поглядів, підозрілість;
7. Почуття переваги над іншими;
8. Ненависть до незнайомих і зневажлива цікавість знайомих. [2; с 202]

Європейський філософ і соціолог Теодор Адорно розробив концепцію авторитарної особистості. Він написав книгу «Дослідження авторитарної особистості», в якій описав риси особистості сучасної людини, схильного до ворожості по відношенню до расових, етнічних, релігійних та інших груп. Він відкрив новий «антропологічний тип» людини, який виник в ХХ ст, - авторитарний тип особистості. Свійка характерологічна риса авторитарної особистості є етноцентризм, який дитина засвоює у процесі виховання в авторитарній сім'ї, коли будь-який випадок жорстко карається власним батьком. Процес підпорядкування і ідентифікація із суворим батьком в дитинстві триває і в дорослому віці і переноситься на прихильність політичних переконань консервативного і фашистського плану, на прагненні підкоритися авторитарному лідерові, на ворожому ставленні до груп меншин.[1]

У 1950 році Адорно із колегами видав книгу «Авторитарна особистість», де на основі великого емпіричного матеріалу були виявлені такі авторитарні ціннісні установки особистості: конвенціоналізм, авторитарна підкоря, авторитарна агресія, забобонність і стереотипізм, культ сили, деструктивність і цинізм, проєктивність, сексуальність(моралізаторство). [1; с. 77]

Альфред Адлер розглядає з'єднання «волю до влади над іншими» як центральну невротичну межу, яка проявляється як агресивна поведінка, яка компенсує страх неповноцінності і нікчемності. Згідно з цією думкою, авторитарна особистість потребує збереження контролю і доказу переваги над іншими, це основа в світогляді населення ворогами, і простого рівноправності, співчуття і взаємної вигоди. [3; с 289]

За Д.В. Ольшанським, сутність авторитарності особистості виражається у прагненні підкорити когось собі при постійній готовності, в свою чергу, підкоритися комусь більш сильному. Люди, яким властива ця риса, неминуче гуртуються в групи, висуваючи свого фюрера. [5; с 135]

Термін « макіавеллізм» є похідним від прізвища італійського мислителя епохи Відродження Ніколо Макіавеллі, що написав широко відомий трактат «Государ». Саме такі характеристики, як тонкий цинізм, холодний розум, зневага нормами моралі в гонитві за пануванням і владою над іншими людьми, і вміщуються у більшості випадків в поняття «макіавеллізм».

Ці ж властивості особи приписуються і макіавеллістам - прибічникам макіавеллізму як стилю поведінки. Ми робимо висновок, що найчастіше маніпуляцію визначають як умисне і приховане спонукання іншої людини до переживання певних станів, ухвалення рішень і виконання дій, необхідних для досягнення ініціатором своїх власних цілей. Макіавеллізм є психологічним синдромом, ґрунтованим на поєднанні взаємопов'язаних когнітивних, мотиваційних і поведінкових характеристик. Макіавеллізм розглядається як особова риса і як набір поведінкових стратегій. [4; с 492]

З точки зору американського психоаналітика Вільгельма Райха, фашизм виникає на основі расової ненависті і служить її політично організованим вираженням ірраціональності характерологічної структури звичайної людини, первинні біологічні потреби якої пригнічувалися упродовж багатьох тисячоліть. Він зазначив, що фашизм виникає на основі расової ненависті і служить її політично організованим вираженням. [4; с. 157]

Основними проявами фашизму за Райхом є: шовінізм, расизм, антикомунізм, насильство, культ вождя, тотальна влада держави, загальний контроль над особою, мілітаризація усіх сфер суспільства, агресія. В книзі «Психологія мас і фашизм» Райх абсолютизував лібідо-сексуальні переконання Фрейда, вважаючи, що тоталітарна держава пригнічує природні, передусім сексуальні, потяги людини, витісняючи їх в несвідоме, і перетворює людину на істоту, не здатну чинити опір і готове виконати будь-який наказ вождя. Структура мас із-за небажання і невміння брати на себе відповідальність

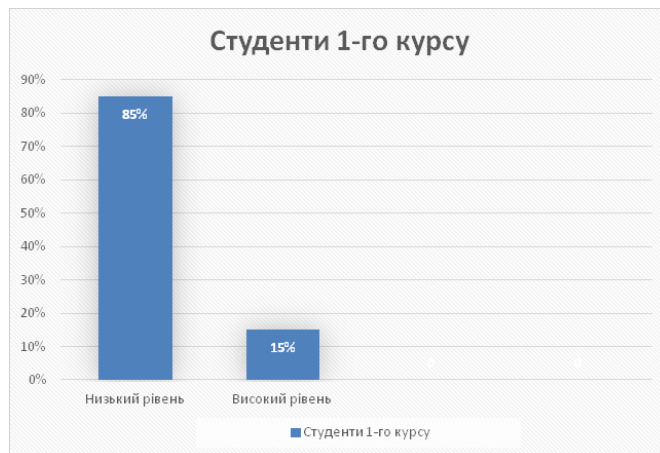
призводить до появи вождя. [4; с 77]

На думку Е. В. Самойлова, щодо прояву фашистського характеру, нормою можна вважати прагнення до влади у тому випадку, коли цілі, які особа ставить перед собою, розглядаються нею як частину сукупних цілей того класу або соціального шару, до якого ця особа належить. З цієї точки зору дії людей, що прагнуть до влади, нормальні тільки до того моменту, коли метою цих людей є їх благополуччя у рамках класу або соціального шару як основних природних соціальних підструктур. За цією межею влада стає самоціллю для окремих людей, організованих в спеціально призначені для досягнення цієї мети об'єднання, - і аналогів цьому в природі ми вже не знаходимо. [6]

Видатний німецький психолог Еріх Фромм зазначив, що фашизм привабливий і може досягти успіху тільки у тому випадку, якщо його ідеологія і пропаганда має певну подібність з думок і прагнень широкої категорії народних мас. «Фюрер» може «творити» історію тільки тоді, коли його особа відповідає особливим характеристикам широких верств суспільства. При цьому надзвичайно важливо знати, що у людей завжди існують діючі динамічні елементи психіки, які роблять можливою добровільну відмову людини від свободи, прийняття і підтримку фашизму. Дослідник зазначає, що для прояву фашизму також характеризуються жорстоким відношенням до будь-яких спроб його обговорення, критики або ідентифікації; зокрема, пригнічуються будь-які форми протесту. Зазвичай фашизм зв'язаний з брехнею, насильством, тортурами і вбивствами. [2; с 119]

Для вивчення психологічних особливостей авторитарної особистості студентів була використана методика Б. Альтемейера- «шкала RWA». Були отримані такі результати. Середній рівень авторитарності за вибіркою першого курсу склав 123 бали. Ці результати дозволяють зрозуміти, що розподіл ступеню авторитарності відповідає низькому рівню проявів авторитарних якостей особистості. Середній рівень авторитарності вибірки третього курсу склав 141 бали. Це свідчить про те, що розподіл ступеня авторитарності відповідає середньому рівню проявів авторитарних якостей. Виходячи з отриманих даних, ми можемо зробити висновок, що студенти 3-го курсу більш схильні до проявів таких психологічних особливостей як виражена залежність від зовнішніх сил, перекладання відповідальності на цю «силу», вузькості поглядів, почуття зверхності над іншими людьми, проте ці показники не є високими, що означає, що прояв цих якостей у студентів зведено до мінімуму.

Для вивчення психологічних особливостей макіавеллістичної особистості студентів була використана методика Р. Крісті та Ф. Грейса методика виміру рівня макіавеллізму особистості (MAC-scale).



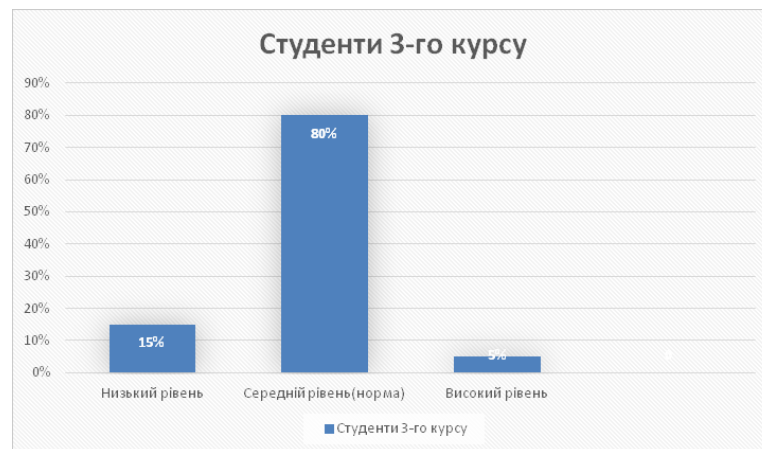
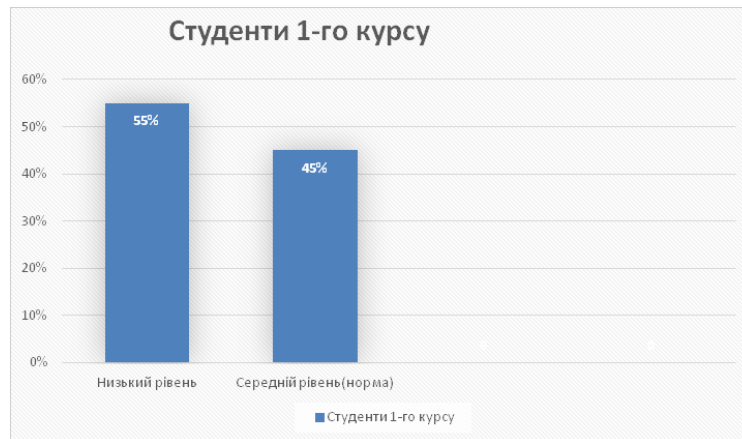
Діаграма 1



Діаграма 2

За результатами нашого дослідження (дивіться діаграму 1 та 2), студенти першого курсу показали наступні результати: 85% студентів показали низький рівень макіавеллізму, а 15% студентів – високий рівень макіавеллізму. Серед студентів 3-го курсу - 65% випробовуваних із показниками низького рівня макіавеллізму, а 35% - притаманний високий рівень макіавеллізму. Аналізуючи всю вибірку студентів 1-го і 3-го курсу, ми можемо сказати, що 75% всіх студентів психологів мають низький рівень макіавеллізму, отже вони мають такі якості, як соромязливість, відсутність грубих виразів в мові, милосердя, доброта, сердечність, емпатія, співчуття, поступливість, розуміння. Люди з такими показниками за даною шкалою відчують потребу в допомозі, довірі, визнанні з боку оточуючих, прагнення до тісної співпраці, доброзичливе ставлення до оточуючих. І тільки невеликий відсоток вибірки студентів – це 10%, мають високий рівень макіавеллізму, що свідчить про не велику ступінь вираженості таких якостей, як прагнення говорити правду, критичність, прямотинійність, наполегливість у досягненні мети. Такі люди звикли домінувати, вони виявляють якості лідера, напористість, любов до змагань.

Для вивчення психологічних особливостей фашистської особистості студентів була використана методика Т. Адорно – «F – scale». Результати нашого дослідження зображені у діаграмі 3 та 4.



Отже, серед студентів 1-го курсу 55% студентів показали низький показник за шкалою антидемократизму, а 45% - середній рівень вираженості або або норму. Це свідчить про те, що студенти 1-го курсу не виявляють психологічної схильності до фашистської ідеології.

Серед студентів 3-го курсу- 62,5% показали середній результат та норму, 35% - низький рівень, і 2,5% - високий рівень схильності до фашистської ідеології. У порівнянні з 1-м курсом, велика частина студентів 3-го курсу показали середній результат-норму, що можна характеризувати, як дисциплінованих, але толерантних особистостей. І лише 2,5% студентів 3-го курсу показали високий рівень схильності. Ми вважаємо, що даний незначний показник підвищення рівня схильності студентів до даної ідеології пов'язаний із ранньої професіоналізацією, тому що напруженість умов спілкування провокує ригідність форми сприйняття і поведінки, використання різних форм самоствердження.

Ми провели порівняльний аналіз особливостей авторитарної особистості студентів психологів першого та третього курсів за методом Манна-Уїтні. Результати порівняльного аналізу представлені у таблиці 1.

	Фактори	Уемн	Відмінність
Порівняльна характеристика розходжень за опитувальником «Авторитаризм особистості»	авторитаризм	112	істотна
Порівняльна характеристика розходжень за рівнем макіавеллізму особистості	макіавеллізм	135	неістотна
Порівняльна характеристика розходжень за рівнем прояву фашизму студентів.	фашизм	89	неістотна

Розходження порівняльних значень за двома показниками - макіавеллізму та фашизму у студентів психологів першого курсу зі студентами третього є не істотними. Проте, розходження порівняльних значень за фактором авторитаризму є істотним, тому, згідно з результатами, студенти третього курсу показали більш виражену схильність до авторитарних характеристик особистості. Можна зробити висновок, що студенти третього курсу більш схильні до проявів таких психологічних особливостей, як захоплення владою і бажання підкорятися, почуття переваги над іншими, перекладання відповідальності за результати своїх вчинків, виражена залежність від зовнішніх сил. Розходження порівняльних значень за факторами макіавеллізму та фашизму студентів психологів першого та третього курсу не є істотними.

За результатами вивчення взаємозв'язку психологічних особливостей авторитаризму студентів психологів першого та третього курсів за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена, треба відзначити, що зв'язок за всіма психологічними особливостями є слабкий та прямий. Тобто, зв'язок між психологічними особливостями авторитарної особистості студентів психологів першого та третього курсу є не значний. Проте найбільше виражена характеристика авторитаризму, з чого можна зробити висновок, що студенти третього курсу проявляють більш виражені характеристики цієї психологічної особливості.

Загальні висновки:

1. Було проведено теоретичне дослідження психологічних особливостей авторитарної особистості. Зарубіжні психологи, досліджуючи авторитарну особистість, визначили це поняття, як конкретний психологічний тип, що володіє такими рисами, як реакційність, консерватизм, агресивність, жага до влади. Установки авторитарної особистості полягають в некритичному ставленні до існуючих порядків і шаблонності мислення, перейнятого стереотипами пропаганди, ханжеством, в орієнтації на владу і силу.

2. Ми виділили типові риси авторитарної особистості: ототожнення лідера з державою, культ влади і покори, страх свободи і відповідальності, гетерофобія, догматизм. Макіавеллізм ми визначили як психологічний синдром, собливоросте на поєднанні взаємопов'язаних когнітивних, мотиваційних і поведінкових характеристик. Саме такі характеристики, як тонкий цинізм, холодний розум, зневага нормам моралі в гонитві за пануванням і владою над іншими людьми, і вкладаються у більшості випадків у поняття «макіавеллізм». Фашизм ми визначаємо як сукупність усіх ірраціональних характерологічних реакцій звичайної людини, який виникає на основі расової ненависті і служить її політично-організованим вираженням.

3. Виявлено психологічні особливості авторитарної особистості студентів психологів першого та третього курсів, та зроблено висновок, що студенти третього курсу більш схильні до проявів таких психологічних особливостей як виражена залежність від зовнішніх сил, перекладання відповідальності, почуття зверхності над іншими людьми.

4. Було виявлено психологічні особливості макіавеллістичної поведінки студентів. За результатами дослідження, першокурсники мають низький рівень макіавеллізму, отже вони мають такі якості як: сором'язливість, милосердя, доброта, емпатія. Ані студенти першого, ані третього курсу не виявили психологічної схильності до фашистської ідеології.

5. Був проведений порівняльний аналіз проявів вищезазначених психологічних особливостей між студентами першого та третього курсу. За методом Манна- Уїтні, розходження порівняльних значень за макіавеллізмом та фашизмом студентів психологів першого курсу зі студентами третього є неістотними. Проте, розходження порівняльних значень за фактором авторитаризму є істотним, третьокурсники більш схильні до психологічних проявів авторитарної особистості.

Література:

1. Adorno, T. W., Frenkel-Brunswick, E., Levinson, D. J., & Sanford, R. N. The authoritarian personality. New York: Harper and Row. – 1950.
2. Адорно Теодор. Исследование авторитарной личности // Под общей редакцией д. филос. н. В. П. Кулыгина. — М.: Серебряные нити, 2001.—416 с.
3. Адлер А. Понять природу человека / А. Адлер. - М.: «Академический проект», 1997 год.
4. Доценко О. Л. Психологія маніпуляції / О. Л. Доценко. – М.: ЧеРо, Издательство МГУ, 1997 р.
5. Ольшанский Д. В. Политико-психологический словарь / Д. В. Ольшанский. – М.: «Академический проект», 2002 г.
6. Юнг К. Г. Очерки о современных событиях. Психология нацизма// Одайник В. Психология политики. / Под ред. В. В. Зеленского. – Спб., 1996.

UDC 159.923.2:316.362.1

The self-concept in the personal component of individual experience structure

Sevostyanov P.O.
P.sevostyanov@karazin.ua

В статті проведено аналіз особливостей співвідношення образу я з особистісним компонентом індивідуального досвіду. Стисло наведено вміст понять образу Я, відчуття благополуччя власного Я, та особистісного компоненту індивідуального досвіду. Розглянуто структурну організацію індивідуального досвіду та його динамічний аспект. Обґрунтовано використання особистісної моделі Великої п'ятірки у якості однієї з теоретичних основ дослідження. Проведено співставлення різних елементів особистісного компоненту індивідуального досвіду з позиції їх найбільш репрезентативного представлення останнього. Проведено теоретичне обґрунтування дослідження образу Я в структурі особистісного компоненту індивідуального досвіду. Зроблено узагальнення результатів попередніх досліджень. Емпіричне дослідження проводилось на виборці студентів Слов'янського національного університету та Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна кількістю 154 особи. В ході дослідження було проведено факторизацію показників образу Я, завдяки чому було отримано два фактори, які умовно можна назвати благополучним та проблемним сприйняттям власного Я. При подальшому кластерному аналізі за отриманими двома факторами було отримано чотири групи – профілі, кожен з яких певним чином репрезентує особистісний компонент індивідуального досвіду – від благополучного до конфліктного. Передбачена можливість подальшого порівняння отриманих профілів як репрезентативних характеристик особистісного компоненту індивідуального досвіду для більш глибокого розуміння процесів, властивих для даного компоненту.

Ключові слова: індивідуальний досвід, особистісний компонент індивідуального досвіду, образ Я, профіль образу Я.

The article analyzes the relation of the self-concept with the personal component of the individual experience features. The contents of the self-concept, the feeling of well-being of my own self, and the personal component of individual experience are summarized briefly. The structural organization of individual experience and its dynamic aspect are considered. The use of the personal model of the Big Five as one of the theoretical foundations of the research is substantiated. Comparison of different elements of the personal component of individual experience is conducted from the point of view of their most representative representation of the personal component of individual experience. The theoretical substantiation of the research of the self-concept in the structure of the personal component of the individual experience is carried out. A generalization of the results of previous studies has been done. An empirical study was conducted by the 154 students of the Slavic National University and the V.N. Karazin Kharkiv National University. In the course of the research, factorization of the indicators of the self-concept was carried out, which resulted in two factors which can be conventionally called the prosperous and problematic perception of self-concept. In the further cluster analysis, the four groups (profiles) were obtained, each of one is representing a certain personality component of individual experience features - from a safe to a conflict. It is possible to provide further comparison the received profiles as representational characteristics of the personal component of individual experience for a deeper understanding of the processes inherent in this component.

Key words: individual experience, personal component of individual experience, self-concept, self-concept profile.

В статье проведен анализ особенностей соотношения образа я с личностным компонентом индивидуального опыта. Кратко приведены содержание понятий образа Я, ощущения благополучия собственного Я, и личностного компонента индивидуального опыта. Рассмотрена структурная организация индивидуального опыта и ее динамический аспект. Обосновано использование личностной модели Большой пятерки в качестве одной из теоретических основ исследования. Проведено сопоставление различных элементов личностного компонента индивидуального опыта с позиции их наиболее репрезентативного представления последнего. Проведено теоретическое обоснование исследования образа Я в структуре личностного компонента индивидуального опыта. Сделано обобщение результатов предыдущих исследований. Эмпирическое исследование проводилось на выборке студентов Славянского национального университета и Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина количеством 154 человека. В результате факторизации показателей образа Я были выделены два критерия, которые условно можно назвать благополучным и проблемным восприятием собственного Я. В результате дальнейшей кластеризации по обозначенным факторам было получено четыре группы - профили, каждый из которых определенным образом представляет личностный компонент индивидуального опыта – от благополучного к конфликтному. Предусмотрена возможность последующего сравнения полученных профилей как репрезентативных характеристик личностного компонента индивидуального опыта для более глубокого понимания процессов, характерных для данного компонента; рассмотрены перспективы дальнейших исследований.

Ключевые слова: индивидуальный опыт, личностный компонент индивидуального опыта, образ Я, профиль образа Я.

We have repeatedly pointed to the importance of the problem of individual experience study and conducted a series of studies of this topic [5; 6]. In an effort analyze deeply the features of the relation between the structural components of the personal component of the individual experience, we drew attention to such a phenomenon as the self-concept.

At this stage, among other substructures of personal experience, studying the self-concept, as we think, is one of the priorities of our researches for the reasons listed below. Let's recall that the structure of the personal component of individual experience includes such phenomena as self-esteem, level of aspirations, value orientations, self-concept, openness to experience, self-regulation of behavior, sense of life orientation, and a number of others.

While analyzing these phenomena, we realized that almost all of them are characterized by the focus on a separate area of the personal component of individual experience. In addition, a significant part of them are characterized by expressive dynamism, which complicates the obtaining of more or less stable results, and that is why we faced the problem - to identify in the structure of the personal component such a generalization phenomenon, which would maximally clearly represent the personal experience, with no disadvantages, which could complicate the research. That is, speaking of a clear representation, we mean a property of a particular psychological phenomenon that manifests itself, firstly, in the possibility of minimizing the measurement errors that can be caused by dynamic processes in the personal experience, and, secondly, in the ability to determine the main thing in the personal component of individual experience.

At first glance, such a phenomenon could be self-esteem, because it reflects a person's perception of the significance of his personality, as well as the advantages and disadvantages of his personal qualities. However, the personal component of individual experience, apart from being responsible for evaluating a person himself, acts as an instrument of organizing a person's behavior [4], therefore, in our opinion, self-esteem can not fully represent personal experience.

As for other substructures of personal experience, most of them cannot be characterized by the maximum completeness of its coverage: self-regulation relates to a greater extent to the emotional-volitional sphere, the level of aspirations – to the actualization-activity sphere, semantic and value orientations – to the motivational sphere, etc.

Thus, in such circumstances, our attention was attracted by such a phenomenon as the self-concept. First, the self-concept is a broader notion than self-esteem. Secondly, it is a more or less stable and conscious personal entity that can be verbally documented by a person - and this fact gives us significant opportunities for its study. In addition, the self-concept is actually one of the ways of subjective evaluation of a person's well-being, and in such a statement the question the self-concept can act as a very informative indicator that reflects the processes that occur in the structure of the personal component of individual experience.

Before proceeding to the consideration of the question of determining the self-concept in the structure of the personal component of individual experience, we briefly recall the theoretical foundations on which our research was relied.

We proceed from the position of O.M. Laktionov, that personal experience, being a structural entity, is characterized by a certain stability, permanence. Despite the constant dynamics inherent in the formation of this structure, at a particular moment of time personal experience - this is relatively stable formation [4]. In addition, we rely on the personal model of the «Great Five,» within which there are five factors that fully describe the personality: neuroticism, extraversion, openness to experience, agreeableness and conscientiousness [7]. Speaking about the fact that the fifth is «Great», Goldberg emphasizes not in its special meaning, but in the breadth of the coverage of personality manifestations, the ability to include factors of lower order. As empirical indicators of personality traits the researcher uses lists of adjectives, assuming that language is an exhaustive carrier of personality variability of man [8]. This approach to the study of personality structures is known as psycho-lexical.

A self-concept we understand as a more or less conscious and relatively stable system of representations of the individual about himself, as a reflexive part of the personality, as his imagination about himself [1].

Thus, we have defined the basic concepts of our study. As respondents of our study were students, as educational activity is quite dynamic, and the experience processes can be shown in a high level in it.

The experiment was attended by 154 students representing different faculties: Radiophysics Faculty of the Slavic National University (58 persons), Faculty of Philology of the Slavic National University (25 persons), Faculty of Philology of V.N. Karazin Kharkiv National University (33 persons) and faculty of psychology of V.N. Karazin Kharkiv National University (38 persons). Of the total sample - 65 boys and 102 girls. The distribution of the courses is as follows: the first course - 12 persons, the second - 38, the third - 87, the fourth - 10 and the fifth - 7 persons.

In the course of the study, a self-concept well-being study test by I.V. Kryazh was used [3].

During the analysis of empirical data for the greater convenience of their processing, we resorted to the procedure of reducing the dimension by factorizing the variables that representing the scales of the self-concept. As a result, we obtained two factors that explain 60% of the total dispersion (Table 1).

Table 1

The result of the factorization of variables, that representing the scale of the self-concept

Indicators of the self-concept	Factor loads	
	Factor 1	Factor 2
I am sensitive in the past	0,68	0,33
I am anxious in the past	0,49	0,53
I am independent in the past	0,63	0,38
I am secured in the past	0,62	0,45
I am confident in myself in the past	0,68	0,33
I am successful in the past	0,68	0,34
I am hard in the past	0,31	0,72
I am carefree in the past	0,61	0,46
I am optimistic in the past	0,77	0,28
I am sensitive now	0,75	0,22
I am anxious now	0,31	0,69
I am independent now	0,73	0,34
I am secured now	0,69	0,37
I am confident in myself now	0,74	0,35
I am successful now	0,75	0,27
I am hard now	0,30	0,75
I am carefree now	0,73	0,25
I am optimistic now	0,72	0,30
I am sensitive in the future	0,78	0,17
I am anxious in the future	0,19	0,79
I am independent in the future	0,72	0,30
I am secured in the future	0,76	0,24
I am confident in myself in the future	0,67	0,36
I am successful in the future	0,72	0,20
I am hard in the future	0,21	0,81
I am carefree in the future	0,70	0,26
I am optimistic in the future	0,76	0,24
Expl.Var	11,20	5,20
Prp.Totl	0,41	0,19

As a result, we got two factors. The first factor included scales with a positive load: sensitive, independent, secured, confident in myself, successful, carefree, optimistic; and all these scales within the framework of this factor concern the perception of oneself in the past, present and future. The second factor also covered all three time measurements (past, present and future), and with the positive load included scales such as anxious and hard (also partially secured and carefree in the past).

Consequently, both factors associate within their limits the same ideas about themselves in the past, the present and the future. By analyzing the first factor, we pay attention to the fact that it combines a good idea of self-concept throughout life. In other words, this factor characterizes our investigators in such a way that they, perceiving themselves as prosperous in the past and now, see themselves as such in the future. We are inclined to explain the position that is reflected in this factor, namely, the person's reliance on his experience (we have already noted that the self-concept serves as a very informative indicator reflecting the processes occurring in the structure of the personal component of the individual experience, and the stated position it should be displayed rather brightly), that is, if a person sees in his experience a positive and knows that there are no prerequisites for a fundamental change in the behavior line in the future, he is confident that in the future everything will be just as positively. We call the first factor conditionally "I am prosperous".

The second factor characterizes our investigators in such a way that, subject to a self-assessment of himself in the past and present as a hard person who is quite clearly worried about anxiety, the subject sees himself as hard and disturbing in the future. Considering the connection of anxiety with hardness, we tend to interpret it as a person's desire to protect himself: anxiety makes a person worry about himself; he begins to deal more distrustful with others, which can be manifested in external coldness, detachment, rigidity. In addition, in this case, there is also the basis for talking about human reliance on his experience: he sees harsh and disturbing in the past and now, and such an image is so well-established that no man can see another variant of his development in the future. We call conditionally this factor "I'm problematic".

Consequently, we received a rather informative picture of the characteristics that adequately represent the personal component of the individual experience, and then we aim to analyze this component deeper.

The next step in our study was to identify certain types or profiles of representing the self-concept of our voter. For this purpose, data clustering was conducted on the basis of the selected factors - the scales of the self-concept.

Distribution of respondents to groups was conducted in two stages. At the first stage, hierarchical clustering was carried out using the Ward's method. On the basis of dendrogram analysis and increment of intracluster dispersion, it was decided to select the four clusters as optimal. After that, the K-mean algorithm was used, which showed the best F-criterion for the four clusters. As a result, we received the following data (Figure 1). Fig. 1 shows the graph of mean values in two dimensions of the self-concept for the four groups (clusters) of the respondents selected.

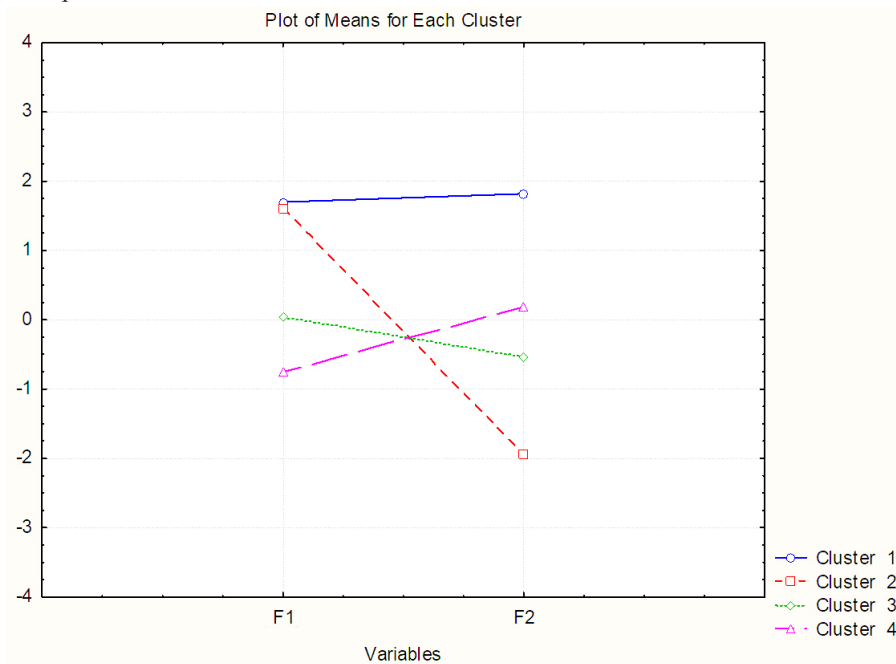


Figure 1. The results of clustering

The first group, or the first profile (cluster 1), included 27 persons. As we can see from figure 1, this type is characterized by combination of a safe and problematic types of self-image. That means, that the students who have this profile have quite contradictory ideas about their self: if they perceive it as positive, at the same time they consider themselves to be rigorous and worrying; in the negative assessment of their self, they do not evaluate themselves as rigid and disturbing. Here we should assume many factors that could explain such a construction of this profile. For example, such an intrapersonal conflict can be caused by the constant desire to approve of their personal characteristics by the people («I am successful, but do others notice this?»), or anxiety that maintenance of the proper level of their positive characteristics will require worrying that is for a person it turns out to be too tense. Accordingly, with a low evaluation of their positive qualities, this anxiety also decreases. So, let's call this profile «conflicting».

Second profile (cluster 2 - 18 persons). Students, that are characterized by this profile, see themselves safe and non-problematic. This subjects see themselves in a positive light, and this vision does not cause them contradictions. Here we are inclined to talk about assuming the following possible reasons for constructing this cluster:

- 1) Students, that are characterized by this profile, see in their "I am" more positive, they make an emphasis on it, and they do not get stuck on their negative sides because of their self-confidence;
- 2) This persons totally ignore the problematic aspects of their being, that is why they inadequately assess the well-being of their self.
- 3) Their sense of well-being with a significant dominance suppresses all possible negative perceptions of their self-concept.

Of course, our further analysis should show which of our assumptions is correct. Given the overall positive background, at this stage, we characterize this profile as «safe».

Also, in figure 1, we can see the presence of two more clusters, and we tend to call them intermediate between the two mentioned above. Thus, the third profile (a cluster 3 - 62 persons) is characterized by a tendency to reduce the negative evaluation of self-concept with average indicators of its well-being. It is similar to the second profile, but less expressive. Here we tend to talk about a general, relatively healthy perception of one, characterized by a desire for positive development in the absence of a tendency to cling to problems. We call conditionally this profile «a tendency to well-being».

Finally, the last, most numerous, profile (cluster of 4 - 103 persons) is characterized by average indicators of perception of self-concept in a problematic context in a tendency to decrease the assessment of well-

being. In this case, we can also talk about many factors that could explain such results: self-doubt, avoidance of failures, mismatches of opportunities and aspirations, etc. Whatever it was, we hope that further analysis will reliably reveal the reasons for this construction of this profile, and at this stage we state its discovery, and we give it the conventional name «tendency to conflict».

Consequently, we have identified four profiles, each of which in a certain way represents the self-concept. Our study leads to see the relation between such phenomena as the self-concept, the sense of well-being of person's own self and the personal component of the individual experience, and should give an impetus to a deeper further study of personal experience.

Література

1. Бернс Р. Что такое Я - концепция // Психология самосознания: Хрест. / Ред. Д.Я. Райгородский. - Самара: Бахрах-М, 2003. - С.333-393.
2. Иващенко, А.В. Я-концепция личности в отечественной психологии Текст. / А.В. Иващенко, В.С. Агапов, И.В. Барышникова. М.: Изд. МГСА, 2000. -153 с.
3. Кряж И.В. Социальное время в представлениях жителей восточной и западной Украины / И.В. Кряж. // Вісник Харківського університету. Серія психологія. 2007. №771 - С.137-145.
4. Лактионов А.Н. Координаты индивидуального опыта / А.Н.Лактионов – Харьков: Бизнес Информ, 1998. – 492 с.
5. Севост'янов П.О. Взаємозв'язок відкритості досвіду та смисложиттєвих орієнтацій у студентів / П.О. Севост'янов // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Психологія». Випуск 63. 2017. с. 12-16
6. Севост'янов П.А. Взаимоотношение ценностных ориентаций и открытости опыту у студентов. / П.А. Севост'янов // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Психологія». Випуск 45, №937. 2011. с. 259-261
7. Goldberg, L.R. The development of markers for the Big-Five factor structure / L.R. Goldberg. Psychological Assessment, 4, 1992. 26—42.
8. Norman, W.T. Toward an adequate taxonomy of personality attributes: Replicated factor structure in peer nomination personality ratings /W.T. Norman. Journal of Abnormal and Social Psychology, 66, 1963 574—583.

References

1. Berns R. Chto takoe Ya - kontseptsyia // Psykholohyia samosoznanyia: Khrest. / Red. D.Ia. Raihorodskiy. - Samara: Bakhrah-M, 2003. - S.333-393.
2. Ivashchenko, A.B. Ya-kontseptsyia lychnosty v otechestvennoi psykholohyyi Tekst. / A.B. Ivashchenko, B.S. Agapov, Y.V. Baryshnykova. M.: Yzd. MHSA, 2000. -153 s.
3. Kryazh I.V. Sotsialnoe vremya v predstavleniyah zhyteley vostochnoy i zapadnoy Ukrainy / I.V. Kryazh. // Visnyk Harkivskogo universitetu. Seriya psihologiya. 2007. №771 - S.137-145.
4. Laktyonov A.N. Koordynaty individualnogo opyta / A.N.Laktyonov – Kharkov: Byznes Ynform, 1998. – 492 s.
5. Sevost'ianov P.O. Vzaiemozviazok vidkrytosti dosvidu ta smyslozhyttievkykh oriyentatsii u studentiv / P.O. Sevost'ianov // Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Seriiia «Psykhologiiia». Vypusk 63. 2017. s. 12-16
6. Sevostianov P.A. Vzaymootnoshenye tsennostnykh oriyentatsiyi y otkrytosty opytu u studentov. / P.A. Sevostianov // Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Seriiia «Psykhologiiia». Vypusk 45, №937. 2011. s. 259-261
7. Goldberg, L.R. The development of markers for the Big-Five factor structure / L.R. Goldberg. Psychological Assessment, 4, 1992. 26—42.
8. Norman, W.T. Toward an adequate taxonomy of personality attributes: Replicated factor structure in peer nomination personality ratings /W.T. Norman. Journal of Abnormal and Social Psychology, 66, 1963 574—583.

УДК 159.9:34 (075.8)

Психологічна корекція ресоціалізації особистості в постпенітенціарний період

Сорока А. В.
anatolij_soroka@ukr.net

У статті висвітлено дослідження апробації окремих результатів авторської програми психологічної корекції ресоціалізації особистості в постпенітенціарний період відповідно до виконання запропонованого нами системо-комплексу [2 – 7]. Практична значущість дослідження полягає в апробації й успішному впровадженні результатів дослідження (підтверджено актами впровадження), а саме: «Психодіагностичною та психокорекційною програмами дослідження готовності до ресоціалізації особистості після звільнення від відбування терміну покарання» у центрах соціальної адаптації Харківської й Сумської областей України. Результати дослідження використовуються в практичній діяльності психологів установ виконання покарань, пробації вищезазначених областей, а також під час проведення занять у системі професійної підготовки й підвищення кваліфікації психологів установ виконання покарань, пробації України.

Ключові слова: системний підхід; системо-комплекс; психокорекційна програма; ресоціалізація особистості.

В статье освещены исследования апробации отдельных результатов авторской программы психологической коррекции ресоциализации личности в постпенитенциарный период в соответствии с выполнением предложенного нами системо-комплекса [2 – 7]. Практическая значимость исследования заключается в апробации и успешном внедрении результатов исследования (подтверждено актами внедрения), а именно: «Психодиагностической и психокоррекционной программ исследования готовности к ресоциализации личности после освобождения от отбывания срока наказания» в центрах социальной адаптации Харьковской и Сумской областей Украины. Результаты исследования используются в практической деятельности психологов учреждений исполнения наказаний, пробации вышеупомянутых областей, а также при проведении занятий в системе профессиональной подготовки и повышения квалификации психологов учреждений исполнения наказаний, пробации Украины.

Ключевые слова: системный подход; системо-комплекс; психокоррекционная программа; ресоциализация личности.

Psychological correction of person's resocialization in the postpenitentiary period. The article studies the testing of individual results of the author's program of psychological correction of personality resocialization in the postpenitentiary period in accordance with the implementation of the system-complex proposed by us [2–7]. The practical significance of the research is to test and validate the results of the research (confirmed by the implementation acts), namely: «Psychodiagnostic and psychocorrection programs for the study of readiness for resocialization of the individual after being released from serving the sentence» in the centers of social adaptation of the Kharkiv and Sumy regions of Ukraine. As a result of the work, there have been significant changes in a number of indicators of the system complex we are investigating, the severity of which at the time of completion of the study compared with its beginning allows us to assert that the process of resocialization of the subjects is successful. Eight of those who studied after participating in the program successfully married (material assistance provided to them by the relevant charitable and religious organizations of Ukraine) and happily living in the family, bringing up children. And the author as the head of the public organization of the North-East interregional department for the execution of punishments and probation of the Ministry of justice of Ukraine in every possible way tries to provide them with any assistance. The results of the study are used in the practical work of psychologists of penitentiary institutions, probation of the above-mentioned areas, as well as during training in the system of professional training and professional development of psychologists of penitentiary institutions, probation of Ukraine.

Key words: system approach; system-complex; psychocorrectional program; resocialization of the individual.

Постановка проблеми. Психологічна корекція ресоціалізації особистості в постпенітенціарний період сприяє попередженню рецидивної злочинності особистості, яка перебуває в установах соціальної адаптації, а також прискорює процес повернення її до самостійного загальноприйнятого соціально-нормативного життя в суспільстві.

На сьогодні проблема ресоціалізації осіб, звільнених із місць позбавлення волі та звільнених від відбування покарання з випробуванням, не набула належного розвитку у вітчизняній системі пробації України.

Пробація – система наглядових і соціально-виховних заходів, що застосовуються за рішенням суду та згідно із законом до засуджених, виконання певних видів кримінальних покарань, не пов'язаних із позбавленням волі, та забезпечення суду інформацією, що характеризує обвинуваченого. Пробаційна програма – програма, що призначається за рішенням суду особі, звільненій від відбування покарання з випробуванням, і передбачає комплекс заходів, спрямованих на корекцію соціальної поведінки або її окремих виявів, формування соціально сприятливих змін особистості, які можна об'єктивно перевірити [1].

Можливості підвищення професійної компетентності психологів пробації України у зв'язку з означеною проблемою використовуються недостатньо. Цьому перешкоджають не лише нечисленність психологів пробації й слабе методичне забезпечення їхньої діяльності, а й недостатня наукова обґрунтованість підходів до створення технологій відновлення і розвитку в суб'єктів пробації життєво важливих умінь і якостей, необхідних для їх успішної реінтеграції в суспільство. Дефіцит ефективних технологій психологічної корекції ресоціалізації особистості в постпенітенціарний період ускладнює профілактичну роботу, спрямовану на ослаблення десоціалізувального впливу тюремного середовища, оскільки завдання (ресоціалізація, профілактика, психокорекція) взаємопов'язані.

