

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя

Сучасні проблеми психологічної теорії та практики

***Збірник матеріалів I Міжнародної науково-практичної інтернет-
конференції студентів, аспірантів, молодих вчених та
практикуючих психологів
(30-31 жовтня 2019 р., м. Ніжин)***

*За редакцією доктора психологічних наук,
професора М.В. Папучі*

Ніжин
2019

УДК 159.923(082)
С91

Рекомендовано Вченою радою
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
(НДУ імені Миколи Гоголя)
Протокол № 4 від 24.10.2019 р.

Сучасні проблеми психологічної теорії та практики: збірник матеріалів І Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції студентів, аспірантів, молодих вчених та практикуючих психологів (30-31 жовтня 2019 р., м. Ніжин) / за ред. М. В. Папучі. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2019. 119 с.

Збірник містить матеріали доповідей учасників І Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції студентів, аспірантів, молодих вчених та практикуючих психологів "Сучасні проблеми психологічної теорії та практики", яка відбулася 30-31 жовтня 2019 р.

Збірник буде корисний фахівцям, які цікавляться проблемами психологічної науки, та студентам, які вивчають психологію.

УДК 159.923(082)

© Автори статей, 2019
© М. В. Папуча, редактор, 2019
© НДУ ім. М. Гоголя, 2019

ЗМІСТ

Акопян К. А. Теоретичні особливості психологічних досліджень	5
Бакун О. М. Особливості самопрезентації гендеру у віртуальній комунікації	7
Близнюк Л. С. Соціально-психологічні особливості стилю керівництва та успішності колективу	10
Ващенко О. С. Індивідуальні особливості переживання художнього образу	12
Гармаш О. А. Психолого-педагогічні умови формування соціально активної та професійно зорієнтованої особистості	14
Голощапова Д. В. Рекреаційна психологія дітей	16
Гразіон Т. С. Психологічні чинники кар'єрного становлення жінки	17
Гребінник С. М. Темперамент: від античності до сучасності	19
Григориченко М. Д. Проблеми актуалізації сучасних підлітків	21
Григориченко М. Д., Зінькова М. С. Особливості мовлення сучасних підлітків в інтернет-мережі	23
Гриценко А. С. Духовний розвиток студентської молоді	25
Гриценко М. С. Психологічні особливості прояву агресії у підлітковому віці	27
Євменчук О. В. Особистісний розвиток студентів-психологів в процесі учіння	29
Заєць О. М. Психологічна готовність вихованців інтернатних закладів до створення сім'ї	30
Зуєнко О. М. Ціннісні орієнтації студентів медичного коледжу	32
Januszkiewicz B. Tożsamość narodowa Polaków na Ukrainie. Różnice terminologiczne	35
Кирилов А. В. Когнітивний елемент дискурсу інтернету	36
Коваль Я. В. Психологічні особливості сімейного виховання у контексті міжособистісних стосунків у ранній юності	40
Ковтун А. Ю. Вчитель, як провідна постать в системі інклюзивного навчання	42
Козій І. А. Психологічні особливості залежності в близьких стосунках серед осіб юнацького віку	46
Котляр В. С. Психологічні особливості відношення до природи у дорослому віці	49
Кравченко В. М. Особливості життєвого досвіду працівників ЧАЕС	51
Левченко А. В. Психологічні особливості міжособистісної взаємодії	54
Лежнёва М. А. Особенности родительско-детских отношений в контексте формирования социально-поведенческих навыков детей с расстройствами аутистического спектра	55
Литовченко А. О. Психологічна готовність педагогів до роботи в інклюзивній освіті	57

Лупу О. Психологічні особливості ціннісних орієнтацій у підлітковому віці.....	61
Маслак А. О. Психологічні особливості спілкування дітей старшого дошкільного віку	64
Матвієнко А. В. Психологічні особливості ставлення до міжособистісних стосунків у осіб юнацького віку	66
Машковець С. В. Проблеми психологічного дослідження взаємодії при виборі неформального лідера в студентських групах	69
Мельник О. М. Психологічні особливості переживання смерті пацієнта медичними працівниками	71
Михайліченко К. В. Психологія образу жінок в рекламі парфумів	74
Nesterenko P. O. The Concept of Freedom as a Psychological Problem.....	75
Нехорошева А. І. Особливості емоційних станів у дошкільному віці	78
Німченко А. Г. Поняття ідентичності у наукових психологічних дослідженнях.....	80
Новік Д. А. Психологія мистецтва: твір як засіб діалогу.....	82
Остапишина О. В. Критерії психологічно нездорових дітей дошкільного віку	84
Пархоменко Н. Ю. Психологічні особливості соціалізації сучасних учнів НУШ	87
Погуляйло Т. О. Особливості соціально-психологічної адаптації дітей внутрішньо переміщених осіб	91
Поліщук В. О. психологічні техніки: кататимно-імагінативна психотерапія (символдрама) Х.Лейнера	93
Пророк Н. В. До проблеми формування психологічної культури педагогів.....	96
Романенко А. С. Особистісні відмінності молодих людей – активних користувачів internet.....	99
Рудницкая С. Ю. Практики самопроектирования как объект научной рефлексии	100
Смолянінова О. С. Психологічні особливості взаємодії між людьми.....	102
Stavytskyi A. The relevant issues of performing suites for cello solo by J. S. Bach.....	104
Степура Є. В. Деякі аспекти медитативних практик як засобу психотерапії та самовдосконалення особистості	106
Тимошенко В. В. Теоретичні підходи дослідження особистості вчителя в закладах інтернатного типу	108
Тищенко Л. А. Особливості самопрезентації в юнацькому віці.....	111
Тихиня А. Е. Характеристики феномена життєстійкості	113
Федоренко Д. Ю. Психологічні особливості міжособистісних стосунків...	115
Шинкаренко І. В. Особливості навчальної мотивації студентів.....	117

Акоп'ян К. А.

магістрантка Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник - Папуча М. В., доктор психологічних наук, професор

ТЕОРЕТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

В даний час в психології накопичений багатий матеріал про методи вивчення психіки людини. Методологія проведення дослідження, психодіагностична практика є однією з найбільш глибоко вивчених областей психологічного знання. Розпочата величезна кількість спроб звести всі методи, що застосовуються в психології, в об'єктивну класифікацію з подальшим описом кожного методу. Подібну роботу проводили класики вітчизняної та зарубіжної психології, такі як Г. Айзенк, А. Анастасі, Л.Ф. Бурлачук, А.А. Бодальов, В.В. Столін, Р. Готтсданкер, К.М. Гуревич, а також сучасники психологічної науки: Д.Я. Райгородський, Л.В. Куликов, А.А. Реан, Л.Н. Собчик, А.Г.Шмельов та ін. [1, с.4]. Існують певні вимоги до психологічного дослідження: 1. Інваріантність одержуваного знання (отримується дослідником науковий результат в ідеалі не повинен залежати від часу, тобто явище, закономірність, закон інваріантні щодо часу). 2. Об'єктивність (науковий результат не повинен залежати від особистості дослідника, його мотивів, намірів, інтуїції і т. д.). Наукове знання необ'єктивно (в тому сенсі, що не може існувати без його суб'єктів, людей, які володіють кваліфікацією і здібностями розуміти і добувати це знання, але воно має об'єктивне джерело – зовнішній по відношенню до суб'єкта пізнання світ). Подібні вимоги припускають неупередженість і об'єктивність дослідника, його точне слідування етичним і професійним стандартам. Будь-яке дослідження включає в себе ряд необхідних етапів. На кожному етапі вирішується певне завдання. Виділяють наступні етапи: - початковий визначення теми, проблеми, мети, гіпотези і завдань дослідження; - теоретичний аналіз наявної інформації як у сучасній теорії, так і в історії науки; - організація дослідно-експериментального дослідження; - оформлення отриманих результатів і остаточне визначення теми, проблеми, мети, об'єкта, гіпотези і завдань дослідження; розробка науково-методичних рекомендацій, застосування результатів дослідження в педагогічній практиці. Дослідження починається з постановки задачі: що невідомо? Може виявитися, що ця проблема вже вирішена чи існують подібні дослідження, які не привели до остаточного результату. Якщо вчений сумнівається в результатах, отриманих раніше, він відтворює дослідження за методикою, запропонованою його попередниками, потім аналізує методи і методики, які ними застосовувалися для розв'язання цих або аналогічних завдань. Вибір теми роботи, крім наукової цікавості самого дослідника багато в чому визначається запитами і потребами суспільства. Від ступеня суспільної значущості залежить

фінансування розробки наукової проблеми і оцінка результату діяльності вчених. Необхідно визначитися з напрямком наукового пошуку, вибрати саме те, що здається найбільш актуальним. По даному напрямку необхідно прочитати близько десятка монографій і 30-40 наукових статей. Прочитане необхідно обмірковувати, зіставити з наявними життєвими враженнями, намітити можливі варіанти власного дослідження, викласти весь зібраний матеріал. Наступним дуже важливим етапом є формулювання припущень-гіпотез. Для їх перевірки будується план наукового дослідження. Він включає в себе вибір об'єкта – групи людей, на яких буде проводитися експеримент або за якими буде вестися спостереження. Уточнюється предмет досліджень – частина реальності, яка буде вивчатися. Вибирається місце і час досліджень і визначається порядок експериментальних проб, щоб зменшити вплив перешкод на результат експерименту. Будь-яке наукове дослідження починається з вивчення історії проблеми та її сучасного стану. При цьому необхідно визначити, які існують підходи до її розгляду, в чому полягає сутність кожного з них, які у них переваги і недоліки, які вчені дотримуються тієї або іншої точки зору. Врешті-решт настає такий час, коли дослідник починає бачити, що у філософській, психолого-педагогічній літературі, а також в інших суміжних науках він не знаходить ніякої нової інформації. Кожна нова прочитана робота лише повторює відомі відомості. До цього періоду вже буває накопичено достатню кількість конспектів першоджерел, в яких відображені самі суперечливі думки. Проведення досліджень за наміченим планом – наступний етап. У процесі дослідно-експериментального дослідження перевірки підлягають розглянуті теоретичні положення. Тут може бути підтверджено те, що було висунуто попередниками, якісь дані можуть бути уточнені і опрацьовані більш детально. Експериментально може бути спростовано якесь твердження або підтверджена нова оригінальна точка зору [1, с.7-9]. Найбільш часто можна зустріти дихотомічні класифікації на різних підставах: теоретичні й емпіричні, фундаментальні і прикладні, лабораторні і польові, кількісні і якісні дослідження. Мета теоретичного дослідження – отримання узагальненого знання про якомусь психологічному явищі. Це дослідження базується на вже наявних у науці описи й пояснення фактів психічного життя, висунутих раніше гіпотезах і припущеннях. У процесі теоретичного дослідження вчений взаємодіє з уявною моделлю об'єкта дослідження [Дружинін, 2011]. Результат теоретичного дослідження представлений у вигляді більш або менш струнких і доказових узагальнень – гіпотез, концепцій, теорій. Рівень цих узагальнень істотно розрізняється. Гіпотеза являє собою наукове припущення, висунуте для пояснення будь-якого явища, яке вимагає подальшої перевірки на досвіді, або додаткового теоретичного обґрунтування, щоб стати достовірною науковою теорією. Концепція – це система аргументованих поглядів, оформлена те чи інше розуміння досліджуваного явища. Теорія – це узагальнення досвіду, на доказовому рівні

відбиває сутність досліджуваної реальності. На відміну від концепції теорія являє собою більш строго структуровану та обґрунтовану систему теоретичних положень, що описують механізми, взаємозв'язку і структуру досліджуваного об'єкта [Карандашов, 2004]. Емпіричне дослідження має своєю метою отримання фактичного матеріалу, згодом узагальненим теоретичними розробками, або використовується в прикладних цілях. В процесі емпіричного дослідження дослідник здійснює зовнішню реальну взаємодію з об'єктом дослідження. В емпіричних дослідженнях прагнуть отримати гранично суворий опис психологічних фактів, для чого дуже ретельно ведуть збір даних про досліджуване явище. Прикладне дослідження спрямовано на отримання ефекту в конкретних ситуаціях життєдіяльності людини. Зазвичай ці дослідження проводяться за спеціальним замовленням з боку зацікавлених осіб або організацій (замовників), продиктованим запитом практики. Польові дослідження проводяться в умовах повсякденного життя і саме схожість з реальним життям є їх основною перевагою. Дж. Гудвін призводить і інші їх переваги: по-перше, умови польових досліджень часто недоступні для відтворення в лабораторії; по-друге, в рамках польових досліджень можна підтвердити лабораторні дослідження і скорегувати помилки, викликані природними обмеженнями лабораторних умов; по-третє, існує можливість отримати дані, здатні швидко вплинути на життя досліджуваних людей. У кількісних дослідженнях дані збираються і представляються у вигляді чисел - середніх оцінок для різних груп, частка (у відсотках) людей, що надійшли так чи інакше, коефіцієнтів, які відображають взаємозв'язки різних властивостей, станів, процесів. Разом з тим в сучасній психології якісні дослідження знову стають затребуваними. Вони зазвичай включають збір докладної інформації за допомогою опитування окремих людей або фокус-груп, в їх складі іноді проводяться детальні дослідження конкретних випадків, а також фундаментальні дослідження методом спостереження. Об'єднує ці види якісних досліджень те, що їх результати представляються в вигляді не статистичних звітів, а узагальнюючого аналізу проекту [2, с.3 -5].

Література

1. Методи психологічного дослідження / уклад. З.А. Кіреєва. Курган: Вид-во Курганського держ. ун-ту, 2014. 187 с.
2. Дерманова І. Б., Манукян В. Р., "Дизайн психологічного дослідження" Санкт-Петербурзький державний університет, 2018. 87 –стр.

Бакун О. М.

магістрантка Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник – Кошова І.В., кандидат психологічних наук, доцент

ОСОБЛИВОСТІ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ ГЕНДЕРУ У ВІРТУАЛЬНІЙ КОМУНІКАЦІЇ

Інтернет поступово стає невід'ємною частиною сучасного життя, новим своєрідним віртуальним засобом соціалізації та самопрезентації все більшого числа людей незалежно від віку, соціального і професійного статусу та гендерної позиції. У свою чергу, віртуальна комунікація стає настільки поширеною, що поступово займає місце інших форм спілкування.

До проблем гендерних основ Інтернет-комунікації зверталися такі вчені як О. Горошко, Ю. Бабаєва, А. Поспелов, М. Китайгородська, О. Земська та інші [3; 4]. Однак у цілому робіт зовсім небагато і більшість їх належить західним дослідникам, зокрема, Г. Тейлор, А. Брукману, Ч. Крамару та іншим.

Так сучасні дослідники Л. Бабанін, О. Арестова та А. Войскунський виділяють найпоширеніші види спілкування у Мережі: спілкування у режимі реального часу (т.зв. чат), що відбувається як з одним співрозмовником (вибирається певний канал для такої комунікації), так і зі значною кількістю людей одночасно; спілкування, при якому повідомлення до адресата приходять з відстрочкою (електронна пошта) або з багатьма людьми одночасно (нюсгрупи) [1, с. 10].

Войскунський А.Є. виділяє наступні характеристики віртуальної комунікації: анонімність; добровільність і бажаність контактів; стійке прагнення до емоційного наповнення тексту, яке виражається в створенні спеціальних знаків [1, с. 19].

Комунікація в Інтернеті в основному відбувається опосередковано, без візуального контакту, тому враження про нового співрозмовника можна скласти тільки на основі тієї інформації, яку представляє свідомо чи несвідомо сам комунікант.

У Інтернеті, особливо в соціальних мережах, призначених для дружніх і романтичних знайомств, питання визначення статі і/або гендеру співрозмовника особливо важливе. Однією з причин є практика, коли співрозмовник видає себе за іншу людину [4, с. 8]. Однак виділено маркери, за допомогою яких можна встановити стать співрозмовника:

- жінки більше зацікавлені в інтересах співрозмовника, ніж чоловіки;
- у спілкуванні чоловіки поведуться активніше і виявляють більшу агресію;
- жаргон і ненормативна лексика притаманні, в основному, чоловікам;
- жінки приділяють більшу увагу грамотності;

- компліменти з сексуальним підтекстом частіше зустрічаються у повідомленнях чоловіків;
- жінки частіше спілкуються заради процесу спілкування, чоловіки ж заради результату (наприклад, зустріч і т.п.);
- смайли використовуються виключно жіночою аудиторією;
- чоловіки часто користуються прийомом "копіпаст" (метод створення тексту шляхом копіювання і вставлення цитат з інших джерел);
- жінки не створюють фейкові (підроблені) анкети протилежної статі;
- пестливі прізвиська і вживання ласкавих слів притаманні, в основному, чоловікам;
- чоловіки, які створюють жіночі акаунти, повністю видають себе певними гендерними маркерами [2].

Таким чином, жіночі та чоловічі мережеві вербальні характеристики не ідентичні – гендерні особливості, безумовно, існують.

Окрім небезпеки та сумнівів, взаємовідносини у віртуальному світі дають людині багато позитивного для самосвідомості – відчуття свободи, можливість виконувати різні ролі, підняття самооцінки, реалізація потреб, бажань тощо [5, с. 62].

У той же час, демонстрація у соціальних мережах вродженого або набутого гендерного статусу є не тільки зняттям якогось бар'єру на шляху до успішної комунікації, а й показником почуття впевненості в собі.

Таким чином, була підтверджена думка, що у повідомленнях та самопрезентації на соціальних сторінках Інтернет-користувачів існують певні маркери, здатні вказати на стать партнера по спілкуванню.

Література

1. Арестова О.Н. Коммуникация в компьютерных сетях: психологические детерминанты и последствия / О.Н. Арестова, Л.Н. Бабанин, А.Е. Войскунский. // Вестник МГУ. – 1996. – №25. – С. 14–20.
2. Арестова О.Н. Специфика психологических методов в условиях использования компьютера / О.Н. Арестова, Л.Н. Бабанин, А.Е. Войскунский. – М.: Изд-во МГУ, 1995.
3. Бабаева Ю. Д. Психологические последствия информатизации / Ю.Д. Бабаева, А. Е. Войскунский. // Психологический журнал. – 1998. – №19. – С. 89–100.
4. Бондаренко Т.А., Поспелов А.А. Виртуальная реальность в современной социальной ситуации. Автореф. дисс. докт. филос. наук. Ростов-на-Дону: ДГТУ, 2007. – 20 с.
5. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений / В.К. Вилюнас. – М.: Изд-во Моск. ун-та. – 1976. – 124 с.

Близнюк Л. С.

магістрант Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник – Михайлова О.І., кандидат психологічних наук,
доцент кафедри загальної та практичної психології

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТИЛЮ КЕРІВНИЦТВА ТА УСПІШНОСТІ КОЛЕКТИВУ

З розвитком ринкових відносин в Україні виникла величезна потреба в кваліфікованих ділових спеціалістів: керівниках, підприємцях, комерсантах, менеджерах, співробітниках. Сучасні організації переходять на абсолютно нові господарські умови, тому потрібні керівники, які здатні очолити цей перехід: своєчасно реагувати на закони ринку, творчо їх використовувати та в повній мірі врахувати вплив різних чинників на ефективність трудової діяльності працівників.

Кожне підприємство характеризується певним рівнем продуктивності праці, який може зростати або знижуватись під дією різноманітних факторів. Одним із головних факторів впливу на продуктивність праці є соціально - психологічний клімат, а також, ефективний вплив керівника на трудову поведінку своїх підлеглих з метою забезпечення їх самореалізації в сфері праці та роботи з повною віддачею.

Мета статті: зробити теоретичний аналіз стилю керівництва та його впливу на психологічний клімат колективу.

Вплив стилю керівництва на трудовий колектив розглядали такі зарубіжні дослідники як: Курт Левін, Р. Стогдилл, Г.Кунц, Р. Блейк і Дж. Моутон, Ф. Фідлер, П. Херсі, К. Бланшируйе, Т.Мітчел і Р.Хаус та ін.

Однак і досі існує ряд невирішених проблем - результати, які можуть бути досягнуті за допомогою певного стилю. В дослідженнях багато складових компонентів, які тяжко звести до однієї величини і зіставити з результатами застосування інших стилів. Тому, стилі керівництва виявляють свою ефективність лише за певних умов, які постійно змінюються.

Взаємозв'язок між стилем керівництва організації і психологічним кліматом - найважливіша проблема для керівників компанії та фірм. Основною проблемою формування сприятливого соціально – психологічного клімату є визначення керівником правильних методів управління як для колективу в цілому, так і для кожного індивіда.

При аналізі стилів керівництва (авторитарний, ліберальний та демократичний) за методикою емпіричного дослідження, були зроблені наступні висновки: у колективі, де переважає демократичний стиль управління, соціально-психологічний клімат найбільш сприятливий, і, як наслідок, ефективність виробництва буде на хорошому рівні. Цей стиль ґрунтується на участі управлінців усіх ланок у процесі прийняття рішень, це сприяє тому, що

кожний з них добровільно перебирає на себе відповідальність за свою роботу і усвідомлює її значущість у досягненні загальної мети. Функції контролю та оцінювання розподіляються між рівнями влади, дедалі більше переходячи від верхніх рівнів до нижчих. Співробітники демократичного стилю керівництва є не просто виконавцями чужих рішень, а сприймають цілі організації як власні цінності та інтереси. Керівники нижчої ланки, як правило, репрезентують і обстоюють інтереси співробітників перед вищим керівництвом, що породжує зустрічний потік інформації від співробітників до керівництва. Цей стиль активізує ініціативність співробітників, є передумовою нестандартних рішень, сприяє поліпшенню морально-психологічного клімату та загальної задоволеності співробітників організацією. За таких умов співробітники мають змогу навчатися один у одного по горизонталі, коли кожний є джерелом інформації, а керівник - демократ враховує індивідуально-психологічні властивості, потреби, інтереси підлеглих, обирає адекватно ситуації засоби впливу на них.

Запропоновано декілька рекомендацій керівнику, який підтримує демократичний стиль управління, для підтримки сприятливого клімату в колективі:

- завжди підтримувати своїх підлеглих, в будь-яких починаннях;
- вміти об'єктивно оцінювати позитивні риси характеру своїх підлеглих і розвивати їх;
- використовувати об'єктивні критерії критики і похвали, заохочення і покарання;
- проводити тренінги для згуртування колективу та налагодження дружніх стосунків;
- з працівниками проводити спільні заходи або виконувати спільні завдання;
- вести регулярну роботу з підтримки позитивного психологічного клімату, проводити діагностику за допомогою анкетування, щоб вчасно діагностувати "вузькі місця" вимагають корекції;
- при необхідності запросити фахівця з психології.

Література

1. Аксененко Ю.Н., Каспарян В.Н., Самыгин С.И., Суханов И.О. Социология и психология управления. Серия "Учебники и учебные пособия". Ростов н/Д: Феникс, 2001. – 512 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. – М.: Аспект Пресс, 1998. – 376 с.
3. Бандура, А.М., Психология управления / А. М. Бандура, С. П. Бочарова, Е. В. Землянская. – Харьков, ООО "Фортуна – Пресс", 2000 – с. 464.
4. Грішнова, О. А. Економіка праці та соціально-трудові відносини : підручник / О. А. Грішнова. – К. :Знання, 2004. –535 с
5. Леонтьев А.Н. Психология руководителя. М.: Наука, 1996 г. – 576 с.
6. Основы управления персоналом: Учебник для ВУЗов / под ред. Б.М. Генкина. - М.: 1996 - 240 с.

Ващенко О. С.

магістрант Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник – Папуча М. В., доктор психологічних наук,
професор, завідувач кафедри загальної та практичної психології

ІНДИВІДУАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ХУДОЖНЬОГО ОБРАЗУ

Питання переживання художнього твору - це новий напрямок у дослідженні сутності людини, її взаємодії з навколишнім світом та постійної перебудови обох, в результаті цієї взаємодії. Часто, кожен з нас є безпосереднім учасником даного процесу. Як же змінюється людина, і що собою взагалі являє переживання? Саме це і є головним акцентом нашого дослідження.

Милуючись художнім твором, людина ніби проникає у його суть, поєднуючи себе з ним. Цей процес супроводжується певним відстороненням від самого себе, та постійним перетворенням і збагаченням власного досвіду. Необхідна особиста участь людини для того, щоб зрозуміти смисл краси, любові та інших понять, відомих як життєві цінності, які, безперечно, несе в собі мистецтво. Ще Аристотель, дав класичне описання духовного очищення глядачів, після перегляду геніальних трагедій. Очищення відбувалося саме тому, що для кожного сценою була власна душа. У цьому і полягає катарсична сила мистецтва. Художнє переживання, дійсно змушує творця або глядача тимчасово відмовитись від самого себе, знаходячи у творі нові смисли та формуючи інше бачення, змінюючись вже в процесі цього переживання. Даний процес має надзвичайно важливе терапевтичне значення, адже є дієвим механізмом психологічної допомоги.

Дослідження психології художнього образу дозволяє широко застосовувати отримані знання у практичній діяльності спеціалістів. Саме тому дане дослідження має важливе значення, як для наукового так і для практичного майбутнього психологічної реальності сьогодення.

Досліджуючи дане питання ми звернулися до життєвого шляху відомого голландського художника Вінсента Ван Гога. Цьому посприяло вивчення листування з його братом Теодором. Життя митця було вкрай важким та неоднозначним. Через своєрідне бачення світу, яке він зображував на картинах, його часто цькували та засуджували. Саме створюючи художній образ, Ван Гог ніби намагався створити свою мову, через яку сподівався донести до людей витонченість та красу навколишнього світу.

Художня майстерність Вінсента, манера малювання та гармонія кольорів несе у собі, на нашу думку, важливу функцію по відношенню до сприймаючого суб'єкта. Вона викликає та каталізує переживання, залишаючи його в найбільш первинній формі. Сприймання творів митця

супроводжується емпіричною добудовою сформованих образів. Сприймаючий суб'єкт ніби розширює наявний образ, додаючи до нього елементи власного досвіду.

Утворюються нові структури, хоча це відбувається не завжди. Будь-який художній твір може формувати нові структури, якщо він переживається ("переноситься у своє живе") і сприймається як значима подія. Головним параметром при цьому стає так зване "входження" в твір.

За Виготським, сутнісний закон художнього твору і полягає в тому що митець, залишаючи життєвий зміст події, руйнує її життєву форму, вибудовуючи власну, створює нову структуру на звичайному матеріалі життя або власної пам'яті на основі власних вражень.

Спроба дослідити нами переживання художнього образу, полягає у безпосередній взаємодії сприймаючого суб'єкту (особистість) та художнього твору (картина Ван Гога "Зоряна Ніч над Роной"). Твір демонструвався у вигляді рухомого 3D-зображення, шляхом графічного проектування на площину. Сприймаючий суб'єкт мав достатньо часу для входження в образ та подорожі по ньому. Після виходу з образу досліджуваним невідкладно пропонувалося виразити на аркуші паперу ті почуття і відчуття які виникали під час "подорожі" по образу. Зверталася увага на деталі. Яким було навколишнє середовище? Хто і що знаходилось навколо? Як діяв суб'єкт у створеній ситуації?.

Якщо ж аналізувати входження в образ та подорож по ньому, то отриманий результат наповнений тим, що раніше ми називали "домисленням". Майже кожний образ мав додаткові об'єкти та ситуації, яких в оригіналі не було на зображенні, ці добудови сліди включення в образ особистісного досвіду. Проте описи зображеного були яскраві та живі, так ніби людина дійсно відвідала зображуване місце. Це говорить про високу зустрічну активність під час сприймання образу, налаштованість та творчість. Це дає нам змогу стверджувати, що художній образ запускає у психіці людини процес, який ми можемо називати переживанням, яке в свою чергу формує нові структури, перетворюючи та розкриваючи особистість по-новому.

Наша праця має, пошуковий характер, її треба розглядати здебільшого, як наше бачення проблеми, ніж фундаментальну наукову інтерпретацію. Ми не аналізуємо кількісні відмінності в індивідуальному переживанні художнього образу і не маємо на меті узагальнити ці переживання. Проте, дане дослідження є спробою віднайти ще одну стежину до пізнання внутрішнього світу людини.

Література

1. Ван Гог, Винсент Письма к брату Тео / Винсент Ван Гог; [пер. с англ. П. Мелковой]. – Москва: Издательство АСТ, 2018. – 480 с. (Эксклюзивная классика).
2. Василюк Ф.Е. Психология переживаний, анализ преодоления критических ситуаций. – М.: Изд-во Москв. ун-та, 1984. – 199 с.

3. Папуча М. В. Внутрішній світ людини та його становлення : [Наукова монографія] / М. В. Папуча. – Ніжин: Видавець Лисенко М. М., 2011. – 656 с.

4. Папуча М. В. Проблеми психології переживання: монографія. – Ніжин: видавництво НДУ імені Миколи Гоголя, 2019. – 191 с.

Гармаш О. А.

практичний психолог, соціальний педагог Ніжинської гімназії №3,
м. Ніжин, Україна

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО АКТИВНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНО ЗОРІЄНТОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Активна життєва позиція, формування ціннісного та відповідального ставлення до свого майбутнього, свідоме професійне самовизначення, вміння приймати та дарувати любов, проявляти співчуття та милосердя, займати активну громадянську позицію, повинні стати пріоритетними для наших дітей.

Сьогодні формується новий тип культури, який передбачає опанування молоддю нових моделей поведінки та діяльності. Значна увага має приділятися моральності молоді, її успішному професійному вибору, вмінню адаптуватися в змінних соціальних умовах. Головними завданнями шкільної психологічної служби є формування повноцінної активної особистості, її соціальних компетенцій, що ґрунтуються на вихованні в дитини почуття власної гідності, усвідомлення своєї самоцінності, поваги до себе та інших, віри у свої сили, розвитку самосвідомості, відповідального ставлення до свого здоров'я, життя.

Соціальна активність та професійна зорієнтованість учнів є свідченням цілісності особистості, готовності до соціальної взаємодії виявляється у формі усвідомленого змісту життя, здорового суперництва, вміння орієнтуватися у мінливих соціальних умовах, взаємодіяти із навколишнім середовищем. Кожна людина по-різному впливає на розвиток суспільства. Ступінь впливу людини на соціальні процеси у суспільстві називається соціальною активністю. Соціальну активність особистості ще можна визначити як якість її зв'язків з суспільством.

Визначаються умови формування соціально активної та професійно зорієнтованої особистості:

- **Індивідуально-психологічні** – це виявлення та формування інтересів, нахилів, здібностей дітей, визначення шляхів та умов ефективного управління їхнім професійним самовизначенням.

- **Психолого-педагогічні** – розвиток самопізнання, мотиваційної сфери учнів. Формування ідеалів та переконань особистості – вищих життєвих мотивів, її професійної та соціальної поведінки.

- **Соціально-психологічні** – створення рефлексивного розвивального середовища, що впливає на формування соціальної активності учнів.

Психологічний супровід процесу формування соціально активної та професійно зорієнтованої особистості здійснюється за допомогою різних форм роботи: психодіагностичної, консультаційної, просвітницької, корекційно-розвивальної та відновлювальної. Результати психодіагностичних досліджень свідчать про низькі показники соціальної активності молоді, тому дана проблема є актуальною. Чим активнішою є особистість, тим більший вплив вона має на соціальні процеси у суспільстві. Пасивність же, навпаки, зменшує ступінь цього впливу. Від соціальної активності особистості залежить, як правило, і її соціальна мобільність. І воно дійсно так, соціально активна людина є більш мобільна.

Неабияке значення у формуванні самооцінки, переконань підлітка відіграє соціальне середовище: друзі, ровесники, родина, вчителі, кумири. Важливими є навички конструктивної та продуктивної співпраці у команді, колективі. Підліток вже готовий визначати свої життєві цілі, відповідати за прийняті рішення. Шкільна психологічна служба допомагає навчити дітей уникати гострих кутів, проявити свої здібності, можливості, довіряти, проектувати стратегії свого життя.

Юнацький вік характеризується становленням самосвідомості, центральним новоутворенням є готовність до професійного самовизначення, активної життєвої позиції. Це молоде покоління нашої держави, її майбутнє. Основні моменти професійного самостановлення особистості:

1. Професійне самовизначення – це вибіркове ставлення індивіда до світу професій загалом та до конкретно обраної професії.

2. Ядром професійного самовизначення є усвідомлений вибір професії з урахуванням своїх особливостей і можливостей, вимог професійної діяльності, соціально-економічних умов.

3. Професійне самовизначення відбувається упродовж усього професійного життя, людина може переосмислювати свої професійні можливості, самостверджуватися в інших професіях.

4. Професійне самовизначення є важливою характеристикою соціально-психологічної зрілості особистості, її потреби в самореалізації та самоактуалізації.

Кожен індивід, знаходиться у постійних зв'язках з суспільством, і маючи певні індивідуальні особливості, відповідно до них соціалізується. Отже, можна сказати, що соціальне оточення, формує з індивіда особистість. Важливим є вміння творити самого себе (це найбільша здібність людини). Бо кожен з нас неповторний, оригінальний, унікальний. Але важливо зайнятися створенням свого щастя ще з дитинства.