Практична значущість дослідження полягає в апробації й успішному впровадженні результатів дослідження (підтверджено відповідними актами впровадження), а саме: «Психодіагностичною та психокорекційною програмами дослідження готовності до ресоціалізації особистості після звільнення від відбування терміну покарання» у відповідних центрах соціальної адаптації Харківської й Сумської областей України. Результати дослідження використовуються в практичній діяльності психологів установ виконання покарань, пробації вищезазначених областей, а також під час проведення занять у системі професійної підготовки й підвищення кваліфікації психологів установ виконання покарань, пробації України.

Матеріали дослідження можуть бути використані в роботі з неповнолітніми правопорушниками; із засудженими, які відбувають покарання в колонії-поселенні або без ізоляції від суспільства; у таких сферах психології, як юридична, превентивна, ювенальна та інші.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженнями зазначеної проблеми займаються порівняно недавно. Окремі її аспекти знайшли відображення в роботах педагогічних психологів (соціалізація особистості в ускладнених умовах), юридичних психологів (психологічна сутність злочину і покарання), пенітенціарних психологів (психологія особистості, яка відбуває покарання) і т. п. У педагогіці й психології ще з 30-их років минулого століття з'явився інтерес до перевиховання злочинців. У зв'язку з цим заслуговують на увагу праці Ю. М. Антоняна, М. А. Беляєва, В. І. Гуськова, М. І. Волошина, А. Ф. Зелінського, І. А. Стручкова, І. В. Шмарова. Проблему соціальної реадaptaції особистості частково висвітлено в дослідженнях В. В. Голини, І. М. Даниліна, В. С. Потьомкіна та ін.

На сьогодні значний внесок у дослідження теорії і практики ресоціалізації особистості зробив Ю. М. Швалб, який стверджує, що «ресоціалізація здійснюється тільки як мотивована і вольова дія самого індивіда. Людину не можна ресоціалізувати «ззовні» – їй можна надати соціальну або психологічну допомогу в рішенні змінити своє життя. Ресоціалізація здійснюється як процес зміни індивідом своєї власної системи соціальних настанов, соціальних зв'язків і соціальних взаємодій. Така зміна, безумовно, є надзвичайно складною в психологічному плані і настільки ж важкою в діяльнісному плані» [8, с. 30].

Крім того, у більшості опублікованих досліджень переважає практичний аспект: тією чи іншою мірою аналізуються труднощі, що виникають у людини, яка потрапляє до місць позбавлення волі або звільняється з них. Узагальненого ж теоретичного аналізу проблеми ресоціалізації особистості після звільнення від відбування терміну покарання ще немає, особливо її психолого-педагогічних аспектів. Відсутні також комплексні дослідження механізмів ресоціалізації, у яких би розглядалася взаємодія особистості й середовища виправної установи, та проблеми корекції ресоціалізації особистості в постпенітенціарний період.

Проведений аналіз літератури переконує нас у тому, що на сьогодні залишилися мало вивченими психолого-педагогічні чинники ресоціалізації та реадaptaції особистості в пенітенціарній установі, а особливо недостатньо розкрито роль психологічної служби в наданні допомоги й підтримки ресоціалізації особистості в постпенітенціарний період.

Таким чином, виявляється, що в науці мало уваги приділяється саме психодіагностичній і психокорекційній роботі щодо ресоціалізації особистості в постпенітенціарний період.

Мета статті: визначити окремі результати дослідження після застосування нами авторської програми психологічної корекції ресоціалізації особистості в постпенітенціарний період.

Дослідження проводилися на базі чотирьох установ Харківської й Сумської областей України. Вибірка дослідження складає загальною кількістю 100 осіб чоловічої статі (перші шість місяців після звільнення від відбування терміну покарання). З неї виділилися 48 досліджуваних, які за власним бажанням входили до чотирьох експериментальних груп та відповідали таким критеріям:

- 1) їхні внутрішні переконання щодо змін власного життя на краще були настільки бажаними, що вони з великим задоволенням брали участь у проведенні апробації психокорекційної програми;
- 2) відсутність наркотичної, алкогольної або ігрової залежності;
- 3) досліджувані в групах були близькими за віком.

Їм було надано можливість брати участь у груповій роботі протягом 2,5 місяців по 1 заняттю на тиждень тривалістю 4 академічні години кожне (усього 36 годин).

Таким чином, було сформовано 4 експериментальні групи:

– перша група досліджуваних (молодь) – 24 чоловіки, віком від 28 до 39 років – поділяється на 2 підгрупи по 12 осіб;

– друга група досліджуваних (старші за віком) – 24 чоловіки, віком від 40 до 50 років – поділяється на 2 підгрупи по 12 осіб.

Загальна кількість досліджуваних експериментальних груп становить 48 чоловіків.

Контрольну групу склали 52 досліджувані, які увійшли до вибірки на початковому етапі дослідження, але не брали участі в груповій роботі; із ними в різних установах соціальної адаптації проводилась інша робота з ресоціалізації.

Слід спеціально наголосити, що в психокорекційному тренінгу не брали участі особи, які мають патопсихологічні відхилення.

Досягнуті в процесі науково-експериментальної роботи результати порівнювалися й оцінювалися за показниками «Системи ціннісно-нормативної сфери особистості», а саме: шкали базових переконань особистості, шкали загальної комунікативної толерантності особистості, шкали схильності до агресії особистості у відносинах з оточенням. Також за показниками «Системи вольової саморегуляції особистості», до якої належать такі показники психологічної характеристики: шкала вольової саморегуляції особистості, шкала контролю за дією (показник самоконтролю) особистості, шкала здатності до самоорганізації особистості. На нашу думку, негативні показники вищеперерахованих змінних зумовлюють недостатню ресоціалізацію особистості після звільнення від відбування терміну покарання в сучасному суспільстві.

Отримані на початковому етапі дослідження дані ми докладно описали в наших попередніх публікаціях [2 – 7]. Основною метою проведення психокорекційної програми з досліджуваних характеристик є виправлення негативних показників відповідних змінних досліджуваного нами системо-комплексу, а саме: вирівнювання загального відставання в розвитку ціннісно-нормативної сфери й вольової саморегуляції особистості. Тому аналіз досягнень результатів дослідження ми продовжуємо з таких інтеграційних показників:

1. Динаміку показника «Шкали схильності до агресії особистості» наочно показано в таблиці 1 та на рис. 1.

Таблиця 1

Розподіл досліджуваних за рівнями схильності до агресії на початковому і завершальному етапах групової роботи

Рівні схильності до агресії	Початковий етап	Завершальний етап
Низький	3 чол. (2,75%)	15 чол. (29,62%)
Середній з тенденцією до низького	13 чол. (25,3%)	21 чол. (48,18%)
Середній з тенденцією до високого	22 чол. (47,15%)	12 чол. (22,2%)
Високий	10 чол. (24,8%)	Немає

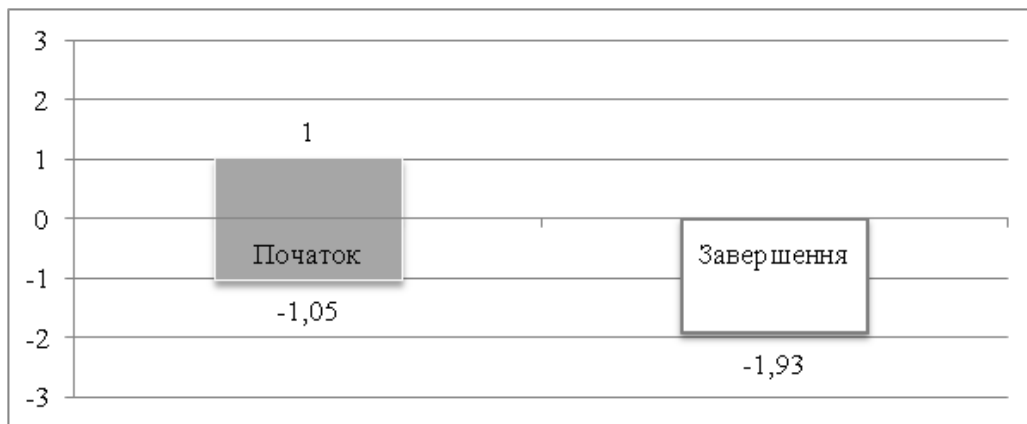


Рис. 1. Динаміка показників загального рівня схильності до агресії в досліджуваних (середнє значення).

Достовірність відмінностей, встановлена за допомогою t-критерію Стьюдента для залежних вибірок, свідчить про те, що на початок і завершення групової роботи із досліджуваними значущо відрізняються показники загального середнього показника схильності до агресії ($t=-13,92$, при $p<0,000001$). Таким чином з'ясовано, що в процесі групової роботи із досліджуваними відбулося статистично значуще зниження загального середнього показника схильності до агресії: від показника високого рівня (+1) до низького рівня сформованості схильності до агресії (-1,93). Отриманий результат свідчить про високу результативність групової роботи щодо корекції схильності до агресії в досліджуваних.

2. Динаміка показника «Вольової саморегуляції особистості» у досліджуваних наочно показано в таблиці 2, 3 та на рис. 2.

Таблиця 2

Розподіл досліджуваних за рівнями сформованості вольової саморегуляції особистості і її субшкал на початковому і заключному етапах групової роботи

Рівні сформованості субшкал вольової саморегуляції особистості	Початковий етап	Після завершення роботи
Загальна шкала (В)		
Низький	17 чол. (29,85%)	5 чол. (8,72%)
Середній	31 чол. (70,15%)	34 чол. (71,17%)
Високий	Немає	9 чол. (20,11%)
Субшкала «Наполегливість» (Н)		
Низький	11 чол. (25,3%)	4 чол. (7,74%)
Середній	37 чол. (74,7%)	36 чол. (73,11%)
Високий	Немає	8 чол. (19,15%)
Субшкала «Самовладання» (С)		
Низький	19 чол. (39,55%)	10 чол. (20,45%)
Середній	29 чол. (60,45%)	28 чол. (59,10%)
Високий	Немає	10 чол. (20,45%)

Наочно загальна зміна показників вольової саморегуляції особистості у досліджуваних в процесі групової роботи показано в таблиці 3.

Таблиця 3

Зміна показників вольової саморегуляції особистості у досліджуваних на початковому і завершальному етапах групової роботи

Показники змінних	Макс. значення	Початок	Завершення
1. Загальна шкала (В)	від 12 до 24 балів	6,25	7,52
2. Субшкала «Наполегливість» (Н)	від 8 до 16 балів	7,51	8,0
3. Субшкала «Самовладання» (С)	від 6 до 12 балів	4,98	7,04

Наочно динаміку середнього значення загального рівня сформованості вольової саморегуляції особистості у досліджуваних на початковому і завершальному етапах роботи показано на рис. 2.

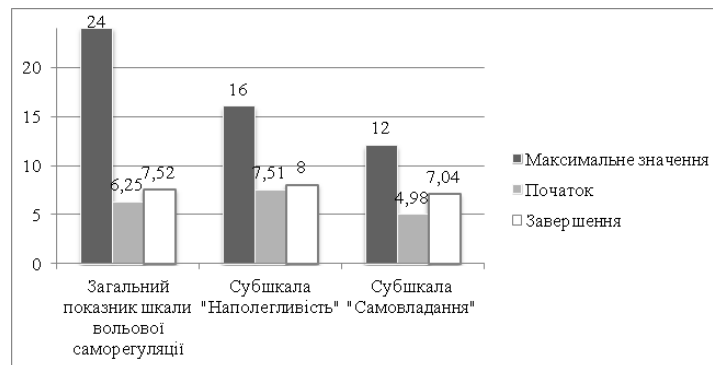


Рис. 2. Динаміка показників субшкал загального рівня сформованості вольової саморегуляції особистості в досліджуваних (середні значення).

Достовірність відмінностей, встановлена за допомогою t-критерію Стьюдента для залежних вибірок, свідчить про те, що на початок і завершення групової роботи із досліджуваними значущо різняться показники загальної шкали (В) ($t=13,92$ при $p<0,000001$), субшкала «Наполегливість» (Н) ($t=8,97$ при $p<0,000001$), субшкала «Самовладання» (С) ($t=9,13$ при $p<0,000001$). Таким чином визначено, що в процесі групової роботи із досліджуваними відбулося статистично значуще підвищення загального середнього показника вольової саморегуляції особистості.

Таким чином, за результатами апробації авторської програми психологічної корекції ресоціалізації досліджуваних у відповідних установах соціальної адаптації розподіл досліджуваних за рівнями сформованості показників досліджуваного нами системо-комплексу на початковому і заключному етапах групової роботи визначив такі результати:

1) у результаті проведеної групової роботи помітно знизився в досліджуваних загальний рівень вираженості шкали схильності до агресії особистості від +1 бала в окремих досліджуваних (12 чол.) до -1,93 бали в більшості досліджуваних. Відповідно до тестових норм, якщо показник «А» перевищує 0, це свідчить про підвищену агресивність. Якщо «А» дорівнює «0», це дозволяє припустити, що людина схильна до агресії по відношенню до тих, кого вона краще знає, але під час спілкування з чужими людьми успішно контролює свою агресію. Якщо показник «А» отримує мінусовий знак, то вияв агресії можливий лише в особливих значущих ситуаціях (що можна вважати нормою);

2) дослідження показало, що запропонована модель авторської програми психологічної корекції ресоціалізації досліджуваних зумовлює також корекцію шкали вольової саморегуляції особистості і її субшкал: загальна шкала (В), субшкал «Наполегливість» (Н), «Самовладання» (С). Дані змінні змінилися в кращу сторону на статистично значущому рівні, тобто відбулася їх корекція (у більшості досліджуваних спостерігається підвищення показників особливо таких субшкал як «Наполегливість» (Н), «Самовладання» (С), що відображає високий рівень сформованості даних змінних). Це говорить про те, що в досліджуваних у процесі групової роботи відбулося підвищення міри оволодіння власною поведінкою в різних ситуаціях, здатність свідомо керувати своїми діями, станами і спонуканнями як запорука успішної їх поступової ресоціалізації та інтеграції в суспільство.

Таким чином, висунута нами гіпотеза про те, що негативні показники вищеперерахованих змінних зумовлюють недостатню ресоціалізацію особистості в поступової ресоціалізації період доведена в процесі проведення психокорекційної роботи з 4-ма експериментальними групами досліджуваних. У результаті роботи відбулися істотні зміни в цілому ряді показників досліджуваного нами системо-комплексу, вираженість яких на момент завершення дослідження порівняно з його початком дає змогу стверджувати, що процес ресоціалізації досліджуваних відбувається успішно. Вісім досліджуваних після участі в програмі успішно одружилися (матеріальну допомогу їм надали відповідні благодійні та релігійні організації України) і щасливо живуть у сім'ї, виховують дітей. А автор як голова громадської організації Північно-Східного міжрегіонального управління виконання покарань і пробації Міністерства юстиції України всіляко намагається надавати їм допомогу.

Перспективою наших подальших досліджень і публікацій буде розкриття результатів роботи після проведення психокорекційної програми із досліджуваними.

Література

1. Закон України Про пробацію. Відомості Верховної Ради, 2015, № 13, ст.2.
2. Сорока А. В. Програми дослідження розвитку ефективності соціальної адаптації особистості після звільнення із пенітенціарних установ /А. В. Сорока // Проблеми екстремальної та кризової психології. Збірник наукових праць. Частина II. – Х.: НУЦЗУ, 2013. – С. 330-337.
3. Сорока А. В. Особливості показників базових переконань бездомної особи після звільнення від відбування покарання. /А. В. Сорока // Вісн. Харк. нац. ун. імені В. Н. Каразіна. Збірник наукових праць. – № 1095. – Серія: Психологія. – 2014. Вип. 53. – С. 233-237.
4. Сорока А. В. Системний підхід до ресоціалізації особистості після звільнення від відбування покарання. /А. В. Сорока // Вісн. Харк. нац. ун. імені В. Н. Каразіна. Збірник наукових праць. – Серія «Психологія». Вип. 58. – 2015. – С. 147-151.
5. Сорока А. В. Психологические особенности социальной реадaptации лиц, освобождённых из мест лишения свободы. Современные проблемы прикладной юридической психологии [Электронный ресурс]: материалы I Респ. науч.-практ. конф., Минск, 23 нояб. 2016 г. /редкол.: И. А. Фурманов (отв. ред.) [и др.]. – Электрон. дан. (17,1 Мб). – Минск: Изд. центр БГУ, 2016. – С. 101-106.
6. Сорока А. В. Особенности ресоциализации личности после освобождения от отбывания срока наказания. Social Sciences and Psychology faculty: 25 years (progress, problems, perspectives) Republican scientific-practical conference of young researchers (17 April 2017). – Baki – 2017. – P. 77-81.
7. Soroka A. V. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PERSONALITY SELF GOVERNING IN THE PERIOD OF SOCIAL REHABILITATION. Proceedings of III International scientific conference «Science: new goals». London, SI Universum, 2017. – P. 43-53.
8. Швалб Ю. М. Психологія соціальної роботи: підручник /за ред. Ю. М. Швалба. – К.: «Основа», 2014. – С. 30.

References

1. The Law of Ukraine on Probation. Information from the Verkhovna Rada, 2015, № 13, p.2.
2. Soroka A. V. Programs to study the development of the effectiveness of social adaptation of the individual after release from the penitentiary institutions /A. V. Soroka // Problems of extreme and crisis psychology. Collection of scientific works. Part II. – Kh.: NUTZU, 2013. – P. 330-337.
3. Soroka A. V. Features of indicators of basic beliefs of a homeless person after release from serving a sentence. /A. V. Soroka // Visn. Hark. Nats. Un. named after V. N. Karazin. Collection of scientific works. – № 1095. – Series: Psychology. – 2014. Whip 53. – P. 233-237.
4. Soroka A. V. System approach to resocialization of personality after release from serving a sentence. /A. V. Soroka // Visn. Hark. Nats. named after V. N. Karazin. Collection of scientific works. – The series «Psychology». Whip 58. – 2015. – P. 147-151.
5. Soroka A. V. Psychological features of social readaptation of persons released from places of deprivation of liberty. Modern problems of applied legal psychology [Electronic resource]: materials I Resp. scientific-practical. Conf., Minsk, 23 November. – 2016 /red: I. A. Furmanov (editorial editors) [and others]. – Electron. Dan. (17.1 MB). – Minsk: Izd. center of BSU, 2016. – P. 101-106.
6. Soroka A. V. Features resocialization of personality after release from serving the sentence. Social Sciences and Psychology faculty: 25 years (progress, problems, perspectives). Republican scientific-practical conference of young researchers (17 April 2017). – Baki – 2017. – P. 77-81.
7. Soroka A. V. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PERSONALITY SELF GOVERNING IN THE PERIOD OF SOCIAL REHABILITATION. Proceedings of III International scientific conference “Science: new goals”. London, SI Universum, 2017. – P. 43-53.
8. Shvalb Y. M. Psychology of social work: textbook / ed. Y. M. Shvalba. – K.: «Basis», 2014 – P. 30.

УДК 159.99:37.015.3

Громадська позиція вчителя як чинник трансформації образу «я-педагог» у структурі самосвідомості вчителя

Стуліка О.Б., Ревякіна О.І

У статті висвітлено результати кваліфікаційного психологічного дослідження громадської позиції як чинника трансформації образу «Я-педагог» у структурі самосвідомості вчителів. Проаналізовано риси «ідеального вчителя», виходячи з уявлень школярів та педагогів прифронтової зони; виявлено трансформації в структурі самосвідомості особистості вчителів, які працюють в прифронтових школах, висвітлено мрії педагогів.

Ключові слова: громадська позиція, громадянська позиція, самосвідомість, «Я-педагог», особистість, Я-концепція, трансформації, простір життя, копінг-стратегія.

В статье отражены результаты квалификационного психологического исследования общественной позиции как фактора трансформации образа «Я-педагог» в структуре самосознания учителей. Проанализированы черты «идеального учителя», исходя из представлений школьников и педагогов прифронтовой зоны; выявлено трансформации в структуре самосознания личности учителей, работающих в прифронтовых школах, освещены мечты педагогов.

Ключевые слова: общественная позиция, гражданская позиция, самосознание, «Я-педагог», личность, Я-концепция, трансформации, пространство жизни, копинг-стратегия.

The article highlights the results of psychological research qualification of civic position as the factor of self-image «I - teacher» transformation in the structure of teachers' self-awareness. The results of the empirical study of the cognitive component of teachers' professional pedagogical self-consciousness of people working in the front-line zone are presented.

Pedagogical self-consciousness is complex and specific in its structure, it is formed in two aspects: internal - the formation of the self-image «I - teacher» and external - the formation of a teacher's position under the influence of social environment. Teacher's self-consciousness includes the recognition of the teacher's professional role, rules, norms, requirements for this profession, and the assimilation of social expectations which is demonstrated by the community as a social space.

The article analyzes the features of an image of the «ideal teacher» based on understanding of school-children and teachers living and working in the front-line zone. Transformations in the self-consciousness structure of teacher's personality who has been working in front-line schools during the period of war actions are revealed. The authors state the changes in the understanding of the features in the image of «ideal teacher», the raising level of personal anxiety, a sub-optimal motivational complex, uncertainty as a state of personality. It has been established that the social situation has affected the attitude of teachers towards their students and the attitude of teachers has changed in a life-threatening situation towards themselves, their families and their students.

Keywords: civic position, public position, self-consciousness, image «I-teacher», personality, self-concept, transformations, life space, coping strategy.

Актуальність. Простір життя сучасної людини не є статичним. Простір є заданим відношенням особи до навколишнього світу. Серед різноманітності просторів нашого життя нас цікавлять саме психологічні простори, в яких протікає життя людини, які трансформуються під впливом різноманітних факторів та в залежності від соціальної ситуації. Зміна психологічного простору життя людини має свої наслідки. Зовні вони помітні при зміні стратегій поведінки здійснюваної діяльності, трансформації звичних для людини моделей поведінки, а зсередини – у трансформації Я-концепції. Існує чимало чинників, які мають вплив на формування самосвідомості. Одним із таких чинників є громадська позиція вчителя, на формування та трансформацію якої можуть впливати різні фактори. Одним із таких факторів є психологічний тиск, який відчуває вчитель при необхідності реалізації своєї професійної соціальної позиції в умовах сучасності.

Школа потребує вчителя, який має творчо підходити до викладання уроків, бути креативним, винахідливим; який має швидко орієнтуватися при зміні робочої ситуації від зовнішніх факторів; який має виховувати та формувати ключові компетентності особистості (вміння міркувати, мислити, знаходити різноманітні шляхи вирішення ситуації та інші); який має бути емпатійним та розуміти стан своїх вихованців, співчувати, надавати за потребою психологічну допомогу; сучасний вчитель має бути висококваліфікованим фахівцем, який має утримувати свою професійну позицію навіть у ситуації загрози життю, у ситуації невизначеності. Але, разом з тим, педагог є людиною, яка зазнаючи змін, трансформується.

Ми вважаємо, що громадська позиція є одним із тих чинників, що впливають на формування самосвідомості особистості вчителя, а тема дослідження є актуальною.

Мета дослідження - визначити вплив громадської позиції вчителя на формування самосвідомості особистості під час виникнення ситуацій, загрозливих для життя учнів.

Виклад основного матеріалу. Проаналізувавши різні теоретичні погляди (Г.Я. Гревцева, О. Бабакіна, М. Євтух, Т. Завгородня, В. Майборода, Н. Нікітіна, О. Рацул, М. Стельмахович, М. Чепіль, Я.

Яцїва, І.Бех, В. Вербицький, П. Волошин, Ю. Завалевський, Н. Косарева, К. Чорна), можемо зазначити, що в сучасній психологічній науці вживають терміни «громадська» та «громадянська» позиція вчителя, які іноді виступають як синоніми. Але, разом з тим, громадянська позиція вказує на відношення особистості педагога до суспільства, в якому він живе та працює, до способу його мислення та способу здійснення професійної діяльності; громадська позиція – це більш професійна позиція вчителя, це той чинник, який зазнавши зовнішніх факторів, може впливати на трансформацію структурних компонентів особистості вчителя.

Якщо громадянська позиція в літературі описана детально, то громадська – не вивчена в достатній мірі. Ми вважаємо, що громадська позиція як фактор впливає на зміни в особистості. Громадянську позицію педагог демонструє суспільству, громадська ж – внутрішня і впливає на зміни в його особистості.

Враховуючи сучасну соціальну ситуацію, ми можемо стверджувати, що зміни в структурі особистості вчителів є, що вчителя постійно знаходяться в стресовій ситуації, в ситуації напруження та постійних змін. Загострення соціальної ситуації обумовлює виникнення чи зміну громадської позиції вчителя як структурного компоненту його самосвідомості.

З метою визначення трансформацій самосвідомості педагогів нами було проведено емпіричне дослідження. Групу досліджуваних складають 80 педагогів, які працюють у школах Волноваського району Донецької області. Дослідження проводилося у жовтні-листопаді 2017 року.

Для проведення дослідження використовувались наступні методики: опитування дітей прифронтових шкіл щодо рис, якими має володіти «ідеальний вчитель»; методика суб'єктивної оцінки ситуаційної і особистісної тривожності (Ч.Д. Спілбергер, Ю.Л. Ханін); методика «Мотивація професійної діяльності (К.Замфір в модифікації А.А. Реана); методика «Копінг-поведінка в стресових ситуаціях» (Т.Л. Крюкова); розроблений нами опитувальник (О.Б. Стуліка, О.І. Ревякіна).

На першому етапі нашого дослідження було проведено опитування школярів щодо психологічних особливостей образу ідеального вчителя протягом березня-квітня 2017 року. За допомогою анкети були опитані учні, що знаходяться у зоні бойових дій або територіях, наближених до військових дій (Волноваська ЗОШ I-III ступенів №4, Новотроїцька ЗОШ I-III ступенів №2, Новотроїцька ЗОШ I-III ступенів №2). Вибірку склали 335 учнів 1-11 класів вказаних шкіл [3]. Дітям було надано завдання написати якості, які мають бути у «ідеального», на їх думку, сучасного вчителя. Скомпоновані відповіді респондентів представлені наступним чином:

професійні якості (розумний, допитливий, цікавий, працелюбний, кваліфікований, зрозуміло пояснює, компетентний, уміє знаходити підходи до учня, гарно володіє методикою викладання свого предмету, цікаво проводить уроки, вимогливий, ініціативний, креативний, який любить дітей, несе відповідальність за учня, справедливий, досвідчений);

зовнішній вигляд (красивий, здоровий, який слідує за своїм зовнішнім виглядом, сучасний, спортивний, стильний);

емпатійні якості (ласкавий, чуйний, турботливий, ніжний, якому можна довіритися, який розуміє, співчуваючий, людяний, терплячий);

вміння (спокійний, має захищати дітей, який може зацікавити, повинен добре вміти заспокоювати, уміє прощати, який не тримає образи, допомагає, класний керівник-захищає свій клас);

рисі особистості (добрий, справедливий, чесний, щирий, щедрий, харизматичний, веселий, з почуттям гумору, уважний, самостійний, активний, інтелігентний, сильний, ввічливий, мудрий, позитивний);

повага (порядний, авторитетний, на нього можна покластися);

дисциплінованість, організованість (суворий, терплячий, який володіє собою, організований, вихований, культурний, стриманий);

доброзичливість (привітний).

Слід відзначити, що учні селища Новотроїцьке, які частіше чують постріли та «звук війни», бо школи знаходяться зовсім поряд біля проведення воєнних дій, дещо інакше бачать «ідеального» вчителя. Вони приписують вчителю, крім вище зазначених, такі риси як: щасливий, лагідний, не сварить, має бути другом, вміє заспокоїти, підтримати, медіатор, виважений, вміє себе стримувати, кмітливий, сміливий, пунктуальний, енергійний, доброзичливий, винахідливий. Тож, як бачимо, у більшості опитаних дітей переважають якості емпатійного спектру [3].

Отже, проведене дослідження якостей «ідеального» вчителя з позиції учнів не претендує на вичерпний аналіз усіх аспектів проблеми психологічних особливостей образу ідеального вчителя, але, можемо зазначити певну трансформацію уявлень у школярів щодо образу вчителя.

Другим етапом нашого дослідження була діагностика вчителів за обраними методиками. За результатами опитувальника суб'єктивної оцінки ситуаційної і особистісної тривожності, маємо такі дані: ситуаційна тривожність у 66 (82,5%) респондентів помірного рівня; у 11 осіб, що становить 13,75% - низький рівень, лише 3 респонденти (3,75%) мають високий рівень ситуаційної тривожності. Рівень особистісної тривожності: низький – 2 (2,5%); помірний – 8 (10%); високий – 70 (87,5%). Тож, ми спостерігаємо дуже високий рівень особистісної тривожності, що свідчить про те, що соціальна ситуація, в якій працюють педагоги, має вплив на особистісні трансформації.

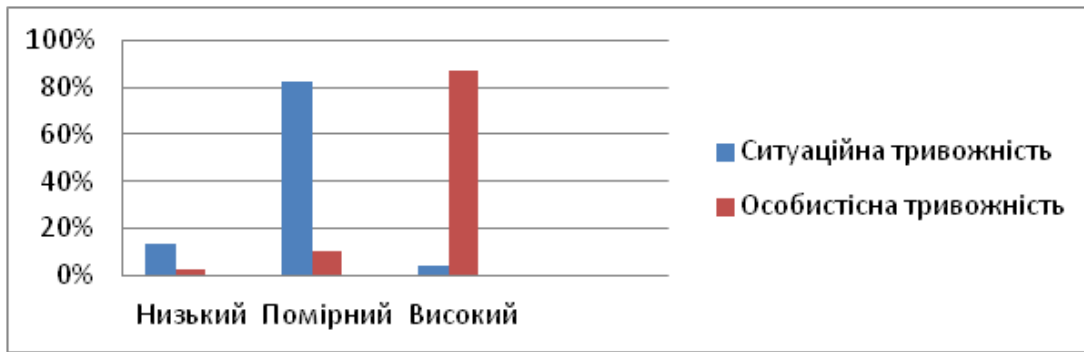


Рис. 1. Розподіл респондентів за виявленим рівнем тривожності особистості (за методикою суб'єктивної оцінки ситуаційної і особистісної тривожності)

За методикою «Мотивація професійної діяльності (К.Замфір в модифікації А.А.Реана) було діагностовано рівень мотиваційного комплексу професійної діяльності педагогів. У 32% респондентів було діагностовано оптимальний мотиваційний комплекс, у 48% – неоптимальний мотиваційний комплекс. Отримані дані свідчать про те, що особистісні мотиви опитуваних мають перевагу над професійними мотивами.

За результатами методики «Копінг-поведінка у стресових ситуаціях» (Т.Л. Крюкова), було отримано наступні результати (див.табл.1):

Таблиця 1.

Залежність рівня копінгу респондентів від стиля/субстиля

Назва стилів/субстилей	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
Проблемно-орієнтований копінг	3	3,75%	58	72,5%	9	11,25%
Емоційно-орієнтований копінг	15	18,75%	21	26,25%	44	55%
Копінг, орієнтований на уникнення	13	16,25%	54	67,5%	39	48,75%
Субшкала «Соціальне відволікання»	9	11,25%	61	76,25%	10	12,5%
Субшкала «Відволікання»	10	12,5%	59	73,75%	11	13,75%

58 (72,5%) респондентів мають середній рівень проблемно-орієнтованого копінгу, що має на меті модифікувати, зменшити або усунути джерело стресу. 54 (67,5%) респондентів - середній рівень копінгу, орієнтованого на уникнення. До способів уникання можна віднести втечу у хворобу, вживання алкоголю, наркотиків, варіантом активного способу уникання – суїцид. Стратегія уникання – одна з провідних поведінкових стратегій, яка сприяє формуванню дезадаптивної, псевдодолаючої поведінки. Використання цієї стратегії обумовлене недостатнім рівнем особистісних копінг-ресурсів і навичок активного розв'язання життєвих проблем. Стратегія уникання може носити адекватний або неадекватний характер залежно від конкретної стресової ситуації, віку і стану ресурсної системи індивіда [2]. Субшкала «Соціальне відволікання» виражена на середньому рівні у 61 (76,25%) респондента, що свідчить про пошук та використання соціальної підтримки, зниження рівня стресу та вирішення проблем за допомогою інших людей респондентами. Субшкала «Відволікання» на середньому рівні виражена у 59 (73,75%) опитаних, що свідчить про активне виключення зі своєї свідомості проблеми, очікування більш сприятливих умов для вирішення ситуації.

За результатами створеного нами опитувальника, який був спрямований на виявлення громадської позиції вчителя в умовах сучасності, виявлення мрій педагога, виявлення особливостей професійної позиції під час реалізації професійної діяльності, виявлення рис «ідеального вчителя» на думку педагогів, ми отримали наступні дані.

До рис, якими повинен володіти «ідеальний вчитель», респонденти віднесли такі як: стресостійкість – 59 осіб (73,75%); любов до дітей – 73 (91,25%); психологічна готовність до педагогічної праці – 53(66,25%); психолого-педагогічна культура – 55(68,75%); педагогічна і психологічна спостережливність – 40(50%); здатність довільно концентрувати і розподіляти увагу – 34(42,5%); творча спрямованість уяви – 49(61,25%); логічність мислення – 45(56,25%); здатність переконувати – 40(50%); чуття нового – 39(48,75%); гнучкість розуму – 47(58,75%); культура мовлення – 66(82,5%); багатство словникового запасу – 59(73,75%); здатність свідомо керувати емоціями – 50(62,5%); уміння регулювати свої дії, поведінку – 50(62,5%); уміння володіти собою – 59(73,75%); терплячість – 60(75%); самостійність – 33(41,25%); рішучість – 49(61,25%); вимогливість – 52(65%); організованість і дисциплінованість – 57(71,25%); педагогічний оптимізм і гуманність – 53(66,25%); схильність до громадської діяльності – 38(47,5%).

Крім вищезазначених рис, педагоги мали змогу вказати ті, якими має володіти вчитель в умовах сучасності, на їх думку. 50% опитаних не надали відповідь на це запитання анкети. Серед інших маємо наступні відповіді: милосердність, толерантність, співчутливість, стриманість, товариськість, взаєморозуміння, креативність, повага до учнів, розуміння учнів, комунікабельність, вміння знаходити підхід до кожної дитини, вміння пристосовуватися до нових умов, справедливість,

готовність презентувати власний досвід та вивчати досвід своїх колег, мобільність, самовдосконалення та саморозвиток, володіння сучасними технологіями. Тож, можемо констатувати, що за кількома позиціями думки учнів та вчителів збігаються.

Соціальна ситуація впливає на зміну відношення вчителів до учнів - у 22 (27,5%) опитаних змінилося ставлення до учнів у регіоні, де вони працюють. 58 (73,5%) вчителів не змінили своє ставлення до учнів. Як бачимо, можна стверджувати, що у більшості опитаних відбулися зміни по відношенню до своїх учнів. 53 (66,25%) респонденти відчувають страх по відношенню до учнів, коли чують «звуки війни» на вулиці, 6 (7,5%) не відчувають. Тобто можна зробити висновок, що громадська позиція є значущою та обумовлює стиль поведінки.

Тривожність - це індивідуальна психологічна особливість, що виявляється в схильності людини до частих і інтенсивних переживань стану тривоги, а також в низькому порозі її виникнення. Вона розглядається як особистісне утворення та/чи як властивість темпераменту, що обумовлена слабкістю нервових процесів [1]. 73 (91,25%) респондентів відчувають тривожність по відношенню до учнів, коли чують «звуки війни» на вулиці. Тривожність стосовно себе відчуває 68 (85%) респондентів, 3 (3,75%) – не відчуває. По відношенню до своєї родини: 64 (80%) відчуває страх. Можемо констатувати, що у ситуації, загрозливій для життя, педагоги відчувають тривожність більше за життя учнів, ніж за своє (див.рис.2).

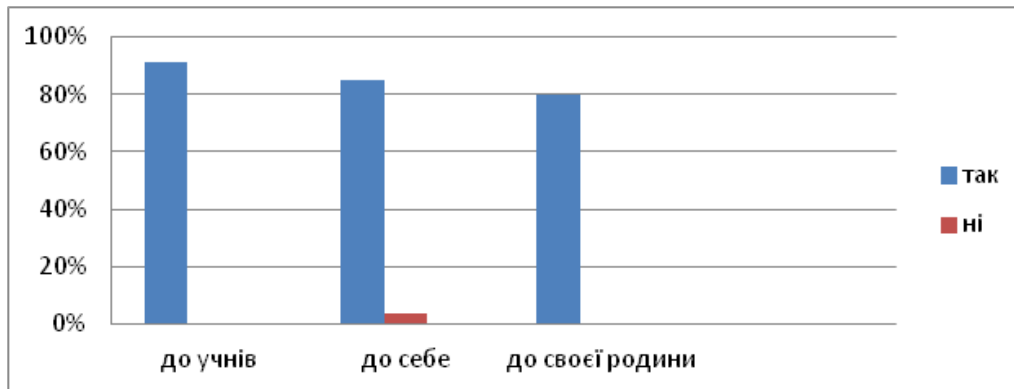


Рис. 2. Розподіл респондентів за параметром тривожності при «звуках війни» на вулиці

34 (46,25%) опитаних відчувають невизначеність по відношенню до учнів при «звуках війни», 14 (17,5%) опитаних – не відчувають. По відношенню до себе 30 (37,5%) респондентів відчувають невизначеність, 16 (20%) – не відчувають. По відношенню до своєї родини: 37 (46,25%) – відчуває невизначеність, 11 (13,75%) – вказали, що «ні», тобто респонденти опиняються в ситуації прийняття рішення щодо подальших дій, як по відношенню до себе, так і по відношенню до своєї родини та учнів. Та саме громадська позиція впливає на прийняття цього рішення.

Мрії респондентів представлені наступним чином: щоб був мир та закінчилася війна – 38 (47,5%); не вказали свою мрію – 27 (33,75%); подорожі - 4 (5%); сімейне благополуччя – 3 (3,75%); здоров'я та добробут – 3 (3,75%); переїхати до нової квартири – 2 (2,5%); будинок біля моря – 1 (1,25%); стабільність – 1 (1,25%); відпустка – 1 (1,25%). Як бачимо, мрії про мир та закінчення війни значно переважають над особистими мріями, що вказує на трансформації у структурі особистості педагогів у зв'язку із ситуацією на сході України.

Респондентам була запропонована наступна ситуація: Ви знаходитеся на робочому місці у класі. Ваша дитина перебуває в цей час вдома (у дитячому садку, іншій школі, тощо). Починається ситуація, яка може бути загрозливою для життя (наприклад, обстріл). Було запропоновано три варіанти відповідей. 4 педагоги (5%) обрали варіант «Ви покидаєте свій клас та шукаєте свою дитину»; 21 респондент (26,25%) обрали варіант відповіді «Залишаєтеся зі своїм класом/учнями на уроці»; 43 (53,75%) респондентів обрали варіант «З учнями шукаєте сховища поза межами школи».

Відчуття опитуваних у ситуації, загрозливій для життя, відображено у таблиці 2. Привертає увагу те, що респондентами було вказано «безпорадність» як можлива вільна відповідь на запитання.

Таблиця 2.

Відображення відчуттів респондентів у ситуації, загрозливій для життя

	По відношенню до учнів		По відношенню до себе		По відношенню до своєї родини	
	Так	Ні	Так	Ні	Так	Ні
Страх	45(56,2%)	12(15%)	45(56,2%)	12(15%)	70(87,5%)	3(3,7%)
тривожність	58(72,5%)	3(3,7%)	70(87,5%)	10(12,5%)	68(85%)	1(1,2%)
невизначеність	32(40%)	12(15%)	10(12,5%)	10(12,5%)	60(75%)	4(5%)
агресія	3(3,7%)	58(72,5%)	4(5%)	58(72,5%)	3(3,75%)	40(50%)
невпевненість	25(31,2%)	5(6,2%)	30(37,5%)	3(3,7%)	40(50%)	21(26,2%)

У відповідь на питання щодо складностей, які респонденти відчують під час здійснення своєї професійної діяльності, отримано такі відповіді: байдужість учнів до навчання; моральні складнощі; відсутність уваги дітей; відсутність матеріально-технічного оснащення в повній мірі; неможливість змінити ситуацію; страх за життя і здоров'я учнів; мало вільного часу для позашкільної діяльності; відсутність бомбосховища в школі або поряд з нею; невпевненість у майбутньому; відповідальність за життя дітей; непорозуміння у триаді «вчитель-учень-батьки»; низький рівень культури поведінки учнів; демотивація учнів; перевантаження документацією; діти часто пропускають заняття в школі через обстановку в селі; батьки не ставляться з належною увагою до навчання й виховання своїх дітей. Тож, разом із раніш існуючими труднощами спостерігаємо виникнення нових, характерних саме для сьогодення України.

На третьому етапі емпіричного дослідження, в рамках формуючого експерименту, була здійснена комплексна психологічна тренінгова робота. Експериментальну групу склали 20 респондентів з високим рівнем особистісної тривожності та з неоптимальним мотиваційним комплексом, що працюють в умовах, загрозованих для життя людини.

Метою впровадженої нами комплексної психологічної тренінгової програми було приведення особистісного рівня тривожності з високого до середнього; формування стресостійкості особистості; формування навичок релаксації та медитації у респондентів; усвідомлення внутрішніх (особистісних) ресурсів. Основними завданнями тренінгової програми є сприяння: зниженню рівня особистісної тривожності; усвідомленню власних особистісних ресурсів; формуванню стресостійкості; формуванню навичок релаксації та медитації; усвідомленню власних потреб, мотивацій та прагнень, мрій.

Комплексна психологічна тренінгова програма розрахована на 24 години (6 занять по 4 години) та складається з трьох змістовних блоків: перший блок роботи спрямований на зниження рівня особистісної тривожності та на вироблення навичок стресостійкості; другий блок програми спрямований на формування навичок саморегуляції та самоконтролю; третій блок – на розкриття та усвідомлення власних внутрішніх ресурсів, мрій, проектування перспектив майбутнього.

Реалізація комплексної психологічної тренінгової програми проходила протягом одного місяця з періодичністю один блок на тиждень. По завершенню тренінгової програми, було проведено контрольний діагностичний комплекс учасників тренінгу. За результатами контрольного діагностичного етапу емпіричного дослідження, ми можемо констатувати зниження рівня тривожності з середнього до низького у 18 учасників тренінгу та з високого до середнього рівня особистісної тривожності у 2 учасників. Під час тренінгу було вироблено навички емоційної регуляції та самоволодіння у стресових ситуаціях та ситуаціях, загрозованих для життя. У 17 учасників спостерігаємо зміни у трансформації неоптимального мотиваційного комплексу на оптимальний, у 3 респондентів будь які зміни відсутні. Педагоги усвідомили свої особистісні мрії.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Ми можемо стверджувати, що громадська позиція вчителя впливає на формування самосвідомості особистості педагога під час виникнення ситуацій, загрозованих для життя учнів. Структура самосвідомості педагогів, які працюють у прифронтових школах, зазнала трансформації. Проведена нами корекційна програма є ефективною. Подальші перспективи ми вбачаємо у дослідженні громадської позиції як чинника впливу на самосвідомість особистості педагогів України.

Література

1. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г.Мещерякова, В.П.Зинченко. – СПб.: Прайм Еврознак, М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2003. – 665 с.
2. Василенко М.М. Сучасні напрями психологічних досліджень копінг-стратегій / М.М. Василенко // Електронний ресурс - Режим доступу: <http://vuzlib.com/content/view/748/>
3. Митина Л.М. Формирование профессионального самосознания учителя/ Л.М.Митина // Вопросы психологии. – 1990 – №3. – С. 58-64.
4. Стахова О.О. Професійно-педагогічна самосвідомість особистості як предмет науково-практичних досліджень / О.О. Стахова // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки: зб. наук. праць. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. - 2009. – Вип. 27 (51). – С. 109-114.
5. Табачек І.В. Формування та розвиток особистості сучасного вчителя / І.В.Табачек // Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата філософських наук. – К., 2005–24с.

References

1. Bolshoj psichologicheskij slovar` / pod red. B.G.Meshheryakova, V.P.Zynchenko. SPb.: Prajrn Ev-roznak, M.: OLMA-PRESS, 2003. – 665 s.
2. Vasylenko M.M. Suchasni napryamy psichologichnyx doslidzhen koping-strategij / M.M. Vasylenko // Elektronnyj resurs - Rezhym dostupu: <http://vuzlib.com/content/view/748/>
3. Mytyna L.M. Formyrovanye professyonalnogo samosoznanyya uchytelya/ L.M.My`ty`na // Voprosi psichologyu. – 1990 – #3. – S. 58-64.
4. Staxova O.O. Profesijno-pedagogichna samojavascript: void(0) svidomist` osobystosti yak pred-met naukovo-praktychnyx doslidzhen` / O.O. Staxova // Naukovyj chasopys Nacionalnogo pedagogichnogo universytetu imeni M.P. Dragomanova. Seriya 12. Psichologichni nauky: zb. nauk. pracz. – K.: Vyd-vo NPU imeni M.P. Dragomanova. - 2009. – Vy`p. 27 (51). – S. 109-114.
5. Tabachek I.V. Formuvannya ta rozvytok osobystosti suchasnoho vchytelya / I.V.Tabachek // Avtoreferat dysertaciyi na zdobuttya naukovogo stupenya kandydata filosofskyx nauk. – K., 2005–24s.

УДК 159.923(045)

Метафора как проекция жизненного пути личности

Тищенко Л.В., Куберская Д.П.
pavlii.2017@ukr.net; my_fox_cub@mail.ru

Статья посвящена анализу феномена метафоры как проекционного отображения жизни личности. Рассмотрены особенности взаимосвязи категорий «осмысленность жизни», «удовлетворенность жизнью», «локус контроля», «метафора жизни» в структуре психологии жизненного пути индивида. Представлены результаты эмпирического исследования вербального, нарративно-метафорического и личностно-стилевого аспектов жизненного пути человека. Показаны возможности метафоры как психологического инструмента диагностики индивидуального стиля способа организации жизни. Подтверждено, что трансформация базовой метафоры жизни личности является действенным механизмом изменений стиля организации ею своей жизни.

Ключевые слова: жизненный путь; осмысленность жизни; удовлетворенность жизнью; стиль организации жизни; локус контроля; метафора жизни; нарратив.

Стаття присвячена аналізу феномену метафори як проєкційному відображенню життя особистості. Розглянуто особливості взаємозв'язку феноменів «осмисленість життя», «задоволеність життям», «локус контролю», «метафора життя» в структурі психології життєвого шляху індивіда. Представлені результати емпіричного дослідження вербального, нарративно-метафоричного та особистісно-стильового аспектів життєвого шляху людини. Показано можливості метафори як психологічного інструменту діагностики індивідуального стилю способу організації життя особистості. Підтверджено, що трансформація базової метафори життя особистості виступає дійовим механізмом зміни стилю організації нею власного життя.

Ключові слова: життєвий шлях; осмисленість життя; задоволеність життям; спосіб організації життя; локус контролю; метафора життя; нарратив.

The article is devoted to the analysis of metaphor phenomenon as a projection display of the individual life. The peculiarities of the relationship between the categories of «life's meaning», «satisfaction with life», «locus of control», «metaphor of life» in the structure of psychology way of the individual life were examined.

The general description of contemporary theoretical concepts of the life path is presented. Linguistic and psychological aspects of metaphor were analyzed. The article argues that the scientific analysis of metaphors is a connection zone of psychological science and practice because it allows you to use application data in a scientific context and giving them a scientific basis. The possibilities of working with the author's metaphor for interpreting the features of meaningfulness of life, satisfaction with life, styles of organization of life are shown. The results of empirical research of verbal, narrative-metaphorical and personality-stylistic aspects of a personal life path are presented. The possibilities of metaphor as a psychological diagnostic tool for organizing individual way of human's life in the analysis of the cognitive, emotional, and motivational components of the target activities are shown. It was confirmed that the transformation of the basic metaphor of life is an effective mechanism for organization of the personal style of life.

Key words: life; meaning of life; life satisfaction; style of life; locus of control; life metaphor; narrative.

Постановка проблемы. Изучение жизненного пути личности как истории ее жизни на сегодняшний день получает широкое распространение в психологической практике. Данное направление напрямую связано с феноменом идентичности личности, проблемами психологии развития, социальной психологии, социологии, истории, антропологии, этнографии и лингвистики. Взгляд на человеческую жизнь как на единое и неразрывное целое позволяет устанавливать существующие долговременные закономерности развития личности.

Современная психология рассматривает построение личностью своего жизненного пути как авторский процесс, в ходе которого она формирует представление о своей жизни в неразрывном единстве прошлого, настоящего и будущего. Собственное жизнеописание включает в себя события индивидуально-психологического, биологического и исторического характера. Поэтому наиболее действенным способом изучения индивидуального развития зрелой личности является анализ ее жизни при помощи нарратива как внутренней репрезентации жизненного пути.

Анализ научной литературы позволяет сделать вывод, что для описания жизненного пути личности традиционно используются рациональные и линейные классические модели. В то же время, в реальной речевой практике (в частности, в психологическом консультировании) мы сталкиваемся со сложными описаниями жизни, где ярко выражена самая разнообразная семантика, эстетика и поэтика автора. Теоретическая психология пытается объективировать и упростить объемный, полифонический язык самоописаний, однако продуктивное взаимодействие науки и практики предусматривает использование профессиональных инструментов, которые позволяют анализировать содержание индивидуального нарратива без попытки стандартизации, типологизации и обобщения.

Это, в свою очередь, диктует необходимость обогащения языка описаний феноменологией речевой практики, которая отражает специфику объемной психологической действительности личности. Ее задает внутренняя репрезентация жизненного пути как совокупность присущих индивиду образов и представлений, которые находят свое отражение в метафорических определениях. Научный

анализ метафор является зоной соединения психологической науки и практики, поскольку позволяет интерпретировать прикладные данные, опираясь на теоретико-методологическую основу.

Феноменологически метафора проявляется во всех сферах человеческой действительности, поскольку является механизмом отображения определенной позиции в понимании чего-либо и трансляции этого понимания в систему других образов при сохранении основного значения.

Применение метафоры как средства познания человека требует осмысления ее возможностей и границ как исследовательского метода. Авторы различных концепций считают метафору явленным многогранным, а ее использование в психологической работе достаточно разнообразным.

Недостаточное количество прикладных исследований, связанных с использованием метафоры как психологического инструмента, обуславливает наш интерес к феномену метафоры как проекции стиля организации жизни личности. Анализ результатов эмпирического исследования вербального, нарративно-метафорического и личностно-стилевого аспектов жизненного пути человека представлен в нашей статье.

Изложение основного материала исследования. Категория «жизненный путь» пришла в современную психологию из экзистенциализма и прочно закрепилась в ней.

В отечественной науке понятие «жизненный путь» непосредственно связано с именами Б.Г. Ананьева и С.Л. Рубинштейна. По Б.Г. Ананьеву, жизненный путь – это последовательность жизненных событий; это процесс формирования человека как личности и субъекта деятельности в конкретном социально-историческом контексте. В своих работах С.Л. Рубинштейн обосновывает событийный подход к анализу жизненного пути и использует понятие человека как субъекта жизни [3]. Ю.М. Швалб отмечает, что категория жизненного пути позволяет представить человека в системе непрерывной временной развертки от прошлого к будущему, где настоящее является только точкой фиксации свершившегося прошлого и грядущего будущего. Он подчеркивает, что рассматривая жизненный путь только с онтологической точки зрения можно упустить тот факт, что жизненный путь представлен только в сознании индивида и определяется как феноменологический статус. Различия онтологического и феноменологического подходов Ю.М. Швалб фиксирует при помощи следующих схем (см. рис. 1, 2) [5].

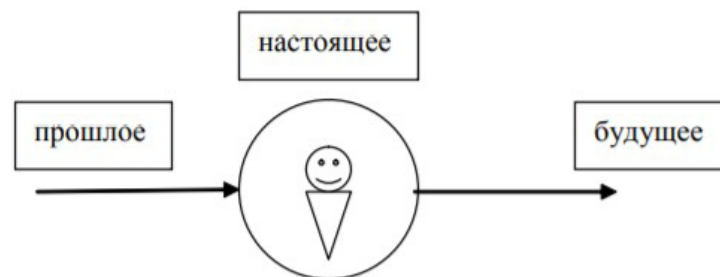


Рис. 1. Онтологическое представление жизненного пути

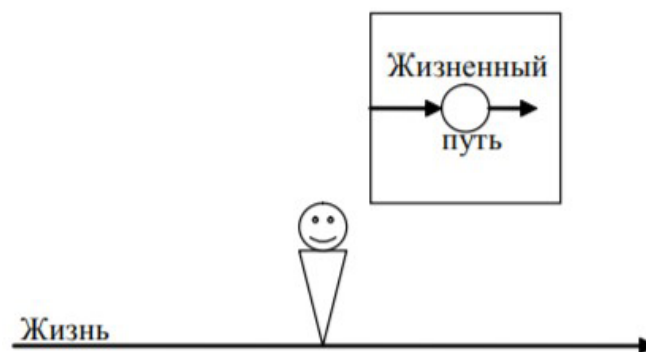


Рис. 2. Феноменологическое представление жизненного пути

Различия, зафиксированные в схемах, следует рассматривать как описание общего понимания места индивида в жизненном процессе. Жизненный путь – это уникальная траектория, выбранная каждым человеком для реализации жизненных целей; это интегрированный стиль приспособления к жизни и взаимодействия с жизнью вообще. Каждый человек создает свое представление о себе, о мире и о своем взаимодействии с этим миром.

По мнению К.А. Абульхановой-Славской, личность выступает активным субъектом своей жизни, способным к самоорганизации и саморегуляции. Качества личности как субъекта деятельности не зависят непосредственно от возрастных этапов или стадий жизненного пути. Стиль жизни состоит в способах изменения, преобразования условий, ситуаций жизни в соответствии с ценностями личности, в отстаивании главного ценной поступков в частном, в преодолении своей боязни потерь и в нахождении самого себя. Способ решения жизненных противоречий характеризует социально-психологическую и личностную зрелость человека [1]. Другими словами, траектория жизненного пути личности осуществляется с учетом индивидуальных

особенностей. При этом активность личности является предпосылкой формирования определенного стиля жизни. Она определяет меру соответствия и баланса между желаемым и необходимым, личным и социальным.

По мнению М.Е. Литвака, личностный комплекс влияет на стиль жизни личности и ее систему отношений. Эти комплексы автор называет социогенами. Они состоят из четырех позиций (отношение к себе, к близким, к другим и труду) и оцениваются по параметрам «благополучие – неблагополучие», «стабильность – нестабильность» [4].

Использование в психологии жизненного пути личности таких категории как «осмысленность жизни», «удовлетворенность жизнью», «отношение к жизни», «жизнетворчество» обуславливает необходимость изучения индивидуально-психологических форм их проекции: нарратива, эссе, метафоры, мемуаров и прочих.

В частности, использование метафор в психологической практике позволяет расширить инструментарий применяемых методов. Так, Л.И. Шрагина усматривает причину интереса психологов к метафоре в проблеме метафоричности мышления, «соотношения мышления и языка, образного и логического, и, в конечном счете – самого познания». По мнению автора, на смену отношению к метафоре как средству образной речи пришло понимание ее многофункциональности.

Вслед за Л.И. Шрагиной мы предполагаем, что метафора способствует активизации эмоциональной и интеллектуальной сферы личности и отображает представление о себе и о мире. Вместе с тем отмечается, что метафоричность в онтогенетическом развитии речи может быть понята только как особое свойство нашего языка, как принцип, организующий «языковое взросление», с одной стороны, и как принцип, представленный всей социальной средой, всей нашей деятельностью – с другой. Это указывает на то, что специфику метафоры обуславливают сами условия ее возникновения и функционирования.

Кроме того, данный языковой феномен является продуктом речевой деятельности и материальной культуры, ибо генетические корни метафоры лежат в развитии и изменении мышления и речи. Следовательно, сущность данного стилистического тропа определяется не внешним строением, а взаимодействием внутреннего и внешнего: содержания и формы.

Проникновение феномена метафоры в психологию свидетельствует о том, что этот стилистический троп все чаще рассматривается как ключ к пониманию основ мышления и процессов создания картины мира, его универсального образа, поскольку человек не столько открывает сходство, сколько создает его. Создавая образ и апеллируя к воображению, метафора порождает смысл, воспринимаемый разумом. Метафора является продуктом деятельности такого свойства мышления как ассоциативность, устанавливающая связи по сходству, смежности или противоположности. «Благодаря метафоре неизвестное становится известным, а известное – совершенно новым».

В современных психологических исследованиях выделяют три основные функции метафоры, которые определяются общеметодологическим контекстом её понимания. Во-первых, это эстетическая функция метафоры. Метафора как эстетический феномен призвана вызывать положительные эмоции. Метафора придает речи выразительность, вызывает ощущение новизны и удивления, реализуя тем самым представление о красоте.

Во-вторых, психологическая функция метафоры. Согласно Аристотелю, метафора погружает процесс восприятия человеком мира в атмосферу психологической стабильности. Образуясь на основе общеупотребительных слов, она способствует наглядному представлению передаваемой информации в виде образов. Метафора «представляет неодушевленное одушевленным», наделяя отвлеченные понятия динамикой и жизненным содержанием.

И, в-третьих, познавательная функция метафоры. Достоинство речи Аристотель оценивает с точки зрения ее познаваемости. В качестве ее основных проявлений он называет ясность и возвышенность. Метафора в наибольшей степени удовлетворяет двум этим требованиям. Познавательная функция метафоры реализуется, прежде всего, в ее проясняющей деятельности. Метафора позволяет избежать в суждениях многословия и способствует их лаконичному выражению. Устанавливая взаимосвязь понятия с определенным семантическим контекстом, она производит конкретизацию его смысла [2].

В ходе проведенного эмпирического исследования мы рассматривали особенности отображения индивидуального стиля организации жизни личности в присущей ей базовой метафоре жизни. Для того чтобы проанализировать особенности соотношения параметров осмысленности жизни, локус контроля, интроспекции, удовлетворенности жизнью с семантикой метафоры жизни мы использовали следующие методики: «Смысложизненные ориентации» (Д.А.Леонтьев); «Дифференциальный тип рефлексии» (Д.А. Леонтьев, Е.М. Лаптева, Е.Н.Осин, А.Ж. Салихова); «Шкала удовлетворенности жизнью» (Д.А. Леонтьев); диагностическая беседа, направленная на анализ жизненной метафоры и ее графического отображения.

На первом этапе нашего исследования мы анализировали уровень осмысленности жизни. Нами было выявлено, что среди общей выборки у 81% респондентов – высокий уровень осмысленности жизни. Что, в свою очередь, говорит об осознанной способности строить перспективу будущего, конструировать и сравнивать разные варианты поведения, ставить и достигать цели, искать и находить смысл своих действий и своей жизни. Средний уровень осмысленности жизни был диагностирован у 19% респондентов, что показывает на недостаточную способность к построению перспектив будущего.

На втором этапе нами диагностировались показатели уровня личностной зрелости по параметру локуса контроля. Анализ полученных результатов показывает, что только 6% испытуемых характеризуются локусом контролем-Я, что свидетельствует о представлении, о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле. У 94% респондентов выявлен локус контроля-жизнь, что, в свою очередь, характеризуется склонностью

объяснять последствия своих поступков влиянием обстоятельств, ответственность за осуществляемую деятельность приписывается исключительно внешним условиям.

На третьем этапе эмпирического исследования мы анализировали уровень интроспекции респондентов как способность занимать исследовательскую, рефлексивную позицию по отношению к самому себе, к собственной деятельности и жизни в целом. Полученные результаты показали, что у 32% испытуемых – высокий уровень интроспекции, что говорит об их сосредоточенности на себе и собственных переживаниях. Средний уровень интроспекции выявлен у 68% респондентов. Среди общей выборки респондентов с низким уровнем интроспекции выявлено не было. На наш взгляд это обусловлено тем, что в исследовании приняли участие респонденты с высоким и средним уровнем осмысленности жизни.

На четвертом этапе мы исследовали уровень субъективной удовлетворенности жизнью и получили следующие результаты: 29% респондентов характеризуются высоким уровнем удовлетворенности жизнью; для 71% – свойственен средний уровень представленности данного параметра.

Соотнеся результаты выше представленных категорий, мы приступили к анализу метафор жизни респондентов как проекции стиля способа организации жизни при помощи диагностической беседы, направленной на анализ жизненной метафоры и ее графического отображения. Таким образом, на пятом этапе работы вся генеральная выборка испытуемых была разделена нами семь экспериментальных подгрупп, каждая из которых характеризуется отличительным стилем организации жизни (см. таблицу 1).

Таблица 1.

Представленность стилей организации способа жизни у респондентов экспериментальных подгрупп

Подгруппы	Диагностируемые параметры	Стиль организации способа жизни	Степень эффективности стиля организации жизни
ЭГ 1– А	Высокий уровень осмысленности жизни Интернальный локус контроля Высокий уровень интроспекции Средний уровень удовлетворенности жизнью	«Деятельностный» стиль	более эффективный стиль
ЭГ 1– С	Высокий уровень осмысленности жизни Экстернальный локус контроля Средний уровень интроспекции Высокий уровень удовлетворенности жизнью	«Оптимистический» стиль	
ЭГ 1– Е	Высокий уровень осмысленности жизни Экстернальный локус контроля Высокий уровень интроспекции Высокий уровень удовлетворенности жизнью	«Философствующий» стиль	
ЭГ 1– В	Высокий уровень осмысленности жизни Экстернальный локус контроля Средний уровень интроспекции Средний уровень удовлетворенности жизнью	Стиль «поиска виновного»	менее эффективный стиль
ЭГ 1– D	Высокий уровень осмысленности жизни Экстернальный локус контроля Высокий уровень интроспекции Средний уровень удовлетворенности жизнью	Стиль «зависимости от обстоятельств»	
ЭГ 2– F	Экстернальный локус контроля Средний уровень интроспекции Средний уровень удовлетворенности жизнью Средний уровень осмысленности жизни	Стиль «рассуждательства»	
ЭГ 2– G	Экстернальный локус контроля Высокий уровень интроспекции Средний уровень удовлетворенности жизнью Средний уровень осмысленности жизни	«Пессимистический» стиль	

Выявленные стили организации жизни мы дифференцировали по степени эффективности способа организации жизни. К более эффективным стилям способа организации жизни мы отнесли «деятельный стиль», «оптимистический стиль», «философствующий стиль». К менее эффективным:

«стиль поиска виноватого», «стиль зависимости от обстоятельств», «стиль рассуждательства» и «пессимистический стиль».

Как показывает анализ, уровень осмысленности жизни, модальность локус контроля, уровень интроспекции и уровень удовлетворенности жизнью порождают соответствующий индивидуальный стиль привычной организации собственной жизни, который, в свою очередь, отображается в специфичной метафоре жизни. Особенно явно проекция привычного жизненного стиля в базовой метафоре жизни обнаруживается в индивидуальной диагностической беседе с респондентом, которая включает в себя семантический разбор данного вербального тропа и анализ графического его изображения.

Опираясь на полученные результаты, мы разработали программу социально-психологического тренинга, ориентированного на выборку респондентов с наименее эффективными привычными стилями организации собственной жизни. Содержание тренинговой работы направлено на формирование навыков целеполагания, повышение осмысленности жизни, развитие уровня личностной ответственности, а так же на трансформацию ключевой метафоры жизни.

Повторная диагностика уровня осмысленности жизни, локус контроля, уровня интроспекции и уровня удовлетворенности жизнью, продемонстрировала рост перечисленных показателей, доказывает эффективность разработанной программы.

Выводы. Как показывает теоретико-методологический анализ проблемы, а также результаты проведенного эмпирического исследования, индивидуальная метафора жизненного пути является особой свернутой формой опыта, который складывается на протяжении всей жизни и отображает степень осмысленности человеком собственной жизни, его активность и ответственности по отношению к своему жизненному пути. Высокий уровень ответственности, способность к постановке долгосрочных целей и готовность к их реализации способствует повышению уровня осмысленности жизни личности, формированию более эффективного способа ее организации. Такая поэтапная работа позволяет экологично трансформировать базовую метафору жизни.

Литература

1. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни: научное издание / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 268 с.
2. Абульханова-Славская, К.А. Философско-психологическая концепция С.Л. Рубинштейна. К 100-летию со дня рождения: научное издание / К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский. – М.: Наука, 1989. – 248 с.
3. Бикертон, Д. Введение в лингвистическую теорию метафоры / Д. Бикертон // Теория метафоры: научн. сб. / сост. Н.Д. Арутюнова. – М.: Прогресс, 1990. – С. 284-306.
4. Гришина Н.В. Психология жизненного пути / Н.В. Гришина // Психологический журнал. – 2007. – Т. 28, №5. – С. 81-88.
5. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: Природа, структура и динамика смысловой реальности: монография / Д.А. Леонтьев. – 2-е изд., испр. – М.: Смысл, 2003. – 488 с.
6. Литвак М.Е. Как узнать и изменить свою судьбу / М.Е. Литвак. – Ростов н/Д: Феникс, 2015. – 496 с.
7. Швалб Ю.М. О соотношении категорий «жизненный путь» и «образ жизни» личности / Ю.М. Швалб // Актуальні проблеми психології: Екологічна психологія: Збірник наукових праць / За ред. С.Д. Максименка. – Т. 7. – Вип. 24. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – С. 274-283.

References

1. Abul'hanova-Slavskaya, K.A. Strategiya zhizni: nauchnoe izdanie / K.A. Abul'hanova-Slavskaya. – M.: Mysl', 1991. – 268 s.
2. Abul'hanova-Slavskaya, K.A. Filosofsko-psihologicheskaya koncepciya S.L. Rubinshtejna. K 100-letiyu so dnya rozhdeniya: nauchnoe izdanie / K.A. Abul'hanova-Slavskaya, A.V. Brushlinskij. – M.: Nauka, 1989. – 248 s.
3. Bikerton, D. Vvedenie v lingvisticheskuyu teoriyu metafory / D. Bikerton // Teoriya metafory: nauchn. sb. / sost. N.D. Arutyunova. – M.: Progress, 1990. – S. 284-306.
4. Grishina N.V. Psihologiya zhiznennogo puti / N.V. Grishina // Psihologicheskij zhurnal. – 2007. – T. 28, №5. – S. 81-88.
5. Leont'ev, D.A. Psihologiya smysla: Priroda, struktura i dinamika smyslovoj real'nosti: monografiya / D.A. Leont'ev. – 2-e izd., ispr. – M.: Smysl, 2003. – 488 s.
6. Litvak M.E. Kak uznat' i izmenit' svoyu sud'bu / M.E. Litvak. – Rostov n/D: Feniks, 2015. – 496 s.
7. SHvalb YU.M. O sootnoshenii kategorij «zhiznennyj put'» i «obraz zhizni» lichnosti / YU.M. SHvalb // Aktual'ni problemi psihologii: Ekologichna psihologiya: Zbirnik naukovih prac' / Za red. S.D. Maksimenka. – T. 7. – Vip. 24. – ZHitomir: Vid-vo ZHDU im. I. Franka, 2010. – S. 274-283.

UDC159.923.2:[378.035:316.46]:378.014.553

THE EXPERIENCE OF OWN CHOICE AND PERSONAL QUALITIES OF STUDENT SELF-GOVERNMENT LEADERS

Yanovska S. G., Turenko R. L.
sgyanovskaya@karazin.ua

В статті представлено результати дослідження визначення особливостей взаємозв'язку переживання власного вибору та особистісних якостей лідерів студентського самоврядування. Встановлено, що існує взаємозв'язок результатів вибору та поведінки, яка пов'язана з ним, зі ставленням особистості до вибору: студенти, які приймали участь в виборах до студентської ради були більш задоволені підсумками виборів, в порівнянні з тими, хто не приймав участь. Було визначено взаємозв'язок між особливостями особистості студента та лідера студентського самоврядування і параметрами суб'єктивної якості вибору: продуманість вибору позитивно корелює з фактором «Сила» й організаційними здібностями лідерів та з фактором «Активність» студентів; позитивне ставлення до процесу вибору пов'язано з фактором «Сила» й комунікативними здібностями лідерів і Локусом контролю Я та Життя; самостійність вибору пов'язана з задоволеністю всіх досліджуваних студентів підсумками виборів.

Ключові слова: вибір; переживання власного вибору; студентське самоврядування; лідер; особистісні якості.

The article presents the results of the study on determining the characteristics of the relationship between the experience of own choice and the personal qualities of students-leaders in student self-government. The study was conducted in two stages: the first one - in 1-2 weeks before the elections to the student councils of the faculties, the second - in 2 weeks after the elections. For each stage we have developed questionnaires. It was determined how students relate to student self-government, how much they are aware of their work. Student leaders who were convinced that their decision to participate in the Student Council could affect the quality of life and university students' training, were more confident about the high quality of work and the importance of student self-government. The choice of those who are better informed about student self-government and determine their subjective importance is more moderate and stable, and is characterized by rationality, independence, responsibility, positive attitude to it, and also accompanied by a sense of its significance. It has been established that there is a correlation between the results of the choice and the behavior associated with it, with the attitude of the individual to the choice: the students who took part in the elections to the student council were more satisfied with the outcome of the election, compared with those who did not participate. The relationship between the personality traits of the student and student leader and the subjective quality of choice was determined: the thoughtfulness of the choice positively correlates with the factor «Power» and the organizational skills of the leaders and with the factor «Activity» student's self-assessment; the positive attitude to the process of selection is related to the «Power» factor and the communicative skills of the leaders and the Locus of Control I and Life; Independence of choice is related to the satisfaction of all the students studied with the results of the election.

Key words: choice; experience of own choice; student government; leader; personal qualities.

В статье представлены результаты исследования особенностей взаимосвязи переживания собственного выбора и личностных качеств лидеров студенческого самоуправления. Установлено, что существует взаимосвязь результатов выбора и поведения, связанного с ним, с отношением личности к выбору: студенты, принимавшие участие в выборах в студенческий совет были более удовлетворены итогами выборов, по сравнению с теми, кто не выбирал. Показана взаимосвязь между особенностями личности студента и лидера студенческого самоуправления и параметрами субъективного качества выбора: продуманность выбора положительно коррелирует с фактором «Сила» и организационными способностями лидеров и с фактором «Активность» студентов; положительное отношение к процессу выбора связано с фактором «Сила» и коммуникативными способностями лидеров и Локусом контроля Я и Жизнь; самостоятельность выбора связана с удовлетворенностью студентов итогами выборов.

Ключевые слова: выбор; переживание собственного выбора; студенческое самоуправление; лидер; личностные качества.

The social development of the student's personality is facilitated by the collective self-organization of the student environment, one of the most striking manifestations of which is student self-government. Student self-government is «an independent public activity of students on the functions of management implementation at higher educational establishments, which is determined by them and carried out in accordance with the goals and objectives of student groups» [4, p. 2].

The choice of a student to participate in student self-government work further influences the development of personal qualities. Thus, in the study of Ts. Ch. Zhimbayeva it was determined that participation in student self-government forms in students such qualities as responsibility, confidence in decisions, as well as diligence, parenting and education. Students acquire skills in team work, ability to support conversations with people, become more independent and organized [1]. S. G. Yanovska determined that the leaders of student self-government in comparison with students who do not participate in student self-government work, are more confident about themselves, it is important for them to receive new information and develop. They are more capable of self-education than other students who have an active desire to participate in active social life [5]. Thus, participation in student self-government contributes to a qualitative change in personal structures in the process of socialization of a young person who studies at higher educational establishments. However, the choice in favor of student self-government is made by a small number of students.

According to D. O. Leontiev, understanding of the choice as an internal activity suggests that any choice implements the relation of the subject with the environment and the surrounding world; it is motivated, expedient, and has more or less complicated structure, into which it is included both external (for example, circumstances), and internal (for example, a comparison of values) means [2]. «The choice can be carried out in different ways and its result (the decision taken) largely depends on how exactly the work of self-determination is being built in the situation of choice, which, in turn, is connected not only with the cognitive processes of the analysis of the situation, the work of which in the situation of decision-making serves as the object of a huge number of researches, but also with the key features of the individual, reflecting the level of maturity and autonomy he has achieved «[3, p. 40]. We were interested in how the subjective attitude to the process and the outcome of our own choice of participation / non-participation in student self-government is manifested and how this choice is related to the personal qualities of students.

The purpose is to determine the characteristics of the relationship of the of own choice experience and personal qualities of students.

To realize the goal, the following methods and techniques were used: Method of questioning; Method «Personal Semantic Differential» (E. F. Bazhin, A. M. Etkind, S. A. Golinkina); the Method «Subjective Quality of Choice» (SQCh) (D. O. Leontiev, A. H. Fam); Method of «Sense of Life Orientation» (SLO) (D. O. Leontiev); Method «Assessment of the Communicative and Organizational Abilities of the Individual» (V. V. Sinyavsky, B. A. Fedorishin); methods of mathematical statistics (Spirmen correlation analysis).

The study was conducted in two stages: the first one - in 1-2 weeks before the elections to the student councils of the faculties, the second - in 2 weeks after the elections. For each stage we have developed questionnaires. At the first stage, the questionnaire had questions about knowledge of the activities of such a body of student self-government as a student council and the term of elections to them; assessment of the subjective importance of choosing to participate in student self-government; intentions about participation in elections and assessment of the influence of the work of the student council on the livelihoods of the students of the faculty and the university. At the second stage, the questionnaire included questions on participation in the elections to the student council, the nomination of their candidacy and the question of the decision taken, its spontaneity / reasoning, reasonableness, stability, satisfaction with the results and assessment of their influence on the results of the election of a student deans and his deputies.

Due to the research 77 students from 18 departments of Kharkiv National University named after V. N. Karazin at the age from 17 to 22 years old participated in the study, 39 of them - representatives of student self-government (student deans and their deputies, then - leaders) and 38 students, who do not take part in student self-government. All studying students had the same opportunity to participate and be elected to the student councils of the faculties.

To determine the personal variables that influence the attitude of students towards their own decision on participation / non-participation in student self-government, the correlations of the factors of the SQCh questionnaire with questionnaires variable and personal methods were calculated. Correlation analysis was performed using the SPSS (two-dimensional correlation) program. The degree of correlation was the Spirman correlation coefficient for pairwise removing of lost data.

Using the questionnaire method, it was determined how students are referring to student self-government, how much they are aware of student self-government work. These data made it possible to determine the attitudes of the subjects under study to their own choice regarding participation / or non-participation in student self-government. It was determined that the higher the subjects recognized the importance of student self-government, the more stable the decision to participate in the work of this organization. The students-leaders, who were convinced that their decision to work in the student council of the faculty could affect the quality of life and university students' training, had greater confidence in the high quality of work and the importance of student self-government. The obtained data indicate that the choice of subjects who are better informed about student self-government and determine its subjective importance is more moderate and stable and characterized by rationality, autonomy, responsibility, positive attitude to it, and also accompanied by a sense of its significance (Table 1). Thus, the internal work of self-determination, the result of which becomes the choice, begins long before the crucial moment of this choice.

Table 1.

Qualitative variables questionnaires in two stages of the study

Questionnaire 1	Questionnaire 2
1.Awareness of student self-government	1.Participation in elections to student self-government
2.Knowledge about the election to the student's department of management	2.Spontaneity / reasonableness of the decision
3.Intention to take part in the elections	3.The reasonableness of the decision
4. Assessment of the impact of student self-government on the quality of life and training of university students	4.Satisfaction with the results of the elections to the student's self-governance faculty
5.Subjective importance of the election	5.Stability of the decision
	6.Evaluation of the influence of its decision on the results of elections to the student's self-government of the faculty

According to the results of the correlation analysis, the relationships between the characteristics of the choice regarding participation / non-participation in student self-governance and the personal qualities of students were determined.

In the group of leaders, the «Consciousness of Choice» has a direct correlation with the self-rating «Power» factor ($r = 0.50$, $p \leq 0.05$) and the level of organizational ability ($r = 0.52$, $p \leq 0.02$) of the surveyed leaders (Table 2). Hence, a high self-assessment of the power and ability to control the events of their own lives, organizational skills - all these increase the level of thoughtfulness of choosing by a young person to participate in the work of self-governance. In the group of students who were not elected to the Student Council, «The Reasonableness of Choice» has a direct correlation with the self-esteem «Activity» factor ($r = 0.58$, $p \leq 0.01$) (Table 3). Thus, for students who do not participate in student self-governance, the consideration of choice is related to the number of social contacts, the desire for active interaction with the social environment, but they do not appreciate this characteristic too high.

Table 2.

Results of correlation analysis in the group of leaders

Indicators	Correlation coefficient	Level of significance
Sophistication of the Choice - the Factor Power	0,505	0,049
Reasonableness of the Choice - Organizational Abilities	0,524	0,017
Emotional Experience of the Choice - Factor Power	0,573	0,008
Emotional Experience of the Choice - Communicative Abilities	0,472	0,036
Emotional Experience of the Choice - Life-time indicator	0,531	0,016
Emotional Experience of the Choice - Locus of Control of Life	0,518	0,019
Emotional Experience of the Choice - Locus of Control I	0,517	0,023
Emotional Experience of the Choice - Result of Life	0,578	0,008
Independence of the Choice - Organizational Abilities	0,647	0,002
Independence of the Choice - Goals in Life	0,552	0,012
Independence of the Choice - Result of Life	0,491	0,028
Independence of the Choice - Locus of Control I	0,449	0,047
Independence of the Choice - Locus of Control of Life	0,572	0,008
Independence of the Choice - General Indicator of Life Sense	0,507	0,023
Satisfaction with the Choice - Locus of Control I	0,445	0,049

«The emotional experience of choice» is due to an even greater number of peculiarities of the personality of the leaders. It has a direct relationship with the «Power» factor ($r = 0.57$, $p \leq 0.01$), with communicative abilities ($r = 0.50$, $p \leq 0.03$), with SLO scales: «The control of life» ($r = 0.52$, $p \leq 0.02$), «The locus control I» ($r = 0.50$, $p \leq 0.02$) and «Life result» ($r = 0.58$, $p \leq 0.01$) (Table 2).

All studying students who took part in the elections to the student council have a high degree of satisfaction both with the solution process and its outcome ($r = 0.48$, $p \leq 0.02$ and $r = 0.51$, $p \leq 0.03$, respectively). The positive attitude to the selection process has a direct correlation with the decision stability at the second stage of the study ($r = 0.53$, $p \leq 0.05$).

Table 3.

Correlation analysis results in a group of students

Indicators	Correlation coefficient	Level of significance
Reasonableness of Choice - Factor Activity	0,580	0,007

The «Independence of Choice» factor in the group of leaders is associated with many indicators of the semiotic orientation test, such as «Goals in Life», «Result of Life», «Locus of Control I», «Locus of Control Life» and «General Indicator of Life Sense». In the entire study group of students, «Independence of Choice» is associated with satisfaction with the results of the elections in the second stage. Consequently, the more independent the choice is, the more satisfaction it provides.

Table 4.

Results of comparative analysis in groups of students and leaders

Indicator	Significance level
The Emotional Experience of the Choice	0,020
Satisfaction with the Choice	0,026
Communicative Abilities	0,000
Organizational Abilities	0,000
Goals in Life	0,005
The Process of Life	0,000
Result of Life	0,013
Locus Control I	0,001
Locus Control Life	0,030
General Indicator of Life Sense	0,002

According to the results of the comparative analysis, significant differences between students who are students of the student self-government and students who do not choose to work in this organization were identified (Table 4). For student-leaders, the emotional color of the choice and the choice of satisfaction is more significant, than for students who are not leaders of self-government. In addition, it has been determined that student-leaders have more advanced organizational and communicative skills and higher rates in terms of semantic orientation.

Conclusions

1. There is an interconnection between the results of the choice and the behavior that is associated with it, with the attitude of the person to the choice:

- the students who took part in the elections to the student council were more satisfied with the results of the elections, compared with those who did not participate;
- in the studied students who recognized the subjective significance of the elections, and their participation in them as an opportunity to influence the lives of the students of the faculty and university, the choice was more stable and deliberate.

2. There is a relationship between the personality traits of a student and the parameters of subjective quality of choice:

- the thoughtfulness of the choice positively correlates with the factor «Power» and organizational skills of the leaders and with the factor «Activity» student's self-assessment;
- Positive attitude to the process of selection is related to the factor of «Power» and the communicative skills of the leaders and the Locus of control of I and life;
- Independence of choice is connected with the results of elections satisfaction.

Література

1. Жимбаева Ц. Ч. Студенческое самоуправление: его роль в становлении личности студента [Электронный ресурс] / Ц.Ч. Жимбаева. – 2015. - Режим доступа к ресурсу: <http://e-koncept.ru/inc/absid.php?absid=14729/>
2. Леонтьев Д. А. Выбор как деятельность. Личностные детерминанты и возможности формирования [Электронный ресурс] / Д. А. Леонтьев, Н. В. Пилипко. - Режим доступа к ресурсу: <http://www.voppsy.ru/issues/1995/951/951097.htm>.
3. Леонтьев Д. А. Как мы выбираем: структуры переживания собственного выбора и их связь с характеристиками личности [Электронный ресурс] / Д. А. Леонтьев, А. Х. Фам. - Режим доступа к ресурсу: http://msupsyj.ru/pdf/vestnik_2011_1/ vestnik_2011-1_39-53.Pdf.
4. Положення про студентське самоврядування Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна [Електронний ресурс]. – 2014. - Режим доступу до ресурсу: http://docviewer.yandex.ua/?url=http%3A%2F%2Fwww.univer.kharkov.ua%2Fdocs%2Fwork%2Fpolozh_stud.pdf&name=polozh_stud.pdf&lang=uk&c=58d95f0f5e3d
5. Яновська С. Г. Психологічні особливості лідерів студентського самоврядування / С. Г. Яновська, Р. Л. Туренко. // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна серія «Психологія». – 2014. – № 1099. – С. 45-48

References

1. Zhimbaeva Ts. Ch. Studencheskoe samoupravlenie: ego rol v stanovlenii lichnosti studenta [Elektronnyiy resurs] / Ts.Ch. Zhimbaeva. – 2015. - Rezhim dostupa k resursu: <http://e-koncept.ru/inc/absid.php?absid=14729/>
2. Leontev D. A. Vyibor kak deyatelnost. Lichnostnyie determinanty i vozmozhnosti formirovaniya [Elektronnyiy resurs] / D. A. Leontev, N. V. Pilipko. - Rezhim dostupa k resursu: <http://www.voppsy.ru/issues/1995/951/951097.htm>.
3. Leontev D. A. Kak myi vyibiraem: strukturyi perezhivaniya sobstvennogo vyibora i ih svyaz s karakteristikami lichnosti [Elektronnyiy resurs] / D. A. Leontev, A. H. Fam. - Rezhim dostupa k resursu: http://msupsyj.ru/pdf/vestnik_2011_1/ vestnik_2011-1_39-53.Pdf.
4. Polozhennya pro studentske samovyaduvannya HarkIvskogo natsIonalnogo unIversitetu ImenI V. N. KarazIna [Elektronnyiy resurs]. – 2014. - Rezhim dostupu do resursu: http://docviewer.yandex.ua/?url=http://www.univer.kharkov.ua/docs/work/polozh_stud.pdf&name=polozh_stud.pdf&lang=uk&c=58d95f0f5e3d
5. Yanovska S. G. Psihologichni osoblivosti lIderiv studentskogo samovyaduvannya / S. G. Yanovska, R. L. Turenko. // Visnik Harkivskogo natsionalnogo universitetu imeni V. N. Karazina seriya «Psihologiya». – 2014. – № 1099. – S. 45-48.