Література

- 1.Безпалько О. Спілкуємось та діємо / О. Безпалько. – К. : Міленіум, 2002.
2. Гірник А. М. Тренінг комунікативних умінь / Практична психологія та соціальна робота. – № 5. – 1999.

3. Голоцван О.А., Лещук Н.О., Мирошніченко Т.І. Я – моє здоров'я – моє життя ("Якалка"): Навч.-метод. посібник – К.: Навч. Книга, 2004- 256 с.

4. Лемак М.В., Петрище В.Ю. Психологу для роботи: діагностичні методики – Ужгород: видавництво О. Гаркуші, 2011.-616 с.: іл..

Голощাপова Д. В.

бакалавр Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник - доктор психологічних наук, професор Папуча М.В.

РЕКРЕАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ ДІТЕЙ

Актуальною і однією з найбільш важливих проблем сучасного суспільства є збереження психологічного і фізичного здоров'я молодого покоління, формування духовно багатой, гармонійно розвиненої, творчо обдарованої особистості. Одним з напрямків психологічної науки яка це досліджує є рекреаційна психологія.

Через розвиток новітніх технологій у людей з'явилося більше вільного часу який потрібно чимось займати. Молодь наразі намагається в цей час подорожувати, та не всі на це зважуються. А от діти коли мають вільну хвилину занурюються у свої гаджети. Багато батьків через це б'ють на сполох адже у них виникає звичка і при цьому їх психологічний та фізичний стани погіршуються. В результаті для покращення стану дітей дорослі привозять їх до дитячих таборів. Адже навчальні заклади наразі не займаються дозвіллям здобувачів освіти. Тому ми можемо спостерігати розвиток та збільшення таких рекреаційних зон як дитячі табори.

Також сучасні реалії життя такі що через економічну нестабільність більшість батьків вимушені виїздити за кордон або ж постійно працювати тому відпочинком та певним розвитком займаються педагоги організатори в таборах. Саме протягом рекреаційного періоду дитина не тільки відпочиває та набирається сил, а й має можливість отримати нові стимули та установки для свого саморозвитку.

Рекреація - система заходів, спрямована на відпочинок, відновлення сил людини, витрачених в процесі праці. В багатьох країнах рекреаційне обслуговування - важлива галузь [1].

В сучасній літературі, виданій в останні роки, спостерігається перехід до нового бачення рекреації. Зокрема, В.А. Квартальнов в одній із своїх останніх робіт дає наступне визначення даного поняття. "Рекреація – це розширене відтворення фізичних, інтелектуальних та емоційних сил людини; будь-яка гра, розвага і т.п., які використовуються для відновлення фізичних і розумових сил; сегмент індустрії дозвілля, який найшвидше розвивається, і який пов'язаний з участю населення в активному відпочинку на відкритому повітрі, і який припадає найчастіше на уїк-енд; перебудова

організму і людських популяцій, яка забезпечує можливість активної діяльності за різних умов, характеру і змін навколишнього середовища; цивілізований відпочинок, який забезпечується різними видами профілактики захворювань в стаціонарних умовах, екскурсійно-туристськими заходами, а також в процесі занять фізичними вправами" [2].

Наразі ми маємо на меті дослідити наявність різниці рівня адаптації та креативності у дітей які відпочивають у таборах а також у тих які ніколи там не були. А також дослідити важливість психологічного супроводу рекреантів.

Література

1. Психологічний словник / Авт.-уклад. В.В.Синявський, О.П.Сергеєнкова/ За ред.. Н.А.Побірченко. Електронний ресурс http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf%20
2. Зорин И.В., Квартальнов В.А. Энциклопедия туризма. – М., 2004. - С. 64.

Гразіон Т. С.

магістрантка Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник – Ковтун Алла Юріївна, кандидат психологічних наук

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ КАР'ЄРНОГО СТАНОВЛЕННЯ ЖІНКИ

У процесі вибору професійного спрямування на жінок впливають різні соціальні, психологічні та особистісні фактори. В соціумі сформувався стереотип що жінка не може займати керівні посади, хоча як мінімум останнє століття жінки ведуть активний спосіб життя. Значною мірою це відображає кар'єра.

Поняття "кар'єра" пов'язана головним чином з професійною та трудовою діяльністю.

Необхідно зазначити, що типологізація кар'єри має досить структуровану модель, що містить три складові: кар'єра розглядається як двостороння модель (зовнішня та внутрішня) [1]; кар'єра розглядається в динамічному аспекті (рух "уперед-назад", "угору-вниз") [2; 3]; кар'єра розглядається як ситуативний феномен [4; 5].

Серед соціально-психологічних чинників, які стримують жіночу кар'єру, слід виділити:

- 1) гендерний розподіл у професійній орієнтації та сферах кар'єри;
- 2) надмірно високу вмотивованість;
- 3) підвищену емоційність, загострене відчуття помилок та невдач;
- 4) страх успіху та невпевненість у собі, які стримують ризик і заважають творчо вирішувати ділові та управлінські завдання.

Також дослідження М.В.Сафонової, показало, що важливим чинником успішної кар'єри жінки є практика сімейного виховання батьківської родини. Зокрема, було з'ясовано, що кар'єрно успішні жінки виховувалися здебільшого в повних, одно-, дводітних родині і були старшими. У цих родині батьки мали високий освітній та соціо професійний статус. Саме високі життєві стандарти, сформовані в батьківській родині, прагнення до досягнень та незалежності пов'язують з успішним розвитком кар'єри. При цьому, як зазначає автор, важливими є "нетрадиційні" установки матері відносно ролі жінки в суспільстві та підтримуюча поведінка батька [6].

В.М.Сафонова визначила п'ять типів кар'єрно успішних жінок:

- 1) "кандидати в майстри" (молоді жінки, які починають кар'єру та прагнуть зробити її якомога швидше);
- 2) "успішні керуючі" (жінки зрілого віку, які піднялися на найвищі сходинки службової драбини);
- 3) "вільні художники" (жінки, які тяжіють до творчості, виклику, підприємництва);
- 4) "сестри милосердя" (жінки з орієнтацією на служіння);
- 5) "жриці науки" (жінки, які реалізують себе в академічній сфері) [6].

Що до гендерного аспекту кар'єри, то жінки, що будують власну кар'єру, відрізняються від інших жінок певними рисами, які притаманні зазвичай чоловікам – догматизм, впевненість, саморегуляція, та слабо розвиненими жіночими рисами – поступливість, емпатія тощо. У той же час суспільство накладає обмеження на сфери розповсюдження жіночого впливу, сприяє безболісній адаптації жінок у сучасному соціумі за відсутності здатності особистого впливу на людей та ситуації.

Е. Игли і колеги прийшли до висновку що в цілому не було виявлено статистично значущих статевих відмінностей по ефективності лідерів, але були визначені умови, при яких ці відмінності виявлялися:

- 1) подібність гендерної та лідерської ролей - чоловіки більш ефективні, якщо роль лідера вимагає здатності до вирішення завдання, а жінки - в ситуаціях, де необхідно проявити міжособистісні здібності;
- 2) стать підлеглих - чоловіки-лідери особливо продуктивні, коли керують чоловіками;
- 3) сфера діяльності і тип організації - значну перевагу чоловіків по лідерської ефективності спостерігається у військових організаціях і в ролі спортивних тренерів, а невелика перевага жінок - в сферах освіти, бізнесу, на державній і соціальній службі;
- 4) рівень управління - на нижчому, або лінійному, рівні, що вимагає, на думку експертів, технічних здібностей, краще працюють менеджери-чоловіки, а на середньому рівні, де керівникові необхідно проявляти міжособистісні вміння, перевага на боці жінок. Питання ж про вищий рівень менеджменту залишається відкритим через майже повної відсутності дослідних даних про гендерні відмінності;

5) упередження - саме у військових організаціях, де була зафіксована найвища ефективність чоловіків-лідерів, спостерігалися сексизм і ворожі настрої по відношенню до жінок-офіцерів і курсантам, можливо, вплинули на оцінку ефективності останніх [7].

Таким чином, психологічні чинники кар'єрного становлення жінки відіграють одну з передових ролей її аспекту соціальної сформованості, тому на сьогоднішній день, жінка займає активні позиції в площині кар'єрного зросту і яскраво проявляє їх типізацію в концепції певних умов.

Література

1. Толстая А. Н. Управление карьерой в организациях / А. Н. Толстая // Психология управления : учеб. пособ. / под ред. А. В. Федотова. – Л., 1991.
2. Прокофьева Л. Профессиональная карьера мужчин и женщин / Л. Прокофьева, П. Фести, О. Мурачева // Персонал. – 1999. – № 2. – С. 74–83.
3. Психология управления. – Новосибирск : Изд-во НГАЭ; М., 1999. – 150 с.
4. Комаров Е. Управление карьерой / Е. Комаров // Управление персоналом. – 2003. – № 1. – С. 37–42.
5. Лукашевич Н. Деловая карьера как проблема менеджмента / Н. Лукашевич // Управление персоналом. – 1998. – № 1. – С. 46–53.
6. Сафонова М. В. Социально-психологические особенности женщин, успешных в карьере : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. психол. наук / М. В. Сафонова. – С. Пб., 1999. – 17 с.
7. Бендас Т. В.. Гендерная психология: Учебное пособие. – СПб.: Питер. – 431 с: ил. – (Серия "Учебное пособие").. 2006.

Гребінник С.М.

Аспірант другого року навчання спеціальності "Психологія"
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник – Наконечна М.М., кандидат психологічних наук, доцент

ТЕМПЕРАМЕНТ: ВІД АНТИЧНОСТІ ДО СУЧАСНОСТІ

Людство протягом всієї історії цікавилось, чому різні люди мають різні риси, різну будову тіла, різний рівень фізичної сили; чому одні видужують швидко, інші – повільно; чому люди мають різний імунітет і по-різному реагують на однакові захворювання тощо. І ще за античної доби, однією із перших концепцій яка систематично описувала розбіжності між людьми, стала ідея "чотирьох рідин" описана лікарем та філософом – Гіппократом (350 р. до н.е.). Сам термін "темперамент" (лат. *Temperamentum* - "належне співвідношення частин") вже потім було введено Клавдієм Галеном (150 р. н.е.) який наслідував ідеї Гіппократа. Психологічні властивості різних темпераментів майже не цікавили давніх лікарів, адже вони вивчали саме організм людини. І вже наступний філософ, якого цікавила ця тема -

Іммануїл Кант, почав пов'язувати темперамент з активністю психічної діяльності та почуттів, виділяючи чіткі психологічні патерни поведінки[5].

В кінці XIX століття, формувалися концептуальні наукові передумови дослідження темпераменту в психології, філософії, антропології, фізіології та анатомії. Дослідження вроджених властивостей людини, привертали увагу таких вчених як Ф. Гальтон, П.Ф. Лесгафт, А. Фульє, В. Вундт, Г. Геффдінг та багатьох інших. В ці часи створювалися передумови до предметного, психологічного та психофізіологічного аналізу природи вроджених властивостей людини.

В XX столітті, із розквітом наукової психології, було сформовано багато теорій і концепцій темпераменту, та проведено найбільшу кількість досліджень. В 1921 р. німецький психіатр та психолог, Ернст Кречмер [6] створив типологію на основі типів будови тіла, яку диференційовано пов'язав з психічними хворобами притаманними кожному типу, та психологічними особливостями притаманними кожному типу. Відомий психіатр та засновник "аналітичної психології" Карл Юнг [9] в 1921 році розробив типологію особистості, згідно з якою передбачалося, що є дві вроджені установки свідомості – інтроверсія та екстраверсія. В руслі психофізіологічного підходу в 1927 р. І.П. Павлов [8] провів ряд експериментів, досліджуючи типи темпераменту, де в результаті він пов'язав це явище з діяльністю вищої нервової системи. В 1947 р. Ганс Айзенк [4] у роботі "Вимірювання особистості" запропонував свою концепцію типології особистості, де темперамент визначався особистісними факторами: "Нейротизм - Стабільність" та "Інтроверсія - Екстраверсія".

Останні дві вищезгадані концепції, зумовили найбільший вплив на дослідження темпераменту в психологічній науці, сформувавши основні два напрямки дослідження, в яких і дотепер досліджується це явище. Концепція Павлова – сформувала *психофізіологічний підхід*, що був продовжений такими вченими як Б.М. Теплов, Д. Небіліцин, які поглиблювали дослідження оригінальної концепції, та сучасниками - В.М. Русаловим та І.Н. Трофімовою[8], які модифікували класичну модель дослідження темпераменту в "активнісно-специфічному підході". Концепція Айзенка стала центром, та свого роду поштовхом для *факторного підходу* в дослідженні темпераменту, і згодом інтегрувалася в основні лексико-диспозиційні теорії особистості та психодіагностичні методики, як-то факторна теорія особистості Р. Кеттела ("16pf") або найвідоміша в сучасності концепція Л. Голдберга, П. Коста та Р. Макрае - "Велика п'ятірка" [1].

Наразі найбільш актуальною в сучасному дослідженні темпераменту є нейрохімічна концепція "Функціональний Ансамбль Темпераменту" (FET) І.Н. Трофімової [3]. Модель є свого роду продовженням досліджень темпераменту В.М. Русаловим в руслі "активнісно специфічного підходу", вона також має в своїй архітектурі 12 факторів (рис темпераменту), але в переглянутому та модифікованому вигляді. Ці 12 компонентів включають

9 рис, що регулюють формальні функціональні аспекти поведінки, які регулюються моноамінами (норадреналіном, дофаміном та серотоніном), а також ацетилхоліном та нейропептидами, та 3 риси емоційності, які проявляються через порушення в регуляції в системі опіоїдних рецепторів, що контролюють моноамінові системи. Риси темпераменту, відповідно, формуються в результаті спеціальної комбінації між вищезгаданими нейромедіаторами. Також важливо те що в FET-моделі виявили безпосередні зв'язки між 12 рисами темпераменту та 21 основними клінічними захворюваннями (DSM, ICD), що описуються як специфічний фактор регуляції рис моделі [2].

Література

1. McCrae R. R., Costa Jr P. T. A five-factor theory of personality //Handbook of personality: Theory and research. – 1999. – Т. 2. – №. 1999. – С. 139-153.
2. Trofimova I. Integrating the findings from boundary sciences for development of the DSM/ICD classifications //European Psychiatry. – 2017. – Т. 41. – С. S78.
3. Trofimova I., Robbins T. W. Temperament and arousal systems: a new synthesis of differential psychology and functional neurochemistry //Neuroscience & Biobehavioral Reviews. – 2016. – Т. 64. – С. 382-402.
4. Айзенк Г., Вильсон Г. Как измерить личность. – Litres, 2019.
5. Ильин Е. П., Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий: [учебное пособие для вузов]. – Издательский дом "Питер", 2011.
6. Кречмер Э. Строение тела и характер. М.: Педагогика-Пресс, 1995. – Т. 508.
7. Павлов И. П. Полное собрание сочинений. – 2008.
8. Русалов В. М., Трофимова И. Н. О представленности типов психической деятельности в различных моделях темперамента // Психологический журнал. – 2011. – Т. 32. – №. 3. – С. 74-84.
9. Юнг К. Психологические типы / Карл Густав Юнг. – Санкт-Петербург: Ювента, 1997. – 716 с.

Григориченко М. Д.

студент Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник – Литовченко Н.Ф., кандидат психологічних наук, доцент

ПРОБЛЕМИ АКТУАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНИХ ПІДЛІТКІВ

Необхідно констатувати, що сучасне суспільство поки що не володіє ефективними загальноновизнаними засобами цілеспрямованого формування самовизначення і світогляду школярів. Механізми, які були на початку 90-х років, застаріли, а адекватної альтернативи, нажаль, поки що немає. І тому проблема самоактуалізації сучасних підлітків є досить поширеною і важливою для нашого суспільства.

Виділення часових проміжків тривалості підліткових періодів пов'язане як із біологічними, так і з соціальними факторами - стати дорослим у XXI столітті зовсім не те саме, що у XIX (у скільки років людина іде з батьківської сім'ї, у скільки одружується, коли стає економічно незалежною). Також значну роль відіграє система освіти, прийнята у конкретній країні, на певному проміжку часу, - у скільки років дитина іде до школи, у скільки закінчує та ін. З розвитком технологічної цивілізації період підлітковості поступово, але істотно і не зворотно збільшується.

Психічний розвиток сучасного підлітка певною мірою відрізняється від розвитку підлітка кінця минулого століття. Спостерігається розмивання вікових меж підліткових періодів, що пов'язано як із прискоренням психічного розвитку у ранньому та дошкільному дитинстві (значно раніше з'являється комплекс позбавлення; впізнавання себе у дзеркалі; криза трьох років тощо), так і з відтермінуванням у часі входження людини до дорослого життя. [1; с.7]

Грунтовні дослідження А. П. Краковського доводять, що у 50-60 роках минулого століття старший підлітковий вік починався вже у 6 класі. Детермінація майбутнього впливала на формування соціальної ситуації розвитку всієї підліткової епохи. Щоб стати старшокласником, у той час, було необхідно сконструювати своє ідеальне майбутнє вже у 6-7 класі і докласти значних зусиль, щоб потрапити до старшої школи. Значна частина сучасних дев'ятикласників іде до десятого класу тому, що не знає, що буде робити у дорослому житті. Ідеальна майбутня дорослість сучасного підлітка розмита і міфологізована і тому не виконує функції спонукання до провідної діяльності старшого підліткового віку.

У сучасному суспільстві доросла діяльність об'єктивно стає дедалі більш міфологізованою, зокрема щодо нероздільності форми і змісту. Для більшості дорослих, не говорячи вже про підлітків, робота комп'ютера, вміст консервної банки, антицелюлітний крем - міф, як золоте руно чи жива вода. Сучасний підліток, який живе серед міфологізованих речей (а іноді ще і повністю занурений у віртуальну реальність), відрізняється від підлітка 80-х, який власноруч клеїв модель літака чи паяв світломузику, розділяючи зміст і форму суспільних речей, розміфологізовуючи дорослу діяльність. Віртуалізація і міфологізація світу людських речей спричиняє феномен застрягання підлітка у другому підлітковому перехідному періоді – продовження другої підліткової кризи.

Від сучасного молодшого підлітка суспільство вимагає насамперед засвоєння шкільної програми. Але всупереч вимогам батьків, шкільних програм, узагалі суспільства, молодшого підлітка передусім цікавлять відносини з ровесниками, а не шкільні предмети. Адже досягнути бажаного статусу у групі однолітків можна, лише засвоївши систему відносин між людьми.

Сучасний підліток часто недостатньо залучений до різних видів діяльності, спрямованої на духовний і соціальний розвиток. І тому, можливо,

нерідко від засвоєння шкільної програми "звільняє" себе сам і сам переходить від засвоєння суспільно вироблених дій з предметами (людина - річ) до засвоєння норм відносин між людьми (людина - людина). Такий перехід у психічному розвитку людини відбувається не вперше. Згідно із законом періодичності Д. Б. Ельконіна у кожній кризовій точці свого розвитку дитина зіштовхується з розходженням щодо того, що було засвоєно із системи відношень "людина - річ" і "людина - людина", і починає розвиватися той бік психіки, який відставав у попередній період. Відповідно до цього закону, розвиток людини поділяється на вікові періоди, які об'єднуються в епохи. Кожна з епох складається із двох періодів, починається з міжособистісного спілкування, направлено на розвиток особистості, і завершується предметною діяльністю, пов'язаною з інтелектуальним розвитком, реалізацією операціонально-технічних можливостей дитини. [1; с.42]

Література

1. Бедлінський О. І. Психологічні особливості організації провідної діяльності підлітків : навч. посіб. [для студ. природничо-географічного факультету] / О. І. Бедлінський, В. О. Бедлінський. - Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2011. - 136 с.

Григориченко М. Д., Зінькова М. С.

студенти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник – Шилова Г.П., старший викладач

ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЯ СУЧАСНИХ ПІДЛІТКІВ В ІНТЕРНЕТ-МЕРЕЖІ

Вітчизняна психологія традиційно розглядає підлітковий вік як соціально-культурне явище, обумовлене конкретно-історичними обставинами розвитку суспільства (Л.С. Виготський, Л.І. Божович, Л.Ф. Обухова, Д.Й. Фельдштейн та ін.). Тому, з одного боку, він відрізняється стабільністю психологічної сутності основних особливостей вікового розвитку (наприклад, розвиток самосвідомості, почуття дорослості, особистості тощо), з іншого – зміни соціального-економічного життя обумовлюють якісну своєрідність змістовних особливостей формування самосвідомості, становлення особистості, почуття дорослості, мотивів учіння, розвитку психічних функцій, в тому числі мовлення.

Стрімкий розвиток інтернет-технологій, виникнення віртуального середовища активували появу нових засобів спілкування, обміну інформацією. Сучасний рівень розвитку інтернет-технологій дозволяє використовувати в соціальних мережах в процесі спілкування різноманітні форми взаємодії: обмін листами (електронна пошта), миттєвими повідомленнями

(чат), оцінки (у коментарях до опублікованих матеріалів), публікація есе (блог), прямий візуальний контакт (відео-чат), непрямий візуальний контакт (перегляд фотографій), аудіо контакт (аудіо-чат), групове спілкування (відео та аудіо конференції, форуми). Для сучасної молоді, що живе у значній залежності від своїх гаджетів, світ електронно-мережевої культури створює майже необмежені можливості у структуруванні повсякденності та медіатизації (оприлюднення в мережах електронних медіа) приватного життя. Для сучасних підлітків інтернет-середовище є природньою складовою соціальної ситуації розвитку. Проте, особливості розвитку підлітків в даних умовах, зокрема розвитку мовлення, досліджені недостатньо через складно доступність, інтимність даної сфери життєдіяльності для стороннього спостерігача.

Емпіричне дослідження особливостей мовлення старших підлітків у соціальних мережах "Вконтакті" показали актуальність інтернет-спілкування для сучасних школярів (в нього включені 100% досліджуваних). За частотою спілкування 86% учнів вступають в контакт "кожен день" і 14% "не рідше 1 разу на тиждень". Коло спілкування у віртуальному просторі обмежується 2-3 особами у 21% школярів, але здебільшого складає "не більше 10 осіб" (у 71%). Пріоритет у спілкуванні в соціальних мережах підлітки надають однокласникам (71%) і друзям (86%), батьки входять у коло спілкування у 7% учнів, вчителі не представлені зовсім.

Дослідження особливостей мовлення підлітків в соціальних мережах здійснювалося за допомогою методу аналізу продуктів діяльності – матеріалів бесід контактної групи підлітків у мережі "Вконтакті" (14 осіб) за період 3 місяці. Аналіз текстів бесід фіксує 17 контактів школярів, з тривалістю контактів від 2 хв. до 2 год. 24 хв., з участю одному контакті 2-5 осіб. Змістовно сукупність досліджуваних текстів бесід включає 2 групи: блок "Школа, навчання" і блок "Особистісні проблеми". Змістовними тематичними одиницями блоку "Школа, навчання" виступили: а/"домашні завдання" ("Що нам задали по предмету...?"; б/"організаційні питання" ("виставка", "випускний", "гроші", "вишиванки", "учень року"). Змістовними тематичними одиницями блоку "Особистісні проблеми" стали: а/"побутові питання" ("фарбування волосся", "поповнити рахунок", "фотки"; б/"погода" ("град на вулиці", "дощ"; в/"плани" ("хто йде гуляти?", "хто що робить?"); г/"події" ("АТО", "ситуація в Африці").

Аналіз особливостей мовлення підлітків в соціальних мережах ґрунтувався на теоретичних поглядах про психологічну природу мовленнєвої діяльності особистості Л.С. Виготського, Г.С. Костюка, О.Р. Лурії, Ж. Піаже, С.Л. Рубінштейна та ін. Особливості мовлення сучасних підлітків у соціальних мережах дозволяють припустити, що воно є письмовим за своєю формою, але розмовним усним (С.Л. Рубінштейн) за своєю психологічною природою. Їх мовленню притаманні емоційність, ситуативність, еліптичність, використання не мовленнєвих засобів, відсутність розгорнутих

висловлювань та ін. Мовлення підлітків у соціальних мережах має особливості залежно від мети спілкування: ділові аспекти спілкування зберігають ознаки писемного мовлення, особисті – розмовного усного.

Гриценко А.С.

бакалавр Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
м. Ніжин, Україна
Науковий керівник - Никоненко О.П., доцент

ДУХОВНИЙ РОЗВИТОК СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Проблема духовного розвитку особистості досить актуальна, особливо на даному етапі, коли Україна переживає важкий період. Саме тому дуже важливо, які цінності та ідеали приймає молоде покоління, адже від цього буде залежати в якому напрямку буде розвиватися суспільство.

Сьогодні багато хто вважає, що духовна культура особистості формується насамперед завдяки релігійному вихованню. Але, духовність – це система інтелектуального, морального, естетичного, емоційного розвитку особистості.

На сьогодні існує два основних підходи до визначення духовності - змістовий та функціональний.

Відповідно до змістового підходу духовність пов'язується з такими категоріями, як Краса, Добро, Істина, Любов. Спрямованість на Красу передбачає естетичне світосприйняття особистості, самовдосконалення та вдосконалення світу; спрямованість на Добро – гуманістичне світосприйняття, самовдосконалення та вдосконалення світу; спрямованість на Істину – пізнання, самопізнання та просвітництво. Відповідно до функціонального підходу – духовність характеризується ієрархічною домінантністю розвинених вищих психічних функцій людини. До цих функцій психологи (зокрема, Л. С. Виготський, І. Д. Бех) відносять свідомість, самосвідомість та волю. Таким чином, високий рівень духовного розвитку пов'язується із розвинутою свідомістю, самосвідомістю, вольовою саморегуляцією, досконалістю особистості, а низький – з примітивізмом, зумовленістю поведінки первинними інстинктами самозбереження та продовження роду. [1, с. 183]

Якщо об'єднати ці підходи, то духовність можна визначити як специфічну людську якість, що характеризується прагненням особистості до вдосконалення внутрішнього і зовнішнього світу, спрямовує її до реалізації у власному житті ідеалів, цінностей, смислів.

Важливу роль в духовному розвитку відіграють цінності особистості. Прийняття індивідом певних цінностей зумовлені їхньою особистісною значущістю і тим наскільки вони сприятимуть досягненню мети. Зараз молодь обирає лише ті духовні цінності, які оцінюються нею як потрібні і є

засобом для задоволення власних потреб. Пройшовши через досвід індивіда і отримавши підтвердження про їх корисність, такі цінності закріплюються як ціннісні орієнтації молодіжного середовища. Для молодих людей (студентства) характерна переоцінка цінностей, юнацький максималізм, велика емоційна збудженість роблять, що роблять цей період в житті досить складним, проте саме в цей період уточнюються ціннісні орієнтації.

Порівняно з попередніми роками молодь стає більш розкутою та самостійною. Але не завжди самостійність позитивне явище, адже стикаючись з доволі сумними реаліями життя, підлітки стають цинічними та байдужими до навколишнього світу, погіршуються їх взаємини з батьками. Якщо раніше головними цінностями було навчання, ставлення до оточуючих людей, то зараз молодь не дуже цікавить думка їх батьків та друзів, більш помітними стали егоїстичні спрямування молоді.

Ціннісні орієнтації - явище динамічне, оскільки кожне нове покоління засвоює цінності попереднього покоління крізь призму власного сприйняття, додаючи власні цінності. Звичайно, процес зміни ціннісних орієнтацій безпосередньо пов'язаний зі змінами в економічному, культурному, політичному та інших сферах життя суспільства певної країни.

Сучасна молодь перебуває в екстремальних умовах: зміни в соціально-економічному складі супроводжуються світовими кризами – кризами ціннісної свідомості, кризою духовності, економічною кризою. Молоді доводиться самій вирішувати, що цінніше – збагачення себе духовним чи набуття високої кваліфікації, що забезпечує можливість адаптуватись до нових умов; заперечення колишніх моральних норм чи гнучкість, пристосування до нової дійсності; повна свобода міжособистісних, міжстатевих взаємовідносин чи сім'я як запорука успішного існування.

У сучасній ситуації особливо актуалізується проблема осмислення змісту та пошуку інноваційних шляхів духовного розвитку студентської молоді в нових соціокультурних умовах. Ці ідеї, на думку І. Л. Сіданіч [2] найбільш повно представлені в гуманістичній парадигмі, що вивчає людину як унікальну істоту, цілісну духовну реальність і самоцінність, здатну до вільного розвитку, самовдосконалення.

Література

1. Помиткін Е. О. Духовний розвиток особистості як пріоритетне завдання освіти 21-го століття / Е. О. Помиткін // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. - 2017. - Вип. 3. - С. 180-187.
2. Сіданіч І. Л. Актуальні проблеми духовно-морального виховання студентської молоді // Наукові записки. Серія "Психологія і педагогіка", 2013. – Вип. 23. – С. 233-241.

Гриценко М. С.

магістрант Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник – Михайлова О.І., кандидат психологічних наук, доцент

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ АГРЕСІЇ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Агресивну поведінку не можна оцінювати як негативну. Виникаючи в критичній ситуації, вона виконує захисну функцію, іноді функцію вирішення сформованого конфлікту. Найчастіше агресивна поведінка спостерігається у дітей при кризі вікових періодів. Це свідчить про те, що жити дитині стає складніше: будь-яку важку ситуацію в момент вікової кризи підліток переживає важче. Це стосується як нормальної дитини, так і дитини з емоційними порушеннями.

Людина розвивається шляхом поступового знаходження самостійності, уміння висловлювати свою думку без допомоги дорослих. Не можна залишати без уваги розвиток позитивних сторін агресивності і попередження її негативних рис. Для цього необхідно зрозуміти її природу, походження і сам зміст цього терміна. Необхідність цього ґрунтується на тому, що термін "агресія" часто використовується в широкому контексті і через це вимагає серйозного "очищення" від цілого ряду нашарувань. Це, насамперед, пов'язано з тим, що соціально-небезпечні наслідки агресивної поведінки додали йому тільки негативний зміст. Тому ця проблема викликає інтерес у психологів, педагогів та соціальних педагогів.

У літературі різні автори запропонували наступні визначення поняття агресії [1]:

Під агресією розуміється сильна активність, прагнення до самоствердження (Bender L.).

Під агресією розуміються акти ворожості, атаки, руйнування, тобто дії, які шкодять іншій особі або об'єкту. Людська агресивність є поведінкова реакція, що характеризується проявом сили в спробі завдати шкоди або збиток особистості або суспільству (Delgado H.).

Агресія - реакція, у результаті якої інший організм одержує болючі стимули (Buss A.).

Агресія - фізична дія або погроза такої дії з боку однієї особини, які зменшують волю або генетичну пристосованість іншої особини (Uilson).

Агресія - злісна, неприємна поведінка, що заподіює біль навколишнім.

Підліткова агресія може спричинюватися різними факторами, та мати різноманітні прояви. Серед форм агресивних реакцій підлітка, що зустрічаються в різних джерелах, необхідно виділити наступні [2]:

- Фізична агресія (напад) - використання фізичної сили проти іншої особи.

- Непряма агресія - дії, які спрямовані на іншу особу (плітки, злісні жарти), так і ні на кого не спрямовані вибухи люті (лемент, тупання ногами, биття кулаками по столу, ляскіт дверима й ін.).

- Вербальна агресія - вираження негативних почуттів як через форму (лемент, вереск, сварка), так і через зміст словесних відповідей (погрози, прокльону, лайка).

- Схильність до роздратування - готовність до прояву при найменшому порушенні запальності, різкості, брутальності.

- Негативізм - опозиційна манера поведінки, звичайно спрямована проти авторитету або керівництва. Може наростати від пасивного опору до активної боротьби проти сталих законів і звичаїв.

Самооцінка пов'язана з однією із центральних потреб людини – потребою в самоствердженні, що визначається відношенням її дійсних досягнень до того, на що людина претендує, яку мету перед собою ставить - рівень домагань.

Отже, функції самооцінки й самоповаги психічного життя особистості полягають у тому, що вони виступають внутрішніми умовами регуляції поведінки й діяльності людини. Завдяки включенню самооцінки в структуру мотивації діяльності, особистість постійно співвідносить свої можливості, психічні ресурси із цілями й засобами діяльності.

Самооцінка як найважливіший компонент цілісної самосвідомості особистості, виступає необхідною умовою гармонійних відносин людини як із самою собою, так і з іншими людьми, з якими вона вступає в спілкування й взаємодію. Адекватна самооцінка корелює з позитивним відношенням до інших людей, а також здатністю до саморозкриття, установленню глибоких міжособистісних контактів.

Емпіричне дослідження було проведене серед підлітків загальноосвітньої школи, що базувалось на вивченому теоретичному матеріалі, після обробки результатів та їх аналіз ми дійшли висновків, що такий компонент особистості підлітка як самооцінка не знаходиться в кореляційному зв'язку з загальним рівнем агресивності, не було виявлено критичних відхилень у агресії та самооцінці (було опитано 40 дітей віком 12 - 14 років). Всі результати мали середній рівень прояву досліджуваних елементів особистості. Можна зробити висновок, що агресія з самооцінкою пов'язані, проте дані методик не співпадають з реальністю, ми все частіше спостерігаємо прояви боулінгу у різних його формах.