УДК 159.9.019

До проблеми щодо теорії розвивального навчання (частина 1)

Репкін В.В. Репкіна Н.В.
nvrepkina@gmail.com

У статті розглядаються взаємообумовлені особливості функцій, цілей, змісту і способу передачі норм культури в розвивальному навчанні (далі РН). Ці компоненти в сукупності з особливостями учбової активності і взаємодії учасників РН характеризують його як цілісну освітню систему, підпорядковану завданню розвитку учня як суб'єкта нерепродуктивної перетворювальної діяльності, а потім і творчої особистості.

Основні положення описаної теоретичної моделі РН були покладені в основу його варіанту, розробленого і апробованого харківською дослідницькою групою і реалізованого у вигляді програм і підручників РН мови в 1 - 9 класах і математики в початковій школі.

Ключові слова: функції розвивального навчання; учбова діяльність; суб'єкт учбової діяльності; мета розвивального навчання; зміст навчання.

В статье рассматриваются взаимообусловленные особенности функций, целей, содержания и способа передачи норм культуры в развивающем обучении (далее РО). Эти компоненты в совокупности с особенностями учебной активности и взаимодействия участников РО характеризуют его как целостную образовательную систему, подчиненную задаче развития ученика как субъекта нерепродуктивной преобразовательной деятельности, а затем и творческой личности. Основные положения описанной теоретической модели РО были положены в основу варианта РО, разработанного и апробированного харьковской исследовательской группой и реализованного в виде программ и учебников РО языку в 1 - 9 классах и математики в начальной школе.

Ключевые слова: функции развивающего обучения; учебная деятельность; субъект деятельности; цель развивающего обучения; содержание обучения.

The article outlines representations of nodal components of theoretical model of developing education (further – DE) which were put in the basics of its variant developed by Kharkov research group and implemented in the form of programs and DE textbooks of language 1-9 grades and mathematics in primary school.

Source component of this model is the representation of DE specific function which is to transmit historical experience of constructive creative rather than reproductive and performing, object-transformative activity and student preparation to participate in it. The implementation of this function is possible only providing that goals and methods of creative activity are not transmitted but are re-created and designed in the process of studying by students themselves with the help of a teacher.

Within the framework of such constructive-recreating learning activity a student is in a position of its subject that has to set the goals and find the means of achieving them. Due to this a student acquires and develops an ability to reasonable self-organization of his actions which is a necessary condition of involving an individual into creative activity. The main goal of DE is to develop students first as subjects of simplest object-transformative actions, regulated by cultural norms, and then as subjects of self-transformation.

Specificity of tasks conduces the characteristics of education content. The main contents in the first stage are general methods of action allowing a student to solve independently the whole class of homogeneous practical problems; in the second stage – various holistic functional natural and social systems and theoretical notions explaining their essence, developing the understanding the meaning of different aspects of activity, which is the background of creativity.

These components in conjunction with characteristics of learning activity and interactions of DE participants determine it as holistic educational system subordinated to the goal of student developing as a subject of unproductive transformative activity and then as a creative personality.

Key words: goal of developing education; educational activities; subject of the learning; education content.

Прошло більше двадцяти років відколи в загальноосвітніх школах України і низки країн СНД отримала права громадянства система розвивального навчання Д.Б. Эльконіна - В.В. Давидова (далі РН). Практика не лише підтвердила життєздатність і високу ефективність запропонованої системи навчання, але й виявила ряд істотних труднощів, пов'язаних з її освоєнням. За цей час з'явилося декілька варіантів комплектів підручників для початкової школи, кожен з яких претендував на свою особливу інтерпретацію системи. Не меншою різноманітністю тлумачень системи відрізняються численні статті дослідників і методистів. Усе перераховане утруднює практичну реалізацію РН і обумовлене, передусім, тим, що його теорія залишається незавершеною.

Саме із спроб створення такої теорії і почала розробку альтернативної системи навчання група психологів під керівництвом Д.Б. Эльконіна і В.В. Давидова, бо така система не могла бути створена шляхом узагальнення передового педагогічного досвіду, накопиченого у рамках традиційного навчання. Проте, як відмічає В.В. Давидов, до моменту виходу в світ його монографії це завдання не було доведене до вичерпного, несуперечливого рішення [2]. І це цілком природно, оскільки побудова теоретичної

моделі нової системи навчання, по суті, є особливим дослідженням, що припускає висунення гіпотез відносно вибудовуваної теоретичної моделі і їх перевірку і уточнення в процесі практичної реалізації. Оскільки до моменту написання монографії В.В. Давидова цей процес був незавершений, незавершеною виявлялася і конструйована модель нової системи навчання. Зокрема, залишалися без відповіді питання про ті суспільно-значимі освітні проблеми, які не можуть бути вирішені традиційним навчанням і для вирішення яких потрібна принципово інша система навчання; про ті цілі, які мають бути досягнуті для вирішення цих проблем; про ті засоби і способи, які дозволяють реалізувати ці цілі. Але відповіді саме на ці питання і повинні, на нашу думку, скласти ядро теоретичної моделі РН. Найактуальніше завдання на сучасному етапі розвитку системи РН і полягає, мабуть, в тому, щоб довести почату В.В. Давидовим справу до кінця, побудувавши його цілісну несуперечливу теоретичну модель.

У цьому повідомленні ми формулюємо в тезовій формі ряд положень, які, на нашу думку, можуть розглядатися як вузлові моменти такої моделі. Сформульовані положення відбивають уявлення про РН, що склалися в харківській дослідницькій групі, яка під керівництвом спочатку П.І. Зінченка, а потім одного з авторів цієї статті вже на початку 60-х р.р. минулого століття активно включилася в дослідження проблем РН, а потім в розробку програм і підручників РН мови і математиці. Якнайповніше втілення ці положення, з якими солідаризовалася у своїй монографії В.В. Давидов [2], знайшли в харківському варіанті програм і підручників РН мови в перших - дев'ятих класах (автори В.В. Репкін та ін.) і математиці в початковій школі (А.М. Захарова та ін.). Багаторічна практична перевірка цих матеріалів в умовах масової загальноосвітньої школи підтвердила правильність втіленої в них теоретичної моделі РН [5, 6].

Функція РН.

Основна функція будь-якого навчання полягає в передачі досвіду людської діяльності для збереження спадкоємності культурно-історичного розвитку і включення нових поколінь в ті або інші види предметно-перетворювальної діяльності. Вирішальний вплив на виконання навчанням вказаної функції робить той факт, що предметно-перетворювальна діяльність людини здійснюється в двох принципово різних формах. Її початковою формою є творчість, перетворення природи, тобто творення того, чого до неї не існувало. Але обов'язковим атрибутом людського життя його результати можуть стати тільки тоді, коли вони виявляються надбанням маси людей, тобто тиражуються, відтворюються у виробництві. Ці діяльності психологічно настільки різні, що передача історичного досвіду і підготовка до включення в кожну з них неможливі у рамках єдиного навчання. Тому виділяються дві системи навчання, різні по своїх функціях.

Історично вихідним є навчання, функція якого полягає в підготовці нових поколінь до включення у відтворювальні, тиражуючі види діяльності, досвід якої передається шляхом трансляції фіксуємих його культурних норм (умовно назвемо цей тип навчання трансляційним, далі - ТН). Це не означає, що у рамках цієї системи не передається досвід творчості. Але оскільки ця система для передачі цього досвіду не призначена, здійснюється вона нецільспрямовано, стихійно, і тому її результати чисто випадкові, непередбачувані.

Передача досвіду творчої діяльності і підготовка учнів до участі в ній - це специфічна функція другої системи навчання, початок розробки якої був покладений Д.Б. Эльконіним і В.В. Давидовим. Помітимо, що під творчістю у даному контексті мається на увазі діяльність, спрямована на отримання принципово нового результату або вже відомого результату принципово новим способом, але не обов'язково пов'язана з якою-небудь творчою професією.

Історично вихідним є навчання, функція якого полягає в підготовці нових поколінь до включення у відтворюючі, тиражуючі види діяльності, досвід якої передається шляхом трансляції фіксуємих його культурних норм (умовно назвемо цей тип навчання трансляційним, далі - ТН). Це не означає, що у рамках цієї системи не передається досвід творчості. Але оскільки ця система для передачі цього досвіду не призначена, здійснюється вона нецільспрямовано, стихійно, і тому її результати чисто випадкові, непередбачувані.

Передача досвіду творчої діяльності і підготовка учнів до участі в ній - це специфічна функція другої системи навчання, початок розробки якої був покладений Д.Б. Эльконіним і В.В. Давидовим. Помітимо, що під творчістю у даному контексті мається на увазі діяльність, спрямована на отримання принципово нового результату або вже відомого результату принципово новим способом, але не обов'язково пов'язана з якою-небудь творчою професією.

Способи передачі культурних норм у навчанні.

Будь-яке навчання припускає передачу елементів культурно-історичного досвіду, зафіксованих в нормах культури. Норми культури в обох розглянутих системах навчання відповідно до їх функцій передаються по-різному. Якщо функцією навчання є підготовка учнів до відтворювальної виконавської діяльності, то для цього досить транслювати норми культури, в яких в знаковій формі зафіксовані формально-узагальнені способи виконання різних дій. Засвоєнням цих способів в основному і вичерпується завдання підготовки учнів до репродуктивної виконавської діяльності.

Але трансляція норм культури дозволяє передати тільки досвід репродуктивних виконавчих дій. Для передачі досвіду творчої діяльності, який не піддається формалізації, цей спосіб принципово непридатний. Проте існує інший спосіб передачі досвіду предметно-перетворювальної діяльності і культурних норм, що регулюють її. Цим способом широко користуються дорослі при навчанні дітей раннього віку. Замість того, щоб повідомляти їм правила виконання тієї або іншої дії, дорослий виконує

її разом з ними, надаючи їм можливість самим подумати про те, що і як робити далі. В результаті діти не лише виконують потрібну дію, але і опановують норму, що регулює її. Але цей спосіб залучення дітей до культурно-історичного досвіду може бути використаний і в процесі шкільного навчання. Запропонувавши учням виконати добре освоєну та усвідомлену ними дію в ситуації, що вимагає деяких змін у способі цієї дії, які учні самі виконати не можуть, учитель допомагає дітям зрозуміти, в чому причина виниклого у них утруднення, що і як треба зробити, щоб усунути його і довести потрібну дію до кінця. В результаті такої спільної роботи учні відкривають для себе раніше невідому культурну норму, конструюючи її у вигляді уточненого правила або відповідної моделі. Але головний результат полягає в тому, що, конструюючи цю норму, вони хоч би на маленький крок просунулися вперед у своєму розвитку як суб'єкти діяльності. А мета РН якраз і полягає в розвитку учня як суб'єкта діяльності.

Із сказаного не виходить, що в процесі РН усі культурні норми, якими належить оволодіти учневі, мають бути відтворені, відкриті ним самостійно. Звичайно, така «творчість» учнів і безглузда і неможлива, але РН і не припускає її. Відтворення, конструювання культурної норми - це спосіб її передання, розрахований не стільки на її засвоєння, скільки на розвиток учня як суб'єкта. Коли в результаті подібного конструювання деякої кількості культурних норм він досягне певного рівня розвитку як суб'єкт вчення, потреба в такому конструюванні відпаде і учень виявиться здатним освоювати нові культурні норми, критично оцінюючи їх зміст, зафіксований у відповідному правилі або визначенні поняття, тобто самостійно працювати з джерелами учбової інформації.

Мета РН.

Відмінність функцій ТН і РН визначає і відмінність в їх цілях, тобто результатах, досягнення яких дозволяє реалізувати функції тієї або іншої системи навчання. Для включення індивіда у відтворювальну виробничу діяльність необхідно і достатньо, щоб він опанував деяку суму знань і умінь, вже накопичених до нього. Мета ТН і полягає в тому, щоб забезпечити засвоєння цих знань і умінь (а також їх застосування). Проте в процесі творчості людина не може обмежитися вже накопиченим людським досвідом, оскільки досвіду створення того, що створюється уперше, природно, не існує. Єдиною надійною опорою в процесі творчості може служити розум, тобто цілий комплекс здібностей, що дозволяють людині самостійно визначити цілі і способи їх досягнення в принципово новій для нього проблемній ситуації. Підготовка до включення в творчість і припускає передачу індивідові здібностей розумно організувати свою діяльність. Але на відміну від знань і умінь, здібності існують тільки у вигляді внутрішніх психологічних утворень, які не можуть бути зафіксовані в знаковій формі і, отже, трансльовані і засвоєні в процесі навчання. Здібності в учня можна тільки розвинути, але для цього необхідно, щоб він постійно стикався з ситуаціями, що вимагають від нього самостійної організації своїх дій, тобто виконання їх в якості суб'єкта. У міру ускладнення таких ситуацій у нього і розвиватимуться компоненти розуму (розуміння сенсу, рефлексія, аналіз і так далі). Розвиток учня як суб'єкта діяльності і є основною метою РН.

Таке визначення мети РН зовсім не означає, що в ньому ігнорується проблема засвоєння знань і умінь або що вона відсувається на другий план. Ця проблема зберігає свою актуальність і в РН, але в ньому вона вирішується інакше, чим в ТН. Досягнення вказаної основної мети РН можливе лише у тому випадку, якщо учні в процесі навчання мають справу не із заданими в готовому виді нормами культури, а самостійно відтворюють, конструюють їх. Але це означає, що допоміжною метою РН є відтворення учнями хоч би основних норм культури, що регулюють способи творчої діяльності. Проте самостійне конструювання норм культури, як було показано свого часу П.Я. Гальпериним, забезпечує оволодіння ними, причому на якісно більш високому рівні, ніж це можливо при їх репродуктивному засвоєнні [3].

Вказане розуміння основної мети РН істотно відрізняється від тези про те, що РН покликане забезпечити становлення учня як суб'єкта вчення, спочатку колективного, а потім - індивідуального [7]. По-перше, розвиток суб'єкта, що є початковим етапом розвитку особистості, носить строго індивідуальний, а не колективний характер. По-друге, розвиток дитини як суб'єкта розпочинається з перших місяців його життя і до початку шкільного навчання вона має багатий досвід суб'єкта спілкування і простих дій з самообслуговування, знаряддєвих і ігрових дій.

В процесі шкільного навчання учень як суб'єкт діяльності проходить дві стадії розвитку. На першій з них як суб'єкт діяльності він стає суб'єктом практичних дій, способи виконання яких регулюються культурними нормами (написання слів та речень, читання, арифметичні дії). На цій стадії відбувається інтенсивний розвиток культурного розуміння [4], виділення предметних підстав способів здійснення освоєваних дій, оформлених спочатку у вигляді чуттєвих уявлень, а потім і понять, змістовного аналізу компонентів способу дії, рефлексивної оцінки результатів здійснених дій. На другій стадії оволодіння новими способами дій відсувається на другий план, а в центрі уваги опиняється зміна індивідом самого себе як розуміючого суб'єкта, що припускає розуміння суті різних природних і соціальних систем, а також можливостей діяльності в них людини. На завершальному етапі розвитку учень випробує свої можливості включення в той або інший вид творчої діяльності, тобто визначає перспективи свого розвитку як творчої особистості.

На закінчення ще раз підкреслимо, що досягнення основної мети РН неможливе без оволодіння певною сумою теоретичних знань, умінь і навичок. Засвоєння різнобічних і, головне, змістовних знань є необхідною передумовою повноцінного розуміння дійсності, яке складає основу розуму і визначає

відношення людини до світу і до себе самого.

Зміст РН.

Досягнення мети навчання залежить, передусім, від його змісту, тобто від того, які норми культури будуть відібрані для передачі учням. Оскільки кожен вид відтворювальної виробничої діяльності спирається на особливе коло знань і умінь, їх склад і вимоги до них можуть бути встановлені тільки відповідними експертами, які і визначають тим самим зміст ТН. При цьому вирішальними критеріями включення в нього тих або інших норм культури являються їх утилітарна корисність і доступність для засвоєння. У своїй сукупності ці критерії народжують суб'єктивізм у визначенні змісту такого навчання і його нестійкість. Зміст РН планується не відповідно до передбачуваних вимог майбутньої діяльності, до якої треба підготувати учнів, а як засіб для досягнення цілей самого навчання, тобто наміченого розвитку учнів. Оскільки РН є не результатом узагальнення педагогічного досвіду (такого досвіду у рамках масового навчання трансляції не існує в принципі), а дослідницьким проектом, уявлення про його мету і, отже, про зміст можуть істотно змінюватися. Спочатку в якості мети РН розглядався розвиток у учнів теоретичного змістовного мислення, яке протиставлялося мисленню емпіричному, що спирається на формальні узагальнення [1]. Відповідно до цього, в якості основного змісту такого навчання В.В. Давидов розглядав систему теоретичних понять. Проте перші ж проби реалізації такого навчання показали, що саме по собі засвоєння теоретичних понять не тягне за собою розвиток мислення. Стало очевидним, що для того, щоб якісне зрушення в розвитку мислення сталося, необхідно міняти не лише зміст навчання, але і тип учбової активності учнів. Тільки у тому випадку, якщо вона буде побудована у формі учбового дослідження, суб'єктом якого є сам учень, засвоєння понять може дійсно привести до розвитку мислення. Це положення було підкріплене в ході досліджень учбової діяльності, які показали, що розвиток учня в процесі навчання, по-перше, не зводиться до розвитку мислення, а, по-друге, можливо в міру того, як учень виявляється суб'єктом учбових завдань, що усе більш ускладнюються. Звідси був зроблений висновок, згідно з яким метою РН є розвиток учня як суб'єкта діяльності [5]. Відповідно змінилися і уявлення про зміст такого навчання, яке визначається не логікою розгортання системи теоретичних понять, а закономірностями розвитку суб'єкта. Вирішальним моментом цього розвитку на початку шкільного навчання є перехід від природного розуміння, що здійснюється у формі безпосереднього емоційного переживання сенсу людських дій, до «культурного» (за визначенням В.П. Зінченка), опосередкованого науковими знаннями, рефлексивного розуміння [4]. Такий перехід можливий тільки у тому випадку, якщо змістом навчання стають способи здійснення простих практичних дій, регульованих узагальненими культурними нормами (написання слів та речень, читання, арифметичні дії). При цьому на перший план висуваються не власне способи здійснення цих дій, тобто операції, що реалізують їх, а предметні підстави цих способів, що узагальнюються спочатку у формі чуттєвих уявлень, а потім і наукових понять. Саме опора на розуміння предметних підстав дій, що засвоюються, і дозволяє учневі із самого початку виступати їх суб'єктом, тобто самостійно знаходити способи їх здійснення, відтворюючи тим самим відповідні норми культури. На другій стадії розвитку, коли учень стає суб'єктом самозміннення, основним компонентом змісту РН є структура і закономірності функціонування цілісних природних і соціальних систем (сонячна система, суспільно-політична система), а не дії людини в їх рамках. Саме на цій стадії учень стикається з дійсно теоретичними поняттями, що розкриває суть системи, що вивчається, і тим самим дає ключ до її розуміння, «живого знання», відповідно В.П. Зінченку [4].

Зрозуміло, в зміст РН можуть включатися компоненти, безпосередньо не пов'язані з його метою (наприклад, котрі розширюють і поглиблюють уявлення учня про навколишній світ або окремі його аспекти). Проте доцільність включення таких компонентів в програму РН і вимоги до їх змісту повинні обговорюватися з позицій їх впливу на розвиток учня як суб'єкта діяльності і творчої особистості.

Висновки: У статті викладені уявлення про специфічну функцію РН, спосіб її реалізації, про цілі, які мають бути досягнуті при її реалізації, про зміст навчання, що забезпечує досягнення цих цілей. Якщо ці уявлення доповнити уявленнями про зміст і структуру учбової активності, а також про тип взаємодії між учасниками РН, то у своїй сукупності вони можуть бути розглянуті як вузлові компоненти його теоретичної моделі.

Початковим компонентом цієї моделі є уявлення про специфічну функцію РН. Вона полягає в передачі культурно-історичного досвіду творчо-створювальної, а не репродуктивно-виконавської, предметно-перетворювальної діяльності і підготовці учнів до участі в ній.

Реалізація цієї функції можлива тільки за умови, що цілі і способи творчої діяльності не транслюються у вигляді формалізованих культурних норм, а відтворюються, конструюються в процесі навчання учнями спільно з учителем. У рамках такої конструктивно-відтворюючої учбової діяльності учень опиняється в положенні її суб'єкта, який повинен самостійно визначати цілі своїх дій і способи їх досягнення. Саме завдяки цьому він привласнює і розвиває здібності до розумної самоорганізації своїх дій. Оскільки оволодіння такими здібностями є необхідною умовою включення індивіда в творчу діяльність, основна мета РН і полягає в розвитку учнів спочатку як суб'єктів простих предметно-перетворювальних дій, регульованих нормами культури (читання, написання, арифметичні дії), а потім як суб'єктів самозміннення.

Специфіка завдань на кожній з вказаних стадій розвитку обумовлює і особливості змісту навчання. Його основним компонентом на першій стадії є загальні способи дії, що дозволяють учневі самостійно вирішувати цілий клас однорідних практичних завдань; на другій стадії - різні цілісні

функціональні природні і соціальні системи і теоретичні поняття, що розкривають їх суть, розвивають розуміння сенсу різних аспектів дійсності, яке і є найближчою передумовою творчості.

Досягнення цілей РН забезпечується особливим типом учбової активності і особливою формою взаємодії між учасниками РН, які будуть розглянуті в наступних статтях. Основні положення описаної вище теоретичної моделі РН були покладені в основу його варіанту, розробленого харківською дослідницькою групою і реалізованого у вигляді програм і підручників РН мови в 1- 9 класах і математики в початковій школі. Багаторічна практична перевірка цих матеріалів в загальноосвітній масовій школі показала їх високу повчальну і розвиваючу ефективність і тим самим підтвердила правильність покладеної в їх основу теоретичної моделі.

Література

1. Давыдов В.В. Виды обобщений в обучении (логико-психологические проблемы построения учебных предметов). / В.В. Давыдов – М.: Педагогика, 1972. – 424с
2. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. / В.В. Давыдов – М.: Интор, 1996. – 544 с.
3. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий/ П.И. Гальперин // Исследования мышления в советской психологии. М., 1966. – С. 27-69.
4. Зинченко В. П. Психологические основы педагогики. /В.П. Зинченко – М.: «Гардарики», 2002. – 431с.
5. Репкин В.В., Репкина Н.В. Развивающее обучение: теория и практика. Статьи. /В.В. Репкин, Н.В. Репкина – Томск Пеленг, 1997. – 288с.
6. Репкин В.В., Репкина Н.В. Что такое развивающее обучение: взгляд из прошлого в будущее /В.В. Репкин, Н.В. Репкина – М.: Некоммерческое партнерство «Авторский Клуб», 2018.–152с
7. Цукерман Г.А., Венгер А.Л. Развитие учебной самостоятельности. – М.: Открытый институт «Развивающее образование», 2010. – 432с.

References

1. Davydov V.V. (1972) Vidy obobshhenij v obuchenii (logiko-psihologicheskie problemy postroenija uchebnyh predmetov). Moscow. Pedagogika.
2. Davydov V.V. (1996) Teorija razvivajushhego obuchenija. Moscow. Intor.
3. Gal'perin P.Ja. (1966) Psihologija myshlenija i uchenie o pojetapnom formirovanii umstvennyh dejstvij. Issledovanija myshlenija v sovetskoj psihologii. Moscow . Nauka. 27-69.
4. Zinchenko V. P. (2002) Psihologicheskie osnovy pedagogiki. Moscow. Gardariki.
5. Repkin V.V., & Repkina N.V. (1997) Razvivajushhee obuchenie: teorija i praktika. Stat'i. Tomsk. Peleng.
6. Repkin V.V., & Repkina N.V. (2018) Chto takoe razvivajushhee obuchenie: vzgljad iz proshlogo v budushhee. Moscow. Nekommercheskoe partnerstvo «Avtorskij Klub».
7. Cukerman G.A., & Venger A.L. (2010) Razvitie uchebnoj samostojatel'nosti. Moscow. Otkrytyj institut "Razvivajushhee obrazovanie".

УДК 159.922

Психологічні особливості прояву життєстійкості в підлітковому віці

Фролова Н. В.
natlick7@gmail.com

У статті наведено теоретичний аналіз феномену життєстійкості. В рамках диспозиційного підходу визначено психологічні особливості прояву феномену в підлітковому віці. Емпіричним шляхом встановлено зв'язок між особистісними властивостями, а саме – осмисленістю життя, позитивним відношенням, автономією, психологічним благополуччям та життєстійкістю, а також визначено предиктори життєстійкості підлітків.

Ключові слова: життєстійкість; диспозиційні риси; позитивне відношення; психологічне благополуччя; осмисленість життя; автономність; підлітковий вік.

В статье проведен теоретический анализ феномена жизнестойкости. В рамках диспозиционного подхода определены психологические особенности проявления феномена в подростковом возрасте. В ходе эмпирического исследования установлена связь между личностными свойствами, а именно – осмысленностью жизни, позитивным отношением, автономией, психологическим благополучием и жизнестойкостью, а так же - обозначены предикторы жизнестойкости подростков.

Ключевые слова: жизнестойкость; диспозиционные черты; положительное отношение; психологическое благополучие; осмысленность жизни; автономность; подростковый возраст.

Background. The question of preserving psychological well-being in today's world with its globalization is becoming actual and important. Person's successful functioning is impossible without understanding of its hardiness that is the resource development, which contributes to its preservation in the time of crisis and changing environment and the factors influencing that process as well. Finding out the ways of its formation especially in adolescence is an important issue nowadays.

Objective of the study is to investigate the phenomenon of hardiness and the factors that influences it in adolescence

Method: theoretical (analysis and generalization of the theoretical approaches to the personality assessment); empirical; mathematical methods of elate processing: correlation and regression analysis; data interpretation (analysis, synthesis, systematization of data).

Sample 60 adolescents aged 13-14 years, 32 female and 28 male among them.

Results It has been found out that hardiness has directly proportional correlation with the following disposition features - positive attitude ($r = 0,395, p=0,01$); psychological well-being ($r = 0,512, p= 0,01$); meaningfulness of life ($r = 0,473, p=0,01$); autonomy ($r = 0,473, p=0,01$) and there is no correlation between hardiness and such disposition features as extraversion and self perception.

The regression analysis has let point out the main predictors of hardiness effectiveness. Meaningfulness of life ($\beta=0,394$) and autonomy ($\beta=0,396$) influence the process successfully in adolescence.

Conclusion The major results can be summarized in the following way: the successful formation of hardiness has been determined with the number of disposition features: positive attitude, psychological well-being, meaningfulness of life, autonomy. It has been proved that meaningfulness of life and autonomy are the predictors of hardiness effectiveness in adolescence

Key words: hardiness; disposition features; positive attitude; psychological well-being; meaningfulness of life; autonomy; adolescence.

Постановка проблеми. В сучасний період розвитку суспільства тема подолання і проживання складних життєвих ситуацій є досить актуальною. Напружена соціальна, економічна, політична та ідеологічна ситуація в нашій країні висуває підвищені вимоги до особистості, якій доводиться змінюватися, залишаючись при цьому стійкою.

Стабілізація взаємодії, саме підлітка, з навколишнім середовищем вимагає внутрішнього ресурсу, в якості котрого ряд вітчизняних дослідників (Д.А. Леонтьєв, М.В. Логінова, Л.А. Александрова, Д.Н. Узнадзе та ін.) розглядають психологічну стійкість особистості. Ідея життєстійкості являє собою оптимальну реалізацію людиною її психологічних можливостей в несприятливих життєвих ситуаціях.

Різні фактори навколишньої середовища, індивідуальні особливості психіки, специфіка взаємодії людини зі світом сприяють прояву життєстійкості як інтегральної властивості особистості людини. Для того, щоб пристосуватися до рівня соціальної напруги у суспільстві та реалізувати себе, підлітку необхідні навички вирішення проблем, та можливість набути таку якість особистості, яка допоможе самореалізуватися. Все це зумовлює необхідність вивчення як життєстійкості, так і факторів, що впливають на ефективність цього процесу та відіграють ключову роль у ході адаптації до складних життєвих ситуацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В процесі дослідження, в межах визначеної проблематики, ми спиралися на теоретичні відомості щодо вивчення феномену життєстійкості в психології (С. Мадді та С.Кобейс, Д.А. Леонтьєв, В. Д. Шадриков); диспозиційних теорій особистості (Г. Олпорт, Г. Айзенк та Р. Кеттел), досліджень зв'язку диспозиційних рис з життєстійкістю (А.Г. Маклаков, Р. МакКрає і П. Коста, С. Мадді, Т.Л. Крюкова). Дослідження життєстійкості проводились як

за кордоном, так і в пострадянському просторі, однак, до сих пір не існує терміна повністю ідентичного поняттю життєстійкості С. Мадді. Найбільш близькими до нього у вітчизняній психології визначали наступні поняття: особистісний ресурс, життєтворчість, психологічна стійкість, поведінка подолання, суб'єктивність, копінг-стратегії. Ці поняття є близькими до феномену життєстійкості, але не тотожними. Відсутність прямих досліджень за обраною темою і обумовлюють актуальність дослідження.

Мета: на прикладі диспозиційних рис, проаналізувати результати теоретичного та емпіричного дослідження психологічних особливостей проявів життєстійкості підлітковому віці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ретельний аналіз теоретичних концепцій та підходів до визначення феномену життєстійкості, надав можливість спиратися у роботі на розуміння життєстійкості як особливої інтегративної якості, системи установок і переконань про світ і про себе, що дозволяє особистості витримувати стресову ситуацію, зберігаючи при цьому внутрішній баланс і гармонію (Nalivajko, 2006).

Не зважаючи на те, що дослідження життєстійкості проводяться як за кордоном, так і в пострадянському просторі, до сих пір не існує терміна повністю ідентичного поняттю життєстійкості С. Мадді, який виділив визначав її як інтегративну якість і виділяв три взаємопов'язані компоненти цього утворення: залучення (включеність), контроль і виклик (прийняття ризику) (Borisenko, Matefova, Xovalkina & Shamardina 2014).

Економічні, політичні, демографічні процеси, що відбуваються в Україні, докорінно змінили соціальну сферу життя суспільства. Умови, в яких протікає життєдіяльність сучасної людини, часто по праву називають екстремальними і стимулюючими розвиток стресу. Це призводить до загального зниження почуття безпеки і захищеності сучасної людини.

Проблема поведінки людини в життєвих ситуаціях останнім часом є дуже актуальною, що пояснюється інформаційною насиченістю і прискоренням ритму сучасного життя. Відповідальність за своє життя, за його успішність лягає на саму людину. Щоб пристосуватися, адаптуватися до такої напруги, успішно реалізовувати себе, людині необхідно виробляти навички вирішення проблем, придбати таку якість, властивість особистості, яка дозволила б ефективно самореалізовуватися. Особливо актуальним це стає у підлітковому віці, який являє собою межову ланку між дитячими та зрілими періодами розвитку людини. Без чітко сформованих стереотипів, вимоги до соціальної успішності особистості, у даному віковому періоді, починають формуватися відповідно до змін, що відбуваються в суспільстві. Руйнується та змінюється ставлення дитини до себе і до світу, розвиваються процеси самосвідомості, саморегуляції, що в подальшому призводить до самовизначення, формування внутрішньої позиції дорослої людини.

При розгляді проблеми розвитку феномену життєстійкості в підлітковому віці, важливо відзначити, що це вік, коли відбувається зміна колишніх цінностей і розривається майданчик для майбутнього смислоутворення (Chudnovskij, 2006).

Американські психологи Сальвадор Мадді і Сьюзен Кобейс розглядали життєстійкість як особливу систему установок і переконань про світ і про себе, що дозволяє особистості витримувати стресову ситуацію, зберігаючи при цьому внутрішній баланс і гармонію (Maddi, 2012).

Прикладний аспект життєстійкості обумовлений тією роллю, яку ця особистісна змінна грає в успішному протистоянні особистості стресових ситуацій, перш за все в професійній діяльності. Саме життєстійкість виявляється ключовою особистісної змінної, яка опосередковує вплив стресогенних факторів на соматичне і душевне здоров'я, а також на успішність діяльності (Leont'ev, & Rasskazova, 2006).

Серед низки підходів до вивчення та дослідження феномену життєстійкості нашу увагу привернув диспозиційний, в якому перевірялося припущення про наявність властивостей людини, що визначають ефективність чи неефективність поведінки в напружених умовах життєдіяльності, які роблять людину особливо вразливою при наростанні інтенсивності зовнішніх навантажень і сильних емоційних впливів.

Саме тому, в рамках нашого емпіричного дослідження ми поставили собі за мету визначити, які риси особистості забезпечують найбільш позитивні результати при подоланні труднощів, і є пов'язаними із феноменом життєстійкості.

Розглянувши різні підходи щодо пояснення феномену диспозиційних рис, ми вирішили спиратися на теорію Г.Олпорта, який поділяв риси на загальні, або вимірювані, (ними володіє безліч людей в більшій чи меншій мірі), і індивідуальні, або морфологічні, унікальні для кожного індивіда. Надалі, розвиваючи свою теорію, Г. Олпорт став застосовувати термін «рис особистості» тільки для позначення загальних рис, а для рис індивідуальних він ввів новий термін – «особистісні диспозиції» - індивідуальні особливості поведінки, які повторюються у даної особистості, є унікальними за своїми властивостями та відсутні у переважаючої кількості людей (Stoliarenko, 2012).

Як відомо, прихильники диспозиційного підходу виходили з того, що спостерігається певна послідовність у тому, яким чином людина впорається з несхожими стресовими ситуаціями. У сучасній вітчизняній психології робляться спроби цілісного осмислення особистісних характеристик, відповідальних за успішну адаптацію і подолання важких ситуацій в житті людини. Як приклад можна привести такі поняття як особистісний адаптаційний потенціал і особистісний потенціал (Maklakov, 2001).

Проведений аналіз робіт з проблеми життєстійкості і поведінки подолання складних життєвих обставин дозволив виділити такі індивідуально-психологічні, особистісні характеристики, що

впливають на вибір копінг-поведінки, як тип темпераменту, мотивація досягнення, локус контролю, відповідальність, благополуччя (Р. Ельмонс), Я-концепція (Т.Л. Крюкова), саморегуляція (Е.А. Сергієнко), оптимізм (М. Scheier, С. Carver), самоефективність (А. Бандура), «впертість духу» (В. Франкл), екстраверсія, відкритість досвіду, готовність йти назустріч людям (Р. МакКрає та П. Коста), нейротизм та ін.

Спираючись на теоретичний аналіз літератури, для проведення емпіричного дослідження ми обрали блок диспозиційних рис, дослідження яких проводилось за тестом смисложиттєвих орієнтацій Д.О. Леонтєва (загальний показник осмисленості життя.) , тестом життєстійкості С.Мадді, (адаптація опитувальника Hardiness Survey Д.О. Леонтєва та О.І. Расказової), п'ятифакторним опитувальником особистості, автори Р. МакКрає та П. Коста, шкалою психологічного благополуччя К. Ріфф (показники: позитивне відношення, автономія, самоприйняття) в адаптації П. П. Фесенко і Т. Д. Шевеленкової.

На основі результатів даного методичного інструментарію було здійснено подальший аналіз зв'язку життєстійкості з її гіпотетичними предикторами –обраним комплектом диспозиційних рис.

В якості залежної змінної взято загальний показник життєстійкості особистості, а незалежних змінних –рис особистості, що опосередковують вплив на неї важкої ситуації.

За отриманими результатами проведено кореляційне дослідження із застосуванням кореляційного коефіцієнта r -Пирсона. Для диференціації потенційного впливу диспозиційних рис на життєстійкість було здійснено кореляційно-регресійний аналіз, який дозволив визначити серед багатьох змінних ті, які вірогідно зумовлюють життєстійкість людини.

У емпіричному дослідженні брали участь учні, віком від 13 до 14 років в кількості 60 осіб, 32 дівчини та 28 юнаків

В результаті проведеного кореляційного аналізу нами були досліджені наступні зв'язки життєстійкості (тест життєстійкості за адаптацією Д.О. Леонтєва та О.І. Расказової) із осмисленістю життя (тест смисложиттєвих орієнтацій Д.О. Леонтєва), позитивним відношенням, автономією, самосприйняттям, психологічним благополуччям (шкала психологічного благополуччя К. Ріфф) та екстраверсією-інтроверсією (п'ятифакторний опитувальник особистості, Р. МакКрає та П. Коста), які наведено у табл. 1:

Таблиця 1

Статистично значущі зв'язки показника життєстійкості підлітків з комплектом диспозиційних рис

Показники	Життєстійкість
Осмисленість життя	*0,473
Екстраверсія-інтроверсія	0,134
Позитивне відношення	*0,395
Автономія	*0,473
Самосприйняття	0,185
Психологічне благополуччя	*0,512

* кореляційний зв'язок достовірний на рівні 0,01;

Встановлено статистично значущі прямі кореляційні зв'язки життєстійкості з наступними диспозиційними рисами особистості: осмисленістю життя ($r = 0,473$, $p=0,01$), позитивним відношенням ($r = 0,395$, $p=0,01$), автономією ($r = 0,473$, $p=0,01$), та психологічним благополуччям ($r = 0,512$, $p=0,01$). При цьому не виявлено статистично значущих кореляційних зв'язків життєстійкості з такими диспозиційними рисами особистості, як екстраверсія-інтроверсія та самосприйняття, що може пояснюватись як специфікою вибірки досліджуваних, так і їх віковими особливостями.

Прямий кореляційний зв'язок показника життєстійкості із показником осмисленості життя ілюструє той факт, що респонденти з високим рівнем її осмисленості, у важкій життєвій ситуації, оцінюють власні сили як високі, сприймають себе як сильну особистість, а труднощі, що виникають, їх не тільки не лякають, а, навпаки, стимулюють до перетворюючих дій.

Такі складові позитивного відношення до інших, як оптимізм, відкритість та компетентність, надають підліткам можливість протистояти складним ситуаціям, звертаючись за допомогою к друзям та дорослим, проте, слід відзначити, що, при цьому, рівень позитивного відношення ефективно кооперує з показником автономності, який передбачає подолання складних життєвих ситуацій самостійно.

Зв'язок показника психологічного благополуччя з життєстійкістю висвітлює той факт, що підлітки позитивно ставляться до себе, знають і приймають свої різні сторони, і, саме це, допомагає їм з легкістю проходити життєві труднощі.

Для представлення більш детального аналізу щодо потенційних предикторів, які обумовлюють життєстійкість, було побудовано кореляційно-регресійні моделі. Добір факторів здійснювався шляхом виключення з моделі найбільш взаємозалежних факторів з урахуванням значущості коефіцієнтів регресії, оцінених за допомогою t -критерію.

Для перевірки вірогідності впливу диспозиційних рис особистості на життєстійкість підлітків нами було виділено незалежні змінні для регресійного аналізу. У якості останніх був використаний, сформований на початку дослідження, блок диспозиційних рис особистості: осмисленість життя - сприйняття життя, як цікавого, емоційно насиченого та сповненого сенсу; позитивне відношення

до інших, як задовільні відносини з оточуючими, піклування про благополуччя інших та здатність співпереживати; психологічне благополуччя, як узгодженість психічних процесів і функцій, відчуття цілісності, внутрішньої рівноваги; автономія, як показник незалежності, самостійного регулювання власної поведінки; самосприйняття, як позитивне відношення до себе та екстраверсія - критерій, який характеризує людину, як товариську, імпульсивну та оптимістичну.

Результати регресійного аналізу, здійсненого для 6 факторів посприяли виокремленню двох факторів, які продемонстрували статистично надійну вірогідність впливу диспозиційних рис на життєстійкість особистості. Для наочності побудовано двохфакторну кореляційно-регресійну модель виду:

$$Y = -7,88 + 0,394X_1 + 0,396X_2,$$

де Y - загальний показник життєстійкості, X_1 - осмисленість життя, X_2 - автономія. Результати регресійної статистики наведено в табл. 2., загальну характеристику побудованої кореляційно-регресійної моделі - у табл. 3.

Таблиця 2

Регресійна статистика для двохфакторної моделі вірогідності впливу диспозиційних рис на життєстійкість особистості

Показники	Розраховане значення
Множинний R	0,607
R-квадрат	0,368
Скорегований R-квадрат	0,346
Стандартна похибка	13,95611

Величина коефіцієнту множинної кореляції для двохфакторної моделі життєстійкості дорівнює 0,607. Дві риси характеру особистості (осмисленість життя та автономія) прогнозують вірогідність високого рівня життєстійкості.

Таблиця 3

Характеристика кореляційно-регресійних зв'язків між факторами та загальним показником для двохфакторної моделі життєстійкості

Показники	Коефіцієнти регресії (β)	t-критерій Стьюдента	Рівень значущості вірогідності прогнозу, p
Осмисленість життя	0,394	3,686	0,001
Автономність	0,396	3,701	0,000

Стандартні коефіцієнти регресії відображають відносний рівень вірогідності впливу кожного з факторів - предикторів: для змінної «осмисленість життя» $\beta=0,394$, для змінної «автономність» $\beta=0,396$. Усі коефіцієнти статистично значущі.

Значення R-квадрата (коефіцієнта детермінації) дорівнює 0,368. Це означає, що частка дисперсії залежної змінної пояснена регресією, складає 36,8%. Розрахована регресійна модель є значущою за критерієм F-Фішера ($F=16,609$ за $p<0,01$).

Отримані результати дають можливість припустити, що основою проявів життєстійкості в підлітковому віці є поєднання осмислення життя із автономністю.

Вірогідний вплив зазначених диспозиційних рис пояснюється тим, що життєстійкість є феноменом, який ґрунтується на раціональному розумінні особистістю власних здобутків та переживань. Це система установок і переконань про світ і про себе, що дозволяє особистості витримувати стресову ситуацію, зберігаючи при цьому внутрішній баланс і гармонію. Життєстійкість особистості характеризується мірою подолання особистості самої себе. Саме це пояснює наявність факторів осмисленості життя та автономності, які впливають на залежну змінну, та відсутність серед цього переліку інших рис. Слід, також, зазначити, що цей тандем предикторів є цікавим в контексті підліткового віку, оскільки йому притаманні новоутворення, що надають можливість сприймати життя та самореалізовуватися у ньому. Адже стійкі індивідуально психологічні та особистісні риси не тільки визначають ступінь ефективності стилів подолання, але і забезпечують в цілому психологічне благополуччя особистості.

Наведені емпіричні висновки позитивно корелюють з вже існуючими теоретичними: тобто, є властивості людини, які визначають ефективність поведінки і діяльності в напружених умовах життєдіяльності, які роблять людину стійкою до зовнішніх навантажень і сильних емоційних впливів.

Висновки Проведений аналіз робіт з особливостей прояву досліджуваного феномену дозволив розуміти життєстійкість як особливу інтегративну якість, систему установок і переконань про світ і про себе, що дозволяє особистості витримувати стресову ситуацію, зберігаючи при цьому внутрішній баланс і гармонію (Nalivajko, 2006) та виділити такі індивідуально-психологічні, особистісні характеристики, що впливають на якість процесу, як тип темпераменту, мотивація досягнення, локус контролю, відповідальність, Я-концепція (Т.Л. Крюкова), оптимізм (М. Scheier, С. Carver), самоефективності (А. Бандура), екстраверсія, відкритість досвіду, готовність йти назустріч людям (Р. МакКрає та П. Коста), та ін.

Теоретичні відомості та існуючі емпіричні дослідження надали можливість виділити блок

диспозиційних рис з метою вивчення їх впливу на показники життєстійкості у підлітковому віці.

В результаті проведеного емпіричного дослідження було встановлено, що диспозиційні риси відіграють певну роль у життєстійкості підлітків. Визначено зв'язок диспозиційних рис особистості (психологічного благополуччя, позитивного відношення, автономії та осмисленості життя) з життєстійкістю, як здатністю долати труднощі. Встановлено, що осмисленість життя та автономність можуть також розглядатись, як потенційні чинники - предиктори життєстійкості підлітків.

Перспективи подальшого дослідження обраної проблеми обумовлюються розширенням блоку диспозиційних рис з метою вдосконалення інформації щодо особливостей прояву життєстійкості у підлітків а також врахуванням впливу ситуаційних чинників і соціального контексту, в якому розгортається цей процес в підлітковому віці.

Література

1. Леонтьев Д.А. Тест жизнестойкости / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова. — Москва: Смысл, 2006. — 63 с.
2. Маклаков А.Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях / А. Г. Маклаков // А.Г. Маклаков // Психологический журнал. — 2001. — № 1. — С.16-24.
3. Наливайко Т.В. К вопросу осмысления концепции жизнестойкости С. Мадди / Т.В. Наливайко // Вестник интегративной психологии: журнал для психологов. . — Ярославль, 2006. — № 4. — С.211-216.
4. Особенности формирования жизнестойкости и совладания с трудными жизненными и стрессовыми ситуациями несовершеннолетних в образовании / О.В. Борисенко, Т.А. Матерова, О.А. Ховалкина, М.В. Шамардина. — Барнаул: АГУ, 2014. — 184 с.
5. Столяренко О.Б. Психология личности / О.Б. Столяренко. — Київ: Центр учбової літератури, 2012. — 280 с.
6. Чудновский В.Э. Становление личности и проблема смысла жизни: / В.Э. Чудновский. — Воронеж: МПО «МОДЕК», 2006. — 768 с.
7. Maddi S. Hardiness: Turning Stressful Circumstances Into Resilient Growth / S. Maddi. — New York: Springer, 2012. — 88 с.

References

1. Borisenko, O.V., Materova, T.A., Xovalkina, O.A., & Shamardina, M.V. (2014). Osobnosti formirovaniya zhiznestroykosti i sovladaniya s trudny`mi zhiznenny`mi i stressovy`mi situatsiyami nesovershennoletnix v obrazovanii. Barnaul: AGU.
2. Chudnovskij, V.E. (2006). Stanovlenie lichnosti i problema smy`sla zhizni. Voronezh: MPO «MODEK».
3. Leont`ev, D.A., & Rasskazova, E.I. (2006). Test zhiznestroykosti. Moskva: Smy`sl.
4. Maddi, S. (2012). Hardiness: Turning Stressful Circumstances Into Resilient Growth. New York: Springer
5. Maklakov, A.G. (2001). Lichnostny`j adaptacionny`j potencial: ego mobilizaciya i prognozirovanie v e`kstremaal`ny`x usloviyax / A. G. Maklakov // . Psixologicheskij zhurnal, 1, 16-24.
6. Nalivajko, T.V. (2006). K voprosu osmy`sleniya koncepcii zhiznestroykosti S. Maddi. Vestnik integrativnoj psixologii: zhurnal dlya psixologov. , 4, 211-216.
7. Stoliarenko, O.B. (2012). Psykholohiia osobystosti. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury.

УДК 159.923.2 – 057.875 – 056.26

Особливості позитивного функціонування студентів з обмеженими можливостями здоров'я

Гуляєва О.В.

elenagulyaeva12@gmail.com.

Стаття присвячена аналізу особистісних ресурсів психологічного благополуччя і самоактуалізації студентів з обмеженими можливостями здоров'я як показників їхнього позитивного функціонування. У ході емпіричного дослідження було встановлено, що рівень позитивного функціонування таких студентів обумовлюється ступенем реалізації таких складових особистісного ресурсу психологічного благополуччя як самоприйняття та управління середовищем, а також складовими самоактуалізації – аутосимпатією та спонтанністю. При цьому, управління середовищем та спонтанність є специфічними складовими, які детермінують рівень позитивного функціонування студентів з обмеженими можливостями здоров'я.

Ключові слова: позитивне функціонування, психологічне благополуччя, особистісні ресурси психологічного благополуччя, самоактуалізація, студенти з обмеженими можливостями здоров'я.

Статья посвящена анализу личностных ресурсов психологического благополучия и самоактуализации студентов с ограниченными возможностями здоровья как показателей их позитивного функционирования. В ходе эмпирического исследования было установлено, что уровень позитивного функционирования таких студентов обуславливается степенью реализации таких составных личностного ресурса психологического благополучия как самопринятие и управление средой, а также составными самоактуализации – аутосимпатией и спонтанностью. При этом, управление средой и спонтанность являются специфическими составными, детерминирующими уровень позитивного функционирования студентов с ограниченными возможностями.

Ключевые слова: позитивное функционирование, психологическое благополучие, личностные ресурсы психологического благополучия, самоактуализация, студенты с ограниченными возможностями здоровья.

In contemporary psychology positive functioning is virtually identified with the concept of psychological well-being. According to eudemonistic approach in the structure of psychological well-being, personal potential, realization of which in different fields of life provides well-being and self-actualization can be marked out. Personal potential is the total resources of positive functioning, which reflect successful life creation. Self-actualization represents the effective process of living, realization of one's own way and self-implementation.

The article is dedicated to analysis of personal sources of psychological well-being and self-actualization of students with disabilities as indices of their positive functioning. During empirical research it was established, that the level of positive functioning of such students is caused by the degree of realization of such components of personal source of psychological well-being as self-acceptance and the ability to manage complex environments, and moreover components of self-actualization – autosympathy and spontaneity. In addition, the ability to manage complex environments and spontaneity are specific components, which determine the level of positive functioning of students with disabilities.

Key words: positive functioning, psychological well-being, personal sources of well-being, self-actualization, students with disabilities.

Актуальність та постановка проблеми. За останні роки у вітчизняній психології помітно збільшився інтерес до питання, яке пов'язане з позитивним функціонуванням особистості. У сучасній психології дане питання майже ототожнюється з таким поняттям як психологічне благополуччя. Ще в середині ХХ ст. головні принципи гуманістичної психології становили теоретичну та методологічну основу цього наукового поняття, яке узагальнює собою здатність людини реалізувати власну індивідуальність і бути творцем свого життя. Розумінню психологічного благополуччя присвячені роботи Н. Бредбурна, Е. Дінера, К. Ріфф, Е. Дейсі, Р. Райана, К. Шелдона та ін., які складають два підходи – гедоністичний і евдемоністичний. Перший підхід, гедоністичний, пов'язує психологічне благополуччя з афективним балансом. Згідно з даним підходом, баланс позитивних і негативних емоцій є основним показником психологічного благополуччя людини. Другий – евдемоністичний, розглядає психологічне благополуччя як особистісне зростання, як повноту самореалізації в конкретних життєвих умовах та обставинах. Згідно з евдемоністичним підходом, розуміння структури психологічного благополуччя пов'язане з двома основними компонентами: з особистісним потенціалом, реалізація якого в різних сферах життєдіяльності забезпечує відчуття благополуччя, та з самоактуалізацією. Особистісний потенціал – це ресурси позитивного функціонування особистості, комплексний прояв яких, на думку Ю.М. Александрова, відображає успішну життєтворчість [1].

Найбільш повно ресурси оптимального позитивного функціонування представлені в моделі психологічного благополуччя особистості К. Ріфф. Проаналізувавши різні підходи до розуміння благополуччя у різних сферах життя, К. Ріфф визначила психологічне благополуччя як інтегральний показник спрямованості людини на реалізацію головних компонентів позитивного функціонування та

реалізованість цієї спрямованості [6]. Головними ж компонентами позитивного функціонування були визначені такі особистісні ресурси: позитивні відносини з іншими, автономія, управління середовищем, особистісне зростання, цілі в житті та самоприйняття.

Згідно з теорією К. Ріфф ресурс особистісного зростання відображає тенденцію вдосконалювати свої здібності і таланти для особистісного розвитку і реалізації особистісного потенціалу. Цілі в житті характеризують наповненість життя сенсом, усвідомлення життя, а також підтримку цілісності особистості у різні періоди життя. Позитивні відносини з іншими відображають реалізацію універсального типу відносин з людьми, незалежно від ступеня афективної близькості, прагнення створити атмосферу підтримки близьким людям, очікування від інших переважно позитивних реакцій на свою поведінку. Ресурс управління середовищем відображає вміння особистості досягти успіху в середовищі функціонування. Особистісний ресурс автономії виражається у самодетермінації, незалежності та в опорі на внутрішні цінності. Нарешті, ресурс самоприйняття відображає аутентичне (або конгруентне) розуміння власних почуттів, дій, можливостей і здібностей. Даний ресурс виявляється у позитивній «Я-концепції» – у розумінні та прийнятті багаточисленних аспектів Я, включаючи темні сторони особистості. На думку автора, саме цей особистісний ресурс є основою психічного здоров'я, самоактуалізації особистості, особистісної цілісності та оптимального функціонування [7].

Досить актуальною в контексті евдемоністичного підходу є проблема самоактуалізації, особливо в наш час, який характеризується складністю соціально-економічного становища. Самоактуалізація ж являє собою реалізацію власного життєвого шляху та цінностей. У першу чергу, вона пов'язана із здійсненням людиною свого справжнього Я відповідно до своїх цінностей і внутрішніх мотивів. На думку А. Маслоу, самоактуалізація – це ефективна життєдіяльність і особисте зростання, що виражається у проживанні, роботі та відношенні до світу, а не в поодинокому досягненні. Узагальнюючи погляди представників гуманістичної психології, самоактуалізації виражається в спонтанності, аутосимпатії, саморозумінні, погляді на природу людини, потребі в пізнанні, автономності, гнучкості у спілкуванні, контактності, креативності, цінностях та орієнтації в часі.

Спонтанність, як якість особистості, впливає з почуття самовпевненості та довіри до оточуючих. Вона співвідноситься з такими цінностями, як свобода, невимушеність, легкість, гра. Аутосимпатія являє собою основу психічного здоров'я та цілісності особистості – це добре усвідомлена позитивна «Я-концепція», яка служить джерелом адекватної самооцінки. Саморозуміння характеризується чуттєвістю, сензитивністю до своїх бажань і потреб. Погляд на природу людини розуміється як стійке підґрунтя ширих і гармонійних міжособистісних відносин, природної симпатії, доброзичливості. На думку більшості гуманістичних психологів, автономність становить основу психічного здоров'я особистості, її цілісності та повноти. Вона прагне до таких рис як життєвість (aliveness), самопідтримка (self-support), спрямованість зсередини (inner-directed), зрілість (ripeness). Гнучкість у спілкуванні співвідноситься з наявністю або відсутністю соціальних стереотипів, здатністю до адекватного самовираження в спілкуванні. Контактність відображає товариськість особистості, її схильність до встановлення міцних і доброзичливих відносин з оточуючими. Потреба в пізнанні – це здатність людини до буттєвого пізнання, яке пов'язане з безкорисливою спрагою нового, інтересом до об'єктів, які безпосередньо не відносяться до задоволення будь-яких потреб. Креативність є неодмінним атрибутом самоактуалізації, яка виражається у творчому ставленні до життя. Орієнтація в часі відображає наскільки людина живе сьогоднішнім – не відкладає життя на потім, не живе минулими спогадами. Цінності виконують роль орієнтира життєдіяльності людини та надають сенс усім її видам. Вони спрямовують активність на досягнення значущих цілей. У особистості, що самоактуалізується, термінальні та інструментальні цінності виступають воедино та сприяють тому, що людина усвідомлює важливість і необхідність свого існування.

В Україні проблема позитивного функціонування особистості розкрита в емпіричних дослідженнях І.В. Кряж, Ю.М. Александрова, Л.М. Яворовської, Г.С. Філоненко, В.Н. Духневич та ін. Разом з цим, дана проблематика майже не розкрита щодо людей з обмеженими можливостями здоров'я. Традиційно такі люди вважаються немічними, обмеженими у реалізації власних цілей, недостатньо успішними та благополучними. Останні дослідження у межах позитивного функціонування осіб з обмеженими можливостями здоров'я свідчать про неоднозначний вплив обмеження (наявності інвалідності) на рівень психологічного благополуччя, самореалізацію та життєві стратегії [2;4;5].

Результати дослідження. У результаті проведення порівняльного аналізу статистично значимі відмінності виявлені за всіма показниками психологічного благополуччя особистості, що вказує на те, що у студентів з обмеженими можливостями здоров'я вони значно нижче, ніж у студентів умовно здорових (таблиця 1).

Як бачимо з таблиці 1, показники психологічного благополуччя особистості у студентів з обмеженими можливостями здоров'я знаходяться в інтервалі нижньої межі середнього рівня показників, тобто – близькі до низького рівня, за винятком показника «особистісне зростання», який знаходиться в інтервалі верхньої межі середнього рівня показників, тобто – близький до високого рівня.

У студентів умовно здорових показники психологічного благополуччя особистості знаходяться в інтервалі верхньої межі середнього рівня, тобто мають тенденцію до збільшення.

Таблиця 1

Середні значення показників та відмінності психологічного благополуччя особистості у студентів

Показник	Студенти з обмеженими можливостями здоров'я		Студенти умовно здорові		t-критерій
	середнє	σ	середнє	σ	
Позитивні відносини з іншими	58,2	10,9	62,4	10,6	-3,03*
Автономія	53,4	13,0	60,5	11,8	-4,46*
Управління середовищем	53,9	10,8	60,0	9,7	-4,66*
Особистісне зростання	64,4	8,9	67,9	8,8	-3,11*
Цілі у житті	60,6	11,7	66,0	9,5	-3,95*
Самоприйняття	53,3	13,0	59,5	11,4	-3,97*
Рівень психологічного благополуччя	342,6	53,5	376,1	45,4	-5,28*

Примітка: * позначено значущі відмінності при $p \leq 0,01$.

Студенти обох груп дослідження, відповідно до інтерпретації опитувальника, характеризуються почуттям спрямованості, наявністю сенсу життя, перспективних намірів та цілей. Респонденти дотримуються переконань, які є джерелами цілей в їхньому житті. В умовно здорових студентів «цілі в житті» найбільш детермінує інтегральний показник їхнього психологічного благополуччя ($r=0,82$).

Також усі студенти характеризуються задоволеними, довірливими відносинами з іншими людьми, відсутністю ізоляції та фрустрованості в міжособистісних стосунках, здатністю йти на поступки заради людських відносин, а також здатністю співпереживати іншим.

У студентів з обмеженими можливостями здоров'я показник особистісного ресурсу «управління середовищем» знаходиться на мінімальному середньому рівні психологічного благополуччя особистості. Відповідно до інтерпретації результатів опитувальника респонденти експериментальної групи характеризуються здатністю використовувати можливості середовища для духовного і оптимального функціонування. Виражається в мінімальному розширенні їхнього рольового репертуару і кордонів «Я» за рахунок формування почуття самоефективності, внутрішньої мотивації та самоконтролю. Також студенти з обмеженими можливостями здоров'я характеризуються невисокою здатністю залагоджувати повсякденні справи, не втрачаючи при цьому зв'язку з головними прагненнями, невисоким рівнем використання продуктивних новацій в процесі життєдіяльності.

Відоображаючи здатність використовувати можливості оточення для саморозвитку особистісного потенціалу, показник особистісного потенціалу «управління середовищем» у студентів з обмеженими можливостями здоров'я має найбільший зв'язок з інтегральним показником психологічного благополуччя особистості ($r=0,86$).

На відміну від респондентів експериментальної вибірки, респонденти контрольної групи здатні більш ефективно використовувати оточення для саморозвитку та реалізації особистісного потенціалу. Згідно з інтерпретацією опитувальника даний показник відповідає максимальному середньому рівню психологічного благополуччя особистості.

Студенти з обмеженими можливостями здоров'я мають середній рівень «автономії». Це характеризує їх як досить самостійних та незалежних особистостей, які здатні регулювати власну поведінку та оцінювати себе у відповідності до власних критеріїв.

На відміну від респондентів експериментальної групи, у респондентів контрольної групи показник особистісного потенціалу «автономія» знаходиться в межах верхньої границі середнього рівня. Згідно з інтерпретацією опитувальника умовно здорові студенти характеризуються більш високим рівнем незалежності, самостійності, відповідальності за свої вчинки та більш високим рівнем здатності регулювати власну поведінку.

Респонденти експериментальної та контрольної груп характеризуються позитивною оцінкою себе, знанням і прийняттям різних своїх сторін, включаючи позитивні й негативні якості, а також характеризуються позитивною оцінкою свого минулого.

Спираючись на постулат К.Ріфф, що психологічне благополуччя являє собою безперервний особистісний зріст, самоактуалізація є фактором природного прагнення людини до надбання компетенцій для конгруентного існування.

У результаті проведення порівняльного аналізу статистично значимі відмінності виявлені за такими показниками самоактуалізації особистості: «орієнтація в часі», «цінності», «потреба в пізнанні», «креативність», «автономність», «спонтанність», «саморозуміння», аутосимпатія і гнучкість у спілкуванні, які вказують на те, що у студентів з обмеженими можливостями здоров'я вони значно нижче, ніж у студентів умовно здорових (таблиця 2).

Таблиця 2

Середні значення та відмінності показників самоактуалізації у студентів

Показник	Студенти з обмеженими можливостями здоров'я		Студенти умовно здорові		t-критерій
	%	середнє $\pm \sigma$	%	середнє $\pm \sigma$	
Орієнтація в часі	56%	8,4 \pm 3,4	65%	9,8 \pm 2,8	-3,59**
Цінності	58%	8,7 \pm 2,3	63%	9,5 \pm 2,3	-2,73**
Погляд на природу людини	45%	6,7 \pm 3,0	43%	6,4 \pm 3,2	0,72
Потреба в пізнанні	54%	8,1 \pm 2,7	59%	8,8 \pm 2,4	-2,13*
Креативність	55%	8,3 \pm 2,6	63%	9,4 \pm 2,4	-3,47**
Автономність	45%	6,8 \pm 2,6	55%	8,3 \pm 2,8	-3,83**
Спонтанність	36%	5,4 \pm 2,6	47%	7,1 \pm 2,8	-4,58**
Саморозуміння	44%	6,6 \pm 3,0	50%	7,5 \pm 2,7	-2,30*
Аутосимпатія	40%	6,0 \pm 2,8	53%	7,9 \pm 2,9	-4,97**
Контактність	49%	7,3 \pm 2,6	50%	7,5 \pm 2,6	-0,69
Гнучкість у спілкуванні	47%	7,0 \pm 2,5	52%	7,8 \pm 2,4	-2,46*
Інтегральний показник САМОАЛ	49%	49,3 \pm 11,8	56%	55,9 \pm 11,4	-4,41**

Примітки: 1) ** позначено значущі відмінності при $p \leq 0,01$;2) * позначено значущі відмінності при $p \leq 0,05$.

Як бачимо з таблиці 2, в цілому, студенти з обмеженими можливостями здоров'я мають середній рівень самоактуалізації, порівняно з умовно здоровими студентами, які мають високий рівень самоактуалізації.

Згідно з інтерпретацією результатів опитувальника у студентів з обмеженими можливостями здоров'я був діагностований середній рівень самоактуалізації за шкалами – «орієнтація в часі», «цінності», «погляд на природу людини», «потреба в пізнанні», «креативність», «автономність», «саморозуміння», «контактність» і «гнучкість у спілкуванні», а також занижений рівень за шкалами – «аутосимпатія» і «спонтанність». В умовно здорових студентів був діагностований завищений рівень самоактуалізації за шкалами – «орієнтація в часі», «цінності», «креативність», а також середній рівень самоактуалізації за шкалами – «потреба в пізнанні», «автономність», «аутосимпатія», «гнучкість у спілкуванні», «саморозуміння», «контактність», «спонтанність» і «погляд на природу людини».

Занижений рівень за шкалою «спонтанність» свідчить про те, що студенти з обмеженими можливостями здоров'я характеризуються невпевненістю в собі та схильністю до повного контролювання своєї поведінки. На поведінковому рівні це виражається у надмірній обережності вчинків, у стриманні раптових бажань та прояві почуттів. Здатність до спонтанної поведінки у таких студентів фруструється культурними нормами.

Незважаючи на те, що показник спонтанності у респондентів основної вибірки є мінімальним, саме він є одним з двох показників, який найбільш за все пов'язаний з інтегральним рівнем самоактуалізації ($r=0,68$). Чим вище рівень свободи, невимушеності та легкості у поведінці студентів з обмеженими можливостями здоров'я, тим вище рівень самоактуалізації, та навпаки. Крім того, показник шкали «спонтанність» є відображенням того, що самоактуалізація стала способом життя. Але в даному випадку студенти з обмеженими можливостями здоров'я демонструють лише прагнення до самоактуалізації.

Занижений рівень самоактуалізації за шкалою «аутосимпатія» характеризує студентів з обмеженими можливостями здоров'я як невротичних, тривожних, невпевнених у собі.

В умовно здорових студентів показник самоактуалізації за шкалою «аутосимпатія» становить середній рівень. Згідно з інтерпретацією опитувальника це означає, що вони мають стійку адекватну самооцінку, яка ґрунтується на позитивній «Я-концепції».

В експериментальній і в контрольній групах шкала «аутосимпатія» має найбільший кореляційний зв'язок з інтегральним показником самоактуалізації студентів ($r=0,77$ і $r=0,73$ відповідно до груп). Так, занижений рівень самоактуалізації студентів з обмеженими можливостями здоров'я обумовлюється заниженим рівнем аутосимпатії і навпаки.

Згідно з інтерпретацією результатів опитувальника, показники за шкалами «саморозуміння», «спонтанність» і «аутосимпатія» пов'язані між собою. А тому у студентів з обмеженими можливостями здоров'я низькі показники самореалізації за шкалами «спонтанність» і «аутосимпатія» можуть передбачати невисокий показник самореалізації за шкалою «саморозуміння». Відповідно до отриманих результатів студенти з обмеженими можливостями здоров'я та умовно здорові студенти мають середній рівень самореалізації за даною шкалою та характеризуються чуттєвістю, сензитивністю до своїх бажань і потреб. Лише високий показник самореалізації за даною шкалою вказує на відсутність у людини психологічного захисту, відсутність орієнтації на соціальні стандарти, погляди, думки інших людей, а також вказує на її «внутрішню орієнтацію».

Показник шкали «погляд на природу людини» у респондентів експериментальної і контрольної

груп скоріше вказує на насторожене ставлення і недовіру до людей. Відповідно до інтерпретації даної шкали всі студенти поділяють і приписують собі такі цінності як добро, справедливість, чесність, досконалість і т. ін. Але разом з тим визнають, що егоїзм – це також природна властивість людини. Інші люди сприймаються ними як більш егоїстичні, такі, що переслідують свої цілі, тому й до кінця відкриватися їм не варто.

Відповідно до отриманих результатів студентам обох груп притаманні риси автономної особистості такі як: життєвість (aliveness), самопідтримкою (self-support), спрямованістю зсередини (inner-directed), зрілістю (ripeness)

Відповідно до отриманих результатів за шкалою «гнучкість у спілкуванні» студенти експериментальної і контрольної груп характеризуються наявністю або відсутністю соціальних стереотипів, здатністю до адекватного самовираження в спілкуванні. Лише високий результат самореалізації за шкалою «гнучкість у спілкуванні» свідчить, що людина не схильна до фальші та маніпуляції, не плутає саморозкриття із самопред'явленням – стратегією і тактикою управління, яке справляє в процесі спілкування.

Згідно з інтерпретацією опитувальника показник шкали «контактність» свідчить про схильність студентів з обмеженими можливостями здоров'я та умовно здорових студентів до взаємно корисних і приємних контактів. Така схильність виявляється в синергічній установці, що являє собою не звичайну орієнтацію на сумісну діяльність, а має більш широке визначення – співробітництво. Сприяння, допомога, співучасть, співництво – головні складові такої установки.

Відповідно до отриманих результатів показники за шкалою «потреба в пізнанні» вказують на те, що студентам обох груп притаманний такий вид пізнання – вони не схильні судити, оцінювати і порівнювати, вони цінують те, що мають.

Згідно з отриманими результатами за шкалою «креативність» студенти експериментальної і контрольної групи характеризуються тонким сприйняттям і прийняттям реальності. Вони не намагаються трансформувати реальність для того, щоб привести її у відповідність до власних ілюзій, а використовують креативність для набуття нового досвіду в процесі осягнення реальності. Разом з раціональною поведінкою, яка відкидає елемент імпровізації, у студентів присутній і інший вид активності – творча активність. Вона дозволяє їм виражати себе опосередковано, через загальні та спеціальні здібності. Завдяки такому творчому підходу їхнє життя набуває сенсу, наповнюється гармонією та стає відкритим для нового досвіду.

Згідно з інтерпретацією опитувальника показники шкали «орієнтація в часі» вказують на те, що всі студенти, особливо умовно здорові студенти, характеризуються добре усвідомленою екзистенційною цінністю «тут і тепер», здатністю насолоджуватися актуальним моментом життя, при цьому вони не порівнюють його з минулими радощами і не знецінюють майбутніх успіхів.

Показник за шкалою «цінності» вказує на те, що всі студенти, особливо умовно здорові студенти, розділяють такі цінності як добро, істина, краса, унікальність, справедливість, досконалість, звершення, самодостатність, відсутність роздвоєності. Вони демонструють прагнення до гармонійного буття та здорових відносин з людьми.

Незважаючи на те, що шкала «цінності» має найвищий рівень актуалізації серед респондентів основної групи, вона також має найменшу кількість зв'язків. А це означає, що цінності особистості, яка самоактуалізується, виступають у них в якості суспільного ідеалу, який відповідає соціальним стандартам. Вони служать для них орієнтиром і не завжди інструментом. У якості ствердження власного існування такі цінності застосовуються ними в процесі творчого самовираження та орієнтації в часі.

В умовно здорових студентів показник за шкалою «цінності» має більше кореляційних зв'язків, порівняно зі студентами з обмеженими можливостями здоров'я. Для них цінності самоактуалізації виступають не лише загальноновизнаними орієнтирами життя, а допомагають їм стати тими, ким вони є насправді.

Шкала «цінності» у респондентів контрольної групи є другою після шкали «аутосимпатія», яка має найвищий рівень кореляційного зв'язку з інтегральним показником актуалізації ($r=0,66$). Чим вище рівень реалізації за шкалою «цінності», тим вище рівень самоактуалізації і навпаки.

Висновки. Таким чином, аналіз особистісних ресурсів психологічного благополуччя та складових самоактуалізації у студентів як показників позитивного функціонування дозволяє зробити наступні висновки:

1. Незалежно від наявності інвалідності чи її відсутності, усім студентам притаманна спрямованість і реалізація особистісного потенціалу, актуалізація власного «Я» та ефективна життєдіяльність в процесі реалізації життєвого шляху. Рівень спрямованості та реалізація власного потенціалу у студентів пов'язані з особистісним ресурсом «самоприйняття» – евдемоністичною цінністю, яка передбачає позитивне відношення до себе з урахуванням власних добрих і поганих якостей. Рівень самоактуалізації в процесі реалізації життєвого шляху у студентів пов'язаний з актуалізацією «аутосимпатії» – гуманістичної цінності, що становить основу психічного здоров'я особистості та передбачає добре усвідомлену позитивну «Я-концепцію».

2. У студентів з обмеженими можливостями здоров'я, разом з особистісним ресурсом «самоприйняття», ресурс «управління середовищем» також пов'язаний з рівнем спрямованості та реалізацією особистісного потенціалу. Спрямованість і реалізація особистісного потенціалу в умовно здорових студентів, окрім «самоприйняття», пов'язана з

особистісним ресурсом «цілі в житті».

3. У студентів з обмеженими можливостями здоров'я рівень

самоактуалізації більшою мірою пов'язаний не лише з «аутосимпатією», а й зі «спонтанністю».

В умовно здорових студентів самоактуалізація пов'язана з «цінностями».

Схожі результати були отримані на російській вибірці студентів з обмеженими можливостями здоров'я. В процесі дослідження Ю. Є. Міндукова виявила що, у студентів цієї категорії спонтанність має високий рівень кореляційного зв'язку з гнучкістю поведінки – чим більше студенти з обмеженими можливостями здоров'я демонструють свободу та природність, тим більше вони реалізують себе [3].

Перспектива подальшого дослідження полягає у визначенні структури психологічного благополуччя студентів з обмеженими можливостями здоров'я.

Література

1. Александров Ю.М. Критерии благополучия личности / Ю.М. Александров // Актуальні проблеми практичної психології: зб. наук. праць. Ч. 1 – Херсон, ПП Вишемирський В.С., 2008. – С. 12 – 14.
2. Барна М. В. Психологічні особливості побудови стратегій самореалізації студентів-інвалідів : автореф. дис. ... канд. псих. наук : спец. 19.00.01 / Барна Мирослава Володимирівна – Київ, 2013. – 16 с.
3. Миндукова Ю. Е. Самодетерминация как фактор профессионального роста студентов с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] / Ю. Е. Миндукова // Итоговая Научно-практическая конференция студентов Казанского федерального университета. – 2015. – Режим доступа до ресурсу: http://kpfu.ru/staff_files/F420677343/Tom_4_2015_ISPR.pdf#page=272
4. Сердюк Л. З. Особистісна самореалізація та психологічне благополуччя як основні стратегічні лінії мотивації учіння студентів ВНЗ / Л. З. Сердюк / Науковий вісник Чернівецького університету. – Вип. 687. Педагогіка та психологія. – Чернівці: Чернівецький нац. у-т, 2014. – С. 151 – 159.
5. Швалб Ю. М. Майбутнє і сьогодення студентів з обмеженими функціональними можливостями: психологічні аспекти / Ю. М. Швалб, Л. В. Тищенко. – Київ: Основа, 2015. – 240 с.
6. Ryff C. D. Psychological well-being // Encyclopedia of gerontology: age, aging, and the aged / C.D. Ryff // San Diego, CA: Academic Press. – 1996. – P. 365–369.
7. Ryff C. D. The contours of positive human health / C. Ryff, B. Singer // Psychological Inquiry. – 1998. – Vol. 9, no1. – P. 1 – 28.

References

1. Aleksandrov Iu.M. Kryteryi blahopoluchyia lychnosty / Iu.M. Aleksandrov // Aktualni problemy praktychnoi psykholohii: zb. nauk. prats. Ch. 1 – Kherson, PP Vyshemyrskiy V.S., 2008. – S. 12 – 14.
2. Barna M. V. Psykholohichni osoblyvosti pobudovy stratehii samorealizatsii studentiv-invalidiv : avtoref. dys. ... kand. psyk. nauk : spets. 19.00.01 / Barna Myroslava Volodymyrivna – Kyiv, 2013. – 16 s.
3. Myndukova Iu. E. Samodeterminatsiya kak faktor professionalnogo rosta studentov s ohranenchennymy vozmozhnostiamy zdorovia [Elektronnyi resurs] / Iu. E. Myndukova // Ytohovala Nauchno-praktycheskaia konferentsiya studentov Kazanskoho federalnogo unyversyteta. – 2015. – Rezhym dostupu do resursu: http://kpfu.ru/staff_files/F420677343/Tom_4_2015_ISPR.pdf#page=272.
4. Serdiuk L. Z. Osobystisna samorealizatsiia ta psykholohichne blahopoluchhia yak osnovni stratehichni linii motyvatsii uchinnia studentiv VNZ / L. Z. Serdiuk / Naukovyi visnyk Chernivetskoho unyversytetu. – Vyp. 687. Pedagogika ta psykholohiia. – Chernivtsi: Chernivetskyi nats. u-t, 2014. – S. 151 – 159.
5. Shvalb Iu. M. Maibutnie i sohodennia studentiv z obmezhenymy funktsionalnymy mozhlyvostiamy: psykholohichni aspekty / Iu. M. Shvalb, L. V. Tyshchenko. – Kyiv: Osnova, 2015. – 240 s.
6. Ryff C. D. Psychological well-being // Encyclopedia of gerontology: age, aging, and the aged / C.D. Ryff // San Diego, CA: Academic Press. – 1996. – P. 365–369.
7. Ryff C. D. The contours of positive human health / C. Ryff, B. Singer // Psychological Inquiry. – 1998. – Vol. 9, no1. – P. 1 – 28.

УДК 376.3-053.4-056.313:7

Інноваційні засоби розвитку емоційної сфери дітей передшкільного віку з легкою розумовою відсталістю: теоретичний аспект

Лисенкова І. П.
ip_lysenkova@ukr.net

У статті розкривається загальна характеристика арт-терапії як інноваційного засобу розвитку емоційної сфери дітей передшкільного віку з легкою розумовою відсталістю. Основний акцент зроблений на особливостях теоретичних робіт вітчизняних та зарубіжних науковців щодо висвітлення даної проблеми. А також поглиблено уявлення про дітей з легкою розумовою відсталістю саме передшкільного віку.

Ключові слова: діти передшкільного віку, легка розумова відсталість, інноваційні засоби, арт-терапія, емоційна сфера.

Статья направлена на раскрытие общей характеристики инновационного метода развития эмоциональной сферы детей предшкольного возраста с легкой формой умственной отсталости, такого как арттерапия. В статье также раскрываются психолого-педагогические особенности детей предшкольного возраста именно с легкой умственной отсталостью. Основной акцент сделан на особенностях теоретических работ отечественных и зарубежных ученых относительно данной тематики.

Ключевые слова: дети предшкольного возраста, легкая умственная отсталость, инновационные методы, арттерапия, эмоциональная сфера.

Background. Art therapy is one of the softest and at the same time, profound methods complex of teachers, psychologists and psychotherapists. This method can be attributed to the most ancient and natural forms of correction of emotional states, which most use spontaneously, in order to relieve accumulated psychological stress, to master, to concentrate.

The purpose of the paper is the theoretical substantiation of art therapy as an innovative means of developing the emotional sphere of pre-school children with a mild mental retardation.

Results. In our country, the last decades have become a time of rapid development of new forms of psychological and pedagogical correction. Special attention is paid to the method such as art therapy, which is, currently, at the stage of scientific elaboration and the formulation of the basic concepts. Symbolic language of art is the most adequate for expressing the meaning of personal and collective unconscious. Creativity in the group leads to the expression of the most complex content of mental life, associated with mythology, poetry, and dreams. Apart from the opportunity to understand oneself, art therapy can achieve internally personal harmony, the development of deep self-confidence, increased flexibility of thinking and perception.

Conclusions. In modern practice of special psychology there is no single term to refer to the category of children who are not able to study successfully at the secondary school, since this group is polymorphic in etiology, pathogenesis and psychological and pedagogical peculiarities. The term «mild mental retardation» continues to be used, as before, in Ukraine. When giving them timely psychological, pedagogical and medical care, many problems are smoothed out, and the retard in mental development becomes less noticeable.

Key words: pre-school children, mild mental retardation, innovative means, art therapy, emotional sphere.

Постановка проблеми. Арт-терапія – один з найм'якших і в той же час глибоких методів в арсеналі педагогів, психологів і психотерапевтів. Малоючи, займаючись ліпленням чи описуючи в літературній формі свою проблему чи настрої клієнт має можливість отримати символічне повідомлення від самого себе, з власного несвідомого. Малюнок в арт-терапії – спосіб пізнання і особливий різновид комунікації, можливість оминати внутрішню цензуру. Цей метод можна віднести до найбільш стародавніх та природних форм корекції емоційних станів, які більшість використовує спонтанно – для того, щоб зняти накопичену психологічну напругу, засвоїтись, зосередитись. Арт-терапія успадкувала архаїчні форми мистецтва. Ініціативна дія традиційного суспільства дали поштовх для ряду арт-терапевтичних технік – нанесення малюнків на тіло, створення масок тощо. Часто арт-терапевтичні заняття супроводжуються спеціально підібраною музикою, включаючи вираження своїх почуттів за допомогою спонтанного руху і танцю.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні арт-терапії як інноваційного засобу розвитку емоційної сфери дітей передшкільного віку з легкою розумовою відсталістю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема впливу арт-терапії на самопочуття людини різнобічно представлена в дослідженнях А. Готсдінера, Є. Іванченка, М. Кисельової, О. Семашка, М. Старчеуса та ін.; арт-терапії як інструменту прогресивної психолого-педагогічної допомоги (Л. Єрмоласва-Томіна, М. Кисельова, О. Копитін, М. Костевич, А. Старовойтов та ін.); як компонента навчальної діяльності (О. Вознесенська, О. Деркач, І. Дмитрієва, Л. Мова, О. Плетка та ін.).

Результати дослідження. Останні десятиліття в нашій країні стали часом бурхливого розвитку нових форм психолого-педагогічної корекції. Значну увагу спеціалістів привертає такий метод роботи, як арт-терапія, який на сьогоднішній день знаходиться на етапі наукового доопрацювання

та формулювання основних поняття. Детально поняття «арт-терапія» описує сучасний дослідник М. Кисельова у своїй праці «Арт-терапія в практичній психології і соціальній роботі». Тут вона звертає увагу на те, що арт-терапія все частіше розглядається як «інструмент прогресивної психологічної допомоги, що сприяє формуванню здорової і творчої особистості і реалізації на практиці ряду функцій соціалізації особистості, таких як, адаптаційна, корекційна, мобілізаційна, регулятивна, реабілітаційна, профілактична тощо» [5, с. 17].