Отже, самооцінка має зв'язок з агресією, проте потрібно проводити більш широке дослідження, за допомогою якого можна виявити одиниці структури явищ про яких йде мова, щоб виявити це майже невидимий, але дуже тісний контакт.

Література

1. Бандура А. Подростковая агрессия: изучение влияния воспитания и семейных отношений / Альберт Бандура, Ричард Уолтерс ; пер. с англ. Ю. Брянцева. - М. : Апрель Пресс: Эксмо - Пресс, 2000. - 508 с.
2. Дроздов О. Ю. Проблемы агрессивної поведінки особистості / О.Ю.Дроздов, М. А. Скок. - Чернігів, 2000. - 156 с.

Євменчук О.В.

Аспірантка кафедри загальної та практичної психології
Ніжинського державного університету імені М. Гоголя

м.Ніжин, Україна

Науковий керівник – Никоненко Олег Петрович,
кандидат біологічних наук, доцент

ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ В ПРОЦЕСІ УЧІННЯ

Наразі в Україні має місце криза освіти, коли виникає дисонанс між цінностями та традиціями минулих років та сучасними гуманістичними орієнтирами в соціальному та особистісному житті людини[3]. Така ситуація особливо важливий вплив має безпосередньо на психологічну науку. Фахівець, що працює у вищевказаній сфері має за головний інструмент праці саме свою особистість. На перший план у фаховій підготовці психолога або практичного психолога виходить розвиток зрілої, самодетермінованої, автентичної особистості. Тому студент-психолог у своїй навчальній діяльності має орієнтуватися, перш за все, на свої внутрішні спонуки, прагнути до осмислення та переживання предмету навчання, а не на механічне відтворення інформаційного матеріалу [2].

У нашому дослідженні ми вважаємо за необхідне наголосити на принциповій та основоположній відмінності понять "навчання" та "учіння". Навчання – це організована діяльність учителя і учня, процес передачі і прийому знань, структурований через умови навчання, навчальні завдання, дії, дисципліну. Учіння як особливий компонент навчання характеризується насамперед активністю з боку учня [1]. С. Рубінштейн виділяє два способи учіння: перший спосіб учіння передбачає оволодіння знаннями і вміннями як основну ціль; для другого способу характерне оволодіння знаннями і вміннями через досягнення іншої цілі. Коли мова йде про результати навчання та способи завершення якогось навчання, використовуються обидва способи. Дії, виконані в ході навчання за певним “способом учіння”, можуть являти собою дію, подібну або ідентичну зовнішньо. Проте ці дії, в залежності від способу учіння; того, направлено мотив в бік самих знань чи якоїсь побіжної цілі, матимуть відмінні психологічні основи в своїй “механіці”, та в певному сенсі відмінний результат. Послугуючись ідеями

теорії діяльності можна зрозуміти, що успішністю навчання в такому випадку вважається не стільки зовнішня оцінка засвоєного, а ті психологічні зрушення та можливості, які отримує особистість, навчаючись [4].

Так як учіння – не просто навчальна діяльність, а свідомий вибір на користь засвоєння знань та умінь, професійного самовдосконалення, воно вимагає від особистості формування такого процесу як самодетермінація.

Самодетермінація – це поняття, яке позначає співвідношення само-регуляції та саморозвитку особистості; вибір людини, не орієнтований на зовнішні, ситуативні, або неусвідомлювані внутрішні чинники. Самодетермінація позначає прийняття відповідальності за свій вибір, орієнтацію на ціннісно-смыслову сферу, і при цьому свободу діяти аутентично, відповідно до свого "Я" [5].

Особистість, зробивши вибір свідомо та осмислено, обирає учіння, а не навчання, спрямовує свої вольові зусилля, мотиви та інтереси на навчальну діяльність. Натомість, сама ця діяльність стає для неї чинником розвитку, оскільки пізнаючи щось щиро, за покликом свого "Я", задіявши увесь потенціал своїх психічних процесів, особистість невпинно та невідворотно йде шляхом розвитку.

Література

1. Костюк Г.С. Навчання і психічний розвиток учнів / Г.С. Костюк // Психологічна наука, вчитель, учень. – К. : Рад.школа, 1979. – С.19–32.
2. Максименко С.Д. Генетична психологія учіння людини: монографія / С.Д. Максименко. – Київ: Видавничий Дім "Слово", 2017. – 206 с.
3. Розвиток особистості майбутнього психолога в умовах трансформації суспільства: монографія / В.І.Шахов, О.М.Паламарчук [та ін.] – Вінниця: ТОВ "Нілан-ЛТД", 2016. – 324 с.
4. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / Отв. ред. Е. В. Шорохова. – М.: Педагогика, 1973. – 423 с.
5. Психологія саморозвитку особистості: збірник наукових праць [Електронний документ] / за ред.. Н.В. Чепелевої, Я.Ф.Андреєвої. – Чернівці – Київ, 2016. –284 с.

Заєць О.М.

Магістрантка кафедри загальної та практичної психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник – Ковтун Алла Юріївна, кандидат психологічних наук,
доцент

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ВИХОВАНЦІВ ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДІВ ДО СТВОРЕННЯ СІМ'Ї

Проблема підготовки вихованців інтернатного закладу до сімейного життя має складний та суперечливий характер. Складність обумовлюється

делікатністю сфери сімейного життя, особливо для дітей-сиріт, які виховуються поза межами сімейного середовища при відсутності адекватних зразків статеворольових моделей поведінки або наявності негативного досвіду сімейних стосунків. Існує суперечливість між вимогами суспільства до формування особистості, добре підготовленої до створення сім'ї та виховання дітей, та можливостями школи-інтернату готувати її до цього.

Аналіз наукової літератури, освітньої практики свідчить, що проблема формування цінностей сімейного життя має багатоаспектний характер – філософський, соціологічний, психологічний, педагогічний.

Філософський аспект проблеми цінностей сімейного життя знайшов відображення у працях Г. Гегеля, А. Камю, І. Канта, К. Ясперса, В. Біблера, А. Здравомислова, І. Ільїна, М. Кагана, В. Тугарінова, Г. Філонова та інших.

Психологічні підходи до формування цінностей сімейного життя розглядаються в роботах І. Беха, О. Бодальова, Л. Виготського, О. Леонтьєва, В. Мухіної, В. Слободчикова, Д. Фельдштейна та інших.

Педагогічний аспект формування цінностей сімейного життя відображено у працях Ю. Азарова, С. Акутіної, Ш. Амонашвілі, А. Макаренка, В. Сухомлинського, Н. Щуркової та інших.

Комплекс проблем, пов'язаних із підготовкою молоді до сімейного життя, вивчається у дослідженнях Т. Алексеєнко, О. Доукіної, О. Кікінеджі, В. Кравця, Т. Кравченко, Л. Повалій, В. Постового, О. Хромової та інших учених.[1, с.7]

Виховання майбутнього сім'янина, на думку О.І. Зрітнєвої, варто розглядати як: педагогічну роботу з прищеплення цінностей культури сім'ї і побуту, формування культури родинних стосунків і здорового способу життя в суспільстві; цілеспрямовану спільну діяльність батьків і педагогів, направлену на створення умов формування особистості майбутнього сім'янина, формування психологічної готовності молоді до шлюбу і сімейного життя; виховний процес, що передбачає усвідомлення і інтеріоризацію кожною особою цінностей шлюбно-сімейних стосунків, моделювання свого особливого образу сім'янина відповідно до загальнолюдських ідеалів і реалій сьогодення [3, с. 19].

В науковому просторі психологічний напрямок підготовки учнівської молоді до сімейного життя є одним з найважливіших, він висвітлювався у працях Т.В. Буленко, Т.А. Демидової, А.О. Денисенко, І.В. Дубровіної, Г.А. Дьоміної, А.С. Красовського, А.Я. Чебікіна, Б.Ю. Шапіра. По-перше, кохання виступає головним мотивом вступу до шлюбу. По-друге, морально-психологічний клімат в сім'ї визначає міру задоволеності шлюбом, його тривалості. По-третє, відчуття психологічної захищеності, безпеки дає можливість відновлювати втрачені сили, встановлювати душевний спокій та рівновагу. Тому цей напрямок вимагає ознайомлення з психологічними основами міжстатевих стосунків, шлюбу та сім'ї; формування спрямованості на іншу людину, розуміння її внутрішнього стану; розуміння значення

дошлюбного знайомства, вибору шлюбного партнера та обговорення принципів поглядів на різні сторони майбутнього сімейного життя; усвідомлення важливості психологічної адаптації в перші роки сімейного життя для формування подружньої сумісності; розуміння психологічної відмінності чоловіка та жінки; розвиток навичок активного слухання та ефективного спілкування; володіння конфліктною ситуацією, своїми негативними емоціями, способами зняття стресів, прагнення до пізнання та вдосконалення власної особистості шляхом самовиховання та самоосвіти. [4, с. 63]

При цьому у проблематиці вікової та педагогічної психології не знайшли глибокого теоретичного й експериментального обґрунтування і надалі залишаються малодослідженими такі важливі аспекти розвитку статевої свідомості депривованого юнацтва, як сформованість уявлень щодо основних функцій та типів сім'ї, організації подружньої взаємодії, взаємин між батьками і дітьми тощо. Досі не знайдено оптимальних шляхів спрямування ґендерного та психосексуального розвитку, дітоцентричних настановлень юнаків і дівчат, які зростають у деприваційних умовах.

Звідси формується значущість підготовки вихованців шкіл-інтернатів до сімейного життя, необхідність цілеспрямованого теоретичного та експериментального вивчення зазначених питань та їхня актуальність в умовах сьогодення.

Література

1. Формування цінностей сімейного життя у вихованців закладів інтернатного типу : монографія / Канішевська Л. В., Свириденко С. О., Кузьменко Л. В., Бернацька О. Б., Карпушевська Л. Р., Грітчина А. І., Лящук О. С. ; за заг. ред. Канішевської Л. В. – Харків : "Друкарня Мадрид", 2015. – 222 с.
2. Зритнева Е.И. Воспитание будущего семьянина в современной России : автореф. дис. на получение науч. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.01. "Общая педагогика, история педагогики и образования" / Е.И. Зритнева. – Ставрополь, 2006. – 48 с.
3. Кравець В.П. Психолого-педагогічні основи підготовки школярів до сімейного життя / Володимир Петрович Кравець. – Тернопіль : "Богдан", 1997. – 180 с.

Зуєнко О. М.

магістрантка Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник – Гетьман Т.О., кандидат психологічних наук, доцент

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО КОЛЕДЖУ

Дослідження ціннісних орієнтацій студентської молоді є однією із актуальних проблем сучасної психології, оскільки студентські роки є періодом інтенсивного формування системи ціннісних орієнтацій, які здійснюють

вплив як на становлення особистості в цілому так і на її професійне становлення.

Проблема особистісних цінностей та ціннісних орієнтацій особистості вивчалася такими вченими як Б.Г. Ананьєв, Б.С. Братусь, Г.Л. Будінайте, Ф.Ю. Василюк, Є.І. Головаха, Г.Є. Залеський, А.Г. Здравомислов, Т.В. Корнілова, Д.О. Леонтьєв, М. Рокич, М.С. Яницький та ін.

У вітчизняній психології поняття ціннісних орієнтацій вперше зустрічається у роботах Б.Г. Ананьєва для пояснення соціально-значимої поведінки. Автор стверджує, що ціннісні орієнтації, являючись основними структурними компонентами особистості, визначають особливості і характер відносин особистості із оточуючою дійсністю і значною мірою детермінують її поведінку [1, с.145]. За Б.Г. Ананьєвим, без розуміння ціннісних уявлень індивіда неможливо зрозуміти його поведінку.

Є.І. Головаха визначає ціннісні орієнтації особистості як фактор, що обумовлює рух по лініям життя, від події до події. Згідно поглядів автора в основі ціннісних орієнтацій лежить система сприйнятих особистістю соціальних цінностей. Плануючи своє майбутнє людина, перш за все, виходить із певної ієрархії цінностей, представленої у її свідомості. Орієнтуючись в широкому спектрі соціальних цінностей, індивід обирає серед них ті, які найбільш тісно пов'язані із його домінуючими потребами. Предмети цих потреб, будучи усвідомленими особистістю, стають її провідними життєвими цінностями [3; с. 262].

За Д.О. Леонтьєвим, особистісні цінності є генетично похідними від цінностей соціальних груп. Засвоєння індивідом соціальних цінностей опосередковується його соціальною ідентичністю і цінностями референтних для нього малих контактних груп, які можуть бути як каталізатором, так і бар'єром до засвоєння цінностей великих соціальних груп. Особистісні цінності виступають як внутрішні носії соціальної регуляції, вкорінені в структурі особистості [4; с. 228].

Б.С. Братусь визначає цінності особистості як усвідомлені і прийняті людиною загальні смисли її життя. Він стверджує, що істинна цінність має бути завжди забезпечена "золотим запасом" відповідного особистісного смислу. Саме загальні смислові утворення (у випадку їх усвідомлення – особистісні цінності), які є основними утворюючими одиницями особистості, безпосередньо визначають головні і відносно постійні відношення людини до світу, до інших людей, до самої себе [3; с. 134].

Студентські роки – центральний період становлення особистості, прояву найбільш різноманітних інтересів. За періодизацією Е. Еріксона студентський вік частково охоплює період юності (від 12-13 до 19-20 років) і ранньої зрілості (від 20 до 25 років). В період юності, за Е. Еріксоном, відбувається становлення его-ідентичності. На порозі зрілості людина стикається з необхідністю будувати кар'єру і обирати міцну систему цінностей, а вірність є здатністю дотримуватися своїх обіцянок, не дивлячись на

суперечливість системи цінностей. На цій стадії людина всмоктує, накопичує в собі культурні, етичні і релігійні цінності. В період ранньої зрілості люди зазвичай орієнтуються на отримання професії і встановлення інтимних стосунків з іншими. Згідно поглядів Е. Еріксона, в умовах професійного становлення часто змінюються і ціннісні орієнтації особистості.

Процес формування ціннісних орієнтацій і професійна діяльність взаємодетерміновані. З одного боку, ставлення до професійно-трудої сфери формується на основі системи особистісних смислів людини, обумовлених минулим досвідом, усвідомлювана частина цієї системи існує у вигляді цінностей і ціннісних орієнтацій, а з іншого боку, професійна діяльність здійснює вплив на систему ціннісних орієнтацій особистості.

У системі цінностей виділяють категорію "професійні цінності" –орієнтири на основі яких людина обирає, засвоює і виконує свою професійну діяльність. Специфіка медичної освіти унікальна тим, що професійні цінності в медицині максимально ідентифіковані із загальнолюдськими цінностями. Як зазначає В.П. Дуброва та І.В. Єлкіна між системою професійних цінностей і медичною діяльністю існує чіткий взаємозв'язок, який простежується при формуванні мотиваційної сфери і ціннісних орієнтацій майбутнього медичного працівника. Система цінностей спеціаліста-медика надає певної спрямованості його діяльності, визначає потреби і інтереси, виступаючи при цьому одним із найважливіших мотиваторів медичної діяльності. Це виражається у його автономності, незалежності і готовності до активної терапевтичної взаємодії на різних рівнях [2, с.52].

Професійні цінності медичного працівника мають гуманістичну природу і сутність. До них належать: бережне ставлення до оточуючого середовища; широта підходів до загальносвітових і загальнолюдських цінностей, зокрема таких як потреба збереження людського роду, ціннісного відношення до життя і т.п.; соціальна активність і відповідальність. Все це включає в себе вітальні цінності, які можна розглядати в двох аспектах. З одного боку, як життєві цінності – цінність життя, її смислу, сутність життя, метафізичність життя, а з іншого боку, як життєво важливі цінності – цінність збереження життя, цінність виховання, цінність безпеки, цінність здоров'я [2, с.54].

Таким чином, процес формування ціннісних орієнтацій і професійне навчання, професійна діяльність є взаємодетермінованими. Специфіка медичної освіти унікальна тим, що професійні цінності в медицині максимально ідентифіковані із загальнолюдськими цінностями, вони мають гуманістичну природу. А система цінностей спеціаліста-медика надає певної спрямованості його діяльності, визначає потреби і інтереси, виступаючи при цьому одним із найважливіших мотиваторів медичної діяльності.

У своєму подальшому дослідженні ми маємо на меті емпірично дослідити психологічні особливості ціннісних орієнтацій студентів-медиків. Результати дослідження будуть висвітлені у подальших публікаціях.

Література

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: В 2-х томах. Т. II / Б.Г. Ананьев / Под. ред. А.А. Бодалёва и др. – М.: Педагогика, 1980. – 288 с.
2. Дуброва В.П. Образец идеального врача в представлениях студентов высшей медицинской школы / В.П. Дуброва, И.В. Елкина // Психологическая наука и образование, 2000. – №4. – С. 50-59.
3. Куликов Л.В. Психология личности в трудах отечественных психологов: Хрестоматия. 2-е изд. / Л.В. Куликов. – СПб.: Питер, 2009. – 464 с.
4. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд. / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2003. – 487с.

Doktor Barbara Januszkiewicz

Uniwersytet Rzeszowski (Polska)

TOŻSAMOŚĆ NARODOWA POLAKÓW NA UKRAINIE. RÓŻNICE TERMINOLOGICZNE

Wcześniejsze polskie wpływy cywilizacyjne, kulturowe i polityczne na dalekich Kresach Wschodnich jako długotrwałe procesy umocniły polskość wśród społeczności nie tylko genetycznie polskiej, dlatego walka z polskością również wymagała czasu. Usilny proces wynaradawiania stosowany przez władze, zarówno w okresie carskim, jak i radzieckim, wywołał negatywne zjawisko – utratę polskiej tożsamości. Ponadto, np. polska biedota wiejska uległa procesowi asymilacji ze strony społeczeństwa ukraińskiego, tracąc nie tylko znajomość języka, ale i polski folklor. Zróżnicowanie polskiej ludności na Ukrainie, represje władz bolszewickich oraz jej stopień świadomości narodowej, spowodowały pośrednio utrudnienie w określeniu wyraźnych ram pojęcia "Polonia" [5, s.15].

Jak zauważył Władysław Miodunka wśród badaczy zawsze istniała świadomość różnic genetycznych między "Polonią zachodnią", rozumianą jako zbiorowość, która powstała w wyniku procesu emigracji, a "Polonią wschodnią", rozumianą jako polska mniejszość narodowa [3, s.89].

Mikołaj Iwanow, rozważając ewentualność zastosowania pojęcia "Polonia", twierdzi, iż w stosunku do większości radzieckich Polaków o wiele trafniejsze byłoby określenie: polska mniejszość narodowa w ZSRR. Ze względu na prowadzoną intensywną politykę sowietyzacji - właściwsze jest używanie terminu "Polonia radziecka" [5, s.12].

Termin "Polonia" według Andrzeja Palucha może oznaczać tylko agregat, czyli zbiór jednostek wyróżnionych ze względu na pewną przysługującą im cechę. "Można mówić o zbiorowościach, o grupach polonijnych – pisze A. Paluch – ale nie o zbiorowości polonijnej, czy o Polonii jako jednej grupie" [4, s.50-59]. Rzeczywiście Polacy rozsiani na terytorium Ukrainy stanowią mozaikę

груп, mających polski i nawet - w małżeństwach mieszanych niepolski rodowód, różniących się od siebie stopniem asymilacji i integracji w społeczeństwie ukraińskim, pozycją ekonomiczną, aktywnością polityczną, poziomem dobrobytu. Charakteryzują się również specyficznymi stereotypami duchowego stosunku do Polski. Mikołaj Iwanow zauważył, że Polacy na terenach byłego ZSRR zajmują wśród Polonii światowej szczególne miejsce. Bardziej uzasadnione naukowo według niego byłoby stosowanie terminu: polska mniejszość narodowa – ze względu na to, że przeważająca większość Polaków należy do autochtonicznej miejscowej ludności, mającej bogate tradycje kulturalnej i psychologicznej dominacji na tych ziemiach [1, s. 37-38].

Na podstawie powyższych rozważań Polaków zamieszkujących obszar obecnej Ukrainy możemy podzielić na dwie grupy. Pierwszą stanowią polskie mniejszości narodowe powstałe w wyniku zmiany terytorium i statusu międzynarodowego państwa polskiego. Drugą grupę tworzą diaspory wytworzone pod wpływem trwających od połowy XVIII wieku przemieszczeń (z reguły niedobrowolnych) ludności polskiej na tereny byłego ZSRR [2, s.17].

Literatura

1. Iwanow M., *Stan i potrzeby badań nad polską mniejszością narodową w Związku Radzieckim* [w:] *Mniejszości polskie i Polonia w ZSRR*, pod red. H. Kubiaka, T. Palecznego, J. Rokickiego, M. Wawrykiewicz, Kraków 1992

2. Kubiak H., *Polacy i Polonia w ZSRR: kwestie terminologiczne, periodyzacja, rozmieszczenie przestrzenne, szacunki ilościowe* [w:] *Mniejszości polskie i Polonia w ZSRR...*

3. Miodunka W., *O koncepcję badań nad mniejszościami polskimi i Polonią w Związku Radzieckim* [w:] *Mniejszości polskie i Polonia w ZSRR...*

4. Paluch A. K., *Inkluzywne i ekskluzywne rozumienie terminu Polonia* [w:] *Stan i potrzeby badań nad zbiorowościami polonijnymi*, pod red. H. Kubiaka, A. Palucha, Wrocław 1976.

5. Wachowska W., *Polska mniejszość narodowa i Polonia, Polska mniejszość narodowa i Polonia w ideologii komunistycznej*, "Krynica. Pismo mniejszości polskiej na Ukrainie" 2009, nr 65.

Кирилов А.В.

магістрант Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник – Литовченко Н.Ф., кандидат психологічних наук, доцент

КОГНІТИВНИЙ ЕЛЕМЕНТ ДИСКУРСУ ІНТЕРНЕТУ

Дискурс Інтернету відображає майже все, що оточує людину в реальному житті. Здається, Інтернет можна назвати технічно-організованою копією реальної дійсності [1]. Пропонується модель дискурсу Мережі, яка включає п'ять конституційних ознак, кожна з яких впливає на користувача

Світової павутини. Всі ознаки дискурсу Мережі ми ділимо на дві групи: зовнішні і внутрішні. Внутрішні ознаки розкривають глибинні процеси, які формують сам Інтернет – до цих ознак ми відносимо когнітивність, варіативність, інтерактивність. Зовнішні ознаки показують зв'язок Глобальної мережі з зовнішнім світом, в який Інтернет включений, як елемент дійсності. Зовнішніми ознаками ми вважаємо психологічність і соціологічність [3]. Звернемося до основної внутрішньої ознаки, розглянемо його суть та вплив на користувачів Інтернету. Когнітивність – це ознака, яка розкриває життєподібність Мережі, її структурні і змістовні особливості. Зрозуміло, Інтернет не живий організм, і життєподібність ми розуміємо як ідентичність Інтернету реальній дійсності, оскільки Мережа – це результат роботи свідомості людини, яка базується на психічних процесах, усвідомлення зовнішнього світу, тому інформаційно-подієве поле дискурсу Мережі рівноцінне інформаційно-подієвому полю реального життя. З цим пов'язані структурні і змістовні особливості інтернет-дискурсу, що впливають на свідомість і емоції користувача [1]. Дискурс Інтернету політонний і багато-вимірний. Політонність виражається в тому, що в Мережі представлена величезна кількість різних когнітивних сфер, які взаємодіють одна з одною. Складність організації та різноманітність змісту Інтернету дозволяють говорити про нього, як про глобальний дискурс, що складається з множини суб-дискурсів, кожен з яких представляє собою певне смислове поле, сферу діяльності людини. Суб-дискурс – це дискурсивне утворення, підлегле глобальному дискурсу Інтернету. В Інтернеті ми зустрічаємо різні суб-дискурси: "Спорт", "Економіка", "Освіта", "Політика", "Мистецтво", "Батьківство", "Наука", "Садівництво", "Розваги", "Комерція", "Реклама" і т.п. Образно взаємодію суб-дискурсів можна уявити у вигляді багатовимірного дерева. Глобальний дискурс Інтернету – це "ствол", "гілки" – це суб-дискурси, які, в свою чергу, розвиваються, дають "паростки" і "Листя" – суб-дискурси дрібнішого порядку. Наприклад, такий елемент глобального дискурсу Інтернету, як сайт Ніжинського державного університету (<http://www.ndu.edu.ua/index.php/ua/>), входить в число сайтів, які реалізують суб-дискурс "Освіта". При цьому суб-дискурс "Освіта", представлений на сайті, можна розкласти на складові суб-дискурси другого порядку: "Викладацька діяльність", "Наукова діяльність", "Абітурієнту" і т. п. Таким чином, суб-дискурси утворюють ієрархію. Однак структурна організація глобального дискурсу Мережі вказує, що можлива певна частка самодостатності суб-дискурсів на одному майданчику (сайті, чаті, форумі, порталі, соц-мережі і т.п.). наприклад, той же сайт НДУ дає посилання на соціальну мережу "Facebook", де існують групи, які часто неформально розповідають про життя студентів в гуртожитку, навчанні та особливо про діяльність, яка не має ніякого відношення до університету та освіти. Подібний зв'язок суб-дискурсів ми пропонуємо називати когнітивною взаємодією, оскільки поруч опиняються різнопланові суб-дискурси, що представляють в той же час єдиний

інформаційний простір. когнітивна взаємодія, багатовимірність в Мережі підкреслює життєподібність Інтернету, зазначену вище. Вплив структурно-змістовної системи Інтернету на користувача ми бачимо в явищі, яке називаємо когнітивним зіткненням. Когнітивне зіткнення - це навмисне накладення одного суб-дискурсу на інший, подача одного суб-дискурсу під видом іншого. заплановане зіткнення суб-дискурсів дозволяє говорити про впливаючий потенціал даного явища [3]. Наприклад, сайт для дівчаток-підлітків "Дівочі секрети" (<http://girls-secrets.com.ua/> / Sekrety_makiyazha) представляє суб-дискурс "Дівчатка-підлітки" в глобальному дискурсі Інтернету. Цей суб-дискурс реалізуються декількома підлеглими йому суб-дискурсами другого порядку: "Здоров'я дівчинки-підлітка", "Догляд за тілом підлітка", "Мода для підлітків", "Відносини між підлітками", "Макіяж" та ін. Когнітивне зіткнення видно в поєднанні суб-дискурсу "Макіяж" з суб-дискурсом "Реклама". У суб-дискурсу "Макіяж" включаються посилання на сайти і банери, які рекламують косметичні товари. Паралельно з описом правил макіяжу в текстах, що представляють суб-дискурс "Макіяж", дається опис місць, де можна купити той чи інший товар, формулюється оцінка будь-якого засобу. Таким чином, користувачі приходять на сайт, щоб дізнатися правила використання косметики, але паралельно отримують рекламу групи товарів. При цьому важливо, що реклама непомітно, тематично виявляється близька основному суб-дискурсу. Таке навмисне зіткнення різноорієнтованих суб-дискурсів (пізнавально-розвивальний для підлітків і комерційний) ми вважаємо впливає на свідомість і емоції користувача. Коментарі читачів підкреслюють, що на їх сприйняття інформації впливали. Користувач з ніком "Алінусік" пише: "Кльово! Хочу собі такий тональник, як на картинці!". Користувач з ніком "Веро4ка" пише: "Так, це офігенний тон!". Тобто внаслідок реклами, примішаної до провідного суб-дискурсу, користувачі сайту зробили вибір на користь певного косметичного засобу. Когнітивність, як конституційний знак глобального дискурсу Інтернету показує, що трансформувалися текстові характеристики (темпоральність, локативність, наповненість, проблемність, авторство, адресність), які теж впливають на свідомість, емоції, поведінку користувача в Мережі [2]. Розглянемо ці аспекти впливу інтернет-дискурсу.

Темпоральність вказує на складність організації тимчасового простору Мережі. Інтернет часто називає час створення або розміщення повідомлення на мережевій сторінці, час подій, фактів, про які йдеться в повідомленні. Крім того, матеріали зберігаються в віртуальних архівах, тому з повідомленнями Мережі можна ознайомитися значно пізніше моменту, коли сталися події і створилися тексти про них.

Локація суб-дискурсу на майданчику Інтернету теж впливає на аудиторію: для користувача виявляється важливим зв'язок значення суб-дискурсу і майданчика. Його авторство показує, що в Мережі автор розширює межі свого тексту за допомогою гіперпосилань. Крім того, Інтернет

дозволяє автору подавати своє повідомлення блоками, різними способами посилювати креолізацію повідомлення. Автор часто буває змушений підтримувати зворотній зв'язок і часом боротися за авторські права. Більше того, Інтернет – це простір, для якого поняття "автор" як творець оригінального повідомлення надмірно вузьке

Адресність впливає на користувача Мережі, оскільки різноманітність даних і майданчиків в Інтернеті змушують користувачів бути більш вимогливими до змісту веб-сторінок.

Подієвість – як текстова категорія впливає на користувача Інтернету, оскільки подія в Мережі поширюється у великій кількості різних за формою повідомлень (відео-, аудіо-, вербальні або креолізовані тексти, ілюстрації, схеми, колажі і т. д.). Подія подається в короткі терміни і з великою кількістю деталей, які аналізується з різних ракурсів, отже, можна говорити про подачу події в Інтернеті більш розгорнуто, швидко і в більшій мірі об'єктивно, ніж в інших засобах масової комунікації.

Проблемність – це ще одна основа для взаємодії суб-дискурсів. Проблемність і наповненість розкривають таку особливість дискурсу Мережі, як тематичне розширення, можливе за рахунок логічних зв'язків, котрі виникли між різними текстами одного суб-дискурсу або між різними суб-дискурсами. Тексти в Мережі пов'язані гіперпосиланнями, утворюючи величезний інформаційний простір. Тобто текст, що переглядається користувачем, тягне за собою інші тексти, ті теж тримають гіперпосилання, і в результаті предмет мови, заявлений в першому тексті, не просто розширюється, він може змінитися і навіть забути користувачем, який уже переходить на іншу сторінку.

Отже, когнітивність, як внутрішня конституційна ознака дискурсу Інтернету підкреслює потенціал впливу мережі на особистість

Література

1. Бабаева Ю. Д., Войсунский А. Е., Смылова О. В. Интернет: воздействие на личность // Гуманитарные исследования в Интернете. – М. : Терра-Можайск, 2000. С. 11-39.
2. Бабенко Л. Г., Васильев И. Е., Казарин Ю. В. Лингвистический анализ художественного текста : учеб. для вуз. по спец. "Филология". – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2000
3. Горина Е. В. Дискурсивная модель Интернета // Изв. Урал. федер. ун-та. Сер. 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2015. № 2 (138). С. 22-30.

Коваль Я. В.

магістрантка Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

науковий керівник – Кресан О. Д., кандидат психологічних наук, доцент

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ У КОНТЕКСТІ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ У РАННІЙ ЮНОСТІ

Дитинство – це етап онтогенетичного розвитку індивіда, який триває від зачаття до підліткового віку, охоплюючи такі вікові періоди як новонародженість, немовлячий вік, раннє дитинство, дошкільний вік, молодший шкільний вік. У дитинстві поєднані процеси росту, дозрівання, розвитку. Кожен окремий період дитинства характеризується специфічною соціальною ситуацією розвитку, провідним видом діяльності та виникненням новоутворень у психіці й особистості дитини. Від дорослості дитинство відокремлене перехідними періодами – підлітковим віком, юністю.

Сім'я – це мала соціальна група, яка має інтегровану структуру і визначається певними параметрами. Первинна соціалізація дитини в сімейному вихованні відбувається за допомогою психологічних механізмів, які мають суто індивідуальний характер і залежать від типу сім'ї (благополучна – неблагополучна). Середовище розвитку дитини створюється в процесі сімейного виховання і залежить від структури сім'ї, стилю її соціалізації, національних традицій та звичаїв виховання [2].

Дослідження вчених доводять, що недостатність батьківської любові, ласки, доброти, уваги, турботи породжують явище депривації, коли дитина не може тривалий час задовольнити достатньою мірою свої психологічні потреби. Це не тільки веде до зниження інтелекту, зривів у поведінці, нервовості, а й посилює агресивність особистості, що може позначитися на її майбутньому дорослому житті. Неправильне виховання, нестійка психологічна або негативно стійка атмосфера персонального середовища розвитку дитини загострює негативні риси характеру, спричиняє нескладні ураження центральної нервової системи, інші патології [2].

Негативно впливають на процес соціалізації дитини особистісні особливості батьків [1]:

- тривожність у стосунках із дітьми через власні внутрішні конфлікти;
- крик, сварки, погрози на адресу дитини;
- домінантність, категоричність і директивність думок,
- прагнення підпорядкувати собі дітей і досягти беззаперечної слухняності;
- завищений рівень вимог стосовно можливостей дітей;

Порушення в особистісному розвитку і поява відхилень у поведінці переважно залежить від батьків. Саме батьки, будучи першими вихователями дитини, допускають серйозні помилки або особистим прикладом

задають спотворені норми поведінки, які діти запозичують і використовують не лише у сфері внутрішньосімейних стосунків, але і в інших умовах ділового і міжособистісного спілкування, зокрема у період ранньої юності [1].