Відомий науковець у сфері арт-терапії О. Копитін у своїй праці «Керівництво по груповій арт-терапії» стверджує, що «механізм психолого-педагогічного корекційного впливу арт-терапії полягає в тому, що мистецтво дозволяє в особливій формі реконструювати конфліктну травмуючу ситуацію і знайти її вирішення через переструктурування цієї ситуації за допомогою творчих здібностей клієнта» [7, с. 12]. А прийоми арт-терапії спираються на ідею про те, що будь-яка людина, як підготовлена, так і не підготовлена, здатна перетворити свої внутрішні конфлікти у візуальні форми. «Досягнення позитивних психолого-педагогічних корекційних результатів в арт-терапії, – на думку О. Копитіна, – відбувається за рахунок наступних феноменів:

- розвиток і посилення уваги до своїх емоцій і переживань, що підвищує самооцінку;
- сам процес творчості, який дає можливість вільно виражати свої почуття, потреби і фантазії у вигляді продуктів творчості (малюнка, колажу, скульптури, звукової композиції, казкової історії, танцю) і є безпечним способом зняття напруги;
- можливість знову пережити внутрішні конфлікти минулого в результаті зіткнення зі своїм несвідомим і спілкування з ним на символічній мові образів в умовах безпечного простору і підтримки зі сторони арт-терапевта;
- виникнення почуття внутрішнього контролю і порядку, так як творчість призводить до необхідності організовувати оточуючий простір (форми і кольори, звуки, слова, рухи);
- опанування новими формами досвіду» [6, с. 34].

Символічна мова образотворчого мистецтва найбільш адекватна для вираження змісту особистісного і колективного несвідомого [16]. Арт-терапія як засіб вільного самовираження і самопізнання пов'язана з розкриттям творчих здібностей і прихованого потенціалу людини, мобілізацією внутрішніх механізмів саморегуляції та зцілення. Опіраючись на трансцендентні властивості символів і власний творчий потенціал, учасник здатен досягти самоцілення [11]. Творчість в групі приводить до вираження найбільш складного змісту психічного життя, пов'язаного з міфологією, поезією, сновидіннями [2]. Окрім можливості зрозуміти самого себе, арт-терапія дозволяє досягти внутрішньо особистісної гармонії, розвитку глибокої впевненості в собі, підвищення гнучкості мислення і сприйняття [3, с. 19-20]. «Традиційна ідея ініціації поєднує в собі посвячення клієнта в техніку, обов'язки і привілеї його поприща і радикальне коректування його емоційного відношення до образів батьків» [10, с. 104].

В історії відомо багато систем класифікації мистецтв, але з точки зору обґрунтованої німецьким філософом і художником Р. Штайнером на початку ХХ століття. Запропонований ним зв'язок мистецтва з сутністю людини залишається актуальним і активно використовується в європейських клініках і арт-терапевтичних школах. Ним пропонується розглянути сім основних мистецтв, розділених порівну на дві області: область мистецтв, які працюють з матеріалами і область мистецтв, які працюють з нематеріальним. На одному полюсі ми бачимо формоутворюючі мистецтва:

- мистецтво оформлення простору (середовища);
- мистецтво створення динамічної пластики і об'ємних формах;
- мистецтво вираження форми за допомогою ліній та кольору.

У центрі знаходиться музика – однією своєю частиною в області роботи з матеріальним (гра на музичному інструменті тощо), іншою – в області роботи з нематеріальним (без допомоги зовнішнього інструментарію, а, наприклад, заняття музикою за допомогою власного голосу). В цю ж область не матеріального вслід за музикою входять:

- мистецтво володіння словом;
- мистецтво володіння рухом;
- мистецтво володіння соціальним простором [4, с. 28-29].

«Арт-терапія допомагає “включити” особливий спосіб бачення подій оточуючого світу – здатність бачити ціле, одночасно сприймаючи частини в цілому, які пов'язані між собою і з цілим; здатність бачити і відчувати те, що знаходиться безпосередньо перед Вами, не розсіюючи увагу і не звертаючись до словесних понять; здатність сприймати світ таким, який він є насправді» [12, с. 23].

А білоруський науковець Б. Едварс стверджує, що «поняття творчості в арт-терапії охоплює всі форми створення і прояву нового на фоні вже існуючого, стандартного. Так, процес творчості складається з трьох етапів:

- 1) створення нових, раніше не існуючих форм матерії;
- 2) зміна, оновлення, перетворення і удосконалення існуючого;
- 3) зруйнування «старого світу» і побудування на його основі нового [15, с. 45].

За Б. Едварсом, «творча людина – це людина, здатна по-новому обробити інформацію, що зазвичай сприймається органами чуття і доступні всім данні. Творча особистість інтуїтивно бачить можливості для перевтілення звичайних даних в нове творіння, яке суттєво перевершує вихідні старі дані» [15, с. 56].

Арт-терапевтичний простір пропонує широкий вибір технік та засобів проблемно-орієнтованої роботи. Специфіка арт-терапевтичної роботи полягає ще й в тому, що учасник має змогу швидше, ніж за використання інших терапевтичних підходів, включитися в роботу, адже, як правило, доросла людина не часто дозволяє собі малювати, ліпити, вільно рухатись у довірчому просторі. Простір арт-терапії по частій своїй внутрішній сутності є цілющим та натхненним.

Сучасний науковець М. Костевич у своїй статті «Розкриття та інтеграція творчого потенціалу в просторі арт-терапії» зазначав, що «важливо пам'ятати, що арт-терапевтичний процес передбачає взаємодію між автором художнього витвору, самою роботою та спеціалістом, аби не перетворити його в процес інтерпретації психологом продуктів творчості клієнта, без, власне, контакту творця та продукту творчості. Використання арт-терапевтичних інструментів спеціалістом дозволяє клієнту встановити контакт з ранніми чи актуальними «тут і тепер» переживаннями, сприяє відреагуванню сильних емоцій, переживань, виразити які за допомогою слів буває на багато важче. Арт-терапію визначають як засіб спілкування терапевта з клієнтом саме на символічному рівні, що сприяє полегшенню розкриття сутності проблеми людини у порівнянні, наприклад, з прямою мовою. Крім того, в процесі арт-терапевтичного тренінгу клієнт може «пасивно» здобути досвід, спостерігаючи за творами, перфомансами інших чи активно – в процесі творення» [9, с. 35-36].

Всередині самого арт-терапевтичного тренінгового прийому український дослідник А. Старовойтов виділяє ряд характеристик, «наявність яких забезпечує ту чи іншу ступінь емоційного включення людини в діяльність. Відповідно, чим більша кількість параметрів представлено у вправі, тим у більшій мірі воно відповідає формуванню того чи іншого функціонального стану. Серед таких параметрів ми виділяємо:

- ритм (музика, поезія, танець, пластико-драматичні дії);
- зміст (текст, малюнок, фотографія, колаж);
- форма (малюнок, скульптура, колаж, пластиково-рухова композиція);
- складність використання і міра необхідності (актуалізуючи) внутрішніх зусиль (пластико-драматичні дії, land-art, поезія, танець)» [14, с. 62].

Взаємодія з художніми матеріалами, які мають місце в арт-терапевтичній сесії, забезпечує вираження широкого спектру емоційних станів від замкнутості і печалі до відчуття подиву і радості, так і можливість поринання в переживання з наступними інтуїтивними прозріннями відносно сутності тих подій, які ініціюються процесом творчого пошуку [13, с. 42].

Більшість вчених, що займаються питання арт-терапії схиляються до думки, що забезпечити позитив від даного процесу можливо за умови імпровізації з боку клієнта. Взагалі визначення поняття імпровізація існують різні. «Імпровізація – це процес створення композиції «тут і тепер». Спонтанна імпровізація – це процес послідовного і структурованого формоутворення в конкретний актуальний момент, який включає значення впливу зовнішніх факторів і директив» [1, с. 41].

Разом з тим, художня творчість має багато спільного з процесом здійснення сновидінь і фантазмів, аналіз яких забезпечує посилення психічної динаміки. В той же мірі, що і сновидіння і фантазми, творчий процес здатен виконувати коменсійну роль, знижуючи психічне напруження, яке виникає при фрустрації інстинктивних потреб. Формування і наступна репрезентація в малюнках, скульптурних зображеннях, тілесній пластиці, символічних образах, за допомогою психоаналізу може трактуватися, як примітивна, властива психіці дитини і різноманітним психічним розладом. Здатність до усвідомлення виражених у символічній формі потреб і нахилів забезпечується їх включенням у процес більш зрілої психіки [8].

Уявлення про дітей із затримкою психічного розвитку в спеціальній літературі продовжують залишатися дискусійними. Цим терміном почали позначати слабковиражені відхилення в психічному розвитку. Психіатрами він частіше застосовувався по відношенню до дітей з незначною органічною недостатністю центральної нервової системи. Ці діти не були розумово відсталими, але у більшості з них спостерігалися незрілість складних форм соціальної поведінки при цілеспрямованій діяльності на тлі швидкої виснаженості, порушення працездатності і довільної уваги. Вказані клініко-психологічні особливості призводили до відставання в інтелектуальному розвитку, труднощів у навчанні.

Висновки. Можна зробити висновок, що в сучасній практиці спеціальної психології немає єдиного терміну для позначення категорії дітей, не здібних до успішного навчання в загальноосвітній школі, оскільки ця група поліморфна в етіології, патогенезу і психолого-педагогічних особливостях. В Україні, як і раніше, продовжують використовувати термін «легка розумова відсталість». Психіатри ставлять діагноз цим дітям відповідно до синдромологічного підходу, представленого в Міжнародній класифікації хвороб і поведінкових розладів 10-го перегляду. Можна стверджувати також, що затримка психічного розвитку у дітей виявляється в сповільненому дозріванні емоційної і вольової сфер, в недостатньому розвитку мотивації і пізнавальної діяльності, обумовлюючи виникнення загальних і специфічних труднощів у навчанні. Багато в чому це умовний діагноз, оскільки під ним об'єднуються структурно і динамічно різні категорії дітей, у яких кінець кінцем виявляються загальні труднощі оволодіння шкільною програмою. При наданні їм своєчасної психологічної, педагогічної і медичної допомоги багато проблем згладжуються, і відставання в психічному розвитку стає менш помітним.

Література:

1. Бурно М.Е. Терапия творческим самовыражением в практической психологии и педагогике / М.Е. Бурно // Психотерапия. – 2017. – № 9. – С. 54-60.
2. Бурно М.Е. Терапия творческим самовыражением: 2-е изд., доп. и перераб / М.Е. Бурно. – М.: Академический Проект, 1999. – 364 с.
3. Введение в музыкотерапию / Г.-Г. Декер-Фойгт. – СПб.: Питер, 2013. – 208 с.
4. Вольперт И.Е. К вопросу о методах театрализации в психотерапии / И.Е. Вольперт, Н.С. Говоров / В сб.: Психотерапия при нервных и психических заболеваниях. – Л.: Академкнига, 1973. – 266 с.
5. Дерлиця М. Арт-терапевтичний потенціал театрального мистецтва // Простір арт-терапії: міф, метафора, символ / За науковою ред. А.П. Чуприкова, Л.А. Найдюнової, О.А. Браусенка-Кузнецова, О.Л. Вознесенської. – К.: Міленіум, 2008. – С. 16-18.
6. Джонсон Р.А. ОНА. Глубинные аспекты женской психологии / Р.А. Джонсон. – Харьков: “Фолио”; М.: Ин-т общегуманитарных исследований, 2016. – 126 с.
7. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: Пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения / Под ред. С.Г. Шевченко. – М.: Академия, 2001. – 278 с.
8. Догель И.М. Влияние музыки на человека и животных / И.М. Догель. – Казань: Изд-во Дубровина, 1888. – 46 с.
9. Достоевский Ф.М. Об искусстве / Ф.М. Достоевский. – М.: Искусство, 1973. – 632 с.
10. Дьяченко М.И. Психологический словарь-справочник. Т.1 / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Мн.: Харвест, 2004. – 576 с.
11. Иванов Е.С. Соотношение прошлого и будущего в психологической автобиографии подростков-сирот с задержкой психического развития / Е.С. Иванов // Дефектология. – 2015. – № 2. – С. 27-31.
12. Иванченко Е.В. Психология восприятия музыки: подходы, проблемы, перспективы / Е.В. Иванченко. – М.: Смысл, 2001. – 264 с.
13. Ілляшенко Т. Чого та як треба навчати дітей із ЗПР / Т. Ілляшенко // Дефектологія. – 1998. – № 2. – С. 24-30.
14. Ілляшенко Т. Діти із затримкою психічного розвитку та їх навчання / Т. Ілляшенко, Н. Бастун, Т. Сак. – К.: ІЗІН, 1997. – 128 с.
15. Каган М.С. Морфология искусства / М.С. Каган. – М.: Книга, 1972. – 274 с.
16. Калшед Д. Внутренний мир травмы. Архетипические защиты личностного духа / Д. Калшед. – М.: Академический Проект, 2001. – 366 с.

References

1. Burno M.E. Terapiya tvorcheskim samovirazheniyem v prakticheskoy psikhologii i pedahohyke / M.E. Burno // Psykhoterapiya. – 2017. – № 9. – С. 54-60.
2. Burno M.E. Terapiya tvorcheskim samovirazheniyem: 2-e izd., dop. i pererab / M.E. Burno. – M.: Akademicheskyy Proekt, 1999. – 364 s.
3. Vvedeniye v muzikoterapiyu / H.-H. Deker-Foyht. – SPb.: Piter, 2013. – 208 s.
4. Vol'pert Y.E. K voprosu o metodakh teatralizatsii v psykhoterapii / Y.E. Vol'pert, N.S. Hovorov / V sb.: Psykhoterapiya pri nervnikh i psykhicheskikh zabolevaniyakh. – L.: Akademkniha, 1973. – 266 s.
5. Derlytsya M. Art-terapevtychnyy potentsial teatral'nogo mystetstva // Prostir art-terapiyi: mif, metafora, symvol / Za naukovoyu red. A.P. Chuprykova, L.A. Nayd'onovoyi, O.A. Brausenka-Kuznyetsova, O.L. Voznesens'koyi. – K.: Milenium, 2008. – S. 16-18.
6. Dzhonson R.A. ONA. Glubinnie aspekty zhenskoy psihologii / R.A. Dzhonson. – Har'kov: “Folio”; M.: In-t obshchegumanitarnykh issledovaniy, 2016. – 126 s.
7. Diagnostika i korrektsiya zaderzhki psihicheskogo razvitiya u detey: Posobie dlya uchiteley i spetsialistov korrektsionno-razvivayushchego obucheniya / Pod red. S.G. SHEvchenko. – M.: Akademiya, 2001. – 278 s.
8. Dogel' I.M. Vliyanie muzyki na cheloveka i zhitovnyh / I.M. Dogel'. – Kazan': Izd-vo Dubrovina, 1888. – 46 s.
9. Dostoevskiy F.M. Ob iskusstve / F.M. Dostoevskiy. – M.: Iskusstvo, 1973. – 632 s.
10. D'yachenko M.I. Psihologicheskii slovar'-spravochnik. T.1 / M.I. D'yachenko, L.A. Kandybovich. – Mn.: Harvest, 2004. – 576 s.
11. Ivanov E.S. Sootnoshenie proshlogo i budushchego v psihologicheskoy avtobiografii podrostkov-sirot s zaderzhkoy psihicheskogo razvitiya / E.S. Ivanov // Defektologiya. – 2015. – № 2. – S. 27-31.
12. Ivanchenko E.V. Psihologiya vospriyatiya muzyki: podhody, problemy, perspektivy / E.V. Ivanchenko. – M.: Smysl, 2001. – 264 s.
13. Ilyashenko T. Choho ta yak treba navchaty ditey iz ZPR / T. Ilyashenko // Defektolohiya. – 1998. – № 2. – S. 24-30.
14. Ilyashenko T. Dity iz zatrymkoyu psykhnichnoho rozvytku ta yikh navchannya / T. Ilyashenko, N. Bastun, T. Sak. – K.: IZIN, 1997. – 128 s.
15. Kagan M.S. Morfologiya iskusstva / M.S. Kagan. – M.: Kniga, 1972. – 274 s.
16. Kalshed D. Vnutrenniy mir travmy. Arhetipicheskie zashchity lichnostnogo duha / D. Kalshed. – M.: Akademicheskiiy Proekt, 2001. – 366 s.

Розділ: етнічна психологія

УДК 159.922.4-057.875(=161.2=581):[316.6:336.74

Крос-культурне дослідження прийняття фінансових рішень українськими та китайськими студентами

Павленко В.М., Кислиця А.К.
vnp49@ukr.net

В статті виділені основні потенційно можливі стратегії прийняття фінансових рішень і показаний спосіб їх емпіричного вивчення. Доведено, що серед українських студентів переважає стратегія максимального егоїзму, а серед китайських – зрівняльна стратегія. Досліджені взаємозв'язки між стратегіями прийняття фінансових рішень, рівнем національної ідентичності, заздрісністю та колективізмом-індивідуалізмом. Статистично значущий кореляційний зв'язок виявлений між рівнем національної ідентичності і стратегіями прийняття фінансових рішень.

Ключові слова: крос-культурне дослідження; прийняття фінансових рішень; національна ідентичність; альтруїзм; егоїзм; заздрісність; колективізм; індивідуалізм.

В статье выделены основные потенциально возможные стратегии принятия финансовых решений и показан способ их эмпирического изучения. Доказано, что среди украинских студентов преобладает стратегия максимального эгоизма, а среди китайских - уравнительная стратегия. Исследованы взаимосвязи между стратегиями принятия финансовых решений, уровнем национальной идентичности, завистливостью и коллективизмом-индивидуализмом. Статистически значимая корреляционная связь выявлена между уровнем национальной идентичности и стратегиями принятия финансовых решений.

Ключевые слова: кросс-культурное исследование; принятие финансовых решений; национальная идентичность; альтруизм; эгоизм; завистливость; коллективизм; индивидуализм.

The article identifies 6 the main potential strategies for making financial decisions - «maximum selfishness», «moderate selfishness», «equalization», «altruism without loss to oneself», «maximum altruism» and «unformed» strategies - and shows the way of their empirical study. It is shown that the most widespread strategy among all students is the «equalization strategy», the «strategy of maximal selfishness» is less widespread, and the least widespread strategy is «altruism without loss to oneself». It is proved that the strategy of «maximum selfishness» prevails among Ukrainian students, and in the Chinese students - an «equalization strategy». Relationships between strategies for making financial decisions, level of national identity, jealousy and collectivism-individualism are investigated. It has been found that financial decision making strategies are statistically significantly correlated only with the level of national identity and, moreover, in each of the studied national groups these connections have their own specificity: in the group of Ukrainian students there is a positive link between the level of national identity and the «strategy of moderate selfishness», and in the group of Chinese students - a positive link between the level of national identity and the «equalization strategy». This means that the more students consider themselves to be representatives of their nationality, the more the «strategy of moderate selfishness» prevails among Ukrainian students, and the «equalization strategy» among the Chinese students.

Key words: cross-cultural research; financial decision making; national identity; altruism; selfishness; jealousy; collectivism; individualism.

Постановка проблеми. Відомо, що на прийняття рішень впливає безліч індивідуальних факторів: емоції, звички, вподобання, тип мислення тощо. При цьому вважається, що при прийнятті фінансових рішень людина повинна керуватися лише раціональністю, яка виключає індивідуальні особливості, і за таких умов людина у будь-якому випадку повинна збільшити свій прибуток або, принаймні, не втратити його. Проте, на практиці виявляється, що люди при прийнятті фінансових рішень частіше керуються не раціональністю, а якимось іншими чинниками, їх рішення можуть бути необґрунтованими, а наслідки – сумними.

Прийняття фінансових рішень досліджували Деніел Канеман, Амос Тверські, Річард Талер, Ернст Фер та інші, проте ця проблема залишалася слабо дослідженою у вітчизняній психології. Тому важливо було з'ясувати, що лежить в основі прийняття фінансових рішень, якими моральними і ціннісними установками керуються люди, і чи впливають культурні традиції та національна ідентичність на процес прийняття фінансових рішень.

Таким чином, метою дослідження стало вивчення особливостей прийняття фінансових рішень українськими і китайськими студентами.

Задачі дослідження:

1. Вивчити й проаналізувати наукову психологічну літературу з проблем прийняття фінансових рішень.

2. Виокремити та дослідити основні стратегії прийняття фінансових рішень у китайських та українських студентів, як серед близьких, так і серед незнайомих людей.

3. Проаналізувати почуття заздрісності у китайських та українських студентів.

4. Виявити особливості колективістичних та індивідуалістичних орієнтацій у китайських та українських студентів.

5. Дослідити взаємозв'язки між стратегіями прийняття фінансових рішень, почуттям заздрісності, колективізмом-індивідуалізмом та ступенем національної ідентичності.

З метою вирішення цих задач були використані такі методи: експеримент дослідження прийняття фінансових рішень по Ернсту Феру [3], методика «Дослідження заздрісності особистості» Т. В. Бескової [1], методика «Показники індивідуалізму - колективізму» Л.Г. Почебут [2], метод суб'єктивного шкалування «Ступінь етнічної самосвідомості», методи математичної статистики: описативна статистика, точково-бісеріальний кореляційний аналіз, U-критерій Манна-Уїтні.

Вибірка. У дослідженні взяли участь 91 студент: 60 з яких – студенти першого курсу факультету психології ХНУ імені В.Н.Каразіна, інші 31 – китайські студенти перших курсів ХНУ імені В.Н.Каразіна, Харківської державної академії дизайну і мистецтв (ХДАДМ), НАУ імені Н.С. Жуковського. Всі досліджувані були однієї вікової категорії (17-20 років). Співвідношення хлопців і дівчат в обох групах було однаковим.

На основі аналізу психологічної літератури ми визначили основні поняття дослідження, а саме:

Прийняття фінансових рішень – вольовий акт формування послідовності дій, які ведуть до розподілу фінансів на основі моральних, ціннісних і культурних установок.

Альтруїзм – це бажання сприяти щастю іншої людини, навіть у випадку, коли доводиться нехтувати своїми інтересами. В ході еволюції сформувалась така особливість альтруїстичної поведінки, за якої одній групі людей («своїм») ми більш схильні надавати допомогу, ніж іншим («чужим»).

Заздрісність - ставлення до людини, яке супроводжується негативними емоціями внаслідок оцінки її переваг у сфері, значущій для людини.

Індивідуалістичні установки людини проявляються у тому, що вона ставить особисті цілі вище громадських. Індивідуалісти прагнуть до незалежності і самостійності. Колективістичні установки базуються на принципі пріоритету інтересів групи. У колективістів високо розвинені шанування і дотримання традицій, вони сприяють збереженню єдності групи.

Опис експерименту та виділених стратегій. В основу дослідження був покладений експеримент прийняття фінансових рішень по Ернсту Феру [3]. Він проводився у першу чергу, щоб на його результати не впливало проведення інших методик. Експеримент складався з 2 етапів: на першому етапі студентам пропонувалась ситуація розподілу «умовних» грошей між собою і близькою для них людиною, на другому – між собою і незнайомою людиною. Такий підхід мав показати різницю у ставленні до «своїх» і «чужих».

Обидва етапи включали 3 завдання розподілу грошей, в кожному з яких студент мав обрати з двох запропонованих варіантів найбільш прийнятний для нього:

У першому завданні: 1) Залишити собі 100\$, дати іншому 0\$; 2) Залишити собі 100\$ і дати іншому теж 100\$. У цьому завданні досліджуваний у будь-якому випадку отримує однакову суму, за ним лише стоїть вибір - скільки грошей дати іншій людині: менше, ніж собі, чи стільки ж, як і собі.

У другому завданні: 1) взяти собі 100\$ і дати іншому 100\$; 2) взяти собі 100\$, дати іншому 200\$. У цьому завданні досліджуваний знову таки в обох випадках отримує однакову суму, за ним лише стоїть вибір - скільки грошей дати іншій людині: стільки ж, як і собі, чи більше, ніж собі.

У третьому завданні: 1) взяти собі 100\$, дати іншому теж 100\$; 2) взяти собі 200\$, дати іншому 0\$. Тобто, на відміну від обох попередніх завдань, сума грошей, які залишає собі досліджуваний, залежить від того, скільки грошей він віддавав - студент міг дати іншому гроші лише зі збитком для себе.

На основі виборів ми виокремили 6 стратегій у ситуації розподілу грошей.

Перша стратегія – це «стратегія максимального егоїзму». Вона проявляється у наступних виборах: у першому завданні - залишаю собі 100\$, а іншому віддаю 0\$; у другому – залишаю собі 100\$, іншому теж 100\$ (при можливості віддати 200\$); на третьому етапі – собі 200\$, іншому 0\$. Тобто, як ми бачимо, така стратегія характеризується переконанням досліджуваних, які притримувались її, що у іншого повинно бути завжди менше грошей, ніж у них.

Друга стратегія - «стратегія помірною егоїзму». Вона проявляється у таких виборах: у першому завданні – залишаю собі 100\$, віддаю іншому 100\$; на другому етапі – залишаю собі 100\$, віддаю іншому 100\$; на третьому етапі залишаю собі 200\$, а іншому 0\$. Тобто ця стратегія характеризується ідеєю, що у іншого не повинно бути більше, ніж у того, хто розподіляє гроші.

Третя стратегія – «зрівняльна стратегія», вона втілює прагнення справедливості. За такої стратегії досліджуваний в усіх завданнях, тобто за будь-яких умов, розподіляли гроші порівну – залишаю собі 100\$, віддаю іншому 100\$.

Четверта стратегія – «стратегія альтруїзму без збитку для себе». Вона проявляється у наступних виборах: у першому завданні – залишаю собі 100\$, віддаю іншому 100\$; у другому – залишаю собі 100\$, віддаю іншому 200\$; у третьому – залишаю собі 200\$, віддаю іншому 0\$. Ті, хто притримувались такої стратегії, були готові робити добро іншому до тих пір, поки це не загрожувало збитком для них.

П'ята стратегія – «максимального альтруїзму». Вона проявлялась у таких виборах: у першому завданні - залишаю 100\$ собі, віддаю іншому 100\$; у другому – залишаю собі 100\$, віддаю 200\$; у третьому – залишаю собі 100\$, віддаю 100\$. Ця стратегія характеризується прагненням робити добро іншому, навіть у збиток для себе.

Також ми виділили ще одну стратегію, яку ми визначили, як «нестійку». До неї увійшли вибори, які були непослідовними: наприклад, спочатку досліджувані вчиняли альтруїстично, потім кардинально егоїстично, чи навпаки.

Результати проведення експерименту відображені в наступній таблиці:

Таблиця 1.1.

Відсоткові показники студентів з різними стратегіями розподілу грошей

Стратегія	Загальна кількість виборів	Національність		Близькому / Незнайомому	
		Українці	Китайці	Близькому	Незнайомому
1	24%	30%	11,3%	10,9%	36,3%
2	10%	14,2%	4,8%	9,9%	12,1%
3	32%	24,2%	46,8%	38,5%	25,3%
4	6%	7,5%	3,2%	5,5%	6,6%
5	16%	12,5%	22,6%	24,2%	6,6%
6	12%	11,6%	11,3%	11%	13,1%

(1 – максимальний егоїзм; 2 – помірний егоїзм ; 3 – зрівняльна стратегія; 4 – альтруїзм без збитку для себе; 5 – максимальний альтруїзм; 6 – неформована стратегія).

Аналіз наведених даних говорить про те, що серед усіх досліджуваних найбільш розповсюдженою є зрівняльна стратегія (її обрали 32% досліджуваних), тобто варіант, при якому за будь яких умов усі отримують однакову кількість грошей. Дещо менш популярною є стратегія максимального егоїзму (її обрали 24% досліджуваних), тобто варіант, коли досліджуваний притримувався ідеї, що у іншого завжди повинно бути менше грошей, ніж у нього. Ще в меншій мірі виражена стратегія максимального альтруїзму (16% досліджуваних), коли гроші віддавали іншим зі збитком для себе, а найменш представленою виявилася стратегія альтруїзму без збитку для себе (лише у 6% досліджуваних).

Порівнюючи українських і китайських студентів, ми бачимо, що китайці в більшій мірі схильні розподіляти гроші порівну (зрівняльна стратегія проявилася у 46,8% китайців, в той час як серед українців її продемонстрували тільки 24,2% досліджуваних). Українські ж студенти переважають китайських за максимальним егоїзмом (ця стратегія була найбільш популярною серед українців і спостерігалася у 30% досліджених українських студентів, в той час як серед китайських студентів вона виявилася тільки у 11,3%).

Аналіз таблиці також показує, що при розподілі грошей між собою і близькою людиною китайські та українські студенти більш схильні притримуватись зрівняльної стратегії – розподілу грошей порівну, в той час, як при розподіленні грошей між собою і незнайомою людиною - стратегії максимального егоїзму. При порівнянні розподілу грошей серед «своїх» та «чужих» суттєво відрізняються результати також стосовно максимального альтруїзму: студенти схильні проявляти максимальний альтруїзм до близьких їм людей і не схильні до малознайомих.

Дані, щодо використання різних стратегій у кожній з досліджуваних національних груп студентів, представлені в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

Частота використання різних стратегій розподілу грошей серед «своїх» та «чужих» у китайців та українців

Стратегії	Українці	
	Близькому (60)	Незнайомому (60)
1	16,7%	43,3%
2	15%	13,3%
3	31,7%	16,7%
4	6,7%	8,3%
5	18,3%	6,7%
6	11,6%	11,7%
Стратегії	Китайці	
	Близькому (31)	Незнайомому (31)
1	0%	22,6%
2	0%	9,7%
3	51,6%	42%
4	3,2%	3,2%
5	38,7%	6,5%
6	6,5%	16%

(1 – максимальний егоїзм; 2 – середній егоїзм ; 3 – зрівняльна стратегія; 4 – альтруїзм без збитку для себе; 5 – максимальний альтруїзм; 6 – неформована стратегія)

Дані, наведені в таблиці, свідчать про те, що українці схильні до рівномірного розподілу грошей, але таке прагнення в більшій мірі стосується близьких їм людей (31,7% в порівнянні з 16,7% по відношенню до незнайомих). Максимальний альтруїзм вони проявляють за тією ж логікою, обираючи цю стратегію, як правило, тільки для «своїх» (18,3% проти 6,7%). Для «чужих» найбільш популярною стратегією залишається максимальний егоїзм (43,3%).

Китайці більш рівномірно проявляють стратегію зрівняльного розподілу - стосовно близьких людей (51,6%), стосовно незнайомих (42%). Однак, альтруїзм вони проявляють в більшій мірі до близьких людей (38,7% проти 6,5%), а максимальний егоїзм виключно – до незнайомих (22,6% проти 0%).

Таким чином, зрівняльна стратегія в обох групах виражена максимально. Однак китайці більш схильні до такого розподілу, ніж українці. Українці, здебільшого, обирають таку стратегію стосовно близьких людей, китайці ж прагнуть однаково рівномірно розподіляти гроші, як з близькими, так і з незнайомими.

Дослідження заздрисності українських та китайських студентів.

Шкала заздрисності поділяється на: заздрість-неприятність і заздрість-зневіра. Загалом, для усієї вибірки характерний середній рівень заздрисності – 40,4 бала. Заздрість-зневіра дещо переважає – 22,3 над заздрістю-неприятністю – 18,1. Це може означати, що студенти загалом помірно схильні до заздрості і ця заздрість частіше характеризується почуттям смутку, розпачу через успіх іншої людини у значущій для студентів сфері, аніж почуттям неприємності. Вони відчувають негативні емоції до суб'єкту заздрості і водночас відчувають себе безсилями, щоб щось змінити і вважають, що «несправедливу долю» неможливо побороти.

Тепер порівняємо показники заздрисності українських і китайських студентів.

Таблиця 1.3.

Середні показники заздрисності китайських і українських студентів

	Заздрисність	Заздрість-неприятність	Заздрість-зневіра
українці	38,23	16,53	21,7
китайці	42,5	19,7	22,8

Виходячи з результатів, ми бачимо, що у українців загальний рівень заздрисності нижчий, ніж у китайців. І у українців, і у китайців переважає заздрість – зневіра. Це означає, що, якщо вони переживають заздрість, то їх емоції зміщуються в бік досади, образи, смутку та навіть відчаю. Ті, хто заздрить, відчувають себе невпевненими, безсилями щось змінити. Такі люди вважають, що вони для досягнення успіху прикладають «надзусилля», а коли успіху не досягають, приходять до думки про тотальну несправедливість. Вони починають заздрити тим, хто, на їх думку, менш завзятий, але має все те, що хочуть мати вони.

Заздрість-неприятність виражена в меншій мірі, а це означає, що наші досліджувані в меншій мірі схильні заздрити, переживаючи озлобленість, гнів, роздратування до такої міри, щоб нашкодити тій людині, яка має більше успіхів у значущій для них сфері. У українців заздрість-неприятність виражена в меншій мірі, ніж у китайців. Це означає, що китайці в більшій мірі схильні гніватися та проявляти ворожість до людей, успішніших за них, а в крайніх випадках - вдаватися до певних дій задля нівелювання успіху іншої людини.

Результати дослідження колективізму-індивідуалізму.

Таблиця 1.4.

Узагальнені показники колективізму та індивідуалізму у китайських та українських студентів

	Колективізм	Індивідуалізм
українці	15,6	14,4
китайці	19	11

Наведені дані свідчать про те, що у українців і китайців переважає схильність до колективізму, однак у китайців вона виражена в більшій мірі. І це не дивує, бо здавна відомо, що для китайців характерна перевага соціальних інтересів над індивідуальними. У українців майже рівномірно розподіляються орієнтації колективізму і індивідуалізму. Тобто, українці з одного боку прагнуть заручитися підтримкою колективу і діяти, враховуючи його інтереси, а з іншого боку підтверджують давно відому українську приказку – «моя хата з краю», проявляючи повну самостійність і відстороненість від колективу.

Дослідження етнічної ідентичності.

Метод суб'єктивного шкалування застосовувався задля того, щоб з'ясувати, наскільки сильно студенти вважають себе представниками своєї національності, і в якій мірі відчувають єдність зі своєю етнічною групою. Як виявилось, в обох групах був продемонстрований вищий за середній ступінь етнічної самосвідомості. Отримані результати показали, що представники обох груп відчувають себе представниками свого народу, проте з різним ступенем виразності. Так у українців узагальнений показник етнічної ідентифікації склав 7,13, а у китайців - 7,9 з можливих 10 балів. Це означає, що

китайці в більшій мірі, ніж українці відчувають себе представниками своєї національності і єдність зі своїм народом.

Взаємозв'язки стратегій прийняття фінансових рішень між собою та з іншими досліджуваними параметрами.

Проведення кореляційного аналізу показало, що існує статистично значущий негативний кореляційний зв'язок ($r = -0,38$) при $p < 0,05$ між альтруїстичною та зрівняльною стратегіями. Тобто, чим сильніше бажання розподіляти будь-що, виходячи з інтересів іншої людини, тим слабкішою є тенденція до зрівняння.

Виявилось, що стратегії прийняття фінансових рішень статистично значуще корелюють тільки з одним досліджуваним параметром, а саме з рівнем національної ідентичності, до того ж, в кожній з досліджуваних національних груп ці зв'язки мають свою специфіку: у групі українських студентів наявний позитивний зв'язок між рівнем національної ідентичності і стратегією помірною егоїзму, а у групі китайських студентів – позитивний зв'язок між рівнем національної ідентичності і зрівняльною стратегією.

Висновки

1. Прийняття фінансових рішень – це вольовий акт формування послідовності дій, які ведуть до розподілу фінансів, на основі моральних, ціннісних і культурних установок.

2. Виділено 6 стратегій прийняття фінансових рішень:

А) «максимального егоїзму», коли гроші розподіляються виключно на свою користь;

Б) «помірною егоїзму», коли головною метою є те, щоб у іншої людини не було більше грошей, ніж у того, хто розподіляє;

В) «зрівняльну», коли незалежно від умов гроші розподіляються порівну;

Г) «альтруїзму без збитку для себе», коли гроші розподіляються на користь іншого до тих пір, поки це не загрожує збитком для себе;

Г) «максимального альтруїзму», коли в процесі розподілу інша людина отримує максимум, часто навіть зі збитком для того, хто розподіляє;

Д) «несформовану», коли будь-яка стратегія є нестійкою або внутрішньо неузгодженою.

Показано, що найбільш поширеною серед усіх досліджуваних є зрівняльна стратегія, менш розповсюдженою є стратегія максимального егоїзму і найрідше зустрічається альтруїзм без збитку для себе.

Доведено, що існує статистично значущий негативний кореляційний зв'язок між альтруїстичною та зрівняльною стратегіями, тобто чим сильніше бажання розподіляти будь-що, виходячи з інтересів іншої людини, тим слабкішою є тенденція до зрівняння. Для нас цей висновок виявився певною мірою несподіваним, оскільки ми очікували, що антиподом альтруїстичної поведінки має бути швидше егоїзм, а не зрівняльна стратегія.

Виявлено, що стратегії розподілу суттєво відрізняються в залежності від того, розподіляються гроші серед близьких людей чи незнайомих. Так, альтруїстична і, особливо, зрівняльна тенденції суттєво переважають при розподілі грошей серед близьких, в той час, як егоїстична тенденція переважає при розподілі серед «чужих».

Доведено, що існують статистично значущі розбіжності між групами українських та китайських студентів за переважанням стратегій прийняття фінансових рішень. Серед українських студентів переважає стратегія максимального егоїзму, а серед китайських – зрівняльна стратегія.

3. Показники заздрісності у всіх досліджуваних студентів знаходилися в межах середньої норми і в усіх почуття зневіри переважало над почуттям неприязні. Тобто досліджувані в більшій мірі переживають смуток і відчуття безсилля, а не ворожість до тих, кому заздять, хоча у китайських студентів спостерігалася стійка тенденція до переважання заздрісності-неприязні в порівнянні з українськими студентами, що підтверджують статистично значущі розбіжності між цими двома групами.

4. У всіх досліджуваних виявлено переважання колективістичних інтересів над індивідуалістичними. Проте доведено, що українські та китайські студенти статистично відрізняються, як за показниками колективізму, так і за показниками індивідуалізму: китайські студенти переважають українців за колективістичними настановами, а українські переважають китайців за індивідуалістичними.

5. Виявлено, що стратегії прийняття фінансових рішень статистично значуще корелюють лише з рівнем національної ідентичності і, до того ж, в кожній з досліджуваних національних груп ці зв'язки мають свою специфіку: у групі українських студентів наявний позитивний зв'язок між рівнем національної ідентичності і стратегією помірною егоїзму, а у групі китайських студентів – позитивний зв'язок між рівнем національної ідентичності і зрівняльною стратегією. Це означає, що чим сильніше студенти вважають себе представниками свого народу, тим більше серед українських студентів переважає стратегія помірною егоїзму, а серед китайських студентів – зрівняльна стратегія.

Література

1. Бескова Т. В. Социальная психология зависти. / Т. В. Бескова. – Саратов: ИЦ «Наука», 2010. – 192 с.
2. Почебут Л.Г. Взаимопонимание культур. Методология и методы этнической и кросс-культурной психологии. Психология межэтнической толерантности: учебное пособие. / Л.Г. Почебут. – СПб: СПбГУ, 2005. – 281 с.
3. Fehr E. The development of egalitarianism, altruism, spite and parochialism in childhood and adolescence / Ernst Fehr. // European Economic Review. – 2013. – С. 369–383.

References

1. Beskova, T.V. (2010). Socialnaya psihologiya zavisti. Saratov: ITS “Nauka”.
2. Pochebut, L.G. (2005). Vzaimoponimanie kultur. Metodologiya i metody etnicheskoy i kross-kulturnoj psihologii. Psihologiya mezhetnicheskoy tolerantnosti: uchebnoe posobie. Sankt-Peterburg: SPbGU.
3. Fehr, E. (2013). The development of egalitarianism, altruism, spite and parochialism in childhood and adolescence. European Economic Review. 369–383.

УДК 159.9

Роль національно-духовних цінностей в процесі формування сім'ї

Саламова К., Керимова С.
rus_rahimli@yahoo.com

Збереження національних і естетичних цінностей відіграє важливу роль не тільки з соціально-психологічної точки зору, але і з точки зору збереження культури і традицій сім'ї. Національні традиції і звичаї пройшли довгий світський шлях розвитку. Вони сповнені поваги до дорослих і молодих, національних особливостей і безмежної любові до жінки. Все це найбільш яскраво відображено в сімейних відносинах. Сім'я - це структура, в якій матеріальні відносини збалансовані, а духовні цінності зберігаються протягом століть. Сім'я, яка має велике значення для розвитку людського суспільства, є показником його культурного розвитку. З цієї точки зору в збереженні сімейного стереотипу, як національно-духовного багатства Азербайджану, і в збереженні національно-духовних особливостей, роль сім'ї дуже велика. Важливим є дослідження сімейних традицій та звичаїв, які вказують на глибоке коріння та психологічне підґрунтя, яке сприяє розвитку взаєморозуміння та поваги й збереження сімейних цінностей.

Ключові слова: особистість, традиції, сватання, культура, любов, національно - естетичне мислення, весілля, люди

Preservation of national and aesthetic values plays an important role not only from the socio-psychological point of view, but also from the point of view of preserving the culture and traditions of the family. National traditions and customs have passed a long secular path of development. They are filled with respect for adults and youngsters, national characteristics and boundless love for a woman. All this is most clearly reflected in family relations.

The family is a structure where material relations are balanced and at the same time spiritual values are preserved for centuries. A family that is of great importance in the development of the human society is an indicator of its cultural development. The behavior of people, as you know, depends on the level of development of society. Reached to our days, manifested in the style of behavior and actions that belonged to the people of quality, i.e. the ever-living traditions and customs of our regions are of great importance for proving their deep roots. In ceremonies, including some traditions and historically formed customs, the qualities peculiar to the people with all their shades are passed from generation to generation.

From the socio-psychological point of view, the preservation of national-spiritual values, a number of factors, including family culture, play a unique role. From time immemorial, passing through the «sieve» of people's thinking, our customs and traditions, respect for father and mother, elder and younger, immense love for the woman's personality found its strong point in the family.

Key words: personality, traditions, matchmaking, culture, love, national – esthetic thinking, wedding, people

Постановка проблеми. Каждый народ имеет своеобразные национально-духовные ценности, в том числе и азербайджанский народ, имеет длительную и стойкую систему ценностей с тысячелетними истоками, которую никак нельзя сравнить с развитыми западными народами. Это национально-этнические чувства, характер, мысли, особенности форм общения и взаимоотношений. Истоки идеологии народа о науке, просвещении, культуре лежат в основе национально-духовных достояний. Национальные ценности, находящие свое отражение в образцах устного народного творчества – сказках, скороговорках, загадках, баяты, колыбельных, обычаях и традициях, крылатых выражениях, наскальных изображениях, творчестве классиков и религиозных суевериях, дошли до наших времён. В каждом образце национально-духовных достояний можно найти мысли о семье, обучении и воспитании подрастающего поколения, идеи о роли морали, нравственности, интеллекта в формировании личности. Национально-этнические ценности, структура, особенности методов воспитания и обучения азербайджанской семьи, взяв начало из устного народного творчества и произведений классиков, дошли до наших дней. Как говорил профессор А. Байрамов: «Основные черты этно-психологических особенностей нации - это самопознание этноса и степень этнического сознания» (1 стр.112). В то же время А.Байрамов отмечает, что этнический характер является составной частью этнической психологии, одним из элементов, определяющих этническую принадлежность. Этническая принадлежность - это такая психологическая особенность, которая не зависит от личности индивида и проявляется в той или иной степени в психологических качествах, поведении, общении и в системе отношений. С этой точки зрения «этнический характер» и «национальный характер» должны использоваться как синонимы (1 с.14).

Анализ последних исследований и публикаций. Именно поэтому выдающиеся азербайджанские психологи, исследуя динамику развития психических событий и свойств, связывали их с национально-этническими качествами, неоднократно обращались к идеям, отраженным в творчестве, как классиков, так и в фольклоре, религиозным суевериям, мыслям передовых просветителей. Долгое время выдающиеся азербайджанские психологи Дж.Магеррамов, А.С.Байрамов, А.А.Ализаде, Б.Х.Алиев, Р.И.Алиев, К.Р.Алиева, А.Т.Бахшалиев, Г.Э.Азимли, С.М.Гулиев, Р.Н.Гадирова, С.Н.Гейдарова и ряд молодых ученых, ведущие исследования в различных направлениях, проводили в этой области широкие

исследовательские работы. Говоря о формировании личности (общение, способности, характер, качества, умения), для выведения на первый план роли национально-духовных ценностей, обращались к произведениям выдающихся азербайджанских мыслителей Н.Гянджеви, Н.Туси, И.Насими, М.Физули, А.Бакиханова, М.Ахундова и др. Изучая их взгляды, ученые стремились оценить национально-духовные ценности и формирующиеся в семье такие качества, как духовность, патриотизм и героизм.

Постановка задачи. В эпоху стремительного распространения глобализма и интеграции, потративший огромную силу на сохранении национальной идеологии -азербайджанства, общенациональный лидер Гейдар Алиев говорил: «Мы должны высоко ценить национальные достояния. Для меня превыше всего моя национальная принадлежность. Национальное самосознание помогало мне в трудных ситуациях. Из-за национального самосознания я смог вступить на любой путь, смог достичь того, чего хотел и смог служить своему народу, поэтому мы никогда не должны забывать свою национальную принадлежность». Гейдар Алиев вместе с глубоко связанной с национальными корнями супругой как образец азербайджанской семьи, передавший национальные ценности своему народу и своим детям, являются примером не только для Азербайджана, но и для всего мира. Президент Азербайджана Ильхам Алиев, его супруга, посол доброй воли UNESCO и ISESCO, депутат Милли Меджлиса Азербайджанской Республики Мехрибан ханым Алиева, их дочери Лейла и Арзу Алиевы, прославившие национальные достояния Азербайджана во всём мире, притворявшие сегодня в жизнь проекты в области науки, образования, медицины, ставшие в защитники каждого азербайджанца, являясь достойными последователями семьи Гейдара Алиева стали своего рода национальным достоянием народа. Авторы произведения «Первичные соображения относительно психологии народа» (1861) немецкие учёные М.Латсарус и Т.Стейнтал, затронув проблемы семьи, также назвали семью группой, в которой человек может овладеть определёнными психологическими качествами своего народа, нации, этноса. Потому что, у каждого народа или этнической группы есть своеобразные качества. Эти качества в какой-то степени находят свое выражение в семейных отношениях.

Изложение основного материала. Сущность семейных отношений в мире ислама и у основной части тюркских народов можно сказать одинакова. Тюркские семьи в историческом прошлом, в культуре традиций, в хозяйственно-бытовых отношениях в определённом значении схожи. Близкие связи с соседями сделали круг воздействия тюркских семей друг на друга более реальными. Несмотря на то, что существовавшее в различных условиях это разнообразие этнических традиций продемонстрировало себя по-другому, и было подвергнуто воздействию различных исторических событий (5 с.7).

Семья это такая структура, где уравниваются материальные отношения и в то же время духовные ценности веками сохраняются. Семья, имеющая огромное значение в развитии общества человечества, является показателем его культурного развития. Поведение же людей, как известно, зависит от уровня развития общества. Дошедшие до наших дней, проявляющиеся в стиле поведения и действия, принадлежавшие народу качества, т.е. вечно живущие традиции и обычаи наших краёв имеют огромное значение для доказательства их глубоких корней. В церемониях, включающих в себя некоторые традиции и исторически сформировавшихся обычаи, свойственные народу качества со всеми своими оттенками передаются из поколения в поколение. Традиции и обычаи, помогающие выявлять психологию народа, его мировоззрение, отношение к тому или иному вопросу, в том числе дающие возможность выявлять религиозные представления, имеют огромное значение в сохранении молодой семьи. Вековой семейный быт имеет своеобразные оттенки и один из этих оттенков — это то, что женитьба происходит после выбора девушки, сватовства и церемонии обручения, и это сохранило свою ценность и в наши дни. Обычаи церемонии выбора девушки, сватовства и обручения — это первичные этапы, которые происходят до свадьбы. Источники информации исполнения этих обычаев в средние века находятся в образцах народного творчества и в произведениях средних веков.

В построении будущей семьи одним из основных вопросов был выбор невесты. Этот вопрос был важным в планах женитьбы. Каждая семья при выборе невесты считала главным условием то, чтобы выбранная девушка смогла приобщиться к внутренним правилам семьи, вела себя соответственно требованиям дома. В то же время для многих семей считалось важным здоровье выбранной девушки, её работа в хозяйстве, трудолюбие. Всё сказанное не потеряло своего значения и в наши дни. По некоторым источникам у девушек не было права при выборе будущего супруга. Все происходило по совету взрослых и близких людей.

В исполнении таких обычаев как выбор невесты и сватовство нужно отметить особую роль родителей. Так, в создании молодой семьи вопросы материального и морального обеспечения лежат именно на них. Материальные тяготы ложатся на плечи родителей и родственников. Обычай сватовства мобилизует всех членов семьи с одной единственной целью. Несмотря на это, последнее слово принадлежит родителям. Брак считается очень серьёзным делом и поэтому в вопросах выбора невесты, наряду с общественным мнением, особая оценка уделяется родителям, прошедшим долгий жизненный путь и заработавшим глубокий жизненный опыт. Сватовство надо оценивать как достижение желания родителей, шаг на приближение к счастью детей. Эта традиция также может считаться как уважение к матери и отцу, потративших силы на воспитание детей. В этом деле родители также должны с уважением относиться к чувствам детей. Наиболее ярко это находит свое отражение в знаменитой поэме «Лейли и Меджнун» великого Низами. Он считает сватовство важным этапом в создании семьи. Правильное сватовство является своего рода переходным этапом к церемонии свадьбы, важным шагом к семейному счастью. Сватовство является началом приятного общения и связей между домом

юноши и девушки, также создаёт почву для будущих родственных отношений, играет роль моста. С помощью сватовства открывается дорога для дальнейшего общения. Если стороны, участвовавшие в сватовстве семьи с совместных краёв и знающие друг друга давно, то в общении особых проблем не бывает. В такой ситуации заранее можно определить взаимоотношения между семьями. Однако, если создаются отношения между семьями различных регионов, не знающих обычаи и традиции друг друга, то здесь при сватовстве начинается первое знакомство и это играет важную роль в урегулировании деятельности дальнейших родственных связей. После выбора девушки сторона юноши посылает сватов в дом девушки. Сватовство, как одно из древних обычаев Азербайджана, является первым шагом в построении семьи, с целью женитьбы делегация, состоящая из родственников юноши, отправляется в дом девушки. Однако в каждой семье, прежде чем отправиться свататься аксакалы советовались и приходили к единому мнению. В эпосе «Китаби Деде Горгуд» о совете мужчин перед сватовством говорится: «Байбора бек сказал: «Сын, пригласим беков Галын Огуза к себе домой, как они посоветуют, так и сделаем». Всех беков Галын Огуза позвали и собрали в доме. Дали богатое угощение. Беки Галын Огуза сказали: «Кто может сосватать эту девушку?» Посоветовались и решили, чтобы Деде Горгуд пошёл» (2 с.153). Эпос «Китаби Деде Горгуд» отражает в себе принадлежащие азербайджанскому народу ценности, этнические качества обычаев и традиций, он не потерял своей значимости и в наши дни. Дастан является историческим памятником, дающим точные сведения о мифологии, фольклоре, творчестве мастерства тюркских племён, наряду с этнической историей народа позволяет изучить стили мышления и стили развития обычаев и традиций народа.

Выводы

С социально-психологической точки зрения сохранение национально-духовных ценностей ряд факторов, в том числе семейная культура, играют своеобразную роль. Испокон веков, пройдя сквозь «сито» народного мышления, наши обычаи и традиции, уважение к отцу и матери, старшему и младшему, безмерная любовь к личности женщины нашло свою опорную точку именно в семье. С этой точки зрения в сохранении семейного стереотипа, как национально-духовного богатства Азербайджана, и в сохранении национально-духовных особенностей, оценивании его распространения и представления, использование его в ясной осознанной и практической деятельности роль семьи очень велика.

Литература

1. Байрамов А.С. Этническая психология, энциклопедия личности «Китаби Деде Коркуд» («Книга моего деда Коркуда») том 2 / А.С. Байрамов – Баку: Ени Нешр еви, 2000.- 112 с. [на азерб.яз.]
2. Байрамов А.С. Этническая психология и межнациональные отношения №1, / А.С. Байрамов - Баку, журнал «Ганджлик», 1991.- 153 с. [на азерб.яз.]
3. Байрамов А.С. Вопросы этнической психологии / А.С. Байрамов - Баку: 1996.- 375 с. [на азерб.яз.]
4. Алиев Р.И. Менталитет / Р.И. Алиев – Баку: 2009.- 232 с. [на азерб.яз.]
5. Бунятова Ш. Азербайджанская семья в средние века / Ш. Бунятова – Баку: 2000.- 384 с. [на азерб.яз.]

References

1. Bayramov A.S. Ethnic psychology, the encyclopedia of personality «Kitabi Dede Korkud» («The book of my grandfather Korkud») vol. 2 / A.S. Bayramov - Baku: Eni Neshr evi, 2000.- 112 p. [in azerbaijani]
2. Bayramov A.S. Ethnic psychology and interethnic relations No. 1 / A.S. Bayramov - Baku: Ganjlik magazine, 1991.- 153 p. [in azerbaijani]
3. Bayramov A.S. Questions of ethnic psychology / A.S. Bayramov - Baku: 1996.- 375 p. [in azerbaijani]
4. Aliev R.I. Mentality / R.I. Aliev – Baku: 2009.- 232 p. [in azerbaijani]
5. Bunyatova Sh. Azerbaijan family in the Middle Ages / Sh. Bunyatova - Baku: 2000.- 384 p. [in azerbaijani]

УДК 811.112.2'243:378.147.091.33

До проблеми вивчення іноземної мови студентами вищих навчальних закладів (на прикладі німецької мови)

Гуляєва Ю.О., Туренко Р.Л.
juliagulyaeva224@gmail.com

Стаття присвячена аналізу впливу музики на вивчення іноземної мови на початковому рівні владіння мовою. В процесі емпіричного дослідження було встановлено, що незалежно від музичного супроводу, студенти продемонстрували більш високі показники у вивченні іноземних слів загальноживаної лексики, на відміну від професійно орієнтованої. Було встановлено позитивний вплив музики на процес запам'ятовування та відтворення професійної лексики, порівняно із загальною. Емпірично з'ясовано, що музичний супровід збільшує кількість помилок у процесі вивчення іноземних слів на початковому рівні владіння мовою.

Ключові слова: іноземна мова, слова загальноживаної лексики, професійно орієнтовані слова, запам'ятовування, відтворення, музика, студенти.

Статья посвящена анализу влияния музыки на изучение иностранного языка на начальном уровне владения языком. В процессе эмпирического исследования было установлено, что независимо от музыкального сопровождения, студенты продемонстрировали более высокие показатели в изучении иностранных слов общеупотребляемой лексики, в отличие от профессионально ориентированной. Было установлено позитивное влияние музыки на процесс запоминания и воспроизведения профессиональной лексики, по сравнению общей. Эмпирически установлено, что музыкальное сопровождение увеличивает количество ошибок на начальном уровне владения языком.

Ключевые слова: иностранный язык, слова общеупотребляемой лексики, профессионально ориентированные слова, запоминание, воспроизведение, музыка, студент.

The article is devoted to the analysis of the music influence on a foreign language study at the initial level of language proficiency. Until now, the question about the influence of music on the process of memorizing foreign words remains unconcerned. There is no single point of view on this issue. Foreign studies in this field noted the positive influence of music on the memorization process, emphasized the relationship between the nature of music and the emotional coloration of memorized words.

The students of the Faculty of Psychology, whose German language corresponds to A1 level, took part in the study. Students were asked to memorize 20 words of common vocabulary and 20 words of professional vocabulary in German with music and without musical accompaniment.

In the process of empirical research, it was established that, regardless of the musical accompaniment, students showed higher rates in studying foreign words of common vocabulary, in contrast to professionally oriented vocabulary. It was established the positive influence of music on the process of memorizing and reproducing professional vocabulary, compared to the general one. It is empirically established that the musical accompaniment increases the number of errors at the initial level of language proficiency.

The perspective of further research is in studying the influence of music on the process of teaching a foreign language to students with a higher level of language proficiency.

Key words: foreign language, words of common vocabulary, professionally oriented words, memorization, reproduction, music, student.

Актуальність та постановка проблеми. Процес інтеграції України до європейської спільноти є одним з головних напрямків розвитку сучасного українського суспільства. В першу чергу, він пов'язаний з трансформацією у соціально-економічній та політичній площинах суспільного життя. Так, на початку XXI ст. в Україні стали з'являтися фірми з іноземним капіталом, іноземні представництва культурних центрів, навчальних закладів, торгівельних підприємств тощо. А за останній десяток років в Україні значно збільшилася кількість різноманітних програм, які передбачають співпрацю з європейськими партнерами. Таке партнерство неможливе без вербальної комунікації, яка потребує знання іноземної мови. Не випадково практичною метою Болонського процесу, як уніфікованої європейської системи освіти, виступає підготовка для ринку праці конкурентно спроможних лінгвістично кваліфікованих спеціалістів. Мається на увазі той факт, що студенти вузу однієї держави можуть отримувати знання, проводити дослідження або проходити стажування в іншій країні. Якісним показником підготовки спеціалістів в українському вузі, в даному випадку, є наявність міжнародних програм і грантів, які надають змогу пройти навчання в європейському університеті. Разом з цим, спостерігається тенденція – студенти, для яких іноземна філологія не є профільним предметом, мають певні мовні бар'єри.

Удосконаленню методів, методик, які безпосередньо підвищують рівень мовної комунікації та сприяють формуванню мовних компетенцій студентів, присвячені роботи українських науковців

– Т.Г. Рудницької [5], Г.Ф. Кривчикової [3], Г.В. Кравчук [2], О.П. Биконя [1] та ін. Загальними чинниками, які сприяють підвищенню рівня оволодіння іноземною мовою, відповідно до зазначених робіт, виступають як внутрішня організація матеріалу, що вивчається – тексти зі спеціальності, поєднання читання та обговорення, – так і внутрішня мотивація студента до вивчення іноземної мови.

Незважаючи на значну кількість методичних наробітків у цій галузі, вивчення іноземної мови передбачає, в першу чергу, запам'ятовування слів з метою збільшення активного та пасивного словникового запасу. Процес запам'ятовування – це дуже складний процес, успішність якого обумовлюється розумінням матеріалу, що вивчається, інтересом до нього, а також тим, наскільки матеріал є часто вживаним [4]. Разом з цим, залишається спірним питання впливу музики на процес запам'ятовування слів. На думку Б.М.Теплова, музичне мистецтво є своєрідним комплексним подразником, який викликає цілісну реакцію всього організму людини, починаючи від психофізіологічного рівня існування і закінчуючи емоційно-естетичним і духовним (іншими словами впливає на біологічний, психічний та соціальний рівні) [6]. Так, використання музики в процесі вивчення іноземної мови впливає на формування позитивного настрою у студентів, підвищує їх рівень мотивації, активує свідомі та підсвідомі психічні процеси, зокрема – процес запам'ятовування. Згідно з дослідженням словенського вченого Н. Яйшовця (Н. Яйшовець, 2006) було встановлено, що прослуховування музики до та після вивчення матеріалу позитивно впливає на процес його запам'ятовування у порівнянні з тим, коли запам'ятовування відбувалося без прослуховування музики [7]. Схоже дослідження було проведене ще на початку ХХ ст. П.Л. Уїтелі (П.Л. Уїтелі, 1932) в якому був продемонстрований взаємозв'язок характеру музики та емоційної забарвленості запам'ятованих слів. Автором емпірично доказано, що мінорна музика позитивно корелює із запам'ятовуванням сумних слів, а мажорна – із запам'ятовуванням веселих слів [8].

Мета даної статті полягає в описанні особливостей впливу музики на процес вивчення (тобто запам'ятовування та відтворення слів) іноземної мови студентами немовного факультету.

В якості гіпотези ми передбачаємо, що існує зв'язок між музикою та запам'ятовуванням іноземних мов, який носить кількісний (збільшує або зменшує обсяг вивчених слів) та якісний характер (впливає на різні види помилок, залежить від рівня володіння мовою, відповідно до матеріалу, що вивчається, щодо професійної чи загальної термінології).

Вибірка та процедура дослідження. У дослідженні брало участь 36 студентів 1 курсу факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, які вивчають німецьку мову. Серед них – 20 дівчат і 16 юнаків. Середній вік досліджуваних становив 17,5 років. Рівень володіння німецькою мовою відповідає рівню А1.

Процедура дослідження проходила у декілька етапів. Кожний етап передбачав вивчення іноземних слів протягом 15 хвилин та 5 хвилин на їхнє відтворення. Усі слова надавалися з українським перекладом.

На першому етапі студенти заучували 20 загальноновживаних слів, наприклад, *kommen, der Tag, zusammen, die Woche* тощо. Після закінчення часу (15 хвилин вивчення слів) студенти повинні були відтворити німецький варіант завчених слів у бланку відповідей. На другому етапі студенти заучували 20 загальноновживаних слів під музику Поля де Сеневільєма та Олів'є Туссена «*Mariage D'Amour*», яка іноді приписується Ф. Шопену під назвою «Мелодія раю». Дана мелодія характеризується спокійним, мелодійним звучанням, позитивним емоційним забарвленням. Після закінчення часу студенти також повинні були відтворити завчені слова у бланку відповідей. На третьому етапі, за той же час (15 хвилин вивчення) досліджувані вивчали 20 слів, які мають професійно спрямовану орієнтацію, тобто мають відношення до психологічної термінології. Після закінчення часу, досліджувані також відтворювали ці слова. Нарешті, на четвертому етапі нашого дослідження студенти факультету психології повинні були вивчати 20 професійно орієнтованих слів, таких як *affektiv, kausal, die Psychiatrie, die Physiologie* тощо під звучання тієї ж самої мелодії.

Результати дослідження та їх обговорення. Порівняльний аналіз вивчених іноземних слів, які запам'ятовувалися без музичного супроводу та з музикою, наданий на рисунку 1.

Як бачимо з рисунку 1, іноземні загальноновживані слова запам'ятовувалися та відтворювалися студентами значно краще, ніж іноземні професійно орієнтовані слова. Це може бути пов'язане з тим, що на ранніх етапах вивчення іноземної мови студенти працюють із загальноновживаною лексику. Студенти більш мотивовані на вивчення слів, які стануть їм у нагоді в повсякденному житті за кордоном.

Звертає на себе увагу той факт, що кількість слів загальноновживаної лексики значно зменшувалася (майже у 2 рази), коли процес вивчення проходив під музичний супровід. В бесіді студенти скаржилися на те, що музика їм дуже заважала та відволікала їх. При цьому, кількість вивчених професійно орієнтованих слів під музику, порівняно з кількістю вивчених загальноновживаних слів, які також вивчалися під музику, навпаки – збільшилася.

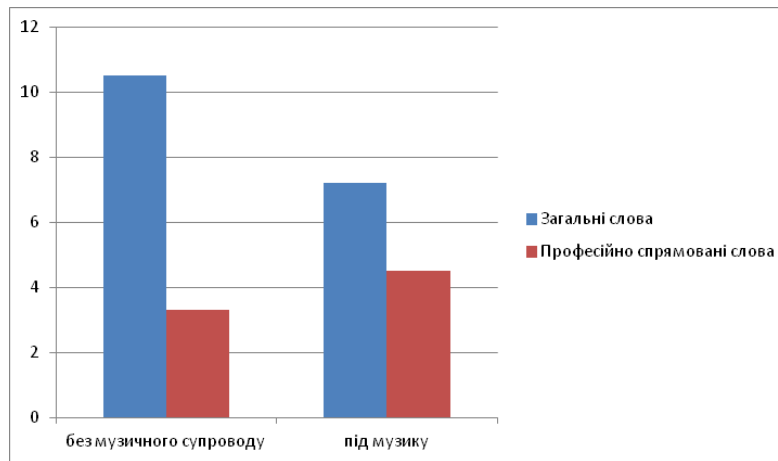


Рис 1. Середні показники вивчення іноземних слів.

Ми припускаємо, що використання музики в процесі навчання – це незвичний для студентів-психологів спосіб засвоєння матеріалу. А тому, спрацював, так званий «ефект не очікування» на першому етапі вивчення слів загальноживаної лексики. На останньому, четвертому етапі, коли вивчалися професійно спрямовані слова, студенти вже адаптувалися до ситуації музичного супроводу, а тому показник запам'ятованих і відтворених слів поліпшився, тобто збільшився.

Щодо кількісного показника правильно відтворених іноземних слів, можна стверджувати, що слова загальноживаної лексики без музичного супроводу відтворюються на 52,5%, а з музичним супроводом на – 36%. Вірно відтворені професійно орієнтовані слова без музичного супроводу складають лише 16,5%, а з музичним супроводом – 22,5%.

Також необхідно проаналізувати кількість помилок, а саме: відсутність артикля, помилка в артиклі, граматичні помилки. Результати аналізу надані на рисунку 2.

Як зазначено на рисунку 2, музика впливає на кількість помилок в процесі вивчення іноземних слів. Такий вплив можна охарактеризувати як негативний, бо кількість помилок збільшується. Без музичного супроводу вивчення іноземних слів більш ефективно в плані запам'ятовування та точності відтворення.

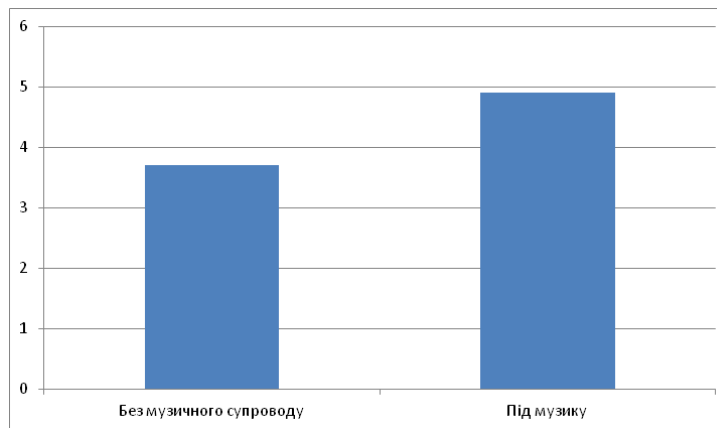


Рис.2 Порівняльний аналіз помилок.

На початковому етапі вивчення німецької мови у студентів спостерігаються помилки у використанні правильного артикля або його повна відсутність. У даному дослідженні переважну більшість помилок становили граматичні помилки, що є очікуваним у ситуації початкового рівня вивчення мови. Студенти намагалися відтворити німецькі слова за конструкцією англійського правопису. Ми пояснюємо це не тільки впливом знань, які вони отримали за шкільний період навчання англійській мові, а, можливо, й негативним впливом музики, яка заважала концентрувати увагу на граматичному аспекті слів.

Аналіз гендерного чинника в процесі вивчення іноземної мови під супровід музики встановив відсутність відмінностей. А це говорить про те, що на початковому етапі вивчення німецької мови юнаки та дівчата демонструють однакову кількість вивчених слів.

Висновок. Узагальнюючи результати дослідження, можна стверджувати, що на початкових етапах навчання іноземній мові музичний супровід дійсно впливає на процес вивчення слів. Але цей вплив неоднозначний: музичний супровід зменшує кількість вивчених слів загальноживаної лексики, збільшує кількість помилок серед професійної термінології та збільшує кількість відтворення професійно орієнтованих слів.

Перспектива подальшого дослідження полягає у вивченні впливу музики на процес навчання іноземній мові у студентів з більш високим рівнем володіння мовою.

Література

1. Биконя О. П. Навчання майбутніх економістів ділових усних та писемних переговорів англійською мовою : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «теорія та методика навчання: германські мови» / Биконя Оксана Павлівна – Київ, 2006. – 22 с.
2. Кравчук Г. В. Методика навчання студентів технічних спеціальностей професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення на основі текстів науково-технічної реклами : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «теорія та методика навчання: германські мови» / Кравчук Ганна Валеріївна – Київ, 2010. – 19 с.
3. Кривчикова Г. Ф. Методика інтерактивного навчання писемного мовлення майбутніх учителів англійської мови : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «теорія та методика навчання: германські мови» / Кривчикова Галина Федорівна – Київ, 2005. – 32 с.
4. Максименко С. Д. Общая психология / С. Д. Максименко. – Киев: Ваклер, 2001. – 523 с.
5. Рудницька Т. Г. Інноваційні методи навчання іноземних мов у вищій школі в контексті гуманістичної спрямованості навчального процесу [Електронний ресурс] / Т. Г. Рудницька // Вісник Вінницького політехнічного інституту. – 2008. – Режим доступу до ресурсу: <http://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/5837/628.pdf?sequence=3&isAllowed=y>.
6. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей [Електронний ресурс] / Б. М. Теплов // Академия педагогических наук РСФСР. – 1947. – Режим доступу до ресурсу: file:///C:/Users/Yulia/Downloads/psych_musical_abilities.pdf.
7. Jaušovec N The influence of Mozart's music on brain activity in the process of learning [Електронний ресурс] / Norbert Jaušovec // Clinical Neurophysiology. – 2006. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1388245706014258>.
8. Whitely P. The Influence of Music on Memory [Електронний ресурс] / Paul L. Whitely // The Journal of General Psychology. – 1934. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00221309.1934.9917718>.

References

1. Bykonja O. P. Navchannja maibutnix ekonomistiv dilovykh usnykh ta pysemnykh perehovoriv anhliiskoiu movoiu : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : spets. 13.00.02 "teoriia ta metodyka navchannja: hermanski movy" / Bykonja Oksana Pavlivna – Kyiv, 2006. – 22 s.
2. Kravchuk H. V. Metodyka navchannja studentiv tehnychnykh spetsialnostei profesiino orijentovanoho anhliiskoho dialohichnoho movlennja na osnovi tekstiv naukovykh tekhnichnoi reklamy : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : spets. 13.00.02 «teoriia ta metodyka navchannja: hermanski movy» / Kravchuk Hanna Valeriivna – Kyiv, 2010. – 19 s.
3. Krivchukova H. F. Metodyka interaktyvnoho navchannja pysemnoho movlennja maibutnix uchyteliv anhliiskoi movy : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : spets. 13.00.02 «teoriia ta metodyka navchannja: hermanski movy» / Krivchukova Halyna Fedorivna – Kyiv, 2005. – 32 s.
4. Maksymenko S. D. Obshchaia psykhohohyia / S. D. Maksymenko. – Kyev: Vakler, 2001. – 523 s.
5. Rudnytska T. H. Innovatsiini metody navchannja inozemnykh mov u vyshchii shkoli v konteksti humanistychnoi spriamovanosti navchalnoho protsesu [Elektronnyi resurs] / T. H. Rudnytska // Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu. – 2008. – Rezhym dostupu do resursu: <http://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/5837/628.pdf?sequence=3&isAllowed=y>.
6. Teplov B. M. Psykhohohyia muzykalnykh sposobnostei [Elektronnyi resurs] / B. M. Teplov // Akademyia pedahohycheskykh nauk RSFSR. – 1947. – Rezhym dostupu do resursu: file:///C:/Users/Yulia/Downloads/psych_musical_abilities.pdf.
7. Jaušovec N The influence of Mozarts music on brain activity in the process of learning [Elektronnyi resurs] / Norbert Jaušovec // Clinical Neurophysiology. – 2006. – Rezhym dostupu do resursu: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1388245706014258>.
8. Whitely P. The Influence of Music on Memory [Elektronnyi resurs] / Paul L. Whitely // The Journal of General Psychology. – 1934. – Rezhym dostupu do resursu: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00221309.1934.9917718>.

УДК. 316.621

Шляхи підтримки та розвитку суспільної активності людей похилого віку

Піонтківська О. Г.
OlenaPiontkivska@gmail.com

У статті висвітлені основні напрями дослідження соціальної активності людей похилого віку. Представлена модель соціальної активності людей похилого віку, результати дослідження чинників підвищення та зниження суспільної активності людей похилого віку, виокремленні соціально-психологічні характеристики, що впливають на участь у суспільній активності. Стаття містить модель соціально-психологічної підтримки суспільної активності людей похилого віку, яка включає в себе три програми. Окреслені шляхи подальшого використання отриманих результатів та впровадження розроблених програм.

Ключові слова: соціальна активність людей похилого віку, суспільна активність, соціально-психологічна підтримка, похилий вік

The article highlights the main directions of elderly people social activity research. Also the article contains an analysis of approaches to the definition of social activity, and its difference from public activity. The article presents the model of social activity of elderly people. This model of social activity consists of 4 levels: individual social activity, public activity, community activity and civic activity. All these levels are characterized by different positions of elderly people and the degree of their involvement in these activities.

Also, the article contains the results of empirical study on the socio-psychological characteristics of elderly people, which influence the participation in social activity and indicators that affect the increase and decrease of elderly people social activity. Authors found that participation in social activity is influenced by the following socio-psychological characteristics: self-esteem level of personality, level of social support, personal social orientation, interests and needs of the elderly, components of the structure of person value orientations. The important place is occupied by the specifics of the implementation of social and psychological support as readiness of specialists to work with this category to use the latest technologies of social work; support of the close environment of the elderly in internal potential revealing; development of the external subjectivity of the active life position of the elderly.

The article contains a model of socio-psychological support of elderly people social activity, which includes three programs. The first program includes the group of personal growth for the elderly. Work in the group of personal growth is aimed at the development of those personal qualities. The second program includes conducting mutual support and mutual assistance groups for the elderly. The third program includes work directly with those specialists and volunteers who carry out or may carry out socio-psychological support for the elderly, and also provides training and retraining of such specialists in accordance with the new approach of work with this category. An important place in the implementation of programs for socio-psychological support of the elderly social activity is the implementation of social projects and programs developed by the most part of this category. The ways of further using the obtained results and implementation of the developed programs are outlined.

Keywords: social activity of elderly, social activity, socio-psychological support, elderly age

В статье освещены основные направления исследования социальной активности людей пожилого возраста. Представлена модель социальной активности людей пожилого возраста, результаты исследования факторов повышения и снижения социальной активности пожилых людей, выделены социально-психологические характеристики, влияющие на участие в социальной активности. Статья содержит модель социально-психологической поддержки социальной активности пожилых людей, которая включает в себя три программы. Указанные пути дальнейшего использования полученных результатов и внедрение разработанных программ.

Ключевые слова: социальная активность людей пожилого возраста, социальная активность, социально-психологическая поддержка, пожилой возраст

Згідно з Всесвітньою доповіддю про старіння та здоров'я Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) завдяки успіхам медицини, що дозволяє більшій кількості людей жити довше, очікується, що до 2050 р. число людей старше 60 років подвоїться, що потребують кардинальних соціальних змін [1].

«Сьогодні більшість людей, навіть в найбідніших країнах, живуть довше, - повідомила Маргарет Чен, Генеральний директор ВООЗ. - Але цього не достатньо. Нам необхідно забезпечити, щоб у ці додаткові роки люди залишалися здоровими, жили повноцінно і зберігали людську гідність. Досягнення цієї мети буде благом не тільки для літніх людей, а й для всього суспільства в цілому».

Ми вважаємо, що хибно сприймати людей похилого віку як тих, хто пасивно чекає кінця життя та не має значущої ролі в суспільстві. Соціальна активність людей похилого віку, їх участь у «суспільній самодіяльності» може багато в чому розв'язати проблеми цієї категорії та частково забезпечити умови для активного способу життя, морально-психологічної підтримки та подолання дестабілізуючих

факторів життя. Цей період може бути повноцінним етапом життя та розвитку особистості, часом продовження та розвитку її соціальної активності. Саме тому актуальним є дослідження сутності суспільної активності людей похилого віку, соціально-психологічних умов її розвитку та підтримки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загалом особливості феномену соціальної активності, її структуру та закономірності розвитку вивчали К. О. Абульханова-Славська, Є. О. Ануфрієв, О. М. Леонт'єв, А. В. Мудрик, Т. М. Мальковська, В. А. Петровська, С. Л. Рубінштейн та інші. В українській науковій парадигмі деякі аспекти соціальної активності розкриті у працях О. В. Безпалько, С. Л. Грабовської, В. В. Радули, В. О. Татенка, М. М. Стадника, О. О. Якуби та інших.[7]

Найчастіше феномен соціальної активності досліджується на молодіжній вибірці. Так, наприклад, у роботах А. Н. Агафонової, І. А. Дралюк, Т. Г. Смелянкової, Е. М. Кандаліної, С. Л. Комарової, Т. Н. Мальковської, Є. М. Мануйлова, А. В. Мурзіної, М. В. Уйсімбаєвої, Л. З. Бекдамирової розкрито сутність соціальної активності молоді, її роль в соціалізації особистості, в структурі соціальної зрілості особистості, розкрито роль молодіжної політики держави та молодіжних формувань в її розвитку. Однак у роботах Г. М. Андрєєвої, Л. І. Анциферової, Е. А. Берецької, Н. Ф. Дементьєвої, Н. В. Зоткіна, О. В. Краснової, Т. А. Купріянової, К. В. Щаніної, Н. В. Ліфарєвої, Т. В. Скорик описуються особливості соціальної активності саме людей похилого віку. Способи реалізації культурного та творчого потенціалу, можливості самореалізації у літньому віці розглядали Р. А. Андріанова, В. І. Андрєєв, Л. І. Анциферова, М. В. Бородіна, В. З. Дулікова, М. Ноулз, О. В. Тополь, В. Франкл, Ж. В. Хозіна, І. С. Якиманська та інші.

Загалом кількість наукових праць, що відображають різноманітність поглядів на процеси старіння, підходів до вирішення соціальної проблеми людей похилого віку та напрямків соціальної роботи зростає. Свій внесок у дослідження з цієї проблематики зробили наступні вчені: В. Д. Альперович, І. А. Аршавський, В. В. Болтенко, І. Н. Бондаренко, Н. В. Герасимова, Л. А. Гончарова, І. В. Давидовський, А. Й. Капська, Т. В. Карсаєвська, М. С. Мільман, Л. П. Міщиха, А. В. Мудрик, А. В. Нагорний, В. І. Нікітін, М. Д. Олександрова, О. О. Пачина, М. І. Рожков, З. Г. Френкель, В. В. Фролькіс, Є. І. Холостова, Д. Ф. Чеботарьов, М. Е. Елютіна, Е. Є. Чеканова та інші.

Однак, варто зазначити, що досліджень, які б розкривали особливості підтримки та розвитку соціальної активності людей похилого віку *в реаліях сучасного розвитку українського суспільства* ще недостатньо. Зокрема, потребують аналізу питання, які стосуються вивчення основних напрямків соціальної активності людей похилого віку, шляхів її розвитку та соціально-психологічної підтримки такої активності. Виходячи з вище сказаного, нами визначено такі **основні завдання дослідження**:

1. Дослідити та визначити соціально-психологічні умови підтримки суспільної активності людей похилого віку.

2. Розробити модель підтримки суспільної активності людей похилого віку.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Аналізуючи різноманітні підходи до вивчення соціальної активності, можна сказати, що на сьогодні немає однозначного, чіткого визначення даного поняття. Науковці розглядають соціальну активність як соціальну якість особистості, як форму людської діяльності, як постійну характеристику особистості, яка реалізується у соціальній поведінці та у соціальній діяльності, як певну творчу діяльність тощо. Ми у своєму дослідженні спираємось на визначення Й. Дражкевіча, який описує суспільну активність як участь членів певної групи в діяльності, що виходить поза обов'язки, пов'язані з виконанням професійної ролі і ролі в родині, яка не оплачується і скерована на підтримання суспільних цінностей цією групою, та думку В. Мордковича про те, що суспільна активність виявляється у здатності суб'єкта до цілеспрямованої взаємодії з середовищем, у здатності, яка базується на її потребах, інтересах, існує як внутрішня готовність до дії і проявляється як усвідомлена і енергійна діяльність, спрямована на перетворення різних областей дійсності і самих соціальних суб'єктів. [2; 3; 5; 6; 7; 8]

На основі узагальнення результатів проведених теоретико-прикладних досліджень нами була розроблена модель соціальної активності людей похилого віку. Вона складається з наступних рівнів:

Перший рівень – індивідуальна соціальної активності. Така активність передбачає вихід людей похилого віку з екзистенційного усамітнення (первинне спілкування, участь у різноманітних заходах, підтримка старих та утворення нових контактів). На цьому етапі відбувається зміна дефіцитарного підходу до старіння на профіцитарне сприйняття даного етапу життя.

Другий рівень – суспільна активність, яка реалізується через активацію потреби включеності у інтенсивну взаємодію з іншими.

Третій рівень – громадської активності – здійснюється, коли люди похилого віку стають ініціаторами активності, залучаючи до соціальної активності інших, стають активними учасниками та організаторами заходів, відповідно до своїх інтересів та потреб.

Четвертий рівень – громадянської активності – проявляється в усвідомленій громадянській позиції щодо вдосконалення функціонування інститутів суспільства, своїх прав, можливостей, свобод тощо.

Відповідно до цих рівнів, від першого до четвертого змінюється позиція людей похилого віку щодо суспільної активності. Так на першому рівні люди похилого віку виступають об'єктами впливу, а на третьому та четвертому виступають вже суб'єктами соціальних змін. Другий рівень є саме тим рівнем, на якому, завдяки успішній фасилітації з боку оточення, відбувається зміна позицій «об'єкт-суб'єкт». Тому, ми вважаємо, що саме робота у напрямку зміни внутрішньої позиції людини похилого

віку є основною ціллю роботи з даною категорією. Але на сьогодні в Україні у державних закладах соціальної сфери все ще існує тенденція щодо сприйняття людей похилого віку як об'єктів у соціальних процесах, пасивних отримувачів соціальних послуг та допомоги. Сучасний стан соціальної роботи з людьми похилого віку характеризується відсутністю системи та комплексності роботи, дефіцитом сучасних науково-методичних розробок, застосування застарілих методів роботи. Ми вважаємо, що світові тенденції вимагають переходу до нових методів роботи з людьми похилого віку, які будуть направлені на «вилучення» людей похилого віку з ситуації соціального усамітнення, укорінювати їх активну, «суб'єкту» позицію, працювати над розвитком та реалізацією особистісного потенціалу, використанням ресурсів людей похилого віку, а також до використання нових методів та підходів у підготовці фахівців соціономічних професій, які працюють за даною категорією. Важливою сферою ми також вважаємо роботу з оточенням задля руйнування стереотипів щодо людей похилого віку, формування позитивного сприйняття старіння.