Міжособистісне спілкування є однією зі значущих сфер активності особистості на етапі ранньої юності. У цьому віці змінюється його зміст і загальна спрямованість, воно стає вибіркоким, інтимним, виконує функцію головного соціального підґрунтя для самоствердження і самовираження. В юнацькому віці спостерігається зростання потреби в спілкуванні, збільшення часу на спілкування та розширення його кола. У розширенні сфери спілкування реалізується потреба переживати нові враження, відчувати себе у новій ролі, набувати новий досвід, а також потреба у його вибірковості, самовиявленні та розумінні з боку інших. Задоволення цих проблем пов'язане з глибокими особистісними переживаннями школярів [3].

У життєдіяльності старших школярів важлива роль належить спілкуванню з ровесниками. Цьому процесу в юнацькому віці притаманно [3]:

а) розширення сфери спілкування, що виявляється у збільшенні часу, який вони витрачають на спілкування, в суттєвому розширенні його соціального простору, в очікуванні спілкування та постійній готовності до комунікативних контактів;

б) індивідуалізація (вибірковість) спілкування, свідченням якої є чітке відмежування їх суті від оточення, високі вибірковість у дружбі та рівень вимог до спілкування в парі.

На нашу думку, встановлення міжособистісних стосунків у ранній юності наряду залежить від особливостей впливу сімейного виховання на формування особистості. Особливості спілкування дитини з батьками, спостереження за взаємостосунками між ними, почуття довіри-недовіри, безпеки-небезпеки до світу, сформованість самооцінки та рівня домагань безпосередньо впливатиме на якість побудови стосунків з однолітками, на специфіку задоволення актуальних для цього віку комунікативних потреб.

Отже, сім'я є першою й вагомим соціальною групою, в якій дитина опановує культуру, суспільні норми, моральні правила, навички індивідуальної, спільної й колективної діяльності. Провідним чинником у формуванні особистості дитини є сімейне виховання, яке найповніше реалізується через батьківсько-дитячі стосунки. Психологічні дослідження доводять, що сім'я часто негативно впливає на процес соціалізації дитини, що у майбутньому виявляється у порушенні міжособистісних стосунків, у пасивності, замкнутості, агресивності, асоціальній поведінці.

Література

1. Бондарчук О. І. Психологія сім'ї: курс лекцій / О. І. Бондарчук. – К.: МАУП, 2001. – 96 с.
2. Маценко Л. М. Педагогіка сімейного виховання: підручник / Л.М.Маценко. – К.: ЦП "Компринт", 2015. – 376с.
3. Павелків Р.В. Вікова психологія: підручник / Р.В.Павелків. – Вид. 2-е, стер. – К.: Кондор, 2015. – 469 с.

Ковтун А.Ю.
Кандидат психологічних наук, доцент
м.Ніжин

ВЧИТЕЛЬ, ЯК ПРОВІДНА ПОСТАТЬ В СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Для виходу освіти на рівень розвинених країн світу необхідно створити нові форми організації освітньої діяльності, що ґрунтуються на адекватному прогнозуванні та швидкому реагуванні на ймовірні виклики, що постають у мінливому сьогоденні.

Сьогодні всі причетні до освіти визнають, що більшість педагогів працює в класах, де є діти з різноманітними, відмінними потребами. Відтак, постають нагальні питання: як надати їм найкращу підтримку, аби забезпечити всім без винятку дітям належну, якісну освіту [10]. І провідна роль в цьому процесі належить вчителю його професійним та особистісним якостям.

Особистість вчителя виступає внутрішнім моментом мовного взаєморозуміння, що виникає на основі суспільної й особистісної детермінації, виконуючи функцію реалізації відносин учителів й учнів[15]. Психологічна структура особистості вчителя впливає на стан особистості й динаміку її поведінки, характер взаємовідносин вчителя з учнями й результативність спілкування в цілому.

Ґрунтуючись на сформульованому В.Г.Ананьєвим [1, 2, 3, 4] субординаційному і координаційному принципах будови особистості як суб'єкта "насамперед основних соціальних діяльностей - праці, спілкування, пізнання" [4], психологами були розроблені різні моделі психологічної структури особистості [7, 8, 12, 13]. У радянській психології особистість вчителя розглядається як відносно цілісне утворення, "у якому як би поєднані різні процеси, властивості й стани людини" [17].

При створенні моделі психологічної структури особистості вчителя виділення її основних компонентів залежить від вибору критеріїв і прийнятої авторами парадигми педагогічної діяльності. Так, основними критеріями психологічної структури особистості вчителя одні автори вважають структурно-функціональні прояви особистості [8, 9, 17, 18], інші - динамічність і константність особистісних утворень [4, 11, 32, 14, 16, 19].

Уважний аналіз робіт, присвячених цій проблемі, дозволяє зробити висновок про те, що при створенні моделі особистості варто використати аналітико-інтегративний підхід, завдяки якому можливо уявити особистість як систему взаємозалежних, взаємообумовлених утворень, що розвиваються й проявляються в діяльності.

Особистість має складну динамічну структуру, яка детермінована предметом і засобами діяльності, зокрема спілкуванням, і є своєрідним її

відбиттям. У ній можна виділити інтеріндивідуальний компонент, що включає якості, представлені в будові темпераменту, здібностей і характеру; інтраіндивідуальний компонент, у який входить мотивація, що включає відносини особистості із суспільством в цілому [4]; метаіндивідуальний компонент, що характеризується структурою особистісних властивостей як інтегративних утворень особистості, що проявляються в діяльності й надають індивідуальну своєрідність протіканню психічних процесів і поведженню особистості. Всі підструктури тісно взаємозалежні й взаємообумовлені.

Дослідження дозволяють стверджувати, що психологічною передумовою успішності педагогічного спілкування є мотиваційна сфера особистості вчителя.

Інтегративною характеристикою мотиваційного компонента є спрямованість особистості, що включає уявлення про мету, мотиви, що спонукують особистість до активності, й емоційне відношення до діяльності.

Н.В.Кузьміна вважає, що усвідомлення суспільно-політичної значущості професії вчителя, інтерес до дітей, орієнтованість на навчально-виховну роботу з ними визначає педагогічну спрямованість особистості вчителя як стійку й взаємозалежну систему цілей і оцінок, що спонукує його до подолання труднощів в діяльності й оволодіння майстерністю в ній[14].

О.В.Борденюк у своїх роботах показує тісний взаємозв'язок спрямованості з іншими структурними елементами особистості. Професійно-педагогічна спрямованість особистості вчителя, відповідно до її досліджень, являє собою ієрархічну систему стійко домінуючих мотивів як основу властивостей, що визначають особистість вчителя. Вони проявляються й формуються в загальній структурі властивостей і відносин особистості вчителя як суб'єкта педагогічної діяльності, спілкування й пізнання [6].

Таким чином, у всіх дослідженнях простежується взаємозв'язок мотиваційної сфери особистості з іншими особистісними утвореннями. А саме, якості особистості формуються на основі мотивації й закріплюються в процесі спілкування, тим самим проявляються як властивості особистості, з одного боку, а з іншого боку - властивості, що утворилися, є базисом для розвитку нових і вдосконалення вже наявних якостей, а також для поглиблення мотивації й вироблення більш стійкої спрямованості особистості до певного виду діяльності.

Особистісні якості займають особливе місце в психологічній структурі особистості вчителя, будучи найбільш стійкими утвореннями в цілісній характеристиці особистості, що представляють її внутрішню визначеність.

На значимість особистісних якостей учителя для здійснення виховання й навчання дітей указували засновники радянської психолого-педагогічної науки П.П.Блонський, Н.К.Крупська, А.С.Макаренко, Т.К.Маркарян та ін.

П.П.Блонський вважав, що "формування особистості вчителя повинно передувати вихованню дітей, тим самим показуючи роль особистості

вчителя в продовженні себе в учнях і значимість підготовки майбутніх вчителів до професійної діяльності [5].

Ряд науковців виділяють найбільш значимі для педагогічної діяльності й спілкування якості особистості вчителя і показують особливості їхнього формування й прояви в процесі навчально-виховної роботи з учнями.

В сучасній психолого-педагогічній науці велика кількість робіт, присвячених виділенню особистісних якостей учителя і їхньої систематизації. Аналіз цих робіт показує, що в основу створення моделі професійно значимих якостей особистості вчителя покладений принцип детермінації їхніми психічними процесами, педагогічною діяльністю, зокрема спілкуванням.

З позиції обумовленості особистісних утворень педагогічною діяльністю вченими були запропоновані класифікації, у яких виділені наступні якості особистості вчителя: дидактичні, експресивні, перцептивні, авторитарні, комунікативні, організаторські /Ф.Н.Гоноболін/; конструктивні, комунікативні, організаторські, гностичні /Н.В.Кузьміна/; моральні, соціально-перцептивні, мовні, гностичні, вольові /В.Кессель/; програмуючі, базальні /К.Обуховські / та ін.

Розглядаючи особистість вчителя в контексті детермінації її педагогічним спілкуванням, Т.С.Яценко виділяє вольові, інтелектуальні, соціально-перцептивні й комунікативні якості[21].

З огляду на те, що на різних стадіях розвитку людини формуються певні системи її характеристик, ми розглядаємо особистість вчителя як інтегральну й відкриту систему, у якій постійно відбуваються різні зміни, здійснюється розвиток. У ході цілеспрямованої свідомої діяльності постійно взаємодіючих між собою базальні якості особистості вчителя розвиваються й перетворюються у відносно стійкі утворення - здібності й риси характеру. Цей процес можна охарактеризувати як процес інтеріоризації.

Розвиток здібностей приводить до формування комунікативної структури особистості, що включає функціональні якості. Ці властивості особистості утворюються шляхом синтезу й екстеріоризації якостей середнього рівня.

У процесі комунікації особистості з іншими людьми відбувається розвиток всіх компонентів психологічної структури.

З такого розуміння структури й генезису особистості випливає, що для розвитку особистості необхідно дві умови: спілкування з іншими людьми й розвинений механізм інтеріо-, екстеріоризації. Для ефективного спілкування суб'єкта з іншими людьми необхідно дві умови; по-перше, розвинена сфера здібностей і, по-друге, розвинений механізм екстеріо-, інтеріоризації.

Аналіз робіт з вивчення психологічної структури особистості вчителя дозволяє зробити висновок про досить важливу роль її когнітивного компонента в педагогічному спілкуванні, що обумовлено значимістю пізнавальних процесів у міжособистісній взаємодії. Це пояснюється тим, що врахування інтересів учнів, задоволення їхніх запитів, встановлення правильних

взаємин, проектування їхнього розвитку й уміла організація роботи з виховання та навчання школярів істотно залежить від розуміння їхнім учителем[20].

Розвиток особистості вчителя опосередковується його уявою про інших людей і про самого себе. Цим пояснюється провідна роль, яку відіграють самооцінка й рефлексія як здатність відбивати внутрішній світ людей, як усвідомлення й переживання особистістю своїх взаємовідносин з членами групи.

До емоційного компонента вищих особистісних якостей учителя ми відносимо почуттєву сферу, у яку входять почуття власного достоїнства, емпатія, емоційне відношення до дітей і професії та ін., так сприйняття й пізнання суб'єктом навколишнього світу неможливо без прояву почуттів.

Крім таких професійно значимих якостей особистості вчителя як любов до дітей і повага до них, були виокремлені із психологічної структури особистості вчителя емпатія й почуття власної гідності.

Емпатія - особистісна якість, сутність якої полягає в здатності людини "проникати в почуття іншої людини, співпереживати їй, стати на її позицію, розділити з нею радість й прикрість".

Велике значення має емоційне відношення вчителя до своїх вихованців. "Насамперед від учителя потрібна любов до дітей. Ми повинні любити дітей. З любові до дітей народжується любов до педагогічної праці. А ця любов дає майстерність у роботі", - пише Ф.Н.Гоноболін, і це є справедливим на сучасному етапі розвитку НУШ в умовах інклюзивної освіти.

Література

1. Ананьев Б.Г. Научные основы дифференцированного подхода к людям // Научные основы политической работы в массах. – Л.:Знание,1972.
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – М. : Наука,1977.
3. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды : В 2 т. – М. Педагогика,1980. – Т.1.
4. Ананьев Б.Г.Человек как предмет познания. – Л.: Изд-во ЛГУ,1968.
5. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения.: В 2т.- М.: Педагогика,1979. – Т 1-2.
6. Борденюк О.В. Психологические факторы профессионального самосовершенствования будущих учителей: Дисс. ... канд.. психолог. Наук. – Киев,1983.
7. Гоноболин Ф.Н. Книга об учителе. – М.: Просвещение,1965.
8. Золотнякова А.С. Личность в структуре педагогического общения. Ростов–на – Дону, 1979.
9. Климов И.Е. Путь в профессию. – Л.: Лениздат,1974.
10. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. "Інклюзивна освіта: від основ до практики": [монографія] / А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко – К. : ТОВ "АТОПОЛ", 2016. – 152 с. – (Серія "Інклюзивна освіта").

11. Ковалев А.Г., Мясищев В.Н. Психология личности и социальная практика // Вопросы психологии . 1963. - №6.
12. Ковалев Г.А. Психология познания людьми друг друга // Вопросы психологии 1983. - № 1. – с.112-113.
13. Костюк Г.С. Вопросы общей психологии /ред./Киев : Рад.школа,1952.
14. Кузьмина Н.В. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способности учителя // Вопросы психологии. – 1984. - №1.
15. Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности. – М.:Наука,1975.
16. Парыбок П. О методах изучения педагогических кадров // Педагогическая квалификация. – 1929. - №3.
17. Парыгин В.Д. Основы социально - психологической теории. – М.: Мысль,1971.
18. Платонов К.К. Психологическая структура личности // Личность при социализме / Под.ред. Ф.К. Константиновна. – М.: Наука,1963.
19. Сластенин В.А. К вопросу о профессиограмме учителя образовательной школы // Советская педагогика.- 1978. - №5.
20. Щербаком А.И. Психологические основы формирования личности советского учителя. – Л.: Изд-во ЛГУ,1967.
21. Яценко Т.В. Подготовка студентов к педагогическому общению // Психология : н.- метод. сб. – Киев,1983.-Вып. 23.

Козій І.А.

Ніжинський державний університет ім. Миколи Гоголя
м.Ніжин, Україна

Науковий керівник – Папуча М.В., доктор психологічних наук, професор

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗАЛЕЖНОСТІ В БЛИЗЬКИХ СТОСУНКАХ СЕРЕД ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Одним із найважливіших почуттів людської поведінки є кохання. Людина може любити практично будь кого. Проте однією із найважливішою є любов між чоловіком та жінкою. Сама особливість переживання почуття любові між коханими людьми є унікальною та неповторною, адже кожна людина здатна любити по-своєму. При здоровому психічному розвитку любов характеризується світлим, взаємним та сприятливим поштовхом, який першочергово дає змогу якісно жити та в подальшому породжувати нове життя.

Але нині, на жаль, усе частіше зустрічаються не поодинокі випадки неадекватної любові під час неповноцінних, залежних стосунків між двома нібито люблячими людьми. Адже під час таких взаємовідносин першочергово втрачається власна індивідуальність та неповторність особистості.

У вітчизняній та світовій психології визначне місце приділялося вивченню питань, які пов'язані з дослідженням міжособистісних відносин,

зокрема в роботах провідних фундаментаторів у галузі психологічної науки: А.Маслоу, Е.Еріксона, Е.Фрома, І.С.Кона, К.Хорні, О.Ю.Єгорова. Міжособистісна залежність, або залежність від стосунків із іншою людиною, лише нещодавно постала перед дослідниками як окремий феномен, що потребує наукового аналізу. Психологічна природа міжособистісної залежності вивчалася як в зарубіжній психології (А.Бродський, С.Піл, Р.Новруд, Б.Вайнхолд, Дж.Вайнхолд) так і у вітчизняній (А.Ю.Акопов, О.В.Ємельянова, Ц.П.Короленко, Г.В.Старшенбаум, В.М.Москаленко) описують цей феномен різнобічно. Впускаючи до свого життя близьких людей, особистість обов'язково реагує на їхній емоційний стан, пристосовується до їхнього способу життя (О. В. Ємельянова). Нерідко залежність від близької людини розглядалася як особливість передусім жіночої поведінки (В. Д. Москаленко, Р. Новруд). Навіть вочевидь деструктивні форми міжособистісної залежності не оцінювалися як небезпечні порівняно з алкоголізмом, наркоманією, ігроманією тощо.

Попри це варто зазначити про те, що юнацька любов є особливим почуттям у житті кожної людини, яка залишає незабутній відбиток у серці та формує подальше зріле "Я" особистості. Більшість можливих невдалих випадків кохання під час юнацького віку призводять до проблем у подальшому зрілому житті: психотравм, недовіри до партнера, зневіри в собі, невротизму, неможливості створити і зберегти родину тощо. На сьогодні досить розповсюджене явище ранніх та небажаних вагітностей, нещасливого сімейного життя та розлучень, оцінюючи найважливіші здобутки проведеного нами дослідження, варто відзначити результати, що мають наукову новизну:

Любовна адикція в осіб юнацького віку виникає унаслідок не визначеної системи цінностей, які пов'язані із соціокультурним розвитком. Таким чином, особа юнацького віку при відсутності значущих для неї цінностей, надцінним об'єктом визнає той, що викликає найсильніші, неважливо негативні чи позитивні, емоції. У даному випадку об'єкт кохання.

Внаслідок юнацького максималізму самооцінка осіб юнацького віку переважно завищена або занижена.. Різниця полягає у мотивації залежності. Для осіб із низькою самооцінкою характерне обезцінення себе, а мотивація осіб із завищеною самооцінкою полягає у відчутті себе важливими і змогою домінувати над іншим.

Стентон Піл, автор книги "Любов і залежність", пише: "Залежність – це почуття, яке оволодіває свідомістю людини і, як заспокійливе, полегшує її тривогу та страждання. Мабуть, нічого так не оволодіває нашою свідомістю, як особливий вид любові. Любов – залежність відрізняє потреба в заспокійливій присутності коханої людини. Інший критерій – це те, що вона позбавляє нас здатності приділяти увагу іншим сторонам свого життя" [1, 39].

Випадки нещасливого, руйнівного кохання описані також і в художній літературі. Пауло Коельйо у своєму романі "На березі Ріо-П'єдра сіла я і заплакала" пише: "Любов – це наркотик. На початку виникає ейфорія. Наступного дня тобі хочеться ще. Ти думаєш про кохану істоту дві хвилини і на три години забуваєш про неї. Але поступово ти потрапляєш в повну від не залежність. І тоді ти думаєш про неї три години і забуваєш на дві хвилини. І в такі хвилини, як наркоман, який заради дози здатний піти на пограбування, вбивство і на будь-яке приниження, ти готовий на все заради кохання" [2, 223].

Любов – ідеальний двигун адикції, адже вона може виключно претендувати на людську свідомість. Коли людина приходить до іншого з метою заповнення пустоти в собі, відносини швидко стають центром його життя. Завжди наявна небезпека нестачі об'єкту адикції та його відібрання породжує постійний потяг [3, 43].

З метою подолання залежності кожна людина першочергово повинна любити, зокрема, себе та життя в цілому. Виникнення схильності любовної адикції мінімізується при умові самоактуалізації особистості у різних сферах життя.

Таким чином, на основі проведеного нами дослідження можна зробити наступні висновки про те, що залежні люди в міжособистісних стосунках мають такі особливості: не впевнені в собі, емоційно оперуються на інших людей, погано переносять самотність, прагнуть до емоційного злиття з іншими. Мають низький рівень самоповаги, самоінтересу, та самоконтролю. І високий рівень очікування від інших і самозвинувачення, що свідчить про внутрішньоособистісний конфлікт природи залежності.

Література

1. Норвуд Р. Женщины, которые любят слишком сильно / Робин Норвуд – М.: "Издательство "Добрая книга", 2010, – 352 с.
2. Старшенбаум Г.В. Независимость. Как избавиться от психологической или химической зависимости/ Г.В. Старшенбаум. – М.: ООО "Издательство АСТ", 2018. – 480 с.
3. Стентон Пил, Арчи Бродски. Любовь и зависимость – М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2005, – 384 с.
4. Уайнхолд Б., Уайнхолд Дж. Освобождение от созависимости / Перевод с английского А.Г. Чеславской – М.: Независимая фирма "Класс", 2002. – 224 с.
5. Фром Эрих. Психоанализ и религия; Искусство любить; : Пер.с англ. – К.: Ника – Центр, 1998. – 400 с. – (Серия "Познание" Вып.7).

Котляр В.С.

магістрант Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник – Ковтун А.Ю., кандидат психологічних наук, доцент

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВІДНОШЕННЯ ДО ПРИРОДИ У ДОРΟΣЛОМУ ВІЦІ

Важливість даною наукової роботи обумовлена руйнівною тенденцією пануючої антропоцентричної екосвідомості у сучасному світі. Аналіз психологічних причин даної проблеми та розробка шляхів вирішення дасть змогу глибше зрозуміти сутність психологічної проблеми та спрямує науковий світ на вирішення екологічної кризи.

В.О. Скребець акцентує увагу на тому, що вивченню повинні підлягати не окремі аспекти психічного відображення життєвого середовища органами чуття і не емоційне ставлення до відображуваного, а саме "взаємодія всього цього, яка тягне за собою глибинно психологічні зміни комплексного характеру: від емоцій, почуттів і настроїв до мотивів і діяльності та ціннісних орієнтацій, прагнень людей по відношенню до особистісно значущих екологічних реалій" [3, с. 29].

Хоча погляди науковців щодо предмету різняться, але більшість вважає, що екологічна свідомість є ключовим аспектом, на який повинна бути спрямована дослідницька думка. Екологічна свідомість визначається як "рівень психічного відтворення природного і штучного середовища, свого внутрішнього світу, саморефлексія місця і ролі людини у біологічному, фізичному та хімічному світі, а також самоврегулювання та наповнення цього відтворення екологічним змістом" [4, С.102].

Згідно позиції С. Дерябо і В. Ясвіна, основою суб'єктивного відношення до природи є закарбованість в об'єктах чи явищах світу потреб особистості, які в свою чергу можуть характеризуватися трьома параметрами [5, С. 51]:

- 1) структурно- змістовним – широтою;
- 2) структурно-динамічним – інтенсивністю;
- 3) мірою усвідомленості

Дослідники (А. Львовичкіна, С. Дерябо, І. Кряж, В. Ясвін та ін.) визначають, що залежно від розуміння особистістю своєї ролі в природі, необхідно говорити про такі типи екологічної свідомості: антропоцентричний, природоцентричний та екоцентричний.

С. Дерябо та В. Ясвін, поєднавши модальність та інтенсивність – центральних компонентів суб'єктивного відношення особистості, виділили відповідно 16 типів відношень до природи.

Найбільший інтерес для нас становить вчинковий суб'єктивно-непрагматичний тип відношення до природи. Для особистості з даним типом

відношення характерне суб'єкту сприймання природи, все що не допустимо по відношенню до людини, також не допустимо і до природи. Природа не може розглядатися як джерело "чогось корисного", вона цінна сама собою. Суб'єктивне відношення проявляється найбільшій мірі у відповідних вчинках особистості – в природоохоронній діяльності, спрямованій як на збереження самих природних об'єктів, так і на вияв впливу на людей. Даний тип відношення найбільш характерний до згаданого нами вище екоцентрованого типу екологічної свідомості. Саме вчинковий суб'єктивно-непрагматичний тип відношення до природи є дуже необхідним в сучасній кризовій ситуації навколишнього середовища.

Провідним в структурі інтенсивності відношення до природи непрагматичної модальності стає перцептивно-афективний компонент, який значно переважає всі інші компоненти інтенсивності і досягає максимуму свого розвитку в онтогенезі. На другому місці – практичний, далі – вчинковий, а когнітивний переходить на останнє місце попри те, що в перші періоди онтогенезу він був провідним.

Емпіричне дослідження дозволило підтвердити твердження про структурно-динамічні особливості екологічної свідомості у дорослому віці, які є в цілому такими ж як у юнацькому віці. Виявилось, що чоловіки та жінки сприймають і насолоджуються красою природи, здатні проявляти емпатію до об'єктів довкілля. Вони володіють знаннями про природні об'єкти, явища та сучасний стан довкілля. Тому їхня мотивація, пізнавальна активність і практична взаємодія спрямовані на спілкування з природою. Але, зважаючи на несистематичний характер пізнання та спеціальної роботи, вони не проявляють дбайливого ставлення і не турбуються про навколишнє середовище.

Методика "Незавершені речення екологічного спрямування" (В.О. Скребця) та Тест "Екоціннісні диспозиції" дозволили підтвердити глибше та проаналізувати наведені положення. Виявилось, що хоча дорослі особистості проявляють підвищений інтерес до екологічної тематики, але це пов'язано швидше з протестом проти існуючого ставлення суспільства до природи, аніж з бажанням захисту довкілля, чуйним бережним відношенням до нього. Тобто, можна стверджувати, що дорослому віці сутність відношення до природи полягає у визнанні того, що в сучасному світі існують екологічні проблеми і їх потрібно вирішувати. Активність екологічної свідомості переважно виражена на рівні емоційних переживань, констатації і раціоналізації фактів, але не особистісної залученості, що відображає імпліцитний рівень прояву екологічної свідомості, тобто приховані, нечіткі, погано усвідомлювані екологічні сенси.

Нам вдалося виділити 3 групи досліджуваних (умовні назви: "нігілісти", "доброзичливці" та "фанати"), в яких помітні статистично значимі відмінності за рівнем інтенсивності відношення та за допомогою кореляційного аналізу та критерію Ст'юдента порівняти їхні показники

рівня самоактуалізації. Як виявилось, хоча й існують певні відмінності середньоарифметичних показників певних шкал самоактуалізації, та все ж статистично достовірної різниці виявлено не було. Тому, ми не можемо стверджувати, що рівень самоактуалізації певним чином впливає на стратегії взаємодії особистості з навколишнім середовищем. З цього можемо зробити висновок, що самоактуалізація має психологічний зв'язок з екоцентрованою позицією в тому випадку, якщо особистість самореалізується у сфері, яка пов'язана з природою та її збереженням.

Література

1. Головин С.Ю. Словарь практического психолога / Головин С.Ю. – 1998. – 663 с.
2. Львовичкіна А. М. Екологічна психологія у постчорнобильську епоху: Навч. посібник. – К., – 2003 с.
3. Скребець В. О. Екологічна психологія: Навч. посібник.– К.: МАУП, 1998.– 144 с.
4. Скребець В.О. Екологічна психологія : підручник / В.О. Скребець, І.І. Шлімакова. – К: Видавничий дім "Слово", 2014. – 456 с.
5. Ясвин В.А., Дерябо С.Д.: Экологическая педагогика и психология / Ясвин В.А. Психология отношения к природе. – М.: Смысл, 2000. – 456 с.

Кравченко В. М.

магістрантка Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя
м.Ніжин, Україна

Науковий керівник – Кресан О.Д., кандидат психологічних наук, доцент

ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄВОГО ДОСВІДУ ПРАЦІВНИКІВ ЧАЕС

Послідовність етапів життєвого шляху утворює часову структуру існування особистості. Кожна фаза являє собою якісно новий рівень розвитку. Вона ускладнюється великою кількістю вимірів життєвого шляху, переплетенням у ньому різних ліній розвитку, кожна з яких має свою історію [5, с.6].

Життєвий та особистісний досвід та його вплив на індивідуальний життєвий шлях особистості стає актуальною проблематикою різних напрямків психології [7].

Чепелева Н. під життєвим досвідом розуміє сукупність уявлень про світ, які дозволяють скласти індивідуальну думку про той чи інший предмет, людину або явище, який приходить з віком [9, с.23].

Рубінштейн Н. зауважив, що досвід стає одним з головних ресурсів особистості – мудрістю [8, с.199].

Проте, на думку Чепелевої Н, "якість вираження досвіду залежить від того, наскільки людям доступні інтерпретаційні ресурси". Чепелева Н. однією з головних характеристик досвіду вважає саме діалогічність, відтак

формою провадження взаємодії між особистістю та її внутрішнім і повнішим світом розуміється діалог, а засобами його творення – ресурси дискурсу. Механізмами проживання досвіду вважають: розуміння, інтерпретацію та наративізацію [9, с.23].

Таким чином, на нашу думку, життєвий досвід визначає характер всього буття людини, і є одночасно і умовою і наслідком протікання всього життя особистості.

Процеси розуміння та інтерпретації, за допомогою яких людина усвідомлює, впорядковує та організує власний досвід, впливають на внутрішньоособистісну узгодженість, забезпечуючи тим самим безперервне відчуття ідентичності [9, с.24].

Деякі дослідження були опрацьовані автором Назарук О., вихідною теоретичною основою роботи стало положення Чепелевої Н., про наративізацію свідомості, зокрема, досвіду особистості, тобто здатності людини описати себе та свій життєвий досвід у вигляді цілісної розповіді. Особистий досвід людини відображається в наративній саморозповіді, в якій символічно поєднані явища об'єктивної дійсності. Саме наратив може стати тим джерелом, яке допоможе актуалізувати життєвий досвід працівників ЧАЕС [6].

У сучасному суспільстві збільшується кількість джерел психологічної загрози, які шкодять здоров'ю особистості, порушуючи її життєдіяльність. Техногенні катастрофи є невід'ємною складовою частиною історії людства. В результаті впливу надзвичайних ситуацій такого роду на людину, окрім соматичних, психічних, психосоматичних та поведінкових розладів, відбуваються також зміни життєвого шляху, особистісної перспективи. Ліквідаторів об'єктивно вважають категорією людей, які найбільше постраждали від аварії. Чорнобильська катастрофа стала подією високої суб'єктивної значимості для ліквідаторів [2, с.35].

Чорнобильська катастрофа – найбільша екологічна катастрофа сучасності, яка трапилася о 00 год. 23 хв. 26 квітня 1986 року, коли вибухнув реактор 4- го енергоблоку Чорнобильської АЕС [3, с.6].

Масштаб Чорнобильської катастрофи, найтяжчої за всю історію людства техногенної катастрофи, добре відомий як вченим, так і політикам всього світу [1, с.130].

Можливість негативного впливу умов праці на Чорнобильській АЕС на психічні функції, фізичний стан і професійну діяльність людини багатьма дослідниками пов'язується з усвідомленням самим суб'єктом праці такої найважливішої складової особливих умов, як небезпека для життя і здоров'я, що викликає найбільш різкі і глибокі зрушення на всіх рівнях нервового реагування. Екстремальність, емоціогенність ситуації загрози для життя, усвідомлення можливості власної загибелі в будь-яку хвилину завдають нищівного удару по почуттю невразливості, на якому будується звичайне повсякденне життя. Поряд із загрозою для життя (здоров'я) і

підвищеною відповідальністю за результати своєї праці представники "небезпечних" професій дуже часто зазнають впливу такого фактора, як гострий дефіцит часу на оцінку ситуації, що склалася, прийняття і здійснення рішень, спрямованих на вибір і досягнення значимих цілей [9].

Основна роль у виникненні загрози належить не стільки об'єктивній небезпеці і об'єктивним можливостям протистояти цій небезпеці, скільки тому, як людина сприймає ситуацію, оцінює свої можливості, тобто суб'єктивному чиннику.

До об'єктивних обставин відносяться, в першу чергу, такі характеристики екстремальної обстановки, як гострота і сила прояву психотравмуючих чинників, а також раптовість і тривалість їх дії. Причому більшість дослідників дотримуються думки, що чим вища інтенсивність прояву психотравмуючих чинників екстремальних ситуацій, тим вища вірогідність виникнення різноманітних психогенних розладів. До суб'єктивних обставин, що впливають на характер поведінки людини і зумовлюють вірогідність виникнення психогенних розладів. Характер поведінки людини в екстремальній ситуації і вірогідність розвитку психогенних розладів багато в чому залежать від певних особистісних якостей та індивідуально-психологічних характеристик людини [4, с.94].

Отже, життєвий досвід - це соціально-психологічне новоутворення в структурі особистості, що склалося в результаті практичної взаємодії суб'єкта з об'єктами навколишнього дійсності. Новоутвореннями такої взаємодії є практичні знання, вміння і звички діяти певним чином. У досвід входить все те, що сприймається як психологічна власність людини.

Література

1. Барановська Н.П. Суспільний вимір чорнобильської катастрофи / Н.П.Барановська // Український історичний журнал. - 2016. - № 2. - С. 129-145.
2. Голубенко О. І. Контент-аналіз впливу Чорнобильської катастрофи на ціннісну сферу та спосіб життя ліквідаторів аварії / О. І. Голубенко // Психологічні перспективи. - 2015. - Вип. 25. - С. 34-44.
3. Гусев О. Ключ аварійного захисту. (Чорнобильська АЕС на зламі тисячоліть). -К.: ВЦ "ДрУк", 2001. - 271 с.
4. Корольчук В. М. Суб'єктивні та об'єктивні обставини впливу на процес адаптації особистості до стресогенних умов діяльності/ В.М. Корольчук // Вісник Національного університету оборони України: зб. наук. пр. – Вип.6 (19). 2010 - С. 92-95.
5. Максименко С. Д. Життєвий шлях особистості як базова категорія генетичної психології / С. Д. Максименко // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Психологічні науки. - 2014. - Вип. 2.12. - С. 5-13.
6. Назарук О.М Вікові особливості розуміння особистого досвіду [Текст]: дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Назарук Оксана Миколаївна ; АПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. - К., 2004. - 213 арк.

7. Назарук О.М. Досвід особистості: соціальний аспект / О.М.Назарук // Наукові роботи НПП кафедри авіаційної психології. – 2015. – Електронний ресурс. Режим доступу: <https://www.inforum.in.ua/conferences/15/18/111>

8. Рубинштейн Н. Полный тренинг по развитию уверенности в себе. 73 упражнения, которые сделают вас абсолютно уверенным человеком / Н. Рубштейн. – М.: Эксмо, 2009. – 224 с.

9. Чепелева Н. В. Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинник самопроєктування особистості / Н. В. Чепелева // Педагогіка і психологія. Науково-практичний журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. – №9. – 2014. – С. 22-25.

Левченко А. В.

магістрантка Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник – Наконечна Марія Миколаївна, кандидат наук, доцент
кафедри загальної та практичної психології

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

На сучасних етапах формуються різні системи міжособистісної взаємодії людей. Багатогранні соціальні відносини, безпосередніми суб'єктами яких вони є, визначаються різноплановістю зацікавленості, тобто інтересового підґрунтя. Таким чином, відносини відображають концептуальний характер, але для кожної особистості вони, відображаючись у її духовному бутті, наповнюються індивідуальним сенсом, що розкривається в характерній притаманній поведінці, почуттях, настроях та ін.

За однією з позицій науковців стверджується, що комунікативний процес на основі спільної діяльності припускає обмін знаннями, ідеями з приводу цієї діяльності. Андреева Г.М. інтерпретує взаємодію як організації спільної діяльності. У такому випадку, сутність взаємодії виключає її відрив від комунікації, і водночас виключає їхнє ототожнення.

Неодмінно слід враховувати психологічні аспекти взаємодії між людьми. Міжособистісні відносини виокремлюють певні тип взаємодії і ступені їх вираження. Вони мають досить альтернативний характер (суперництво або співробітництво, більш або менш успішне, ефективне співробітництво). Цілком прийнятною є модель умов життєдіяльності людини та чинників, що чинять вплив, емоційна забарвленість. Людину із суспільством пов'язує розгалужена система зв'язків. Вартим уваги, окрім суб'єктної складової, є також і механізм свідомого регулювання взаємин між суб'єктами через призму предметної варіативності.

Загалом, чинна взаємодія стимулює обмін діями, з'являється спорідненість, координація дій обох суб'єктів, а також стійкість їх інтересів, спільність планового та розподільчого характеру. Як результат, вбачається

двостороннє регулювання, спільний контроль, взаємовплив, взаємодопомога. Така результативність вбачає й певне наукове моделювання. Особливістю також є і фазовість процесу міжособистісної взаємодії, своєрідна триетапність (Перший етап – початок взаємодії, другий – сумісна діяльність, третій – взаєморозуміння). Площина ж її, з точки зору психіки людини, ґрадується на усвідомленому і неусвідомленому рівнях. Так, міжособистісна взаємодія обумовлюється зв'язками, характер яких варіюється від безпосередніх чи опосередкованих, пасивних чи активних до постійних чи ситуативних. Однак варто зазначити, що людина як індивід за своєю природою спрямована на таку концепцію взаємодії, яка розкриватиме різні грані її характеру, різні аспекти її потенціалу самоактуалізації.

Література

1. Загальна психологія: підручник / [О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та інш] . – К.: Либідь, 2005. – 464 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология/ М., Аспект Пресс, 2001. - 384 с.
3. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погорьша В.М. Межличностное общение: Учебник для вузов. / СПб.: Питер, 2001.–544 с.
4. Майерс Д. Социальная психология: Интенсивный курс/Пер. с англ. / 4-е междунар. изд. - СПб./ М.:Прайм-Еврознак;Олма-Пресс,2004. - 510 с.
5. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: Підручник: У 2 кн. / Кн.1: Соціальна психологія особистості і спілкування. /К.: Либідь, 2004.-576 с.

Лежнёва М.А.

магистрантка факультета психологии и социальной работы НГУ им.Гоголя,
Нежин, Украина

Научный руководитель - канд. псих. наук, доц. Кошечкина И.В., кафедра
общей и практической психологии

ОСОБЕННОСТИ РОДИТЕЛЬСКО-ДЕТСКИХ ОТНОШЕНИЙ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПОВЕДЕНЧЕСКИХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

В нашем исследовании рассмотрены проблемы связи стиля родительского воспитания и эффективности коррекционной работы детей с РАС. Проанализированы характерные особенности разных стилей воспитания с точки зрения поведенческого анализа, особое внимание уделено вопросу установления сотрудничества с аутичным ребёнком и его (сотрудничества) влияния на приобретение новых навыков как ключевое. Такой взгляд будет интересен не только родителям, но и специалистам в области работы с аутичными детьми, педагогам, логопедам, дефектологам. Данное исследование будет крайне актуально в ряде дисциплин, смежных с клинической психологией, т.к. на сегодняшний день большинство

клиентов таких специалистов – дети, находящиеся в аутистическом спектре.

Одна из главнейших задач большинства прикладных подходов в сфере работы с аутичными детьми - научиться эффективному взаимодействию с ними, при этом уважая личность ребенка как клиента и соблюдая его человеческие права и достоинства [2].

В силу особенностей развития, аутичные дети имеют ряд преград, которые сильно тормозят их обучение и адаптацию к окружающей среде. К одной из самых частых преград относят слабый руководящий контроль или Instructional Control [1, С. 122]. Руководящий контроль – это целая система эффективных взаимоотношений ребенка и взрослого/специалиста, которая требует систематических и последовательных усилий. [5]

О нем не единожды упоминают поведенческие аналитики с мировым именем – Юлия Эрц, Марк Сандберг, Роберт Шрамм, Ольга Мелешкевич, Томас Хигби и другие. Понятие сотрудничества, как и мотивации – сейчас самые исследуемые области в прикладном поведенческом анализе, и они неразрывно связаны. Роберт Шрамм указывает на то, что первоочередная цель поведенческого вмешательства - увеличить ценность обучения благодаря использованию подкрепления. Чем выше ценность обучения, тем реже ребенок предпринимает попытки избежать выполнения заданий. Работая с наиболее трудными детьми, консультанты часто приходят к выводу: без руководящего контроля в итоге теряется много времени на то, чтобы привлечь и удержать внимание ребёнка в процессе обучения.

Я осмелюсь утверждать, что методы классической педагогики и дефектологии более не являются эффективными в работе, как минимум, с аутичными детьми, если они идут в разрыве с передовыми методиками, к которым и относится руководящий контроль. Накопленная база эмпирических данных позволяет нам, поведенческим аналитикам, смело утверждать, что метод "зажать ребенка в угол и требовать" никогда не был эффективен и должен быть изжит как явление. АВА настаивает, что если мы очнулись требующими выполнения инструкций криком от ребенка, зажатого между столом, стеной и нами, то нам следует немедленно прекратить обучение, отодвинуть стол и начать с нуля работу над установлением сотрудничества с ребенком. Совершенно очевидно, что при таких обстоятельствах научение чему-либо крайне осложнено и чревато стрессами как ребёнку, так и педагогу.

Результатом исследований Роберта Шрамма и опыта работы с детьми с аутизмом стала разработка серии комплексных мер, которые могли бы позволить родителям и психологам овладеть учебным контролем. [3] Это система, включающая семь ступеней, которая основана на методах АВА.

Говоря об этой системе в контексте детско-родительских отношений, нами было выявлено, что оптимальный стиль воспитания для

коррекційної роботи з аутичним ребенком – демократический. [4] При демократическом стилі виховання происходит слeдoвaннe вceм принципам рyкoвoдящeгo кoнтрoля. Мoжнo бyть лyблящим, дoбрым рoдитeлeм, oднoвчeмeннo кoнтрoлюючым пoслeдствiя прoблeмнoгo пoвeдeння свoгo рeбeнкa и сoхрaнючым дiсциплiнy. Пoдoбнaя лiнiя пoвeдeння стaнeт лyчшым сoюзникoм рoдитeля в бoрoбe з тaким нeлeгким зaбoлeвaнням як aвтизм.

Литература

1. Марк Сандберг, Ph.D., BCBA. VB-MAPP, Програма оцeнки вeх рaзвiття вeрбaльнoгo пoвeдeння и пoстрoєння iндивiдуaльнoгo плaнa вмeшaтeльствa - Рyкoвoдствo. / Марк Сандберг - 2008. - 276с.
2. Мелешкевич Ольга, Эрц Юлия. Осoбe дeтi. Ввeдeннe в пpиклaднoй aнaлiз пoвeдeння. / Мелешкевич Ольга, Эрц Юлия. - Самара: Бахрах-М, 2014. - 208 с.
3. Роберт Шрамм. Дeтский aвтизм и ABA: ABA (Applied Behavior Analisis): тeрaпия, oснoвaннaя нa мeтoдax пpиклaднoгo aнaлiзa пoвeдeння / Роберт Шрамм; пeр. с aнгл. З. Измайловой-Камар; нaуч. рeд. С. Aнисимoвa. – Eкaтeринбyрг: Рaмa Пaблишинг, 2013 . - 208 с.
4. Эйдемиллер Э.Г. Мeтoды сeмeйнoй дiагнoстики и пcиxoтeрaпии. Мeтoдичeскoe пoсoбиe / Сeрия: "Пcиxoдiагнoстикa: пeдaгoгy, вpачy, пcиxoлoгy (Вып. 1). Пoд oбщeй рeдaкциeй д.м.н; пpof. Л.И. Вaссeрмaнa. – М.: "Фoлиyм", 1996. - 48 с.
5. Рyкoвoдящий кoнтрoль. [Элeктpoнный рeсyрс]// Aвтизм. ABA-тeрaпия. Пpиклaднoй aнaлiз пoвeдeння. Behavior treatment and technology. Юлиa Эрц. 2011. URL: <https://autism-aba.blogspot.com/2013/07/instructional-control.html>

Литовченко Анастасія Олегівна

Ніжинський державний університет імені М. Гоголя, факультет психології та соціальної роботи

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ

У світі проживає приблизно один мільярд дітей з особливими освітніми потребами (це близько 15 % населення світу), і всі вони мають фізичні, соціально-економічні та поведінкові бар'єри, що виключають їх з рівноправної, повномасштабної участі в житті суспільства. Світ таких дітей особливий, багатогранний, тому на сьогоднішній день однією з найбільш актуальних є проблема інтеграції дітей з ООП в загальноосвітніх школах, дитячих садках. Для того щоб інклюзивні ідеї могли стати цілковитою реальністю недостатньо лише нормативних чи законодавчих реформ, потрібне правильне розуміння з боку суспільства та педагогів. На сучасному етапі потрібні спеціально підготовлені фахівці. А у більшості

педагогів відсутня психолого-педагогічна підготовка, відсутня мотивація до роботи з даною категорією дітей, наявний страх, розпач, бажання уникати такої роботи. Тому дуже важливо підготувати педагогів та сприяти їх психологічній готовності до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Аналіз досліджень та публікацій. Проблемі підготовки вчителя до роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби присвячено багато досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців у галузі корекційної педагогіки та спеціальної психології, зокрема І. Богданової, А. Шевцова, М. Дяченка, Л. Кандибовича, Н. Кузьміної, Н. Кічук, Л. Кондрашової, О. Пехоти, В. Семиченко, В. Сластьоніна, Г. Троцько, Р. Хмелюк, В. Чайки та ін. Особливості професійної підготовки фахівців дошкільної освіти вивчалися в дослідженнях А. Богуш, Г. Бєленької, Н. Грами, Н. Ємельянової, Л. Загородньої, Н. Ковальової, Т. Котик, Н. Лисенко, Г. Підкурганної, О. Поліщук, Т. Поніманської, Т. Танько, О. Федій та ін.

Аналіз психолого-педагогічної та навчально-методичної літератури свідчить, що різні вчені по-різному визначали психологічну готовність. Наприклад, М. Левітов визначав її як можливість своєчасно приймати рішення в цій конкретній ситуації. Г. Гагаєва визначає психологічну готовність як емоційний стан, що характеризується оптимальним рівнем працездатності аферентних і еферентних систем. Зауважимо, що відсутність належної кадрової підготовки до роботи в складних інклюзивних умовах, масове впровадження ідеї інклюзії може призвести до втрати дітьми можливості отримати належний рівень освіти. Тому одним із перших кроків у реалізації інклюзивного навчання має стати вивчення готовності педагогічних працівників загальноосвітніх закладів до впровадження інклюзії.

Мета роботи. Охарактеризувати та проаналізувати теоретичні аспекти психологічної готовності як основної складової професійної готовності педагогів до впровадження інклюзивної освіти.

Готовність як інтегральне утворення особистості, що полягає у вибірковій спрямованості на педагогічну діяльність, виникає на ґрунті позитивного ставлення і скеровується відповідними потребами та мотивами до цієї діяльності. Ядро готовності становлять психічні процеси і властивості. Вони є фундаментом якостей особистості. Якості та психологічні властивості особистості, психічні особливості й моральні якості, що є основою установа майбутнього вчителя на усвідомлення функцій педагогічної праці, професійної позиції, оптимальних способів діяльності, співвіднесення своїх здібностей із можливостями – характеристики психологічної готовності. Гостро стоїть питання розв'язання проблеми психологічної готовності майбутнього педагога, розвитку в нього адекватних змістові педагогічної діяльності особистісних якостей і властивостей [5].

У багатьох психолого-педагогічних дослідженнях доведено, що категорія готовності до професійної діяльності є системною якістю особистості, яка формується у процесі професійної підготовки у ВНЗ. Г. Алексеєва

вказує на доцільність її розгляду як інтегрального цілого, оскільки вона характеризується наявністю загальних і специфічних компонентів, що відображають особливості того чи того виду діяльності. У дослідженні С. Альохіної готовність педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти репрезентована двома різновидами – професійною та психологічною. За своєю структурою перша з них охоплює інформаційну обізнаність, володіння педагогічними технологіями, знання основ психології та корекційної педагогіки, індивідуальних відмінностей дітей, здатність до моделювання уроку, використання варіативності у процесі навчання, професійної взаємодії в інклюзивно-освітньому процесі; друга – емоційне прийняття дітей із різними типами порушень у розвитку, спроможність залучати дітей із різними типами порушень до діяльності на уроці та задоволеність власною педагогічною діяльністю [1].

Професійна готовність педагога до роботи в умовах інклюзії включає три аспекти: теоретичний, практичний і психологічний. Теоретична підготовка до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами включає в себе: базу знань про психофізіологічні особливості таких дітей, в т. ч. пов'язані зі специфікою конкретного розладу; знання про особливості їх навчальної діяльності; ознайомленість із методиками роботи з цією цільовою групою. Практична готовність включає такі складові: володіння методиками навчальної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами; розуміння власних особистісних і професійних обмежень; володіння інформацією про спеціалістів і служби, які здійснюють загальний і спеціальний медичний і соціально-психологічний супровід таких дітей, за потреби – перенаправлення, або необхідність отримати додаткову інформацію для більш успішної роботи. Психологічна готовність педагога включає власне толерантне ставлення, усвідомлення власних амбівалентних почуттів (неоднозначних, одночасно позитивних і негативних) і вміння з ними обходитися екологічно для себе й оточення [4].

На думку Н.В. Грозної, "досвід впровадження інклюзивної освіти показує, що вчителі та інші фахівці не відразу починають відповідати тим професійним ролям, які потрібні для цієї форми навчання. Фахівці відчувають страх: "Чи зможу я зробити це?". Вони бояться не впоратися і втратити роботу, бояться відповідальності, бояться ризикувати. Страх і невпевненість також пов'язані з тим, що фахівці бояться, що не будуть повністю контролювати те, що відбувається, що їм доведеться просити про допомогу учнів, батьків або педагогів, тим самим визнавши, що вони не мають відповідей на абсолютно всі питання... Інклюзія – це зміни. Зміни лякають всіх. Так влаштований наш організм. Але в цьому разі йдеться про права людини, і йти назустріч змінам ми повинні все одно. Зрозуміло, що в такий кризовий період людям потрібна підтримка. І все ж висновок, який був зроблений із перших кроків, такий: потрібно подивитися в обличчя страху й не відвести погляд; назвати його на ім'я та йти далі" [2].

Під психологічною готовністю традиційно розуміють психічний феномен, за допомогою якого пояснюють стійкість діяльності людини в полмотивованому просторі (К. Платонов, М. Котик, В. Сосновський, Р. Санжаєва, Л. Захарова та ін.). На думку О. Краснорядцевої, психологічна готовність до професійної діяльності виявляється у формі установок (як проекції минулого досвіду на ситуацію – тут і зараз), що передують будь-яким психічним явищам і проявам; у вигляді мотиваційної готовності до впорядкування свого образу світу (така готовність дає людині можливість усвідомити сенс і цінність того, що вона робить) та у вигляді професійно-особистісної готовності до самореалізації через процес персоналізації [3].

Реформування освітньої галузі передбачає формування нового типу педагога, спрямованого на професійне самовдосконалення. Тому вже на етапі навчання у вищому навчальному закладі виникає гостра необхідність формувати у студентів готовність до професійного самовдосконалення, що в майбутньому дозволить їм реалізуватися як самостійним, ініціативним, успішним і затребуваним фахівцем. Нині від високого рівня професійної компетентності майбутніх вчителів, успішної мотивації до професійного самовдосконалення залежить ефективність їх подальшої педагогічної діяльності. Формування готовності студентів до професійного самовдосконалення розглядається як цілеспрямований процес, який дозволяє майбутнім педагогам розвивати професійну мотивацію, вольові якості особистості, рефлексію, що супроводжується їх включенням до самопізнання, самоактуалізації, самоосвіти, самореалізації в ході професійної підготовки, зорієнтованої на оволодіння знаннями та вміннями самостійного вдосконалення в професійній діяльності [7].

На думку Ю. Сенько, готовність до професійної діяльності як новоутворення майбутнього педагога є фундаментом його професійної компетентності. Тобто і готовність, і компетентність – це рівні професійної педагогічної майстерності. Професійна педагогічна компетентність – своєрідна зона найближчого (або віддаленого) розвитку педагогічної готовності. Однак автор підкреслює, що вони не перебувають у відношеннях наслідування: спочатку готовність, потім – компетентність [6].

Висновки. Отже, формування готовності педагогів до роботи в інклюзивній освіті передбачає чітке визначення та усвідомлення психологічних компонентів готовності, а також врахування факторів та психолого-педагогічних умов підготовки. Психологічна готовність має на увазі сформованість певної позиції, заснованої на переконаннях та проявах у вигляді мотивації на успіх педагогів. За кордоном визначено такі необхідні умови забезпечення інтегрованого та інклюзивного навчання: позитивну налаштованість психолого-педагогічного персоналу загальноосвітніх навчальних закладів, адекватне сприймання ним дітей з особливостями психофізичного розвитку, готовність до налагодження соціальної взаємодії вихованців із різними рівнями здоров'я і розвитку, вміння співпрацювати з батьками. Тому

сьогодні поруч із подоланням таких проблем, як фінансування, забезпечення відповідним приладдям, програмне забезпечення інклюзивної освіти, необхідно здійснювати психологічну підготовку та забезпечити психологічну підтримку майбутніх і працюючих педагогів, проводити додаткові семінари, тренінгові програми для розвитку і закріплення відповідного ставлення до дитини з особливими потребами.

Література

1. Алёхина С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алёхина // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 31–54.
2. Грозная Н.С. Включающее образование. История и зарубежный опыт. Вопросы образования. 2006. № 2. С. 89–104.
3. Демченко І.І. Готовність учителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти: структура та діагностика : навчально-методичний посібник. Умань : Сочінський М.М., 2014. 160 с.
4. Іванашко О.Є., Вічалковська Н.К. Особливості психологічної готовності майбутніх учителів до роботи з дітьми із особливими освітніми потребами в рамках інклюзії. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України "Проблеми сучасної психології". 2014. Вип. 24. С. 328–338.
5. Мельничук О.В., Ярощук Н.П. Психологічна готовність майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзії / О. Мельничук, Н.П. Ярощук // Теорія і практика сучасної психології. – 2019. - № 1, Т.2. – с. 80-81.
6. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования : Курс лекций. Москва : Академия, 2000. 240 с.
7. Уличний І. Формування готовності студентів педагогічних вищих навчальних закладів до професійного самовдосконалення. Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. Кіровоград. 2014. Вип. 125. 272 с.

Лупу О.

студентка Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник – Папуча М.В., доктор психологічних наук, професор

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Орієнтація на цінності є характерною рисою людського життя. Протягом багатовікової історії суспільства люди виробили здатність виділяти в оточуючому їх світі предмети і явища, які здобували для них особливу значимість і до яких вони мали особливе ставлення: цінували і оберігали їх, орієнтувалися на них у своїх діях і прагненнях.

Залежно від характеру потреб і способів їх задоволення цінності поділяються на матеріальні і духовні, які, у свою чергу, можуть бути

пізнавальними, науковими, естетичними, художніми, моральними. В найзагальнішому вигляді відмінності матеріальних і духовних цінностей полягають в тому, що перші пов'язані з задоволенням суто практичних потреб, і тому їх мірилом виступає практична корисність предметів, другі ж, як правило, характеризують вищі запити людей, тому критерії їх виділення інші. Мірою виміру пізнавальних і наукових цінностей, наприклад, є істина; естетичних і художніх - краса, прекрасне. Особливості моральних цінностей обумовлені основною роллю моралі в житті суспільства. Мораль покликана регулювати і гармонізувати взаємини між людьми, вирішувати протиріччя між суспільством і поведінкою окремих людей [1].

Потрібно зазначити, що моральна свідомість людини зумовлена тими цінностями, які суспільство вже має в своєму розпорядженні, які породжені всім його попереднім розвитком. Саме ж суспільство інтегрує, узагальнює в моральних цінностях ті моральні відносини, які складаються між окремими людьми, як суб'єктами історичного прогресу. З іншого боку, ціннісні орієнтації окремих людей лише більш-менш повно, більш-менш адекватно відповідають системі суспільних цінностей [3].

Потреба в ідеалі виявляється в розвитку дитини, щотягнеться до зразків для наслідування, обирає для себе гідний приклад, за яким вона намагається будувати себе. Кожен процес самовиховання припускає уявний образ досконалості, який стає метою для досягнення. Потреба в ідеалі є характерною рисою існування, могутнім стимулом особистісного розвитку.

Спостереження показують, що психологічна потреба в ідеалі задовольняється по-різному. В одних випадках, вона задовольняється за рахунок обрання конкретного зразка для наслідування, яким може виявитися хтось із середовища найближчого оточення (для підлітків це найчастіше батько або мати) або художній образ. Іноді це збірний образ. До них найчастіше звертаються представники старшого віку. В юності відчувається найбільш інтенсивна потреба в ідеалі. У свідомості молодих людей відбуваються відбір найбільш привабливих особистісних якостей, притаманних різним індивідам, зв'язування їх в єдиний досконалий образ, тобто ідеал [2].

Більшість авторів виділяють дві найважливіші характеристики цінності: значимість і вторинний, похідний від людського буття характер [1].

Формування особистісної ціннісної структури індивіда виступає найважливішим чинником процесу соціалізації, за допомогою якого людина стає повноправним членом суспільства у всій повноті соціальних взаємин.

Як правило, для особистісних цінностей характерна висока усвідомленість, вони відбиваються у свідомості форм і ціннісних орієнтацій і служать важливим фактором соціальної регуляції стосунків між людьми і поведінки індивіда.

Найбільш цікаві з точки зору формування системи ціннісних орієнтацій особистості – старший підлітковий і перехідний до юнацького віку.

Особливе значення його для формування ціннісної структури визначається характерною для цього періоду специфічною ситуацією розвитку. У підлітковому віці починає формуватися стійке коло інтересів, який є психологічною базою ціннісних орієнтацій підлітків. Відбувається переключення інтересів з приватного та конкретного на абстрактне і загальне, спостерігається зростання інтересу до питання світогляду, релігії, моралі та етики [1].

Розвивається інтерес до власних психологічним переживанням і переживань інших людей. Найчастіше період переходу від підліткового до юнацького віку припадає на старші класи школи і тому перехід від дитинства до дорослості і пов'язана з ним необхідність самовизначення і вибору життєвого шляху після закінчення школи ускладнюється тим, що для старшокласників залишається актуальною проблема формування самосвідомості (центрального новоутворення підліткового віку).

Найважливішими детермінантами процесу формування особистості старшокласника, що регулюють процес включення його в соціум і зміст системи його ціннісних орієнтацій, є потреба в спілкуванні і потреба у відокремленні.

Спілкування в цей період набуває ряд специфічних рис: розширення кола контактних груп, в які включаються старшокласник, і в той же час, велика вибірковість у спілкуванні, яка проявляється зокрема, в чіткій диференціації груп спілкування на товариські, з досить широким складом членів і обмеженою інтенсивністю спілкування всередині них, і дружні, з якими старшокласник ідентифікує себе і які він прагне використовувати як стандарт для самооцінки і як джерело цінності. Л.І. Божович, І.С. Кон, А.В. Мудрик пов'язують перехід від підліткового до раннього юнацького віку з різкою зміною внутрішньої позиції, що полягає в тому, що спрямованість у майбутнє стає основною спрямованістю особистості [1].

Отже, формування системи ціннісних орієнтацій особистості є для різних дослідників предметом пильної уваги і різнопланового вивчення. Дослідження подібних питань особливого значення набуває в підлітковому віці, оскільки саме з цим періодом онтогенезу пов'язаний той рівень розвитку ціннісних орієнтацій, який забезпечує їх функціонування як особливої системи, яка надає визначальний вплив на спрямованість особистості, її активну соціальну позицію.

Література

1. Андрєєва Г.М. Психологія соціального пізнання: Учб. Посібник для студентів вищих навчальних закладів. Вид. 2-е, Аспект Пресс 2000.- 288с.
2. Яновська М. Емоційне збагачення процесу виховання Виховання школярів, 1991, № 3, С. 21 - 30.
3. Соціальна психологія: Підручник для вищих навчальних закладів / Г.М. Андрєєва – 5-е вид. – М.: Аспект Пресс, 2003.- 364с.

Маслак А. О.

магістрант Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник – Гетьман Т.О., кандидат психологічних наук, доцент

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Основи, що визначають успішність особистісного становлення і розвитку закладаються в дошкільному дитинстві. Цей важливий етап життя робить дітей повноцінними особистостями, де важливу роль відіграє спілкування. Необхідність раннього формування позитивного досвіду спілкування дітей обумовлена тим, що його відсутність призводить до стихійного виникнення у них негативних форм поведінки, до непотрібних конфліктів. Так, перший досвід відносин з однолітками є тою основою, на якій виникає подальший розвиток всебічної особистості дошкільника.

Спілкування, за визначенням М. І. Лісіної, є складним процесом встановлення і розширення контактів між людьми, в основі якого закладена потреба в спільній діяльності, а саме обмін інформацією, сприйняття партнера. Тобто спілкування є взаємодією декількох людей, метою якого є узгодження зусиль задля досягнення спільних цілей. [3]

Формування міжособистісного спілкування у старших дошкільників протікає відповідно до психолого-педагогічних особливостей даного вікового періоду. Старший дошкільний вік характеризується зростанням доцільності поведінки і психічних процесів - уваги, пам'яті, сприйняття. Для них стає важливим спілкування, як з дорослими, так і з однолітками. Для дошкільнят стає важливою оцінка дорослими особистості в цілому, тому вони прагнуть до співпереживання і взаєморозуміння з дорослими. Завдяки спілкуванню з однолітками, дошкільники вчаться будувати особистісні, ділові відносини, які вони не можуть мати з дорослими [3]

Психологічними особливостями спілкування старшого дошкільного вікового періоду є:

- ситуативно-особистісний спосіб спілкування з дорослим;
- спілкування з однолітками переходить до позаситуативно-ділової форми;
- прояв творчої активності комунікативних навичок;
- статеві ідентифікації стосовно інших.

Спілкування стає важливим фактором розвитку, як своєї особистості, так і особистості однолітка. За даними ряду психолого-педагогічних досліджень, у деяких дошкільнят спостерігається зниження провідної ролі спілкування, що сигналізує про труднощі у стосунках із однолітками. У старшому дошкільному віці діти поділяються між собою популярністю, що позначається на повазі і симпатії однолітків. Деякі з легкістю вступають у

контакт і досить вільно спілкуються. Інші ж дошкільники характеризуються сором'язливістю, замкнутістю, низькою самооцінкою, тому тримаються осторонь від спілкування з іншими. Це спонукає до виникнення симпатій та антипатій, які глибоко переживаються дітьми. Дані особистісні переживання дошкільників можуть призвести до негуманних проявів (грубості, заздрості, відчуження). Запобіганню цих якостей сприяє цілеспрямоване навчання дітей міжособистісному спілкуванню з однолітками.

У старшому дошкільному віці емоційні процеси стають більш врівноваженими. У той же час емоційне життя дитини відрізняється насиченістю і інтенсивністю. Особливо важливим у спільній діяльності і спілкуванні на даному віковому періоді є поява певних ключових емоцій, а саме співчуття іншим, та емпатія. Труднощі у становленні міжособистісного спілкування дітей в сьогоденних умовах пов'язані з дефіцитом їх вихованості, доброти, культури, нестійкими моральними критеріями в вихованні дитини. Замикаючись на телевізорах, комп'ютерах, діти стали менше спілкуватися з дорослими і однолітками, адже спілкування в значній мірі збагачує чуттєву сферу.

Сучасні діти стали менш чуйні до почуттів інших. Для подолання цих труднощів у виховно-освітньої роботі з дошкільнятами необхідно приділити увагу розвитку міжособистісного спілкування дитини з однолітками, дорослими людьми. Кожна людина повинна вміти слухати іншого, сприймати і прагнути його зрозуміти. Від того, як людина відчуває іншого, може вплинути на нього, не образивши і не викликавши агресії, залежить його майбутній успіх в міжособистісному спілкуванні. Далеко не всі з нас вміють посправжньому добре слухати інших людей, бути сприйнятливими до нюансів в їх поведінці. Потрібен певні вміння і відомі зусилля, щоб поєднувати спілкування з уважним наглядом і слуханням. Не менше значення мають здібності слухати і розуміти самого себе, тобто усвідомлювати свої почуття і дії в різні моменти спілкування з іншими [2, с. 21–28].

Потреби і мотиви спілкування задовольняються за допомогою певних засобів. М. І. Лісіна виділяла три категорії засобів спілкування: 1) експресивно-мімічні (погляди, посмішки, гримаси, вираз обличчя); 2) предметно-дієві (поза, жести, дії з іграшками і т. д.); 3) мовні. Перші - висловлюють, другі - зображують, треті - позначають той зміст, який дитина прагне передати дорослому або отримати від нього. [1, с. 631- 632]

Отже, провідною потребою старшому дошкільному віці є потреба в спілкуванні, яка характеризується певними психологічними особливостями. Даний віковий період визначається поділом дітей за популярністю. У старшому дошкільному віці діти поділяються між собою популярністю, ступенем легкості або важкості взаємодії під час спілкування, виникнення симпатій. Необхідно звернути увагу на дану проблему, так як вона може спровокувати формування у дошкільників негуманних проявів у поведінці.

Література

1. Дикарева Н. С. Особенности общения в детском возрасте // Молодой ученый. – 2014. – №21. – С. 631-632.
2. Ермолаева, М. Психологические методы развития навыков общения и эмоциональных состояний дошкольников // Дошкольное воспитание. 1995.- № 9. – С. 21–28.
3. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина / под ред. Рузской А. Г. – М.– Воронеж, 2010. –384 с.

Матвієнко А.В.