Емпіричну базу дослідження складала вибірка з 120 осіб похилого віку з числа непрацюючих пенсіонерів (60-75 років). З них 60 осіб (37 жінок, 23 чоловіків), які активно займаються культурно-дозвіллевою, навчальною, громадською та волонтерською діяльністю, будучи учасниками благодійних фондів «Життєлюб» та «За виживання»; та 60 осіб (33 жінки та 27 чоловіків), які не є членами жодних об'єднань та організацій. Емпіричне дослідження проводилося за допомогою методів: спостереження, анкетування, інтерв'ювання, тестування, зокрема методика САН, методика експрес діагностики самооцінки, діагностика направленості особистості «альтруїзм-егоїзм», шкала соціальної підтримки, методика «Ціннісні орієнтації», Методика визначення життєвих цінностей особистості (Must-тест). Математико-статистичний аналіз здійснювався за допомогою «Microsoft Excel 2007». Завдяки цим методикам ми змогли дослідити та виокремити ті психологічні компоненти, що на нашу думку впливають на соціальну активність людей похилого віку.

Нами було виявлено, що на участь у суспільній активності впливають наступні соціально-психологічні характеристики: рівень самооцінки особистості, рівень соціальної підтримки, направленість, інтереси та потреби людей похилого віку, а також компоненти структури ціннісних орієнтацій особистості. Також вагомим місцем займає специфіка здійснення самої соціально-психологічної підтримки. Зокрема:

А) готовність фахівців, що працюють з даною категорією до застосування новітніх технологій соціальної роботи;

Б) підтримка близького оточення людей похилого віку у розкритті внутрішнього потенціалу;

В) розвиток екстернальної суб'єктності активної життєвої позиції самих людей похилого віку.

За результатами емпіричного дослідження ми отримали наступні порівняльні дані. Люди похилого віку, що є суспільно активними мають вищі показники за всіма показниками методики САН і демонструють високий рівень самопочуття, активності та настрою. У людей похилого віку, яке не задіяні у жодній соціальній активності показники за всіма шкалами знаходяться на низькому рівні. Також суспільно активні люди похилого віку мають високий та середній рівні самооцінки, суспільно неактивні люди похилого віку загалом демонструють низький рівень самооцінки. Суспільно активні люди похилого віку мають альтруїстичну направленість, в той час як суспільно неактивні люди похилого віку – егоїстичну. Також загальний рівень соціальної підтримки суспільно активних людей похилого віку є значно вищий за рівень підтримки у другій групі. Під час дослідження була виявлена структура ціннісних орієнтацій представників двох груп вибірки. Так, наприклад, для осіб, що займаються суспільною діяльністю провідними серед термінальних цінностей є активне життя, здоров'я, життєва, мудрість, матеріально забезпечене життя, любов, наявність гарних і вірних друзів, пізнання, інтелектуальний розвиток, впевненість у собі, щастя інших, творчість; серед інструментальних - відповідальність, вихованість, життєрадісність, чесність, терпимість, чуйність (дбайливість). В той час як для суспільно неактивних людей похилого віку провідними цінностями є здоров'я, матеріальне забезпечення, щасливе сімейне життя, наявність гарних і вірних друзів тощо.

Під час дослідження за допомогою кореляційного аналізу нами були виявлені психологічні чинники зростання соціальної активності людей похилого віку. Так на підвищення активності впливає: зростання рівню самопочуття, підвищення настрою, зростання значущості матеріального забезпечення життя, зростання ролі самостійності та незалежності, зниження показника альтруїзму внаслідок його задоволення, зростання відчуття власної значущості, зростання впевненості у власних силах, підвищення значущості вихованості, посилення потреби у продуктивності життєдіяльності, зниження значущості педантизму (акуратності), зростання значущості проявів чуйності та турботливості, зниження потреби самоствердження, прагнення суспільного визнання та інші чинники.

Нами також були виділені основні чинники зниження суспільної активності серед осіб похилого віку. Так зниження активності обумовлюють наступні чинники: підвищення ролі самопочуття, підвищення потреби у підтримці значущих інших, посилення потреби у загальній підтримці, підвищення потреби у стимуляції позитивного настрою, зниження особистісної готовності брати відповідальність за свої вчинки та життєву ситуацію, підвищення потреби у підтримці друзів, підвищення потреби у автономності, зниження зацікавленості у підвищенні особистісної освіченості та розвитку, зниження значущості самодисципліни, підвищення потреби у підвищенні почуття впевненості у собі та своїх силах тощо.

Отримані дані були використані під час розробки моделі соціально-психологічної підтримки

суспільної активності людей похилого віку. Під спроектованою нами моделлю соціально-психологічної підтримки та розвитку активності людей похилого віку ми розглядаємо проект, який включає в себе три програми. Кожна програма вирішує певну задачу, яка виходить із загальної мети проекту – соціально-психологічної підтримки людям похилого віку, створення умов для їх успішного включення у суспільну активність та переведення людей похилого віку із об'єктної у суб'єкту позицію. Соціально-психологічна підтримка включає чотири сфери: психологічну, соціальну, інформаційно-навчальну та організаційну.

Перша програма передбачає групу особистісного зростання для людей похилого віку. Робота у групі особистісного зростання направлена на розвиток тих особистісних якостей, які за даними нашого дослідження впливають на підвищення активності людей похилого віку та на зміну «об'єктної» позиції на «суб'єкту», а саме на розвиток таких рис як відповідальність, самодисципліна, впевненість у власних силах, сміливість у відстоювання власних інтересів, зацікавленість у саморозвитку, особистісному зростанні, амбіційність, альтруїзм, толерантність, а також на підвищення рівня самооцінки, зниження рівня тривожності та екстернальної направленості людей похилого віку.

Друга програма передбачає проведення груп взаємопідтримки та взаємодопомоги для літніх людей задля обміну досвідом, підвищення рівня самооцінки людей похилого віку, їх самореалізації, укорінення почуття власної значимості та підвищення їх зацікавленості у суспільній активності, а також поступову трансформацію об'єктності осіб похилого віку на суб'єктність шляхом активації груп. Основну роль у веденні групи мають самі люди похилого віку, а також особи, які здійснюють підтримуючу, модераторську та фасилітуючу функції з числа соціальних працівників, співробітників благодійних фондів, організацій та волонтерів.

Третя програма передбачає роботу безпосередньо з тими фахівцям, які здійснюють або можуть здійснювати соціально-психологічну підтримку людей похилого віку, а саме підготовку та перепідготовку таких фахівців відповідно до нового підходу роботи з даною категорією.

Важливе місце у реалізації програм з соціально-психологічної підтримки суспільної активності людей похилого віку має втілення соціальних проектів у рамках цих програм. Так проекти, що можуть втілюватись в рамках запропонованої програми можуть мати різну мету та завдання. Наприклад, проекти можуть бути направлені на підвищення якості життя людей похилого віку, розширення життєвого простору та створення нового простору для самореалізації, подолання соціальної ізоляції та самотності, інтеграцію в нове соціально-культурне середовище, активне залучення до участі у тематичних зустрічах, екскурсіях, культурно-мистецьких заходах, навчальних курсах, розширення кола спілкування, зміцнення зв'язків між поколіннями, передачі життєвого досвіду, унікальних знань молодому поколінню та ровесникам, формування позитивного сприйняття світу і себе в ньому, активізацію життєвих сил людей похилого віку шляхом усвідомлення суспільної цінності власного життєвого досвіду, підвищення уваги та інтересу громадськості до потреб та можливостей людей похилого віку тощо.

Ми вважаємо, що соціально-психологічної підтримки суспільної активності людей похилого віку повинна здійснюватися за допомогою мультидисциплінарної команди, до складу якої, наприклад, можуть входити соціальні працівники та робітники, психологи, лікарі, значиме близьке оточення, волонтери. *Адже завдяки* організації спільної роботи фахівців соціальної сфери, волонтерів, кураторів соціальних програм і проектів, значимих близьких та самої людини похилого віку, соціально-психологічна підтримка стає системою, яка може ефективно реагувати на виникаючі проблеми та потреби людини похилого віку, активізувати внутрішні можливості, які підтримують суб'єктність щодо власного життя і здатні підвищити суб'єктне сприйняття якості життя. Також при здійсненні соціально-психологічної підтримки доцільно дотримуватися таких принципів як толерантність, емпатія, системність, комплексність, врахування індивідуального життєвого досвіду та використання і розвиток внутрішнього потенціалу та ресурсів особистості.

Висновки. Представлені у статті програми, з одного боку, відповідають соціальному запиту і соціальним базовим установкам, а з іншого – індивідуально-психологічним особливостям людей похилого віку. Завдяки їх реалізації можливо змінити установки та певні психологічні якості людей похилого віку, які не задіяні у суспільно активній діяльності, організувати сумісну роботи суспільно активних та суспільно неактивних людей похилого віку; підвищити рівень психологічної готовності соціальних працівників, співробітників благодійної організації та волонтерів до роботи з такою категорією; сформувати чітке усвідомлення важливості та ролі суспільної активності у процесі «активного», «успішного» старіння особистості та соціально-психологічної підтримки у цьому процесі.

Отримані дані не висчерпують усіх аспектів досліджуваної проблеми. Перспективними можуть вважатися дослідження соціальних чинників соціальної активності людей похилого віку, умов «успішного» старіння, чинників, що впливають на суб'єктивне сприйняття якості життя людей похилого віку; удосконалення діяльності соціальних служб, територіальних центрів, благодійних установ або створення нових установ у системі соціальної політики щодо реалізації концепції «активного старіння».

Література

1. ВОЗ. Всемирный Доклад о старении и здоровье в мире 2016 г. Швейцария: Женева; ВОЗ, 2016. — 301 с. [Електронний ресурс] — Режим доступу: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/186463/10/9789244565049_rus.pdf?ua=1
2. Грабовська С. Л. Соціальна активність в процесі соціалізації особистості / С. Л. Грабовська, С. М. Чолій // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. — К.: [б. в.], 2010. — Т. XII, ч. 1. — С. 171–181.
3. Ковтун Н. М. До проблеми визначення поняття «соціальна активність» / Н. М. Ковтун // Українська полоністика. Випуск 11. Історико-філософські дослідження, 2014 - С.129-137
4. Піонтківська О. Г. Основні чинники суспільної активності людей похилого віку/ О. Г. Піонтківська // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, V (60), Issue: 135, 2017, с. 76-79
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн СПб.: Питер, 2000. — 376 с.
6. Соціолого-педагогічний словник / За ред. В. В. Радула. — К.: «ЕксОб», 2004. — 304 с.
7. Уйсімбаєва М. В. Соціальна активність особистості як чинник суспільного розвитку [Електронний ресурс] / М. В. Уйсімбаєва. — Режим доступу: http://www.kspu.kr.ua/ua/ntmd/konferentsiy/2-mizhnarodna-internet-konferentsiya-2014/section-3/1273_socialna_aktivnist_osobistosti_yak_chinnik_suspilnogo_rozvitku.
8. Якуба Е. А. Социология / Е. А. Якуба.— Харьков: Константа, 1996.— 192 с.

References

- 1.VOZ. Vsemyrnyi Doklad o starenii i zdorov'e v mire 2016 h. Shveytsariya: Zheneva; VOZ, 2016. — 301 s. [Elektronnyi resurs] — Rezhym dostupu: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/186463/10/9789244565049_rus.pdf?ua=1
2. Hrabovs'ka S. L. Sotsial'na aktyvnist' v protsesi sotsializatsiyi osobystosti / S. L. Hrabovs'ka, S. M. Choliiy // Problemy zahal'noyi ta pedahohichnoyi psykholohiyi : zb. nauk. pr. In-tu psykholohiyi im. H. S. Kostyuka APN Ukrayiny / za red. S. D. Maksymenka. — K.: [b. v.], 2010. — T. XII, ch. 1. — S. 171–181.
3. Kovtun N. M. Do problemy vyznachennya ponyattya «sotsial'na aktyvnist'» / N. M. Kovtun // Ukrayins'ka polonistyka. Vypusk 11. Istoryko-filosofs'ki doslidzhennya, 2014 - S.129-137
4. Piontkivs'ka O. H. Osnovni chynnyky suspil'noyi aktyvnosti lyudey pokhyloho viku/ O. H. Piontkivs'ka // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, V (60), Issue: 135, 2017, s. 76-79
5. Rubynshteyn S. L. Osnovy obshchey psykholohyy / S.L. Rubynshteyn SPb.: Pyter, 2000. — 376 s.
6. Sotsioloho-pedahohichnyy slovnyk / Za red. V. V. Radula. — K.: «EksOb», 2004. — 304 s.
7. Uysimbayeva M. V. Sotsial'na aktyvnist' osobystosti yak chynnyk suspil'noho rozvytku [Elektronnyy resurs] / M. V. Uysimbayeva. — Rezhym dostupu: http://www.kspu.kr.ua/ua/ntmd/konferentsiy/2-mizhnarodna-internet-konferentsiya-2014/section-3/1273_socialna_aktivnist_osobistosti_yak_chinnik_suspilnogo_rozvitku.
8. Yakuba E. A. Sotsyolohyya / E. A. Yakuba.— Khar'kov: Konstanta, 1996.— 192 s.

УДК 159.98:316.35

Психологічний тренінг як засіб стимуляції творчих здібностей у процесі підготовки журналістів

Церковний А.О., Церковна М.В.
a24@ukr.net

У статті розглядаються питання формування професійних навичок студентів-журналістів у період навчання у вищому навчальному закладі. Обговорюються проблеми формування, стимулювання і розвитку творчих здібностей в рамках програми навчального психологічного тренінгу. Автори пропонують застосування в рамках програми учбового психологічного тренінгу циклу спеціалізованих вправ, як інструменту для актуалізації та розвитку творчих здібностей.

Ключові слова: творчі здібності, навчання журналістів, соціально-психологічний тренінг.

В статье рассматриваются вопросы формирования профессиональных навыков студентов-журналистов в период обучения в высшем учебном заведении. Обсуждаются проблемы формирования, стимулирования и развития творческих способностей в рамках программы учебного психологического тренинга. Авторы предлагают применение в рамках программы учебного психологического тренинга цикла специализированных упражнений, как инструмента для актуализации и развития творческих способностей.

Ключевые слова: творческие способности, обучение журналистов, социально-психологический тренинг.

The article deals with the formation of professional skills of students-journalists in the process of higher education. The authors note the presence of problems in the relationship between higher education institutions that train journalists, and employers who hire journalists. Problems of formation, stimulation and development of creative abilities within the framework of the psychological training program are discussed. Great importance is given to the ability to work with information materials in an unconventional and creative way. Based on years of experience in the mode of longitudinal training, the authors argue that the training context of communication is a condition for not only successful adaptation of entrants in a new social situation, but also a condition for accelerating the process of professional identification. Taking into account the results of the conducted research, it is indicated that the inclusion in the training program of specialized exercises for the development of creative abilities can be used as one of the effective tools for the formation of professional qualities in the training of journalists in higher education. The authors propose the application of a cycle of specialized exercises within the framework of the program of educational psychological training, as a tool for updating and developing creative abilities.

Key words: creative abilities, training of journalists, socio-psychological training.

Постановка проблеми. При аналізі ситуації взаємин між вищими навчальними закладами, які готують журналістів, та ринком, де працюють журналісти можна виділити цілу низку проблем. В першу чергу це претензії роботодавців в недостатності розвитку практичних навичок у майбутніх фахівців. Крім того, у роботодавців існують очікування з підготовки універсального фахівця. Очікується, що журналіст повинен бути готовий працювати на радіо, на телебаченні, в газеті, в журналі в блозі. Очевидно, що подібні сподівання не реалістичні. Подібна універсальність неможлива відразу після випуску з вузу, оскільки ще немає практичного досвіду. Через кілька років, попрацювавши в усіх цих схожих, але не тотожних, областях у журналіста є шанс стати і універсальним фахівцем. Але на початку роботи, зазвичай, випускника очікує стрес і ризик зниження самооцінки в результаті отримання негативного зворотного зв'язку від роботодавця, який має подібні очікування. Творчі здібності відіграють велику роль в подоланні труднощів адаптації на перших місцях роботи журналіста.

Аналіз досліджень і публікацій з проблеми. Фахівці стверджують, що «професія журналіста – одна из ... трудно определяемых с точки зрения профессиональных компетенций» [3, с. 26]. При цьому велике значення приділяється оригінальності і вмінню нестандартно і творчо працювати з інформаційними матеріалами. Проблема розвитку творчих здібностей у журналістів полягає в тому, що вони працюють на масову аудиторію і при цьому намагаються або змушені задовольняти очікування різноманітних замовників. Здібності до творчого осмислення виникаючих завдань допомагають знаходити рішення в суперечливих ситуаціях. Наприклад, О. Є. Проніна підкреслює значимість і методичну коректність такого варіанту творчості в діяльності журналістів, як «творчество-в-процессе-коммуницирования» [5].

Зазвичай, професійні вимоги, що пред'являються журналісту соціальним співтовариством, є досить універсальними: здатність збирати, аналізувати і й узагальнювати різноманітні факти з робочої теми, а також щирість, емоційність і творчість. Існують і більш складні класифікації, що підкреслюють унікальність вимог даної професії. Наприклад, особистість журналіста описується

як планета, де є ядро і кілька кіл навколо нього, серед яких соціально-світоглядна позиція журналіста, спеціальні здібності і схильності, а також особистісні якості і багаторівнева система знань, навички, досвід, знання [1; 6].

Угрупування всіх необхідних журналісту якостей, наприклад, розподіл на ідейно-моральні, ділові, характерологічні, фізичні, з одного боку спрощує опис, але, з точки зору складання навчального плану для підготовки даного фахівця, призводить до необхідності додаткової діагностики при прийомі до вищих навчальних закладів або до проведення творчих конкурсів.

Сучасний журналіст, який прагне досягти успіху в засобах масової інформації, змушений активно працювати над своїм іміджем, аналізувати різнопланові аспекти, які впливають на професійний рейтинг і прогнозувати своє кар'єрне зростання. Журналіст, звичайно, позиціонує себе не тільки в спеціалізованому сегменті діяльності, такому, як телебачення, канал, блог, журнал, радіо, газета, передача, але і серед колег, які часто є конкурентами. Високі місця в професійних рейтингах займають спеціалісти, які найбільш стійкі до стресу, швидко реагують на мінливі обставини, нестандартно мислять і є креативними. Але при цьому, журналісти «сетуют, что их высокое творчество остается невостребованным» у масового читача [5, с. 153].

На наш погляд, робота викладачів вищої школи з розвитку професійних навичок журналіста повинна носити комплексний характер. На лекціях, семінарських або практичних заняттях, викладач може орієнтувати студентів на постановку реалістичних цілей, формувати уявлення про наявність різних способів її досягнення, навчити не пов'язувати самооцінку зі зменшенням рівня вимог до себе, навчити конструктивно реагувати на весь діапазон зворотного зв'язку від оточуючих, формувати навик легкого переходу від індивідуального варіанту роботи до групового і навпаки, без втрати ефективності.

Перед викладачем-психологом в зв'язку з цим постає завдання оптимізації процесу навчання доступними йому способами. На відміну від наукових семінарів і конференцій, майстер-класів, круглих столів, які дають студентам можливість розвивати навички презентації теоретичного матеріалу і осмислення своєї позиції в інформаційному потоці, в роботі з психологом акцент припадає на формуванні та накопиченні арсеналу практичних прийомів, які пов'язані з самопрезентацією, саморегуляцією і саморозвитком. На наш погляд зручним інструментом для вирішення цих завдань є соціально-психологічний тренінг. Назва тренінгу в рамках навчальних програм може варіювати від «Тренінгу комунікативних навичок» на початкових етапах навчання, до «Тренінгу особистісного і професійного зростання» на старших курсах. На підставі багаторічного досвіду роботи в режимі лонгітюдного тренінгу ми можемо стверджувати, що тренінговий контекст спілкування є умовою не тільки успішної адаптації абітурієнтів в новій соціальній ситуації, а умовою також прискорення процесу професійної ідентифікації, що дозволяє розраховувати на гармонійну адаптацію в професійній діяльності. Крім того, під час тренінгових занять відбувається активізація індивідуального творчого потенціалу, який буде затребувано при створенні будь-якого медіапродукту. Цінним, на наш погляд, результатом тренінгу є розуміння студентами того, що не важливо не тільки якими їх хочуть бачити роботодавці в рамках професії. Важливо якими вони самі хочуть себе бачити. Це формує вміння усвідомлювати свої здібності та потреби і творчо реалізувати власні проекти. Саме усвідомлення своєї власної унікальності, побудованої на професійній компетентності, і зумовлює успішність становлення спеціаліста.

В цілому, описані закономірності та протиріччя демонструють необхідність розширення психологічного плану у системі підготовки майбутніх журналістів.

Метою даного дослідження є вдосконалення психологічної підготовки журналістів до майбутньої діяльності.

Ми припустили, що спеціалізований психологічний тренінг в підготовці журналістів буде ефективно впливати на формування професійних якостей, зокрема, на активізацію здатності до творчості.

Процедура дослідження і опис вибірки. У дослідженні, яке тривало протягом навчального семестру, брали участь студенти-журналісти 1 курсу загальною чисельністю 45 осіб, 23 у групі, що досліджувалась та 22 у контрольній групі. Тренінг проводився для розвитку комунікативної компетентності та формування професійних якостей. На момент входження в тренінг було проведено індивідуальні та групові бесіди, анкетування. При виборі методики для вимірювання творчих здібностей ми враховували проведені Є. П. Ільїним ґрунтовний аналіз розроблених для цієї мети тестів [2]. Зважаючи на неоднозначність одержуваних в кожному з варіантів результатів, ми зупинилися на методиці визначення творчого потенціалу за допомогою методики «Журналістика як творчість» в редакції В. Ф. Олешко [4, с. 202 – 207]. Як вважає Г. С. Мельник, «...вопросник составлен на основе ... хорошо зарекомендовавших себя методик и предназначен для определения степени выраженности творческого компонента личности» [4, с. 202] і спрямований на виявлення творчого потенціалу журналістів.

В результаті було отримано розподіл рівня здібності до творчості в кожній з груп (Таб. 1).

Таблиця 1

Розподіл балів за методикою «Журналістика як творчість».

Бал*	контрольна група	група, що досліджувалась
Понад 100 балів	0	0
Від 60 до 99 балів	7	6
Від 0 до 60 балів	15	16
Менш 0	0	1

*Понад 100 балів - яскраво виражені здібності до творчості. Від 60 до 99 балів - виражені здібності до творчості. Від 0 до 60 балів - середні здібності до творчості. Менш 0 - слабо виражені здібності до творчості.

Після діагностики в кожній групі було проведено 6 тренінгових сесій загальною тривалістю 24 години. В кожній групі кожна з сесій включала в себе вправи з чотирьох блоків: розминки, розважально-ігрового, кульмінаційного і заключного. Загальна програма тренінгу була однаковою для обох груп. У групі, що досліджувалась половина вправ з розважально-ігрового та кульмінаційного блоку були замінені спеціально сформованими вправами розвитку творчості.

На першому етапі роботи в тренінговій групі було проведено формування відкритої позиції в комунікаціях, розвиток сміливості в експериментуванні з новими моделями поведінки, не властивими раніше в житті реакціями і виборами. Саме ці навички дозволяють у майбутній командній роботі проявляти гнучкість і толерантність, а відтак і вибудовувати довірчі відносини з будь-якою аудиторією.

На другому етапі у групі, що досліджувалась акцент було зроблено на вправи розвитку креативного мислення. Саме воно дозволяє не зациклюватися на стереотипних варіантах вирішення проблем. Формується здібність бачити можливості, замість проблем, сприймати світ нелінійним, багатовимірним, генерувати і ініціювати ідеї. У контрольній групі на другому етапі акцент було зроблено на вправи розвитку аналітичного мислення.

На третьому етапі формувалися навички саморегуляції. Ця здатність оптимізувати свої психофізіологічні реакції має велике значення за умов реальної діяльності в якій швидко змінюються завдання, набори інструментів, критерії оцінки і відбувається тиск з боку конкурентів та роботодавців. Сам факт змагальності є випробуванням для будь-якого журналіста. Тому здатність витримувати стрес, сформована під час навчання у вузі, дозволить журналістові проходити через професійні випробування вже маючи необхідний досвід.

На четвертому, заключному, етапі було проведено формування адекватної самопрезентації. Студенти формували навички знаходження належної форми для того унікального змісту своєї особистості, який вони усвідомили в процесі тренінгу. Відповідна інформація і тренування дає можливість успішно проходити співбесіди і просуватися по кар'єрних сходинках, встановлювати необхідні ділові та особистісні контакти, розвивати мережу контактів.

Після закінчення циклу повторно проведено діагностику рівня здібності до творчості. Отримані результати свідчать про наявність відмінностей між контрольною групою і групою, що досліджувалась (Таб. 2).

Таблиця 2

Розподіл балів за методикою «Журналістика як творчість».

Бал*	контрольна група	група, що досліджувалась
Понад 100 балів	1	3
Від 60 до 99 балів	9	13
Від 0 до 60 балів	13	6
Менш 0	0	0

*Понад 100 балів - яскраво виражені здібності до творчості. Від 60 до 99 балів - виражені здібності до творчості. Від 0 до 60 балів - середні здібності до творчості. Менш 0 - слабо виражені здібності до творчості.

Висновки

Таким чином, дослідження дозволяє нам стверджувати, що включення до програми тренінгу спеціалізованих вправ для розвитку творчих здібностей може використовуватися як один з ефективних інструментів формування професійних якостей в підготовці журналістів у вищій школі.

Студентський вік є сенситивним періодом не тільки для отримання професійних знань, формування навичок соціальних комунікацій, а й для самопізнання і саморозвитку творчих здібностей. Базою для подібних процесів при навчанні у вищому навчальному закладі, на наш погляд, може бути відкрите і багатопланове спілкування яке пропонує соціально-психологічний тренінг. Саме при такому варіанті спілкування студенти усвідомлюють різницю між своїми задекларованими і реальними цінностями, проводять ранжування потреб за їх пріоритетами, усвідомлюють вже діючі механізми взаємозв'язку між стимулами зовнішнього світу і власними реакціями, знаходять тонкий баланс між різноманітними сферами своєї життєдіяльності і завершують процес професійної ідентифікації.

Література

1. Ворошилов В. В. Журналистика. СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 2000. 360 с.
2. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб. : Питер, 2013. 448 с.
3. Макарова Л. С., Ручина Л.И. Журналистское образование в ННГУ им. Н.И. Лобачевского: актуальные аспекты и тенденции развития // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2008. №4. С. 26 – 31.
4. Мельник Г. С. Основы творческой деятельности журналиста: конспект лекций и практикум СПб. : С.-Петербург. гос. ун-т, Высш. шк. журн. и мас. коммуникаций, 2013. 210 с.
5. Пронина Е. Е. Психология журналистского творчества. М. : Изд-во: КДУ, 2006. 368 с.
6. Свитич Л. Г. Профессия: журналист. М. : Аспект Пресс, 2011. 255 с.

References

1. Voroshilov V. V. Zhurnalistika. SPb. : Izd-vo Mihajlova V. A., 2000. 360 s.
2. Il'in E. P. Psihologija tvorchestva, kreativnosti, odarennosti. SPb. : Piter, 2013. 448 s.
3. Makarova L. S., Ruchina L.I. Zhurnalistskoe obrazovanie v NNGU im. N.I. Lobachevskogo: aktual'nye aspekty i tendencii razvitija // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. 2008. №4. S. 26 – 31.
4. Mel'nik G. S. Osnovy tvorcheskoj dejatel'nosti zhurnalista: konspekt lekcij i praktikum SPb. : S.-Peterb. gos. un-t, Vyssh. shk. zhurn. i mas. kommunikacij, 2013. 210 s.
5. Pronina E. E. Psihologija zhurnalistskogo tvorchestva. M. : Izd-vo: KDU, 2006. 368 s.
6. Svitich L. G. Professija: zhurnalist. M. : Aspekt Press, 2011. 255 s.

Відомості про авторів

1. Варава Людмила Анатоліївна, кандидат психологічних наук, в.о. завідувача кафедри практичної психології Маріупольського державного університету, м. Маріуполь.
2. Гарькавець Сергій Олексійович, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Северодонецьк.
3. Гранкіна-Сазонова Наталя Валеріївна, аспірант кафедри прикладної психології факультету психології Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна, м. Харків.
4. Гуляєва Олена Володимирівна, старший викладач факультету психології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, м. Харків.
5. Гуляєва Юлія Олександрівна, студентка факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, м. Харків.
6. Керімова Севіндж, доктор філософії з педагогіки Сумгайтського державного університету, Азербайджан.
7. Кислиця Аліна Костянтинівна, магістр психології, м. Харків.
8. Колебіденко Маріна Ігорівна, магістр психології, м. Маріуполь.
9. Кряж Ірина Володимирівна, доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри прикладної психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, м. Харків.
10. Куберська Дар'я Павлівна, магістр психології, м. Маріуполь.
11. Левенець Наталя Володимирівна, магістр психології, м. Харків.
12. Лисенкова Ірина Петрівна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри психології та спеціальної освіти Миколаївського міжрегіонального інституту розвитку людини вищого навчального закладу «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», м. Миколаїв.
13. Милославська Олена Володимирівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри прикладної психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, м. Харків.
14. Мозговий Віктор Іванович, кандидат психологічних наук, доцент, докторант кафедри психології розвитку факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ.
15. Москаленко Вікторія Василівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри прикладної психології факультету психології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, м. Харків.
16. Павленко Валентина Миколаївна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри прикладної психології факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, м. Харків.
17. Піонтківська Олена Георгіївна, асистент кафедри соціальної роботи, факультету психології, Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ.
18. Ревякіна Оксана Іванівна, магістр психології, м. Маріуполь.
19. Репкін Володимир Володимирович, кандидат психологічних наук, доцент, Віце-президент Міжнародної асоціації Розвивального навчання, почесний президент Української асоціації Розвивального навчання.
20. Репкіна Наталія Володимирівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
21. Саламова Камала, доктор філософії з психології, доцент кафедри психології Сумгайтського державного університету, Азербайджан.
22. Севост'янов Павло Олександрович, аспірант кафедри прикладної психології факультету психології Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна, м. Харків.
23. Сорока Анатолій Володимирович, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри прикладної психології факультету психології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, м. Харків.
24. Стуліка Олена Борисівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології Маріупольського державного університету, м. Маріуполь.
25. Тищенко Лілія Валеріївна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології Маріупольського державного університету, м. Маріуполь.
26. Туренко Римма Леонардівна, старший викладач кафедри англійської мови Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, м. Харків.
27. Фролова Наталя Вікторівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогічної та вікової психології Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, м. Дніпро.
28. Церковна Маріанна Вікторівна, старший викладач кафедри журналістики Харківської державної академії культури, м. Харків.
29. Церковний Альберт Олександрович, кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри менеджменту культури та соціальних технологій Харківської державної академії культури, м. Харків.
30. Яковенко Сергій Іванович, доктор психологічних наук, професор, проректор Київського інституту сучасної психології та психотерапії, м. Київ.
31. Яновська Світлана Германівна, старший викладач кафедри прикладної психології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, м. Харків.

Information about the Authors

1. Frolova Nataliia, Candidate of Psychological Science, Associate Professor, Department of Educational and Developmental Psychology, Oles Honchar Dniprovsk National University, Dnipro.
2. Grankina-Sazonova Natalia, Postgraduate Student of the Department of Applied Psychology V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv.
3. Gulyayeva Yuliya, Student of the Faculty of Foreign Languages Department V.N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv.
4. Harkavets Sergey, Doctor of Psychology, Professor, Professor of the Department of Psychology East-Ukrainian National University Named after Vladimir Dahl, Severodonetsk.
5. Huliaieva Olena, Senior Lecturer of the Applied Psychology Department, V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv.
6. Ianovska Svitlana, Senior Lecturer of the Applied Psychology Department, V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv.
7. Kerimova Sevinj, Phd in Psychology, Associate Professor, Sumgait State University, Azerbaijan.
8. Kislitsa Alina, Master of Psychology, Kharkiv.
9. Kolebidenko Marina, Master of Psychology, Mariupol.
10. Kryazh Irina, Doctor of Psychological Science, Assistant Professor, Head of the Applied Psychology Department, V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv.
11. Kuberskaya Darya, Master of Psychology, Mariupol.
12. Levenetz Natalia, Master of Psychology, Kharkiv.
13. Lysenkova Iryna, Candidate of Pedagogical Science, Assistant Professor, Head of the Department of Psychology and Special Education Mykolayiv Institute of Human Development of Institution of Higher Education «Open International University of Human Development «Ukraine»».
14. Moskalenko Viktoriya, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor, Assistant Professor of the Department of Applied Psychology, V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv.
15. Mozgovyi Viktor, Candidate of Psychological Science, Doctoral student, Department of Psychology, Taras Shevchenko National University of Kyiv.
16. Myloslavska Olena, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor, Assistant Professor Professor of the Department of Applied Psychology V.N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv.
17. Pavlenko Valentyna, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor, Assistant Professor of the Department of Applied Psychology, V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv.
18. Piontkivska Olena, Assistant of the Department of Social Work, Faculty of Psychology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv.
19. Repkin Volodimir, Candidate of Psychological Sciences, Assistant Professor, Vice-President of the International Association of Developmental Education, Honorary President of the Ukrainian Association of Developmental Education.
20. Repkina Natalia, Candidate of Psychological Sciences, Assistant Professor of Psychology Department, Luhansk Taras Shevchenko National University.
21. Revyakina Oksana, Master of Psychology, Mariupol.
22. Salamova Kamala, Phd in Psychology, Assistant Professor, Sumgait State University, Azerbaijan.
23. Sevostyanov Pavlo, Postgraduate Student of the Department of Applied Psychology V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv.
24. Soroka Anatoliy, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor, Assistant Professor of the Department of Applied Psychology, V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv.
25. Stulika Olena, Candidate of Psychological Sciences, Assistant Professor, Assistant Professor of Practical Psychology Department, Mariupol State University, Mariupol.
26. Tserkovna Maryanna, Senior Lecturer of the Department of Journalism Kharkiv State Academy of Culture, Kharkiv.
27. Tserkovnyy Albert, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor, Head of the Department of Management of Socio-Cultural Activities, Kharkiv State Academy of Culture, Kharkiv.
28. Turenko Rimma, Senior Lecturer the Department of English Language V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv.
29. Tyshchenko Liliia, Candidate of Psychological Sciences, Assistant Professor, Assistant Professor of Practical Psychology Department, Mariupol State University, Mariupol.
30. Varava Ludmila, Candidate of Psychological Sciences, Assistant Professor of Practical Psychology Department, Head of the Department of Practical Psychology, Mariupol State University, Mariupol.
31. Yakovenko Sergey, Doctor of Psychology, Professor, Vice-Rector of Kyiv Institute of Contemporary Psychology and Psychotherapy, Kyiv.

Правила оформлення статей для фахового збірника «Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія Психологія»

Відповідно до постанови Президії ВАК України №7-05/1 від 15 січня 2003 р. «Про підвищення вимог до фахових видань. Внесених до переліків ВАК України» при підготовці статей до фахового збірника слід дотримуватися таких вимог:

- постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями;
- аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, на які спирається автор;
- виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття;
- формування цілей статті (постановка завдання);
- виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;
- висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі;
- список використаних джерел за вимогами МОН України с дублюванням APA style.

До редакції подаються паперова та електронна версії статті. Обсяг статті – 10 – 12 сторінок.

Електронна версія подається до редакції у форматах *.doc та *.rtf, яку необхідно надіслати на адресу: psychology_series@karazin.ua. Шрифт Times New Roman, 14 кегль, через півтора інтервали. Поля: зверху – 2 см; знизу – 2 см; ліворуч – 2 см; праворуч – 1 см. Папір – А4. В тексті статті забороняється використовувати об'єкти Word Art, автофігури, кольорові діаграми та графіки, кольорові фотографії. Усі схеми мають бути у форматі jpg.

Перед статтею подаються: УДК, назва статті, прізвище та ініціали - українською, російською та англійською мовами, електронні адреси; анотації та ключові слова - російською, українською та англійською мовами. Викладення матеріалу в анотації повинно бути стислим і точним (від 500 знаків і більш, англійською – 1800 знаків). Якщо стаття написана не українською мовою, то анотація українською мовою повинна складати не менш ніж 1800 символів, включаючи ключові слова. Належить використовувати синтаксичні конструкції, притаманні мові ділових документів, уникати складних граматичних зворотів, необхідно використовувати стандартизовану термінологію, уникати маловідомих термінів та символів. Використовувати для перекладу комп'ютерні програми заборонено. Список літератури (оформлений відповідно до останніх вимог ВАК) та APA style транслітерація цього списку (латиниця, а не переклад).

До статті також окремим файлом додаються рецензії та довідка про автора (вказуються прізвище, повні ім'я та батькові автора, установа, посада, науковий ступінь та наукове звання, контактний телефон та адреса) - українською та англійською мовами.

Структура текстового документу зі статтею, що подається до Вісника має бути наступною:

УДК	НАЗВА СТАТТІ (тільки прописними буквами)	
		Прізвище І.Б. e-mail
	ARTICLE TITLE (only capital letters)	
		Surname N.F
	НАЗВАНИЕ СТАТЬИ (только прописными буквами)	
		Фамилия И.О
	Назва та анотація українською мовою (першою повинна бути анотація на тій мові, на якій написано текст статті) (500 знаків)	
	Ключові слова українською мовою (через крапку з комою)	
	Назва та анотація російською мовою (500 знаків)	
	Ключові слова російською мовою (через точку с запятою)	
	Назва та анотація англійською мовою (1800 знаків)	
	Ключові слова англійською мовою (through a semicolon)	
	Текст статті	
	...	
	Література за вимогами ВАК України	
	1. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2008. – 544 с.	
	2. Емельянов С. М. Практикум по конфликтологии / С. М. Емельянов. – 3-е изд. СПб. : Питер, 2009. – 384 с.	
	3. Купрейченко А. Б. Психология доверия и недоверия / А. Б. Купрейченко. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 571 с.	
	References за APA style	
	1. Author, A. A., & Author, B. B. (рік видання). Назва статті. Назва Журналу, номер випуску (номер заявки), сторінки статті. doi: xxxx Mellers, B. A. (2000). Choice and the relative pleasure of consequences. Psychological Bulletin, 126(6), 910-924. doi: 10.1037//0033-2909.126.6.910.	
	2. Author, A. A., & Author, B. B. (рік публікації). Назва статті. Назва Журналу, номер випуску(номер заявки), сторінки статті. Retrieved from URL Trankle, S. A., & Haw, J. (2009). Predicting Australian health behaviour from health beliefs. Electronic Journal of Applied Psychology, 5(2), 9-17. Retrieved from http://ojs.lib.swin.edu.au/index.php/ejap/	
	3. Author, A. A. (рік, місяць публікації). Назва статті. Назва Журналу, номер випуску, тому (номер заявки), сторінки статті. Wilson, D. S., & Wilson, E. O. (2007, November 3). Survival of the selfless. NewScientist, 196(2628), 42- 46.	
	4. Author, A. A., & Author, B. B. (рік публікації). Назва книги. Місто видання: Видавництво. Mook, D. (2004). Classic experiments in psychology. Westport, CT: Greenwood.	
	5. Editor, A. A., & Editor, B. B. (Eds.). (рік публікації). Назва книги (видання). Місто видання: Видавництво. Williams, J. M. (Ed.). (2006). Applied sport psychology: personal growth to peak performance (5th ed.). Boston: McGraw-Hill. Lee-Chai, A. Y., & Bargh, J. A. (Eds.). (2001). The use and abuse of power: Multiple perspectives on the causes of corruption. New York: Psychology Press.	

Більш детальну інформацію можна знайти: American Psychological Association. (2010). Publication manual of the American Psychological Association (6th ed.). Washington D.C.: Author.

Редакція залишає за собою право не друкувати статтю в разі невиконання вищевикладених правил

Наукове видання

**ВІСНИК
ХАРКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
імені В.Н. Каразіна**

Серія “Психологія”

Випуск 64

Збірник наукових праць

Українською, російською та англійською мовами

Комп'ютерне верстання: Севост'янов П.О.

Підписано до друку 30.03.2018 р. Формат 64x80/8.
Папір офсетний. Друк ризограф. Ум. друк. арк. 15,93. Обл-вид. арк. 18,53.
Наклад 100 пр. Зам. № Ціна договірна.
61022, м. Харків, майдан Свободи, 4.
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.
Видавництво.

Надруковано з готових оригінал-макетів у друкарні ФОП Петров В.В.
61144, м. Харків, вул. Гв. Широнінців, 79в, к. 137, тел. (057) 778-60-34
e-mail:bookfabrik@rambler.ru
Єдиний державний реєстр юридичних осіб та фізичних осіб-підприємців.
Запис № 2480000000106167 від 08.01.2009