магістрантка кафедри загальної та практичної психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник – Михайлова О.І., кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та практичної психології

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ДО МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ У ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Як відомо, важливою особливістю розвитку особистості в юності є швидкий розвиток самосвідомості шляхом особистої активної рефлексії та саморефлексії. Юнак може, забувши всі свої справи, відволікшись від хобі, обірвавши цікаве спілкування, подовгу займатися рефлексією своїх власних характерологічних і загальнолюдських особливостей. Дане заняття може продукувати важливі для молодого людини одкровення загальноморального порядку і відносно власної персони. Молода людина активно і поглиблено вивчає саму себе. Завдяки рефлексії проходить активне наповнення структурних одиниць самосвідомості. Вивчаючи власні особливості, роздумуючи про минуле, теперішнє і майбутнє, аналізуючи власні домагання у діяльності, у спілкуванні, і у сфері міжособистісних стосунків, молода людина реалізує власну потребу в адекватній самоідентифікації. Тут її цікавить особисте "Я" саме у даний момент – "тут і тепер". Юнацький вік – період відчайдушних спроб "пройти через усе". Причому особистість у більшості випадків починає свій рух з табуованих чи раніше неможливих сторін дорослого життя. У юнацькому віці найчастіше можна зустріти такі негативні тенденції, як девіантна поведінка, нівелювання життєвих і моральних цінностей, неповага до старших, небажання визначитися з життєвим шляхом. Все це породжується бажанням самотійності, але дуже швидко воно стає безглуздим. [2]

Для сучасних юнаків значущими характеристиками особистості виступають самотійність і конструктивність, конкурентноспроможність, активність й успішність як в офіційних взаєминах, так і у міжособистісних відносинах. Сензитивним для розвитку дружніх міжособистісних відносин є

юнацький вік. Для юнаків значущим є прагнення дружби та узгодження уявлення про друга з ідеальним образом "Я" та власною реальною поведінкою. Відносини особистості мають соціальний (широкий) та міжособистісний (вузький) аспекти. Соціальні стосунки або взаємини будуються на основі певної соціальної ролі особистості, позиції, яку має кожна людина в системі суспільства як представник соціальної групи. Міжособистісні відносини формуються під впливом безпосередніх умов життя людей. Вони – найбільш значущі для особистості, оскільки їхньою суттєвою ознакою є емоційне забарвлення. Міжособистісні відносини – це взаємозв'язки, які суб'єктивно переживаються, об'єктивно проявляються в характері та способах взаємного впливу людей у процесі спільної діяльності та спілкуванні. Людина створює власні взаємовідносини і в той же час розвивається в системі цих зв'язків. Міжособистісні відносини особистості залежать як від конкретної людини, так і від певних соціальних ситуацій. Тому, поведінка людини в міжособистісних відносинах залежить не лише від її особистісних властивостей, а й від індивідуальних відмінностей іншої людини чи групи.

У роботах вітчизняних науковців міжособистісні відносини трактуються як взаємозв'язки між окремими людьми, які об'єктивно виявляються в характері та способах їх взаємних впливів під час спільної діяльності чи спілкування й суб'єктивно переживаються і оцінюються ними. Так В.О. Ільїн та М.Ю. Кондратьєв підкреслювали, що міжособистісні відносини являють собою об'єктивно існуючі взаємозв'язки людей, спрямовані на реальну взаємодію та спілкування, такі стосунки відображають суб'єктивне сприймання індивідом власної позиції та позиції інших, що є визначальним у характері міжособистісних взаємозв'язків, передусім під час спільної діяльності.

Потреба мати друге "Я", за визначенням І. С Кона, є найважливішою у ранній юності. Юнаки нерідко вважають дружбу найважливішою із людських цінностей. Юнак часто ідеалізує не лише себе у дружбі, але й дружбу у собі. Спостерігається розвиток глибоких і дуже довірливих відносин, що передбачають саморозкриття і самоспостереження особистості. Найважливіше в дружбі – це розуміння і прийняття особистості такою, якою вона є та підтримка самоповаги. У більшості випадків у ранній юності надають перевагу дружбі з однолітками своєї статі. Вікова різниця рідко перевищує один-два роки. Це пояснюється прагненням до більш-менш рівних відносин. Особисті відносини – це відносини між людьми, які складаються поза спільною діяльністю. Тому міжособистісні відносини носять суб'єктивний характер і поділяються на відносини знайомства, товаришування, дружби та інтимні стосунки. Товаришування, на відміну від дружби, це тісні позитивні і рівноправні відносини, які складаються на основі спільних інтересів, поглядів задля проведення дозвілля. А дружба - це вже більш тісні та вибіркові відносини з людьми, які передбачають довіру, прихильність, спільність інтересів, які є значущими для міжособистісних

відносин у юнацькому віці. [1] Дружба в цьому віці багатофункціональна й має низку складностей: вимогливість, критичність стосовно оточення, підвищена егоцентричність.

Виникнення почуття кохання пов'язане з декількома обставинами. По-перше, це завершення статевого дозрівання. По-друге, це бажання мати дуже близького друга, з яким можна було б говорити на найпотаємніші теми. По-третє, це природно людська потреба в сильній персональній емоційній прихильності, що особливо загострюється в цей період. Для юнака дружба й кохання нерозривно пов'язані між собою і є однією з найзначущих проблем цього віку. Найпоширенішою комунікативною трудностю для юнака є сором'язливість. І. С. Кон стверджує, що ті, хто вважає себе сором'язливим, відрізняються зниженим рівнем екстраверсії, менш здатні контролювати й спрямовувати свою соціальну поведінку, тривожніші, схильні до невротизму й переживаються більше комунікативних труднощів. Сором'язливість має різні причини й тісно пов'язана з іншими рисами особистості, які не завжди піддаються корекції й самі по собі не можуть розглядатися як негативні.

Л. А. Поварніцина виділяє такі групи труднощі спілкування:

- труднощі, пов'язані з невмінням поводитися, незнанням, що і які сказати;
- труднощі, пов'язані з нерозумінням і неприйняття партнера спілкування;
- труднощі, викликані нерозумінням партнера спілкування, тобто недостатньою сформованістю власної перцептивної сторони спілкування;
- труднощі, викликані загальною незадоволеністю людини спілкуванням.

Згідно з літературними даними, практично всі юнаки виявляються членами юнацьких груп, які, у першу чергу, задовольняють потреби у вільному спілкуванні. Вільне спілкування – не просто спосіб проведення дозвілля, а й засіб самовираження, установлення нових людських контактів, з яких поступово викристалізовується щось інтимне, винятково своє. Юнацьке спілкування спочатку вимагає частієї зміни ситуацій і досить широкого кола учасників. Юнацький вік – це період, коли людина вчиться спілкуватися, і відповідно до того, наскільки вона є комунікативною, залежать її стосунки з іншими людьми. Це – сензитивний період для формування життєвих цінностей та світогляду. Основне протиріччя цього віку – оцінка своїх можливостей і здібностей та відсутність засобів реалізації цих здібностей. [1]

Література

1. Бех І. Д. Справедливість – несправедливість у міжособистісних взаєминах / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – К.: Пед. преса. – 2006. – № 1 (50). – С. 19-21.
2. Папуча М. В. Психологія ранньої юності: навчально-методичний посібник / М. В. Папуча. – Ніжин: Редакційно-видавничий відділ НДПУ, 2001. – 137 с.

Машковець С. В.

магістрант Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник - Наконечна М. М., кандидат психологічних наук, доцент

ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОДІЇ ПРИ ВИБОРІ НЕФОРМАЛЬНОГО ЛІДЕРА В СТУДЕНТСЬКИХ ГРУПАХ

Очевидно, що розвиток будь-якої науки безпосередньо зв'язаний з точністю її методів. Для психологічної ж науки методи дослідження мають особливе значення. І.І. Іванова, В.Г. Асеев відзначають: "Проблеми методології та методів дослідження займають в психології виключно важливе місце. У жодній з наукових областей результати конкретного дослідження не залежать в такій мірі прямо і безпосередньо від вихідних методологічних посилок і використовуваних методологічних прийомів, як в психології" [2; с. 45].

Методологія є фундаментом будь-якого дослідження, вона визначає зростання наукового потенціалу і конкретних знань. На думку вчених-методологів, в даний час спостерігається загальна методологічна криза, обумовлена критикою підходів, які існували за радянських часів. Саме тому ми пропонуємо власне бачення дослідження даної проблематики.

У дослідженні феномену лідерства можна виділити дві основні проблеми: виявлення лідерів в групі і психологічна оцінка лідерства і лідерів. Особливо актуальною видається перша проблема, обумовлена відсутністю єдиного трактування лідерства і переважанням різновидів соціометричних методик для виявлення групового лідерства. В свою чергу, потрібно підкреслити, що ми не відкидаємо ефективність даних методів при вивченні феномену лідерства, але, в той же час, вважаємо їх недостатніми для формування кінцевого висновку щодо даного питання. Що означає необхідність додавання та допрацювання методик, котрі дадуть змогу більш об'ємно досліджувати лідерство саме з точки зору взаємодії, а не лише факту його наявності в групі.

В даний час існує безліч підходів до трактування і визначення лідерства. Складність і багатоплановість феномену диктує необхідність вивчення різних аспектів лідерства, звідси з'являються і різні його визначення, які роблять акцент на тому чи іншому боці лідерства. До цього варто додати, що, незважаючи на множинність трактувань лідерства, не складає особливих труднощів виділити в них ту найважливішу його ознаку, щодо якої фахівці досить однотайні і яка фактично становлять суть феномену: це приналежність до групи, що веде вплив на членів групи в загальногрупових інтересах.

Ми вважаємо за можливе дотримуватися точок зору Л.І. Уманського і О.С. Чернишова на феномен лідерства. В рамках концепції

організаторських здібностей Л.І. Уманського та О.С. Чернишова лідерство розглядається як соціально-психологічне явище, сутність якого зводиться до здійснення провідного впливу одних членів групи на інших у створенні оптимального рішення групової задачі. Лідер розуміється як член групи, за яким всі інші визнають право приймати найбільш відповідальні рішення, що зачіпають інтереси всієї групи і визначають спрямованість її діяльності [1; с. 21].

Слід зазначити, що становлення психології як самостійної наукової дисципліни безпосередньо пов'язане із застосуванням експериментального методу в дослідженнях. Експеримент забезпечує об'єктивність отриманих результатів, що особливо важливо для психології, предметом якої є психіка - ідеальний конструкт, котрий неможливо об'єктивно спостерігати, про її діяльність можна дізнатися, лише ґрунтуючись на її проявах, наприклад, у вигляді певної поведінки, тощо. На думку С.Л. Рубінштейна, основне завдання психологічного експерименту як раз і полягає в тому, щоб "зробити доступними для об'єктивного зовнішнього спостереження істотні особливості внутрішнього психологічного процесу" [3; с. 35].

Ситуацією, котра актуалізує прояви лідерства, є діяльність спільної взаємодії, при якій завдання виконується за безпосередньої взаємодії кожного члена групи з усіма іншими її членами. Успішне виконання такої діяльності якнайкраще актуалізує прояви лідерства в студентській (малій) групі.

Це підводить нас до питання недостатнього висвітлення в психологічній науці питання взаємодії в малій групі з точки зору інтерсуб'єктності.

Що ми розуміємо під інтерсуб'єктністю? За М.М. Наконечною, інтерсуб'єктність – це характеристика процесу взаємодії, яка процесуально та результативно виражається у підвищенні рівня активності, креативності, відповідальності та рефлексивності учасників групи [4]. Інтерсуб'єктна взаємодія є простором взаємного особистісного зростання учасників, коли двоє або більше суб'єктів спілкуються у такий спосіб, що це надихає їх, стимулює до врахування суб'єктної позиції іншого, розвиває діалогічність та емпатію [5].

Отже, наукова та методологічна значущість проблеми дослідження лідерства з точки зору взаємодії підводять під такий висновок: психологічні особливості неформальної взаємодії в групі пов'язані, з одного боку, з характеристиками прояву лідерства, а з іншого – з інтерсуб'єктністю як складною процесуальною та результативною взаємодією, спрямованою на розвиток учасників.

Література

1. Уманский Л.И. Психология организаторской деятельности школьников. М.: Просвещение, 1980. – 160 с.
2. Чернышев А.С., Асеев В.Г. Социально одаренные дети: путь к лидерству (экспериментальный подход) / А.С. Чернышев, Ю.Л. Лобков, С.В. Сарычев, В.И. Скурятин. Воронеж, 2007. - 210 с.

3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб: Издательство "Питер". 2000. - 712 с.

4. Наконечна М.М. Інтерсуб'єктність у психології: до постановки проблеми // Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / за ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Вип. 34. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2016. - С. 365-374.

5. Наконечна М.М. Інтерсуб'єктна взаємодія як баланс свободи та структури // Психологічний часопис, 2017, 10(6), С. 107-116. URL: <http://www.apsijournal.com/index.php/psyjournal/article/view/170>.

Мельник О. М.

магістрантка Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник – Гетьман Т.О., кандидат психологічних наук, доцент

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ СМЕРТІ ПАЦІЄНТА МЕДИЧНИМИ ПРАЦІВНИКАМИ

До проблеми смерті ніхто не може бути байдужим, адже смерть – це такий же невід'ємний аспект життя, як і народження. Сьогодні до цього не лише загадкового, але і страшного явища проявляє свою цікавість медицина, філософія та психологія. Тема смерті є важливою у всіх релігіях світу. Одні при цьому вірять у тлінність і тимчасовість людського існування та вічне життя душі після фізичної смерті й звільнення від грішного тіла. Інші приймають теорію реінкарнації, яка допускає можливість багатократного фізичного відродження і повернення до земного світу у різних живих формах.

Описати з психологічної точки зору фінальний період життя людини досить складно. І справа тут полягає не лише в тому, що тема ця є певною мірою табуованою, а тому і малодослідженою. Окрім того, відношення до смерті є надзвичайно особистісним, індивідуалізованим, таким, що залежить від багатьох суб'єктивно-об'єктивних факторів. Очевидно, що люди різного віку по-різному сприймають смерть і по-різному до неї ставляться. Але поряд із віковим параметром на відношення до смерті впливають екзистенційна система особистості, ступінь релігійності, суб'єктивний життєвий досвід, стан здоров'я.

У античній філософії ставлення до смерті визначалося декількома факторами, у тому числі природою, характером смерті. Наприклад, Платон в діалозі "Тимей" говорить, що "природна смерть безболісна і супроводжується скоріше здивуванням, ніж стражданням". Послідовники Платона шукали істину про смертність і безсмертя душі між двома доказами: або

знання – це пригадування життєвого досвіду, або душа – гармонія, що існує спокон віків.

У європейське середньовіччя до страху перед смертю широко примішувався страх перед світом мертвих, який був присутній у свідомості людей настільки ж реально, як і світ живих. Персоніфікація "того світу", його активне "втручання" в життя на Землі, аж до реальних появ мерців перед очима живих, з одного боку, посилювали страх, жах перед загробним світом, а з іншого – додавали цьому світові знайомих рис, зближуючи психологію двох іпостасей буття

Філософи емоційного типу (неоемпірики, точніше, психоемпірики) не говорили – волали про смерть. Серед них найголосніше волав Артур Шопенгауер. Він вважав, що світ, заснований на стихійній "волі до життя", яка з'явилася невідомо звідки, не достойний самого себе, оскільки роздроблений на багато "маленьких волей", кожна з яких претендує на самообожнювання. Так не більш чесно було б зізнатися у абсурді "війни всіх проти всіх", в тому, що наш світ – не найкращий, а найгірший із можливих? Звідси – крок до ідеї самознищення.

У кінці XIX – початку XX століття віра у наукове пізнання світу досягла апофеозу. Новітній раціоналізм спробував розкласти наші фобії, мотивацію, емоції ледве не на атоми. Але першопочаткова ейфорія поступово змінювалася розчаруванням – виявилось, що смерть не така складна, як про неї говорять - вона набагато складніша. Окрім того, велика кількість шкіл і течій в психології зробили неможливим єдине трактування поняття смерті з позицій цієї науки. Знаменитий Зігмунд Фройд намагався хоробро розправитися із проблемою, ввівши терміни "потяг до життя" і "потяг до смерті" [2, с. 110].

Стрімкий розвиток техніки і досягнення сучасної науки дозволили людині відкрити не лише нові можливості, але і нові види зброї масового знищення, які посилюють страх жорстокої, катастрофічної смерті. Метод клінічного інтерв'ю, який використовувала Е. Кюблер-Росс мав на меті змусити студентів усвідомити необхідність сприймати смерть як реальну можливість – і мова йде не лише про чужу, але і про власну смерть. Розмови із помираючими людьми показали, наскільки цей засіб є корисним для встановлення душевної рівноваги, яка зазвичай досягається повільно і болюче.. Під час бесід з лікарями і медсестрами дивує їх схвилюваність тим, як пацієнти будуть сприймати трагічну "правду". Зустрічатися із хворим після того, як поставлений діагноз злоякісної пухлини, завжди нелегко. Одні лікарі надають перевагу повідомляти про це рідних хворого, але приховувати правду від самого пацієнта, щоб не викликати у нього нервового зриву. Іншим лікарям, досить чуйним до потреб хворих, вдається описати їм ступінь серйозності хвороби, але в той же час не позбавити пацієнтів надії [1, с.174].

Особливе місце займає медична етика, як різновид професійної етики. Нашій увазі доступні етичні погляди Гіппократа, які описані у книгах "Клятва", "Закон". Гіппократ у взаємостосунках лікаря та пацієнта наголошує на гуманності, милосерді, безкорисливій допомозі. В основі його етики лежить ідея поваги до хворої людини та цінність життя пацієнта.

Лікарська етика Давнього Сходу забороняла лікувати ворогів свого володаря, злодіїв, а також суворо каралося втручання у процес смерті, оскільки людина повинна прийняти всі муки як нагороду.

В епоху Відродження в центрі уваги постає питання про те, якими моральними якостями має володіти лікар і як їх досягти – у процесі навчання чи шляхом християнських заповідей та "Бога у душі лікаря". Сильний імпульс до свого подальшого розвитку лікарська етика отримала в епоху просвітництва. У цей час відбувається переосмислення місії медицини в суспільстві – метою медицини стає не тільки індивідуальне, але і суспільне здоров'я. Саме тому етика оформилася у систему правил та моральних норм лікаря, які регулюють його професійну діяльність. У 1847 році на загальнонаціональному з'їзді лікарів США була створена Американська медична асоціація, на якій було прийнято "Етичний кодекс лікаря", що спирався на гіппократівську традицію та роботи Ф. Бекона і Персиваля [2, с.113].

Останнім часом все більшої сили у суспільній думці набуває тенденція, у відповідності з якою помирання розглядається як природня і закономірна фаза людського життя, яка має самостійну цінність і значимість. Мова йде про те, що пацієнту була надана можливість і в ці місяці та роки вести змістовне, наповнене життя, тобто не про один лише медикаментозний вплив, але і про цілий комплекс заходів соціальної і психологічної підтримки.

Отже, на таку серйозну проблему існує безліч точок зору, оскільки неможливо дивитися однозначно на "її величність смерть".

Література

1. Кюблер-Росс Е. О смерти и умирании / Е. Кюблер-Росс. – М.: София, 2001. – 224 с.
2. Налчаджан А.А. Загадка смерти. Очерки психологической танатологии / А.А. Налчаджан. – Питер, 2004. – 274 с.
3. Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти / А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2012. – 380 с.
4. Семенова В.А. Как пережить утрату и справиться со скорбью / В.А. Семенова. – Издательские решения, 2015. – 215 с.

Михайліченко К.В.

магістрантка Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник – Литовченко Н.Ф., кандидат психологічних наук, доцент

ПСИХОЛОГІЯ ОБРАЗУ ЖІНОК В РЕКЛАМІ ПАРФУМІВ

На прикладі реклами парфумів проілюстровано специфіку використання жіночих образів, їх стереотипність. Проаналізовано рекламу парфумів, визначено групу образів, які зустрічаються найчастіше та з'ясовано їх вплив на реципієнтів.

Ключові слова: реклама, стереотипи, жіночий образ.

Реклама диктує соціальні норми та стереотипи, що важливо при соціалізації, формуванні кругозору та світосприйнятті. Вона репрезентує соціальну реальність, на основі якої можна робити висновки щодо культури та цінностей суспільства. Реклама парфумерії націлена на створення образу конкретного аромату, що збігається з уявленнями реципієнтів.

Мета дослідження – розкрити конкретні стереотипи образів жінок в рекламі.

Питання стереотипного представлення жінки в рекламі розглядали такі вчені, як Борисов Б., Грошев І., Дударева А., Негорова І., Хрулева Т.

Згідно з дослідженнями в психології реклами, жіноче тіло є потужним стимулятором покупки. Жіночі образи в рекламі різноманітні, але ми виокремимо ті, які найбільш використовувані та впливові в рекламі парфумів. Фахівці виокремлюють 4 типи. Кожен несе в собі закладені характеристики, які повинні вразити реципієнта та підштовхнути його до придбання даного товару.

Образ "закоханої жінки" - універсальний, не потребує розмежування аудиторії на вік, соціальний статус, освіту. Даний образ отримав найбільшу популярність серед всіх представлених, через те що він відображає одну з найважливіших потреб індивіда - потреба кохати та бути коханим.

Образ "самодостатньої жінки" сприймається споживачами віком від 20 до 28 років більш негативно, ніж споживачами старшої групи (51-54 роки). Це може пояснюватися тим, що вік наймолодших учасниць - це вік вибору партнера і створення сім'ї, а даний образ, який демонструє незалежність, не сприяє ідентифікації цієї групи споживачів: "Ні, ця жінка зовсім не схожа на мене, я б не вибрала такі парфуми".

Образ "спокусливої жінки" був сприймається групою молодих споживачів позитивно. Це той образ, на який жінки віком 20-28 років рівняються або ж хочуть бути схожими.

Група жінок старшого віку сприймає цей образ навпаки, вкрай негативно. Це пояснюється тим, що учасниці сприймають даний образ як суперницю, конкурентку, загрозу свого сімейного вогнища: "... дівчина за

викликом. До таких ходять наші чоловіки вже в такому віці "," ... не приваблює, це ж наші конкурентки".

Образ "легковажною жінки" сприймається негативно обома віковими групами, особливо групою старшого віку. На таку реакцію може вплинути виховання, звичаї, менталітет або ж інші характеристики. Але зауважимо, що даний образ не залишив байдужими нікого. Тобто, про його ефективність можна посперечатися [2].

Ставлення жіночих образів неоднозначне: "легковажна жінка" в рекламі сприймається негативно, "закохана жінка" подобається, а до "спокусливої" і "самодостатньої" ставлення часто буває неоднозначним, від чого залежить вік реципієнтів на яких направлена реклама продукту.

Таким чином, беручи до уваги вищесказане, зазначимо, що одною з важливих завдань досліджень повинна стати розробка рекламних технологій, спрямованих на створення гендерних образів, які не дискримінують жінок і чоловіків. Усвідомлення ролі реклами в гендерної соціалізації та важливості гендерної теорії в навчанні фахівців реклами здатне спрямувати розвиток суспільства в бік толерантних і рівноправних взаємин жінок і чоловіків.

Література

1. Грошев И.В. Технологии гендера рекламных дискурсивных практик [Текст] /И.В. Грошев// Социол. исслед. -1999. -№ 4. -С. 71-77.
2. Грошев И.В. Полоролевые стереотипы в рекламе [Текст] /И.В. Грошев// Психол. журн. - 1998. -Т. 19. -№ 3.-С. 112-119.

Nesterenko P. O.

A graduate student (doctorate program in Psychology) at Nizhyn Mykola Gogol State University, Nizhyn city, Ukraine

Scientific Supervisor – Nakonechna M.M., PhD in Psychology, associate professor at the chair of General and Practical Psychology, Nizhyn Mykola Gogol State University

THE CONCEPT OF FREEDOM AS A PSYCHOLOGICAL PROBLEM

Abstract

This paper reports the results of a brief questionnaire, 'what is freedom?' in groups of 82 students of Nizhyn Mykola Gogol State University. The aim of this research is to study how to implement the concept of freedom on the material of answers of Gogol University's students and modeling cognitive structure of the analyzed concept of freedom as a psychological problem.

Keywords: *freedom, concept, psychological problem.*

The problem of freedom is particularly acute, both in modern Ukraine society and in the world as a whole, due to the fear of freedom and the attempt

to escape from it. This is evidenced by the aggressive reactions of some Ukrainians to European values, negative attitude to gay parades, and fratricidal war in Donetsk and Lugansk.

In 1941, the psychologist Eric Fromm writes one of the seminal works of socio-political psychology, *Escape from Freedom*. Fromm describes three ways in which we escape from freedom: 1. Authoritarianism. 2. Destructiveness. 3. Automation conformity [3].

It should be noted that the psychological features of the concept of freedom in Ukraine almost never acted as an object of psychological research, which makes the study of this problem relevant.

The object of the research is the concept of freedom as cognitive structure and universals of human thought.

Subject of research are lexical units that represent concept of freedom on the material of answers of students of Nizhyn Mykola Gogol State University.

To study the concept of freedom as a psychological problem, we used the method of conceptual analysis, which involves the reconstruction of concepts of freedom in texts of students of Gogol University based on their verbal representations.

Description of the concept, according to V.I. Karasik, – a special research procedures interpretation value of its name and the next notation: 1) defining (emphasis of semantic features); 2) contextual analysis (selection-associated semantic features), and 3) an etymological analysis, and 4) analysis of proverbs and sayings; 5) interviewing questionnaire, the comment [1].

V.A. Maslova described a methodology for conceptual analysis based on structural features of concept. Core – this dictionary meanings of a particular token, which, according to the scientist, is a great opportunity to enter into disclosure content of the concept, to identify the specifics of its linguistic expression. Peripherals are subjective experience, various pragmatic components of tokens, connotations and associations [2].

Our participants were 82 students of Nizhyn Mykola Gogol State University. They study full-time and at the extra-mural departments. Their age was from 17 years and older. We gave them a questionnaire with one question, what is freedom? Our participants answered this question in writing.

The structure of the lexical-semantic fields, which are constituents of lexical units in our research corresponding the concept of freedom included 22 lexical units.

Next, we performed a cognitive analysis of language units, explicating the concept of freedom in answers of students, including in the lexical-semantic fields, resulting in marked cognitive symptoms that identified the concept of freedom as a psychological problem. Cognitive symptoms are combined in the cognitive symptoms, wherein the three zones of the periphery. Cognitive trait attribution to a particular zone periphery occurred on the basis of the frequency of its explication of the analyzed answers of students.

The Concept of Freedom

(Quantitative analysis of the core, near-periphery and distant periphery of the concept of freedom as a psychological problem)

	Names	Number	%
Core	Independence	28	19,86%
	Freethinking	19	13,47%
	The right to do what you want	17	12,06%
	Free actions	13	9,22%
	Free choice	12	8,5%
	Free man	10	7,08%
Near-periphery	To live without fears	7	4,95%
	Self-determination	5	3,55%
	Human Rights	4	2,84%
	Free Love	4	2,84%
	Own belief	4	2,84%
	The absence of prohibitions	3	2,13%
	Free to go wherever you want	3	2,13%
Distant periphery	Lack of control	2	1,42%
	Self-expression	2	1,42%
	Lightness	2	1,42%
	Free Life	1	0,71%
	The ability to choose a religion	1	0,71%
	Strength	1	0,71%
	The most important thing	1	0,71%
	Hedonism	1	0,71%
	Free country	1	0,71%

This study shows that the students of the University are very free-spirited people, for whom freedom is primarily independence and freethinking, as well as the opportunity to do what the soul desires.

In our view, the psychological problem of the concept of freedom is that students do not realize that freedom is a responsibility, law-abiding, and that freedom has its limits and ends where the freedom of another person begins.

We will advocate further research on the phenomenon of freedom as a psychological problem in our dissertation of Doctor of Philosophy in Psychology degree.

References

1. Исаева Л.А. "Виды скрытых смыслов и способы их представления в художественном тексте". – Диссертация доктора филологических наук. – Краснодар, 1996.

2. Тимощенко С.А. "О концептуальном анализе как методе как методе лингвистических исследований". / [http://www.rusnauka.com/3. KAND 2007/Philologia/18494.doc.htm](http://www.rusnauka.com/3_KAND_2007/Philologia/18494.doc.htm)

3. Fromm Erich (1941). Escape from Freedom.

Нехорошева А. І

магістрантка Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник -Кресан О. Д., кандидат психологічних наук, доцент

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ У ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Досліджуючи емоційні стани дитини, потрібно розглядати цілий комплекс закономірностей, що впливають на її емоційну сферу в цілому, формують її. Емоції відіграють діагностичну функцію, оскільки допомагають виявити типові для дошкільняти емоційні стани, які проявляються через індивідуальні особливості характеру. Емоційні стани мають як позитивний, так і негативний прояв. Важливим є вивчення будь-яких відтінків емоційних станів дитини та їх особливості. Варто зауважити, що емоційні стани дитини дошкільного віку перебувають в повній залежності від її емоційного благополуччя.

До питання особливостей емоційних станів у дошкільному віці підходили багато вітчизняних та зарубіжних психологів, до них належать З.Фрейд, Г. Спенсер, та інші, які проводили дослідження життя дитини в умовах тривожного емоційного стану. Л.С Виготський досліджував закони дитячого розвитку, зокрема особливості вищих психічних функцій та їх вплив на рівень розвитку емоційного стану. О.М Леонтьєв у своїй теорії діяльності розглядає потреби і потяги, *емоційні* переживання й інтереси, навички та звички як основу емоційного стану, велику увагу він також звертає на стан дитячої тривожності.

С.Л. Рубінштейн досліджував взаємозв'язок емоцій і потреб, зокрема відображення змісту об'єкта, вираження *стану* суб'єкта через емоції і його ставлення до об'єкта. В.К. Вілюнас працював у напрямку пошуку впливу емоційних станів на формування та становлення особистості. Проте всі ці дослідження були однобічними, всі вчені притримувалися рамок психологічних поглядів певних шкіл, прихильниками, яких вони були, та досліджували явище лише через призму власних бачень. На нашу думку, емоційні стани дитини у дошкільному віці мають важливе значення через те, що для повноцінного розвитку особистості є необхідним розвиток усіх пізнавальних процесів та формування позитивного емоційного ставлення до навколишньої дійсності.

В дитини з народження наявні певні (визначені) емоційні реакції. В процесі набуття досвіду відбувається їх трансформація в різні емоційні процеси, що є зародками людських почуттів. Емоційні реакції дошкільняти пов'язані із їх наявними потребами. До основних потреб та емоційних станів дошкільнят можна віднести: самозбереження – страх, свобода руху – незадоволення, специфічні подразники – задоволення [4].

Дитина дошкільного віку не вміє керувати своїми емоціями. У неї вони виходять назовні: хороші і погані. Тому в практичній психології, при проведенні різних психологічних діагностик можна емпірично виявити особливості перебігу емоційного стану дитини. Проявлені емоції показують характерний для цієї дитини психічний стан, рівень її благополуччя та можливі перспективи для досліджень.

До одного із основних негативних емоційних станів відносять страх. Найчастіше страхи породжуються болем та інстинктом самозбереження [3].

Страх примушує дітей захищатися. Він розвивається разом із емоційним зростанням дитини. З віком відбувається зростання уяви, і як наслідок страхи стають більш різноманітними. Страхи викликаються сукупністю таких компонентів: високою емоційністю дошкільника, малим життєвим досвідом, багатою уявою, вони легко з'являються і зникають протягом 3-4 тижнів [6].

Страх є однією із причин внутрішнього дискомфорту та емоційного неблагополуччя дитини [4].

Емоційне неблагополуччя – це негативне самопочуття дитини, що спровоковане неспокоєм, страхами, підвищеною агресивністю [5].

Під емоційним неблагополуччям розуміється негативне емоційне самопочуття дитини, яке може виникати в різних випадках, наприклад, при переживанні неуспіху в будь-якому виді діяльності, особливо в ситуаціях змагання, іноді в ситуаціях жорсткої регламентації життя в дитячому садку. Однак, найбільш гострі та стійкі негативні емоційні стани спостерігаються при незадоволеності дитини ставленням до неї оточуючих людей, особливо вихователя та однолітків. Гострота і тривалість цих переживань свідчать про особливу значущість для дошкільника благополучних взаємин з однолітками [1].

Так, Е.Гаспарова визначала причини емоційного неблагополуччя, за її словами, "істотною причиною, що викликає емоційне неблагополуччя, є індивідуальні особливості дитини, специфіка її внутрішнього світу (вразливість, сприйнятливність, що ведуть до виникнення страхів)" [2].

А.Д. Кошелева також займалася пошуками проявів емоційного неблагополуччя дошкільника, на її думку, одним з проявів емоційного неблагополуччя дитини-дошкільника виступає тривога. Тривога як механізм адаптації в середовищі допомагає підготуватися до дій у новій або кризовій ситуації [3].

Отже, дослідники психології дітей дошкільного віку вважають основними чинниками емоційного благополуччя соціальну підтримку, відсутність конфліктів з однолітками, сприятливе соціальне оточення, позитивну самооцінку, а також любов та опіку дорослих.

Наслідками емоційного неблагополуччя є поява труднощів у спілкуванні з іншими дітьми та людьми, що при несвоєчасному усуненні провокує збій у формуванні психічно здорової особистості та може викликати психологічні проблеми в подальшому.

Література

1. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве норма и отклонения. - М.: Педагогика, 1990. - 144 с
2. Гаспарова Е. Емоції дитини раннього віку в грі // Дошкільне виховання. 1981, № 10. С. 61–64.
3. Эмоциональное развитие дошкольника: Пособие для воспитателей дет. сада / Под ред. А. Д. Кошелевой. - М: Просвещение, 1985. - 176 с.
4. Особенности эмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://paidagogos.com/osobennosti-emotsionalnoy-sferyi-rebyonka-doshkolnogo-vozrasta.html?label_41cc0e4945e162021cfdd993f4c1104d=2
5. Полетаева Е. П., Мерзлякова Е. В. Эмоции в развитии ребенка дошкольного возраста // Молодой ученый. – 2018. – №49. – С. 290-293. – URL <https://moluch.ru/archive/235/54539/>.
6. Столяренко Л. Д Основы психологии - 2-е. перероб та доп. – Ростов: "Феникс" 1996. – 736 с.
7. Юдина Е.Р., Степанова Р.Б, Денисова Е.Н. Педагогическая диагностика в детском саду: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений. - вид. Просвещение, 2003. -144 с.

Німченко А.Г.

магістрантка Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник – Кошова І.В., кандидат психологічних наук, доцент

ПОНЯТТЯ ІДЕНТИЧНОСТІ У НАУКОВИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Вперше термін "ідентичність" розглядався в контексті вивчення "кризи ідентичності", з чим зітнулися психіатри реабілітаційної клініки для ветеранів під час Другої світової війни.

У психологію розвитку поняття ідентичності ввів американський психоаналітик Ерік Еріксон, чим посприяв подальшому вивченню цього неоднозначного феномену. Автор виділяє ряд елементів ідентичності. Насамперед, це почуття ідентичності або почуття особистої тотожності та історичної

безперервності особистості, а також свідоме почуття особистої ідентичності. Воно засноване на сприйнятті себе, свого існування у часі й просторі та сприйманні того факту, що інші також визнають мою тотожність та неперервність. Почуття ідентичності супроводжується розумінням цілеспрямованості та осмисленості власного життя та впевненості у зовнішньому схваленні.

Е.Еріксон, описуючи зміст ідентичності, вказує, що це конфігурація, яка утворюється шляхом успішного его-синтезу і ресинтезу протягом дитинства. Ця конфігурація поступово об'єднує конституційні задатки, базові потреби, важливі ідентифікації, ефективні захисти, успішні сублімації та постійні ролі. На його думку, людина протягом життя переживає вісім психосоціальних криз, специфічних для кожного віку. Можливість подальшого розвитку особистості визначає благополучний або неблагополучний результат проживання цих криз. Кожна особистісна або соціальна криза є викликом, що стимулює особистісне зростання та подолання життєвих проблем. Інформація про те, як людина долала проблеми або про їх неадекватне рішення є ключем до розуміння життя цієї людини.

Тож, згідно Е. Еріксону, поведінка людини від народження визначається біологічними факторами, що взаємодіють зі сферою соціальних відносин і результатами психосоціальних криз. Наслідки перших чотирьох криз майже повністю залежать від навколишнього середовища, а наступні – - більше від сформованого Его, ніж від довкілля. Вплив зовнішніх факторів таких, як культура, історія та батьківське виховання має сильний вплив на формування особистості, хоча розвиток особистості відбувається впродовж всього життя. Вирішуючи нові проблеми, людина набуває нових якостей і її Его змінюється [2].

Концепція Е. Еріксона про формування его-ідентичності як центральної лінії розвитку особистості, надалі розвивалася в концепції статусів ідентичності, запропонованої Дж. Марсія. Ідентичність, згідно Дж. Марсія, являє собою его-структуру, динамічну організацію потреб, можливостей, переконань особистості [3]. Психологічний зміст кризи ідентичності розглядалося ним як активне дослідження значимих для особистості альтернатив і активний вибір. Дж.Марсія також відмічає, що ідентичність людини розвивається протягом всього життя.

Процесуальну та змістовну сторони ідентичності розглядає А. Ватерман. Процес формування ідентичності тут охоплює засоби, за допомогою яких людина ідентифікує, оцінює, вибирає цінності, цілі та переконання. Ці переконання стануть частинами її ідентичності. А. Ватерман підкреслює, що досліджуючи ідентичність, варто розглядати процесуальну та змістовну сторони в їхній єдності й взаємозв'язку, і що дасть можливість як простежити шляхи формування ідентичності, так і зрозуміти значення для особистості виборів, зроблених у різних сферах життя [1].

На сьогодні, термін "ідентичність" має різноманітні інтерпретації. Ця термінологічна невизначеність ускладнює наукове спілкування та становлення єдиної концепції дослідження ідентичності. З одного боку, така невизначеність є потенціалом для обґрунтування самої концепції. З іншого – маємо певне "розмивання" її значення. Наприклад, на рівні емпіричних досліджень увага приділяється здебільше окремим аспектам процесу ідентифікації – гендерному, етнічному, професійному, тощо.

Література

1. Ватерман А. С. Ідентичність як аспект оптимального психологічного / A. S. Waterman // Adolescent Identity Formation, Sage Publications, Inc., 1992.
2. Еріксон Е. Ідентичність: юність і криза .Учеб. пособие: Пер. с англ./ А.В.Толстых (общ. ред. и пре дисл.) – 2 изд. – М.: Флинта и др., 2006.
3. Марсія Дж. Ідентичність у підлітковому // Handbook of adolescent psychology / Edited by J. Andelson. NY: Wiley.'1980

Новік Д.А.

аспірант кафедри загальної та практичної психології Ніжинського
державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник – Папуча М.В., доктор психологічних наук, професор

ПСИХОЛОГІЯ МИСТЕЦТВА: ТВІР ЯК ЗАСІБ ДІАЛОГУ

Вивчення закономірностей процесу сприйняття і розуміння людьми творів мистецтва виступає предметом психології мистецтва. Сучасна психологія мистецтва виходить з уявлень про первинність мистецтва як особливої системи, щодо індивідуально-особистісних властивостей людей, що її творять [4; с. 315].

Л. С. Виготський вважав, що афективно-сміслові утворення свідомості існують об'єктивно поза кожної окремої людини у вигляді творів мистецтва або у вигляді будь-яких інших матеріальних творів людей. Вчений підкреслював, що ці форми існують раніше, ніж індивідуальні афективно-сміслові утворення. Л. С. Виготський Д. Б. Ельконін, Б. Д. Ельконін називають ці об'єктивні афективно-сміслові утворення, що існують до і поза межами індивіда, ідеальною формою, яка засвоюється і суб'єктивується у процесі індивідуального розвитку, стає реальною формою психіки та свідомості індивіда [2].

У мистецтві людина духовно-практично освоює світ за допомогою художніх образів. Для побудови художнього образу використовуються задані соціально-історичним розвитком культури знакові засоби (мовні, візуальні звукові та ін.), опановування якими вимагає особливих здібностей, умінь, навичок. Застосовуючи зазначені засоби, особистість створює твір

мистецтва, який зароджується в її психічній організації у вигляді задуму, що передбачатиме майбутнє творіння. Також при створенні творів мистецтва важливе значення має інтуїція та особливі емоційні способи досягнення митцем дійсності, зокрема у вигляді емпатії [4; с. 315].

Твір – це форма соціального буття мистецтва й одне з найскладніших явищ у світі. Це мікросвіт, в якому живе макросвіт, це модель особистості та навколишньої дійсності. Твір виростає на ґрунті реальності, сприйнятої крізь призму культури. Твір охоплює філософські, наукові, політичні, моральні, правові, релігійні ідеї. Структура твору настільки містка, що може включати й ці ідеї, і подібну життєву систему пластичних образів, що втілюють естетичне багатство світу. Широта охоплення явищ у творі не йде ні в яке порівняння ні з яким іншим феноменом культури [1].

Художнє сприйняття перетворює художній твір у факт свідомості реципієнта. Художня рецепція підіймає читача і глядача до спілкування з Шекспіром, Моцартом, Рафаелем. Досвід ставлення великих художників до життя, їх світогляд, їх концепція світу, згорнуті у творі, трансплантуються художнім сприйняттям у свідомість реципієнта і так чи інакше стають змістом цієї свідомості й орієнтирами його ставлення до дійсності [1].

Сприйняття художнього тексту є спілкування з ним. Текст і реципієнт йдуть один до одного назустріч, збагачують один одного. М. М. Бахтін вважав, що сприйняття художнього тексту завжди діадично і за текстом читач реконструює особисту позицію письменника, його духовний світ, його світобачення і систему цінностей. Згідно з М. М. Бахтіним, художній твір (літературний, музичний або мальовничий текст) виступає посередником між свідомістю (картиною світу) автора і свідомістю (світосприйняттям) реципієнта (читача, глядача, слухача твору). У разі глибокого впливу твору мистецтва на духовний світ реципієнта можлива поява нових смислових вимірів (конструктів свідомості) як привласнених (інтеріоризованих) реципієнтом художніх конструктів твору [3].

Художня рецепція обумовлена соціально-історичними передумовами. Художнє сприйняття – це взаємовідношення твору мистецтва і реципієнта, яке залежить від суб'єктивних особливостей останнього й об'єктивних якостей художнього тексту, від художньої традиції, а також від громадської думки та мовно-семіотичної умовності, яку сповідує автор і той хто сприймає його творчість [1].

Автор завершує текст, який залишається незмінним і зберігає в собі "програму" сприйняття, інваріант сенсу. Критика створює поле громадської думки й дає соціально-естетичні "напрями" сприйняття. Діалогічність сприйняття твору реципієнтом не змінює інваріанта його сенсу, але розкриває низку варіантів його сприйняття. Так здійснюється діалектика стійкого і мінливого, інваріантного та варіативного у творі [1].

Отже, твір мистецтва являє собою ідеальну форму існування афективно-смислових утворень. Застосовуючи знакові засоби, особистість

створює твір мистецтва, який зароджується в її психічній організації у вигляді задуму. Сприйняття художнього тексту є спілкування з ним. За текстом реципієнт реконструює особисту позицію митця, його духовний світ, його світобачення і систему цінностей. Художнє сприйняття перетворює художній твір у факт свідомості реципієнта. Художній твір виступає посередником між свідомістю автора і свідомістю реципієнта. Таким чином, твір являє собою художньо-комунікативний засіб діалогу.

Література

1. Боров Ю. Б. Эстетика / Юрий Борисович Боров. – М.: Высшая школа, 2002. – 511 с.
2. Мещеряков Б. Г. Большой психологический словарь [Электронный ресурс] / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко // АСТ. – 2009. – Режим доступа до ресурсу: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/dict/index.php.
3. Петренко В. Ф. Основы психосемантики / Виктор Фёдорович Петренко. – СПб.: Мастера психологии, 2005. – 480 с.
4. Психологический словарь / [под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского]. – М.: Политиздат, 1990. - 494 с.

Остапишина О.В.

магістрант Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник – Литовченко Н. Ф. ,кандидат психологічних наук, доцент

КРИТЕРІЇ ПСИХОЛОГІЧНО НЕЗДОРОВИХ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Аналіз наукової літератури та психологічної практики показує, що на сьогодні є кілька підходів до розуміння феномену психологічного здоров'я в період розвитку особистості в дошкільному і шкільному дитинстві як предмета дослідження і роботи. Зокрема, І.В. Дубровіна пише про те, що термін "психологічне здоров'я" "відноситься до особистості в цілому, знаходиться в тісному зв'язку з вищими проявами людського духу і дозволяє виділити власний психологічний аспект проблеми на відміну від медичного, соціального, філософського та інших аспектів" [2]. Розвиваючи це положення, звернемо увагу на те, що психологічне здоров'я - динамічний стан внутрішнього благополуччя особистості, яке становить її сутність і дозволяє актуалізувати свої індивідуальні і віково-психологічні можливості на будь-якому етапі розвитку [2]. Н.Ф. Будіянський пропонує розглядати психологічне здоров'я не як гомогенне, а як складну багаторівневу структуру основу, цілісну систему; як показник її біопсихосоціального благополуччя, що включає чотири основних рівня, кожен з яких забезпечує єдність інтеграції та диференціації всередині досліджуваного феномена [1].

Психологічне здоров'я - необхідна умова розвитку людини в процесі життя, яке тісно пов'язане з фізичним.

Основні критерії психологічного здоров'я дитини це:

- стан душевного комфорту дитини, її психічний розвиток;
- прийнятна соціальна поведінка;
- вміння розуміти не тільки оточуючих, але і себе;
- реалізація потенціалу в різних видах діяльності;
- вміння вибирати і бути відповідальним за свій вибір.

Стан психологічного здоров'я дитини ділиться умовно на рівні.

Перший - креативний - до нього відносяться діти зі стійкою адаптацією до навколишнього середовища, силами для боротьби зі стресовими ситуаціями і творчим відношенням до реальності. Такі діти не потребують психологічної допомоги.

Другий - адаптивний - діти, які в цілому адаптовані до суспільства, але у них існує підвищена тривожність.

Третій, вважається самим низьким, - дезадаптивний - до нього відносяться діти, які прагнуть пристосуватися до зовнішніх обставин, жертвуючи своїми можливостями або бажаннями. Або ж використовуючи активну наступальну позицію, підпорядковуючи оточуючих своїм потребам. Віднесені до цього рівня діти потребують індивідуальної психологічної допомоги.

Про формування психологічного здоров'я дитини дбають не тільки батьки та люди, що оточують дитину з пелюшок, а й згодом педагоги дошкільної та шкільної освіти. Саме через дорослих людей малюк пізнає дорослий світ, тому від них залежить, наскільки просто буде йому входити в нього [5].

Доросла людина може виявити певні порушення в психологічному здоров'ї дитини, зокрема і дошкільників.

Для цього, на основі критеріїв психологічно здорових дітей, розглянемо критерії, що дозволяють виявити психологічно не здорову дитину.

М. Раттер пропонує наступні критерії оцінки можливого відхилення в будь-якій психологічній поведінці [4].

1. Нормативи, відповідні віковим особливостям та статевій приналежності дитини.

Деякі особливості поведінки є нормальним тільки для дітей певного віку. Так, мокрі пелюшки немовлят і навіть дітей до 4-5 років мало турбують батьків, в той час як для 10-річної дитини подібні випадки розглядаються як відхилення від норми.

2. Тривалість збереження розладу. У дітей досить часто відзначаються різні страхи, напади, інші розлади. Однак випадки тривалого (протягом місяців або років) збереження цих станів рідкісні і, природно, повинні викликати тривогу у дорослих.

3. Життєві обставини. Тимчасові коливання в поведінці та емоційному стані дітей - явище звичайне і нормальне, так як розвиток ніколи не

відбувається гладко, а тимчасовий регрес зустрічається досить часто. Всі ці коливання в одних умовах відбуваються частіше, ніж в інших, тому важливо брати до уваги обставини життя дитини. Так, багато дітей реагують регресом в поведінці на появу молодшого брата або сестри, а зростанням тривожності - на зміну дитячого садка або групи. Взагалі, стрес посилює наявні у дитини емоційні або поведінкові труднощі.

4. Соціокультурне оточення. Диференціація нормальної і аномальної поведінки не може бути абсолютною. Поведінка дитини має оцінюватися нормами його безпосереднього соціокультурного середовища. Культурні відмінності, які існують в суспільстві, значно впливають на варіативність в цілому нормальної поведінки.

5. Ступінь порушення. Окремі симптоми зустрічаються набагато частіше, ніж цілий ряд симптомів одночасно. Більш пильної уваги потребують діти з множинними емоційними і поведінковими розладами, особливо якщо вони одночасно стосуються різних сторін психічного життя.

6. Тип симптому. Симптоми бувають різні. Одні обумовлені невірним вихованням дитини, інші - психічним розладом. Наприклад, звичка гризти нігті однаково часто зустрічається як у нормальних, так і у психічно хворих дітей, тому сам по собі цей симптом хоча і насторожує, але ще ні про що не говорить. У той же час порушення відносин з однолітками значно частіше буває пов'язано саме з психічним розладом і тому вимагає більш пильної уваги.

7. Тяжкість і частота симптомів. Помірні, зрідка виникаючі труднощі поведінки для дітей більш звичні, ніж серйозні, часто повторювані розлади. Дуже важливо з'ясувати частоту і тривалість прояву несприятливих симптомів.

8. Зміна поведінки. Аналізуючи дитячу поведінку, слід порівнювати його прояви не тільки з тими рисами, які характерні для дітей взагалі, а й з тими, які є звичайними для даної дитини. Слід ставитися уважно до змін в поведінці дитини, які важко пояснити законами нормального розвитку і дозрівання.

9. Ситуаційна специфічність симптому. Вважається, що симптом, прояв якого не залежить від будь-якої було ситуації, відображає більш серйозний розлад, ніж симптом, що виникає тільки в певній обстановці.

Спеціаліст в області дитячих поведінкових порушень і практикуючий психолог Енн Дуглас (Ann Douglas) в своїй книзі "Parenting Through the Storm" називає тринадцять "маячків" (критеріїв), які можуть свідчити про те, що дитині потрібна допомога професіонала [3]:

- У дитини стало більше проблем в школі.
- Дитина б'є інших дітей або знущається над ними.
- Дитина намагається нашкодити собі.
- Дитина уникає друзів і сім'ї.
- У дитини часто змінюється настрій.

- Дитина відчуває сильні емоції, такі як спалахи гніву або панічний страх.
- Дитині не вистачає енергії або мотивації.
- У дитини труднощі з концентрацією уваги.
- У дитини труднощі з засинанням або їй часто сняться кошмари;
- У дитини багато скарг на фізичний стан.
- Дитина нехтує своєю зовнішністю.
- Дитина одержимий своєю вагою, фігурою або зовнішнім виглядом;
- Дитина їсть значно більше або значно менше звичайного.

Таким чином, ми розглянули два найбільш вдалих підходи щодо критеріїв визначення психологічно нездорових дітей дошкільного віку. Однак, не зважаючи на ґрунтовність існуючих досліджень, проблема визначення критеріїв психологічно нездорових дітей дошкільного віку ще потребує подальшої розробки.

Література

1. Будиянский Н.Ф. Возрастные различия в проявлении психологического здоровья личности / Н.Ф. Будиянский, Т.Д. Данчева // Вісник Одеського національного університету. Психологія. - 2013. - Т. 18, Вип. 22(1). - С. 67-74.
2. Дубровина, И.В. "Психическое здоровье детей и подростков" [Текст] / И.В.Дубровина. –М.:Академия, 2000. – 256 с.56. Аспект Пресс, 2001. -607 с.
3. Омелаєнко І. Невротична поведінка: психолого-конфліктологічна характеристика/І. Омелаєнко // Практична психологія та соціальна робота, 1998. №9. С. 8–11.60.
4. Первин Л. Психология личности: Теория и исследования: пер. с англ / Л. Первин, О. Джон.- М.: 33.
5. Рыжик А.В. Особенности защитно-совладающего поведения у больных невротами и их психофизиологические корреляты: дис. ... канд. психол. наук./А.В. Рыжик. - СПб., 2005. -163 с.

Пархоменко Н. Ю.

вчитель початкових класів Ніжинської гімназії №3,
м. Ніжин, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНИХ УЧНІВ НУШ

У сучасній педагогіці проблема соціалізації дитини молодшого шкільного віку поступово виходить на перший план. Це пов'язано з безліччю факторів: мінливою соціальною ситуацією розвитку дитини, сучасною реформою освіти, збільшенням соціально-педагогічних проблем дітей. У документах про модернізацію освіти відзначається, що в процесі реформування суспільства змінюються роль і функції освіти: вони зміщуються з обслуговування інтересів держави на задоволення потреб особистості,

суспільства і соціальних груп. Метою освіти відповідно до нових підходів стає розвиток особистості [2].

Соціалізація особистості починається з перших років життя і закінчується до періоду громадянської зрілості людини. Перші елементарні відомості людина отримує в сім'ї. Потім естафету соціалізації особистості приймає школа. Освітня установа є другим за значимістю (після сім'ї) інститутом соціалізації і виступає для дитини "справжньою моделлю суспільства, ... придбані в родині задатки і навички соціального життя набувають тут новий соціальний контекст, ... дитині передається вся система соціальних вимог" [1].

Засвоєння соціального досвіду і готовність до його збагачення формується через включення дітей і підлітків в реальні відносини між собою, в родині, з дорослими, в мікрогрупах і більших об'єднаннях, у відносинах з державою, представленим, перш за все школою, зі світом - через природу і засоби масової інформації. Розглядаючи з цих позицій мету нашої діяльності, ми бачимо її головні складові, адекватні основні соціальні функції, що реалізуються людиною в житті. Такими складовими є сформованість в учнів готовності:

- до цивілізованих людських стосунків;
- до відносин у духовній сфері на базі загальнолюдських цінностей.

Наші перші практичні кроки по реалізації цього методологічного підходу до діяльності, що спирається на повагу до дитини, переконали нас в тому, що соціалізація дитини буде здійснюватися більш ефективно, якщо:

1. Забезпечити включеність дітей в реальні соціально-значимі відносини.

2. Регулювати відносини дітей і дорослих на основі гармонізації загальнолюдських і реальних цінностей.

3. Гармоніювати права дитини на основі взаємозв'язку педагогічного управління і дитячого самоврядування.

Для успішної соціалізації необхідно вчити школярів виробляти готовність до доцільних дій в нових обставинах життя, тому виникає питання про можливість управління даним процесом.

Освітні установи можуть посприяти соціалізації дитини, якщо відповідним чином організують і структурують методичні, управлінські, кадрові та інші ресурси.

Головною дійовою особою в школі зі "дорослого" боку залишається вчитель, і вирішувати проблеми психолого-педагогічних труднощів учнів в процесі навчання доводиться йому. Особливе значення це набуває в початковій школі, тому що позиція, яку займає дитина на цьому етапі, закладає основи його подальшого ставлення до процесу опанування знаннями і багато в чому визначає соціальний стан в дитячому колективі.

Особистісні особливості педагога молодших класів, його культура, педагогічні здібності, ставлення до дітей і навіть риси характеру роблять

позитивний або негативний вплив на особистість школяра, так як навчання і виховання в початковій школі переплітаються особливо тісно.

На мою думку, найбільш яскраво особистісні якості вчителя виявляються в стилі його педагогічного спілкування. У молодших класах, де учень більшу частину часу спілкується з одним учителем, саме цей учитель створює сприятливу або несприятливу обстановку не тільки для навчання, але і для розвитку учня. У сприятливій обстановці учні не бояться задавати вчителю питання, не бояться помилитися, не забороняють собі проявляти емоції, можуть попросити допомоги у вчителя і однокласників. Зрозуміло, що забезпечити учням психологічний комфорт може педагог, який і сам комфортно почуває себе в класі - тобто сам вміє виявляти емоції в соціально прийнятній формі, вміє спокійно пояснити матеріал і переконати учнів в своїй правоті, вміє розуміти почуття кожного і спілкуватися з різними учнями, вирішувати конфлікти між ними і в той же час відстоювати свої права.

Соціально-педагогічна робота є системною діяльністю, спрямованою на допомогу дитині в організації себе, на встановлення нормальних стосунків у сім'ї, в школі, в суспільстві. Успішне здійснення такої діяльності може бути при виконанні певних умов:

- всебічна педагогічна діагностика,
- вивчення і широке використання соціуму, в першу чергу сім'ї,
- гуманність і відкритість освітнього закладу,
- наявність підготовлених кадрів для цієї роботи - соціальних педагогів [3].

До базових умов успішності соціалізації дитини ми відносимо наступні:

- стан психічного здоров'я дітей;
- наявність емоційно-комфортної атмосфери в класі;
- створення сприятливих умов для протікання процесу соціалізації дитини, зокрема для забезпечення психологічного комфорту в колективі;
- забезпечення тісної взаємодії педагогів і батьків;
- організація психолого-педагогічного моніторингу динаміці показників здоров'я, виховання і розвитку дітей;
- побудова відносин партнерського співробітництва і готовності працювати в соціально-орієнтованому процесі [5].

Виховання і соціалізація молодших школярів здійснюються не тільки освітнім закладом, а й сім'єю, позашкільними установами за місцем проживання. В сучасних умовах на свідомість дитини, процеси його духовно-морального, психо-емоційного розвитку, соціального дозрівання великий вплив робить зміст телевізійних програм, фільмів, комп'ютерних ігор, Інтернету. Взаємодія школи і сім'ї має вирішальне значення для організації морального укладу життя молодшого школяра. У формуванні такого укладу свої традиційні позиції зберігають установи додаткової освіти, культури і спорту. Ефективність взаємодії різних соціальних суб'єктів духовно-

морального розвитку та виховання учнів залежить від систематичної роботи школи з підвищення педагогічної культури батьків, узгодження вмісту, форм і методів педагогічної роботи з установами додаткової освіти.

Педагогічна культура батьків - один з найдієвіших чинників духовно-морального розвитку, виховання і соціалізації молодших школярів. Уклад сімейного життя є один з найважливіших компонентів морального укладу життя того, хто навчається. В силу цього підвищення педагогічної культури батьків необхідно розглядати як один з найважливіших напрямків виховання і соціалізації молодших школярів [4].

При використанні різних методів психолого-педагогічної діагностики дітей і їх батьків: спостереження, бесіди, анкетування, малюнки дітей отримали наступні результати:

Педагогічний стиль в сім'ї:

- розумна вимогливість до дітей, атмосфера довіри і підтримки один одного - 83%
- батьківська любов супроводжується сильною опікою одного з членів сім'ї - 17%

Рівень емоційної підтримки:

- атмосфера взаємної підтримки, доброзичливості, любові - 83%
- здоровий спосіб життя без особливого емоційного забарвлення: без сварок і без великої прихильності, "життя за звичкою" - 17%

Цінність дітей:

- діти для нас головна цінність - 50%
- діти, швидше за все елемент соціального статусу "як у всіх, так положено" - 17%
- діти - рівнозначна цінність поряд з подружжям - 17%

Педагогічна культура:

- читають педагогічну літературу, використовують рекомендації вчителя, вихователя, слухають передачі по радіо, телебаченню - 17%
- використовують життєвий досвід - 83%

Проблеми в вихованні:

- непослух, дратівливість, плаксивість - 27%
- не відчують проблем - 73%

При проведенні анкетування "Стилі і методи виховання в сім'ї", з'ясувалося, що 63% батьків вважають, що необхідно виховувати власну дитину за своїм образом і подобою, хоча відзначають, що дитина повинна багато осягати на власному досвіді, методом проб і помилок; і тільки 37% створюють всі можливі умови для того, щоб дитина могла навчитися розвивати власну ініціативу, здатність до аналізу подій, вчать не тільки усвідомлювати свої помилки, але і створюють умови для їх самостійного виправлення.

Проведення такої діагностики виявило особливості сімейного виховання і дозволило намітити план роботи, використовуючи індивідуальні

форми: бесіди, консультації; групові: батьківські збори, засідання круглого столу. Наголос робиться на психолого-педагогічну освіту батьків.

Таким чином, розвиток особистості не може здійснюватися самостійно, необхідно цілеспрямовано впливати на неї, створюючи для цього психолого-педагогічні умови.

Література

1. Андрєєва Г.М. Соціальна психологія. Учебник для высших учебных заведений. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 290 с.
2. Ізотова Є.І. Індивідуалізація професійної діяльності педагогів і психологів і її вплив на соціалізацію молодших школярів // Психологія і школа – 2010. – №1. – С. 24 – 39
3. Концептуальні засади змісту діяльності класного керівника // Вісник освіти. – 1991. – №8. – С. 19-23.
4. Орієнтовна програма виховання і соціалізації учнів // Початкова загальна освіта. – 2009.
5. <https://naurok.com.ua/socializaciya-molodshih-shkolyariv-v-umovah-novo-ukra-nsko-shkoli-41356.html>

Погуляйло Т. О.

Аспірантка II року навчання відділу соціальних експертиз
Інституту соціології НАН України
Науковий керівник - Чепурко Г.І.,
доктор соціологічних наук, Інститут соціології НАН України,
завідуюча відділом соціальної експертизи.
м. Київ, Україна

Магістрантка I року навчання
Ніжинського педагогічного університету імені Миколи Гоголя,
Науковий керівник - Папуча Микола Васильович, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної та практичної психології
м. Ніжин, Україна

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

Ключові слова: адаптація, соціальна адаптація, соціально-психологічна адаптація, діти вимушених переселенців, діти-переселенці.

Через збройний конфлікт на Сході України відбулося найбільше внутрішнє переселення в Європі з часів Другої Світової війни. Тисячі сімей змушені були залишити свої домівки. Станом на 1 квітня 2019 року було зареєстровано 1 369 787 переселенців, з них - 240 675 дітей. Вимушеними маленькими переселенцями стали діти, яким прийшлося разом зі своїми

батьками, тікаючи від обстрілів та небезпеки, переїхати на нове місце проживання та, хотіли вони цього чи ні, - адаптуватися там.

Зарубіжними та вітчизняними психологами здійснено вагомий внесок у дослідження проблем стресу та психологічних травм у дорослих та дітей дошкільного віку (М.Буянов, О.Захаров, В.Панок, Н.Пезешкіан, С.Сельє, Т.Титаренко). Ці та інші автори ґрунтовно вивчали питання виникнення страхів та тривожності у дітей, емоційних розладів, прояву агресивності та жорстокості, замкненості. Сучасні автори підтверджують наявність своєрідних проблем, притаманних дітям з родин внутрішньо переміщених осіб.

Потреби та проблеми ВПО у різних країнах світу вивчали Е.Ліндгрен, Д. Гінес, Р. Балетто та інші. Особливості соціально-психологічної адаптації переселенців до нового етнокультурного середовища представлені у роботах Дж. Беррі, В. Грищенко, Г. Солдатова, А. Фернхем [4, 2].

Розглянемо соціально-психологічну адаптацію дітей вимушених переселенців у новій громаді. Соціально-психологічна адаптація у цьому випадку може трактуватися як процес пристосування людини до соціальних та психологічних умов існування, до конкретної соціально-психологічної ситуації.

Військові події на Донбасі зачепили найуразливішу категорію громадян – дітей внутрішньо переміщених осіб. Ці діти як ніколи потребують допомоги з боку психологів та соціальних працівників. Психічна травма, яку перенесли діти-переселенці, може призвести до негативних психічних проявів: нервового напруження, фобій, замкненості, агресивності, жорстокості, тривожності тощо. Усі ці діти потребують більше проявів тепла та любові.

Психологічна адаптація - це процес психологічної включеності особистості системи соціальних, соціально-психологічних та професійно-діяльнісних зв'язків.

Виділяють наступні основні сфери життя і діяльності дитини, в яких здійснюється його психологічна адаптація (і, відповідно, основні різновиди психологічної адаптації):

- Соціальну у всьому різноманітті її змістовних сторін: морального, політичного, правового, етнічного, релігійного тощо. У цій сфері відбувається соціальна адаптація психіки дитини;
- Соціально-психологічну як процес входження дитини в системи неформальних, психологічних зв'язків і відносин, включення його у виконання різних соціально-психологічних ролей (соціально-психологічна адаптація особистості) [2, с. 88].

Процес соціально-психологічної адаптації впливає на соціальні установки та стратегії поведінки дітей-переселенців. Для них стає важливим питання сприйняття їх новою громадою, відповідність самооцінки та досягання мети в умовах нового соціального середовища. Діти свідомо починають діяти з новим соціальним оточенням. Звісно, така діяльність

можлива лише, якщо вони усвідомлюють себе як частину приймаючої громади, в яку потрапили. Успішність входження до нової громади залежить від тих адаптаційних стратегій, які були обрані дітьми на підсвідомому рівні, та, відповідно, ведуть до різних наслідків. Дітям-переселенцям притаманне недовірливе ставлення до дорослих, закритість, уникання взаємодії з дітьми у групі, вони важко адаптуються до нового місця проживання, сумують за родичами. Адаптація тих дітей, які переміщені на визначений період часу, відрізняється від адаптації тих, хто переміщений на невизначений час. Тимчасово переміщені діти не так гостро переживають через наявність відмінностей в соціокультурному середовищі, для них важлива гарна інформаційна та емоційна підтримка [1, с.134].

Діти внутрішньо переміщених осіб пережили досить важку психологічну травму, тому вони потребують спостереження та вивчення їхнього психічного стану для того, щоб вчасно надати соціально-психологічну допомогу і виявити індивідуальні особливості розвитку як позитивного, так і негативного характеру. Можливим наслідком пережитого можуть бути прояви внутрішніх захисних механізмів та підвищення самосвідомості себе самого та себе-громадянина. Вирішення проблеми успішного виховання дітей-переселенців можливо через індивідуальний підхід та запровадження соціально-психологічного супроводу, щоб активізувати їх творчий потенціал та здібності для успішного майбутнього як оуремої дитини-переселенця, так і країни в цілому.

Література

1. Bochkor N. P. Sotsial'no-pedahohichna robota z dit'my u konfliktnyy ta post konfliktnyy period: metod. rekom. / N.P. Bochkor, Ye.V. Dubrovs'ka, O.V. Zales'ka ta in. – K. : MZhPTs "La Strada-Ukrayina", 2014. – 84 s.
2. Психология и педагогика : учебник для бакалавров / В. А. Сластенин [и др.] ; ответственный редактор В. А. Сластенин, В. П. Каширин. – Москва : Издательство Юрайт, 2015. – 609 с. – (Бакалавр. Академический курс). – ISBN 978-5-9916-2283-7. – Текст : электронный // ЭБС Юрайт.
3. Shcherbatykh Yu. V. Psykholohiya stresu i metody korektsiyi. – SPb: Pyter, 2006. – 256 s.
4. Furnham A. Culture Shock : Psychological reactions to unfamiliar environments / A. Furnham, S. Bochner. – L.& N.Y., 1994. – 240 p.

Поліщук В. О.

студент Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник – Гетьман Т.О., кандидат психологічних наук, доцент

ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНІКИ: КАТАТИМНО-ІМАГІНАТИВНА ПСИХОТЕРАПІЯ (СИМВОЛДРАМА) Х.ЛЕЙНЕРА

Кататимно-імагінативна психотерапія являє собою психотерапевтичний метод, що розвивається з кінця 40-х років Ханскарлом Лейнером (1919-1996), суть цього методу в роботі зі "снами наяву". Назва методу походить від відомого вже в античності поняття "katathym", яке на початку нашого століття використовувалося Х. Майєром для характеристики залежності імагінативних процесів від афектів і емоцій (грец. Kata - згідно, відповідно, згідно; thymos - душа, тобто емоційність). На практиці використовується також назва "символдрама" (Symbol drama).

Історичний розвиток дослідження імагінацій. Інтроепективні техніки і рефлексивне споглядання вже багато століть відомі людині як засіб поліпшення самовідчуття і поглиблення самопізнання. Перші несистематичні дослідження снів наяву, які активізуються психотерапевтом, були проведені З. Фрейдом, який починаючи з 1882-1888 років використовував імагінативну техніку і "був вражений відмінними результатами, досягнутими за допомогою цього методу" [4, с.73]. Отриманню першого досвіду, пов'язаного з імагінацією, сприяв випадок пацієнтки Анни О. і її "особистий театр", який з'являвся у неї, коли вона перебувала в стані спонтанного гіпнозу, що призвело до відкриття "катарсичного методу". Як відомо, З. Фрейд втратив інтерес до спостереження імагінативних процесів, віддавши перевагу вільним асоціаціям. Психоаналітик Г. Зільберер встановив, що імагінації, які проявляються на пороговому рівні в момент засинання (які він назвав "рудиментарними сновидіннями"), являють собою символи несвідомих і підсвідомих областей емоційного життя (автосимволізм). Однак його метод, який полягав "в провокуванні та спостереженні певних символічних галюцинаторних явищ", в подальшому ніким не використовувався [1].

Колишнє поняття "кататимно-образне переживання" характеризує центральний для методу процес чуттєвої уяви, а нині застосовується поняття "кататимно-імагінативна психотерапія" позначає психотерапевтичний процес у його цілісності. Кататимно-імагінативна психотерапія являє собою ієрархічну систему методів і принципів практичного управління снами наяву, яка вписується в європейську традицію психоаналізу та глибинної психології в цілому. Вона вважається "найбільш організованим і систематизованим на даний момент методом імагінативної психотерапії" [3] і характеризується головними активними компонентами: активізацією переживання за допомогою символічних імажинацій і подальшою когнітивною

обробкою, що здійснюється відповідно до концепції глибинної психології. Виступаючи в керованих снах, наяву феномени є оптичними проекціями, що ґрунтуються на початковій здатності людини спонтанно представляти в символічно-образній формі свої несвідомі або передсвідомі внутрішні душевні стани. Таким чином, концептуально кататимно-імагінативна психотерапія виходить з того, що імагінації відображають несвідомі конфлікти, які згодом можуть розшифровуватися і оброблятися в контексті попередньої біографії пацієнта.

Теоретична концепція кататимно-імагінативної психотерапії (символдрами) лежить в рамках психоаналітичної традиції. Терапевтичний метод ґрунтується на існуванні несвідомих мотивів і захисних процесів, надає важливого значення символічним процесам і вивільненню афективних імпульсів і бере до уваги феномени переносу і контрпереносу.

Кататимно-образне переживання активізує психічні функції, які в більшості своїй відповідають первинним процесам в розумінні З. Фрейда. Даний вид терапії виходить з тієї передумови, що спонтанні або індуковані імагінації відображають несвідомі конфлікти саме в формі глибинно-психологічних символів, характерних для сновидінь. Ці імагінації являють собою "форму самопредставлення психіки на регресивному рівні" [2] і тому мають істотне значення: між уявним змістом, з одного боку, і емоціями, афектами, а також інтрапсихічною динамічною структурою конфлікту особистості – з іншого, існує тісний взаємовплив.

Кататимно-імагінативна психотерапія проводиться під наглядом терапевта в рамках *контрольованої регресії*. Остання в певній мірі є операційним базисом техніки сну наяву, результатом переживання розслабленості, спокою і являє собою регресію до фази, яка відбулася перед конфліктом, до колишніх позицій, які задовольняли "Я". При цій анаклітичній регресії часто трапляється так, що в процесі імагінації відбуваються також і так звані вікові регресії, при яких під наглядом терапевта проживаються і долаються сцени, що містять у собі конфлікти. Таким чином, контрольована регресія, що здійснюється в рамках цієї терапії відкриває нові можливості терапевтичного процесу, вона в будь-який момент може бути усвідомлена і відноситься до категорії регресії, які знаходяться під впливом Его.

Для глибинно-психологічної обробки змісту снів наяву цей метод поряд з уже згаданими стандартними мотивами має в своєму розпорядженні систему специфічних технік втручання і керівних принципів. Метод має чітку структуру, що полягає в розподілі на початковий, середній і вищий щаблі, і застосовується при надзвичайно уважному ставленні до того, які навантаження здатний витримати пацієнт, і до "дозування" афективного матеріалу, що викликають стандартні образи кататимно-імагінативної психотерапії.

Сучасний розвиток кататимно-імагінативної психотерапії та її майбутні перспективи пов'язані з її використанням в груповій психотерапії, в

подружній та сімейної терапії. Крім того, є досвід застосування цього методу і при догляді за пацієнтами зі смертельними захворюваннями. Новий напрямок в показаннях, при яких може застосовуватися цей метод, намічається завдяки результатам і досвіду, отриманому при лікуванні хвороб психосоматичного характеру.

Тривалість кататимно-імагінації становить від 15 до 35 хвилин при тривалості звичайного лікувального сеансу в 50 хвилин. У час, що залишився з терапевтичного заняття, відбувається глибинно-психологічна обробка імагінативного матеріалу. Залежно від структурного рівня і конфліктної ситуації пацієнта вона може або носити характер розкриття, або проводитися з орієнтацією на внутрішні ресурси, як це розуміється в глибинно-психологічній психотерапії. Слід ще раз вказати на самостійну ефективність, яку можуть мати імагінації самі по собі. Наше несвідоме може використовувати результати своєї творчості як для пом'якшення конфліктів, так і для задоволення архаїчних потреб.

Отже, кататимно-імагінативна психотерапія має перспективи свого розвитку, оскільки, при правильному її застосуванні, допомагає вирішити ряд проблем, з якими звертаються пацієнти до терапевта.

Література

1. Зильберер Г. Проблема мистицизма и его символизма М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО Пресс, 2007. – 359 с
2. Лейнер Х. Кататимное переживание образов: Основная ступень; Введение в психотерапию с использованием техники сновидений наяву; Семинар: Пер. с нем. - М.: Эйдос, 1996. - 253 с., схемы
3. Обухов Я.Л. Символдрама. Кататимно-имагинативная психотерапия детей и подростков. – М.: Эйдос, 1997.
4. Фрейд З. По ту сторону принципа удовольствия. М., М.: Эксмо-Пресс, Апрель пресс, 2000. – 292 с.

Пророк Н.В.

завідувачка лабораторії психодіагностики
та науково-психологічної інформації

Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України, м. Київ, Україна

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІВ

Психологічна культура в сучасній психології розглядається не тільки як важливий психологічний засіб саморегуляції та самодетермінації людини, а й як цінний ресурс для послаблення негативних впливів інформаційного суспільства. Розділяючи погляди багатьох науковців на сутність *психологічної культури* (О. Бодальова, Н. Чепелевої, В. Рибалки,

О. Смирнової, Т. Куликової), ми також розуміємо її як *інтегральне поєднання* психологічної компетентності, ціннісно-смыслового компоненту (ставлення до людей, світу, власної діяльності), когнітивної складової та рефлексії. Щодо психологічної культури педагогів, то вона є *ядром структури професійно-важливих якостей*, виконує *ціннісно-регулятивну, мотивувальну, фасилітативну, розвивальну функції в професійній діяльності*, і забезпечує високий рівень її успішності, а також самореалізацію особистості в житті і професії [2].

Одним із способів становлення психологічної культури (поряд із стихійним її розвитком) є свідомо цілеспрямована робота над її формуванням. На основі аналізу літератури й власних досліджень запропоновано наступну *модель процесу формування* (розвитку чи підвищення рівня) *психологічної культури*:

- найактивніший розвиток психологічної культури відбувається всередині професійної діяльності, у процесі професійного саморозвитку особистості, її самоосвітньої діяльності і в умовах спеціально організованих тренінгів і майстер-класів. Елементи (компоненти, складники) психологічної культури *набуваються* в процесі освітньої і самоосвітньої діяльності та діяльності саморозвитку, освоюються в ході тренінгів і майстер-класів, *випрацьовуються і закріплюються* безпосередньо в процесі професійної діяльності, після чого стають *внутрішнім надбанням особистості (інтеріоризуються)*. Основний психологічний механізм розвитку – механізм розходження між операційно-технічною і мотиваційною стороною діяльності.

- *Когнітивна складова* психологічної культури розвивається переважно через формування *психологічної грамотності* як певного обсягу психологічних знань і вмінь, які забезпечують необхідне підґрунтя для орієнтації в інформаційному суспільстві, для розуміння психологічних особливостей сучасних учнів, для знайомства з сучасними методами роботи з дітьми тощо.

- *Поведінкова складова* психологічної культури працівників освіти розвивається переважно через *формування психологічної компетентності*, що забезпечує ефективність професійної діяльності, поведінки та соціальної взаємодії з вихованцями й педагогічним колективом в умовах інформаційного суспільства.

Зауважимо, що дослідження співробітників нашої лабораторії виявили *психологічну неосвіченість* не тільки батьків, а й працівників освіти (зокрема, і фахівців із вищою освітою) [1]. Так, і педагоги, і шкільні психологи недостатньо обізнані з проявами посттравматичних стресових розладів і не вміють віддиференціювати їх від тих відхилень у поведінці та навчальних спроможностей дітей, що мають інше походження. Психологічну неосвіченість можна пояснити, зокрема, тим, що у більшості педагогів сформована звичка працювати з ігноруванням психологічних чинників. І

хоча зазвичай вони розуміють, що перед ними вже накопичилася ціла низка проблем, які вимагають наявності певних психологічних знань, багато хто із них залишається закритим для засвоєння нової інформації.

Розглянемо особливості розвитку *когнітивної складової* психологічної культури, який відбувається через формування *психологічної грамотності*. Для її підвищення педагогам необхідно:

- *усвідомлювати* те, що вирішення цілої низки професійних проблем (що накопичуються з досвідом роботи) потребує наявності все більшого об'єму психологічних знань (а також нових умінь, навичок, нових компетенцій);

- *збільшувати (розширювати) та поглиблювати* обсяг наукових психологічних знань, які допомагають розуміти себе та інших, розкривають механізми поведінки людей та їхньої соціальної взаємодії тощо. Ці знання здобуваються, зокрема, і завдяки самоосвітній діяльності;

- поглиблювати ті *специфічні знання*, що розвивають здатність до ефективної професійної діяльності в умовах інформаційного суспільства, і яких потребує актуальна соціально-політична ситуація. Це наприклад, знання: а) які дозволяють активно використовувати інтернет-середовище як джерело нової інформації, як комунікативне професійне середовище, як середовище "інакше організованих" освітніх і психологічних практик, які структуровані сучасними стандартами та вимогами; б) оскільки війна із Росією призвела до появи великої кількості дітей із проявами *посттравматичних стресових розладів*, для педагогів України актуальними стали знання про характерні прояви цих розладів; про методи і прийоми роботи з психічною травмою; про те, як підтримувати психологічне здоров'я дітей і дорослих, як зберігати психічну рівновагу; в) раннє залучення до "цифрового" світу призвело до певних *змін* у психічному та соціальному розвитку сучасних дітей, тому актуальною задачею педагога є не тільки набуття знань про ці особливості, а й розуміння *психологічних закономірностей впливів* інформаційного суспільства.

Як бачимо, психологічна культура педагога (як складник загальної і професійної культури) є важливим чинником педагогічної діяльності і розвитку вчителя як особистості і професіонала.

Література

1. Особливості формування психологічної культури працівників освіти в інформаційному суспільстві : монографія / Н. В. Пророк, Л. О. Кондратенко, Л. М. Манилова та ін. ; за ред. Н. В. Пророк. – Київ : Видавничий Дім "Слово", 2017. – 194 с.

2. Пророк Н.В. Психологічна культура: сутність, структура, процес розвитку /Н.В. Пророк / Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools. Issue: 2 (8) / Ed. by S. Maksymenko, V. Lunov, R. Iserman. – Publishing office: Accent Graphics Communications – Hamilton, ON, 2015. –Р. 119-130.

Романенко А.С.

Магістрант Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя, м.
Ніжин, Україна

Науковий керівник – Папуча М.В., доктор психологічних наук, професор

ОСОБИСТІСНІ ВІДМІННОСТІ МОЛОДИХ ЛЮДЕЙ – АКТИВНИХ КОРИСТУВАЧІВ INTERNET

Сучасне суспільство характеризується процесом інтенсивної комп'ютеризації повсякденної діяльності людини. Наразі, зустріти людину не з смартфоном викликає у нас такий самий подив, як людина з мобільним телефоном в 90-х роках. Дане явище пов'язане з четвертою інформаційною революцією, що характеризується масовим розповсюдженням персональних комп'ютерів та інтернет мережі. Молодь, яку ми будемо досліджувати, народилися і виросли вже у новітньому культурному середовищі, яке якісно відрізняється від усієї попередньої історії людства, тому дослідження їх психологічних особливостей являє собою цінність, як першопрохідців. Саме період кінця 20 століття – початку 21 століття ознаменований появою нового феномену – віртуального середовища, яке розвивається за своїми законами, стає в своєму роді відображенням реального світу, його моделлю, а іноді і ідеалом. При цьому поняття віртуальність у філософії та фізиці існувало задовго до виникнення інтернету, що означало певний потенційний стан буття, який реально не існує, але може виникнути. Відмінність комп'ютерної віртуальної реальності полягає у тому, що в ній особа здійснює цілий конгломерат дій, основу яких складає пізнавальна, ігрова та комунікативна діяльність. Віртуальність для сучасної людини стає не стільки технологією, скільки особливим засобом буття. Індивідуальна і суспільна свідомість все більше опосередкована не лише мовленнєвими та символічними структурами, а цілими віртуально сконструйованим "комп'ютерним світом".

Проблему психологічних особливостей під впливом інтернет середовище досліджувала велика кількість авторів – М. Коул, С. Пейперт, Д. Галкін, Д. Кристал, М. Маклюєн, Ю. Бабаєва, А. Войкунський, Е. Белінська, А. Жичкіна, К. Янг, Д. Якобсон, А. Манойло, О. Тихомирова, Н. Носова, М. Кульсон, Д. Вільямс, Х. Лонгмен, С. Каплан, М. Райслейн, Е. Бейлор та інші. На сьогоднішній день існує багато психологічних досліджень в яких намагаються визначити вплив інтернету на особистість, її психологічні особливості та життєдіяльність. Цілю нашої роботи являється аналіз як негативного, так і позитивного впливу інтернет середовища на особистість, виявлення та порівняння психологічних особливостей активних та пасивних користувачів.

Існує ряд різноманітних визначень інтернет культури, що варіюються залежно від завдань, що стоять перед дослідником, а також обраного ним підходу. Якщо узагальнити вищеописані визначення, то можна сказати, що інтернет-культура являє собою систематизовану сукупність знань про суть і роль інтернет-середовища, розуміння свого місця в ній; навичок володіння інтернет-технологіями; умінь адекватно формулювати свої потреби у інтернет-контенті і працювати з ним; цінностей, переконань у відношенні використання інтернет-контенту і інтернет-ресурсів в цілому; мотивів звернення до різних інтернет-ресурсів і очікувань, обумовлених цим зверненням; оцінок рівня задоволеності інтернет-контентом; готовності до певних дій в інтернет-середовищі (пошуку інформації у мережі, її практичному використанню. Тим самим в структурі інтернет-культури виділяють такі компоненти: пізнавальний, ціннісний, нормативний, мотиваційний і поведінковий.

Література

1. Арестова, О. Н., Бабанин, Л. Н., Войскунский, А. Е. Исследование мотивации пользователей Интернета // Интернет и современное общество: конф. Санкт-Петербург, 29 ноября – 3 декабря 1999 г. СПб, 196 с.
2. Богомолова, Е.И. Реализация человеческих потребностей в сфере виртуальных социальных сетей // Человек. Сообщество. Управление: взгляд молодого исследователя. Психология (статьи): материалы XI Всероссийской науч.-практ. конф. Краснодар: КубГУ, 2011.
3. Войскунский, А.Е. Субъект в сетевом обществе / А.Е. Войскунский // отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. М.: Институт пс. РАН, 2013. 566 с.
4. Войскунский А. Е. Исследование интернета в психологии // Интернет и российское общество. М. : Гендальф, 2002.
5. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в 6 т. / Л.С. Выготский // Проблемы развития психики; под ред. А.М. Матюшкина. М.: Педагогика, 1983. Т3.

Рудницкая С.Ю.

доктор психологических наук, доцент,
заведующая лаборатории когнитивной психологии
Института психологии имени Г.С. Костюка НАПН Украины
г. Киев, Украина

ПРАКТИКИ САМОПРОЕКТИРОВАНИЯ КАК ОБЪЕКТ НАУЧНОЙ РЕФЛЕКСИИ

Социокультурное пространство воспроизводится посредством практик, которые воплощают в себе, концентрируют, создают и трансформируют социальность. Концепт "практики" преобрел широкое распространение в конце восьмидесятых годов двадцатого века вследствие "прагматического поворота", привлечшего внимание исследователей к жизненному миру личности, ее повседневности. Посредством практического

целеполагания практики синтезируют наглядное знание и опыт, являются традиционным способом поведения, выполняющим регуляторную функцию, выступают сферой взаимопроникновения индивидуального и социального. С точки зрения Ю.М. Резника, идея социальных практик призвана обратить внимание на человека как субъекта, творящего события символического и материального характера [2].

В постнеклассической методологии самопроектирование рассматривается как совокупность социально-психологических практик конструирования и воспроизводства личностью собственных идентичностей, базирующихся на присвоении субъектом заданных культурой стратегий и норм самоорганизации. При этом множественность идентичностей соотносится с многовекторностью самопроектирования современного человека [5].

С точки зрения Н.В. Чепелевой, "идеальный проект и его реализация является базисным центром личной субкультуры и смыслообразования. Содержания такого проекта человек кладет в основание своей культуры, это смыслотворчество, позволяющее выстроить структуру индивидуального опыта, расставить смысловые указатели, т. е. это своеобразная форма познания человеком самого себя" [4].

Согласно концепции Н.В. Чепелевой, "самопроектирование предполагает наличие во внутреннем плане сознания некоего дискурсивного поля, постоянно пополняемого за счет приобретаемого опыта, обобщаемого на основании внутренних интенций личности и структурируемого под влиянием целей, мотивов, намерений человека" [4] и реализуемого в процессе дискурсивных практик, актуализирующих резервы личностного развития. С ее точки зрения, основными видами дискурсивных практик являются практики интерпретации, понимания, трансформации Я-текста личности [3].

В оптике психолого-герменевтического подхода проблема самопроектирования личности предстает как проблема качества ценностно-смысловой развертки жизни человека и степени осмысленности индивидом собственных жизнеосуществлений. Самопроектирование выступает факкультативной составляющей развития личности, а способность к самопроектированию рассматривается как интегральная характеристика личности, определяющая ее актуальные ресурсы:

- обеспечения саморазвития как стратегического фактора жизнеосуществления;
- продуктивного реструктурирования личного опыта в соответствии с поставленными целями и задачами;
- генерирования новых форм жизнеосуществления личности, за счет использования возможностей (ресурсов), порождаемых многоуровневой динамикой ценностно-смысловых измерений ее жизненного пространства.

Самопроектирование очевидно относится к "неадаптивной" (В.А. Петровский) активности, при которой смысловая сфера личности максимально

встраивается, вписывается во всеобщий смысловой контекст, достигается продуктивный смысловой диалог, в процессе которого происходят смысловые трансформации. Спецификой таких "задач на смысл" является продуцирование поступков, характеризующихся высокой степенью неопределенности по форме, содержанию и результатам, поскольку только по их итогам человек может определить свой собственный потенциал [1]. Именно с решением таких задач может быть связано "психологическое экспериментирование", реализуемое в процессе самопроектирования личности.

Таким образом, в отличие от традиционного проектирования, для самопроектирования личности характерна высокая степень неопределенности в достижении результата и границ этого процесса, поэтому "деятельность" в данной сфере носит выраженный творческий характер, и классическое определение понятия "проектирование" для процессов самопроектирования очевидно "работать" не может.

Литература

1. Петровский В. А. Личность в психологии : парадигма субъектности Ростов-на-Д. : Изд-во "Феникс", 1996. 512 с.
2. Резник Ю. М. Человек и его социальные практики. *Человек вчера и сегодня : междисциплинарные исследования*. Вып. 2. Рос. акад. наук, Ин-т философии ; отв. ред. М. С. Киселева. Москва : ИФРАН, 2008. С. 84–102.
3. Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинник розвитку особистості : монографія / за ред. Н. В. Чепелевої. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 276 с.
4. Самопроекування особистості у дискурсивному просторі : монографія / Н. В. Чепелева, М. Л. Смільсон, О. В. Зазимко, С. Ю. Гуцол [та ін.] ; за ред. Н. В. Чепелевої. Київ : Педагогічна думка, 2016. 232 с. URL : <http://lib.iitta.gov.ua/704560/> (дата звернення 12.09.2019).
5. Чепелева Н. В., Рудницька С. Ю. Нормативна модель самопроекування особистості. *Наука і освіта*. 2017. № 11. С. 105–113.

Смолянiнова О.С.

магістрантка Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник - Наконечна М.М., кандидат психологічних наук, доцент

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ МІЖ ЛЮДЬМИ

Особливої актуальності для сучасної психології набуває потреба розробки порівняльної типології комунікації (спілкування) індивідів, відмінних чи подібних між собою за певним параметричним набором. Людські стосунки формують реальність особливої природи, яка не може бути зведена ні до спільної діяльності, ані до спілкування чи інтеракції. Підстава і суб'єктивна значущість цього типу реальності для життєвого світу

індивіда та розвитку людської особистості знаходиться поза межами будь-яких сумнівів.

Постійна взаємна залежність людей переносить проблему міжлюдських стосунків до самого осердя існування особистості. Люди відчують найбільш сильну потребу в приєднанні: встановлювати з іншими стійкі тісні взаємостосунки, що приносять приємні переживання та позитивні наслідки.

Потреба, яку обумовлюють біологічні та суспільні чинники, підвищує шанси вижити: наших далеких пращурів єднала кругова порука, що забезпечувала виживання всієї групи (десять пар рук працюють ефективніше за одну і у мисливстві, і у скотарстві, і при побудові житла).

Елементарна одинична взаємодія має назву "трансакція". У структурі людської взаємодії Е. Берн окреслює позиції "Батько", "Дорослий", "Дитя", на підставі яких формується реальний процес взаємодії. Позиції Батька властива схильність до домінантної поведінки, конкуренції, владних проявів та завищеного почуття самоцінності; до повчання та критичного осуду інших людей, уряду тощо. Взаємодія з позиції Дорослого передбачає схильність до рівноправної співпраці, визнання за собою та іншими однакових прав і відповідальності за наслідки взаємодії. Взаємодія з позиції Дитини означає підпорядкування, пошук підтримки та захисту ("слухняне дитя"), або до емоційно-бурхливого протесту, раптових вибриків, непослуху ("бунтівне дитя").

Л.Д. Столярєнко виокремлює різноманітні форми міжлюдської взаємодії: прихильність, дружба, любов, суперництво, піклування, спільне проведення часу, праця, гра, конфлікт, суспільний вплив, підпорядкування, ритуальна дія тощо [2].

Однією із спільних форм взаємодії є соціальна група, в якій поведінка та груповий статус кожного члена значною мірою співвіднесені із діяльністю та самою наявністю інших учасників та учасниць групи.

Взаємна залежність сторін у процесі інтеракції буває рівною або ж одна зі сторін чинить сильніший вплив на іншу – таким чином, можемо виокремити односторонню та двосторонню інтеракцію відповідно. Інтеракція може включати як усі сфери життя людини (всезагальна інтеракція), так і лише якусь одну специфічну область або зону діяльності. У незалежних зонах індивіди можуть не чинити жодного взаємного впливу.

П. Сорокін виокремлює поняття "екстенсивність інтеракції" – співвідношення психологічного досвіду індивіда у процесі конкретної взаємодії із загальною сумою психологічного досвіду за все дотеперішнє життя [1].

Інтенсивність інтеракції описує міру залежності життєвої діяльності від стосунків: вона може коливатися від максимуму до мінімуму. Чим більшими є екстенсивні чи інтенсивні зони взаємодії, тим більше взаємозалежні життя, поведінка, психологічні установки сторін останньої.

Стартовою точкою будь-якої інтеракції є вплив однієї сторони на поведінку та психологію іншої. Інтеракція триває доти, поки такий вплив

існує, при цьому непринципово, відбувається зустріч сторін чи ні. Лише коли сама згадка або думка про існування однієї сторони перестає чинити вплив на поведінку або психологію іншої - тільки тоді процес можна назвати завершеним.

Література

1. Сорокин П.А. Главные тенденции нашего времени / П.А. Сорокин. – М.: Международный институт Питирима Сорокина – Николая Кондратьева. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. – 260 с.

2. Столяренко Л.Д. Социальная психология : учебное пособие / Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. – Москва : КноРус, 2018. – 331 с.

Stavytskyi Arsenii

orchestra faculty, the second year student, Kharkiv I.P. Kotlyarevsky National University of Arts

The consultant on translation of the report – Ludmyla Babayevska.

THE RELEVANT ISSUES OF PERFORMING SUITES FOR CELLO SOLO BY J. S. BACH

There are different ways of performing Bach's music, different views on the origins of his music, to his affiliation to a common baroque tradition or his separation from baroque tradition. We cannot understand the meaning of Bach's music because some of his creations didn't survive to our days. Bach wrote all his 6 suites for cello solo when he was already blind. So, his cello suites were written down by his wife Anna-Magdalena and his pupil Kellner. There is a big difference between these two transcriptions (with bowing and even with notes!). Unfortunately, everybody wanted to improve Bach's own music.

It goes without saying, Bach is the most world-famous composer. His six suites for cello solo have been in the cellist repertoire since nineteenth century. Since last century, performing parts from these suites has become compulsory for every significant cello competition. Nowadays, there are a lot of discussions how to play these suites.

The difference between historical value of suite's dances and Bach's meaning in these suites.

Dances mean here a consistent of the idea. Their main aim is to render artistic idea of the suite. Dances change for this idea. The difference in tempo of every part and between parts of the suite depends on logical and emotional character and the idea of the suite in general. As a rule, there are two-three parts that have the biggest meaning. For example in the fourth suite Prelude and Sarabande are superior to the rest of the content.

According to professor Goriukhina, persistence of strict canons wasn't Bach's aim in showing music content. He used all means of artistic expression,

that were used in his era. He varied all kinds of music presentation for developing musical thought.

Interpretation analysis.

According to Vadym Tchervov, professor of Tchaikovsky National Ukrainian Music Academy, there are two different tendencies of interpreting eighteenth's century music, and, in particular, Bach's cello suites: "Some musicians don't ignore stylistic peculiarities of the piece they play performing it in modern way with contrasts and temperament; others try to get closer to the original performance and to imitate the eighteenth's century style of playing (abrupt bowing, types of using vibrato, tempos etc.). The second type of performing is more colorful".

Nevertheless, I would like to add one more tendency, which is a golden middle of the previous ones: performers should take some means of expression from the first and the second variants and use them with restraint in accordance to the idea of the suite. In such a way all means of expression move to the background and sound perfect.

Competent choice of suitable means of expression.

There are different kinds of means of expression: melismas, tempos, vibrato. Despite the fact that they depend on music thought, there are some rules and advice, that can help us in choosing them.

Unfortunately, there is not much literature specifying how to use vibrato. There are only some statements, particularly of the father of "Cello renaissance", Pablo Casals: "Vibrato is the expression meaning of the senses, but not the proof of its presence".

From my experience I can say that vibrato is a very tricky means of expression because it can make a wrong character of the piece in general. Sometimes vibrato can interrupt taste of the original sound due to jumping overtones.

The question about melismas was raised by more number of performers: Fransua Kuperen (Bach followed his work about melismas), Giuseppe Tartini and "Kleines Klavier Buch" written by Bach (this book includes a table of melismas' description).

According to Elena Schelkanovtseva, Ph.D. in History of Arts, Professor of Kharkiv I.P. Kotlyarevsky National University of Arts, melismas is a very important question in Bach's cello suites and in his music in general: "Bach made melismas like a part of melody. It can be proved by the fact that he wrote the end of trill long notes. It demands strict correlations between trill's motion with concluding phase of this motion in the meaning of the duration of these notes. These notes should be played very clearly, like all notes here. Astigmatism of role and meaning of melismas will be possible only if we clearly know the uniqueness of emotional and imagination content and genre of different parts".

As for tempos there are a lot of arguments about what tempo is right for each part. A well-known German composer and flutist Johann Joachim Quantz

wrote some rules how to play every part in suite: Lur and Courrante ♩ 80, in Chaconne ♩ 160, in Bouree $\phi=80$ (♩♩♩ 160), Gavotte little bit slower (♩♩♩ 120-130), in Gigue ♩ 160, in Menuetto ♩ 160. Lur and Courrante are played pompously, the bow strokes in each quarter should be, in any case, very clear. Sarabande is played more pleasantly. Chaconne sounds pompously too. Bouree is played cheerfully, with short and light strokes. Gavotte is a bit more moderate in tempo. Gigue is played with a short and light bow. Menuetto is played raising and stressing the quarters with a heavy but short stroke.

Some musicologist, particularly Soviet ones, think, that it isn't a good idea to follow these rules, because, in their opinion, parts lose contrast.

To sum it up, we can make a conclusion that there is no one right way of playing Bach's cello suites. Every way, every thought, every scientific work is an attempt to get closer to the main idea, that Bach put in every suite.

Literature

- E. Schelkanovtseva "Suites for cello solo by Bach" /Moscow/ "Music"/1997.
- V. Tchervov, article "About interpretation of the 6's cello solo suites wrated by Bach" edited by V. Sumarokova.
- A. Schweitzer "J. S. Bach".
- J.J. Quantz "Querflöte Kunst"
- L. Ginzburg "Pablo Casals"
- A. Bylsma, interview in 2002 year

Степура Є. В.

кандидат психологічних наук, науковий співробітник
Інституту Психології імені Г. С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України, м. Київ, Україна

ДЕЯКІ АСПЕКТИ МЕДИТАТИВНИХ ПРАКТИК ЯК ЗАСОБУ ПСИХОТЕРАПІЇ ТА САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Останнім часом в психологічній науці та психотерапевтичній практиці намітилась тенденція пошуку й застосування технік, направлених на самостійне використання людиною з метою профілактики різного роду емоційних порушень та зниження їх проявів, а також для цілісного покращення благополуччя людини, підвищення її рівня щастя, знаходження нею нових смислів та способів самореалізації. Чільне місце серед таких методів займають медитативні техніки, запозичені у східних релігій. Частіше всього це чисті або більш-менш модифіковані буддійські та індуїстські практики. Хоча кожна з розвинутих релігійних течій має свої традиції духовних практик, які повинні мати подібні ефекти до медитації. Їх можна знайти і в суфізмі – містичній течії ісламу, і в іудаїстській кабалі, і в християнському ісихазмі тощо [2].

Механізмом дії медитації є нейропластичність – зміна структури та функціонування мозку завдяки виконанню певної діяльності [1]. Існує ряд досліджень, які в принципі показують зазначений ефект. Так, дослідження осіб, які тривалий час практикували методи дзен-буддійської медитації, виявило зменшення розміру мигдалини (підкоркової структури мозку, що відповідає за загальний рівень тривожності людини та багатьох інших емоційних проявів людини) в порівнянні з її середньостатистичними показниками [5]. Хоча інші дослідники доволі критично ставляться до подібних досліджень, вказуючи на їх методологічні недоліки та похибки в процедурі проведення дослідження. Інші дослідження вказують на збільшення окремих ділянок вже згадуваної мигдалини, які пов'язані зі співчуттям та альтруїзмом у осіб, що займаються медитацією на доброту та співчуття. Це, у свою чергу робить їх мозок подібним до людей, що відрізняються високим рівнем альтруїзму, і в принципі це повинно відображатися на поведінці, роблячи цих людей більш схильними допомагати іншим. Надійними є дослідження, що показують збільшення префронтальних ділянок мозку в осіб, які займаються класичною буддійською медитацією, а це, у свою чергу покращує здатність до вольових зусиль, загальний самоконтроль та саморегуляцію людиною своєї поведінки [1] [3].

Дослідження вказують на підвищення загального рівня психологічного благополуччя у практикуючих медитацію. Це ж стосується і рівня оптимізму, але це підвищення не є дуже значимим [1].

Закономірно, що серед пізнавальних процесів медитація покращує здатність до концентрації уваги та загального управління нею, а це в свою чергу позитивно впливає на функціонування сприймання, мислення тощо [1]. Але головним аспектом медитативних практик у когнітивній сфері є стимулювання інтуїції та креативності, що проявляється в інсайтах, осяяннях, що можуть стимулювати виникнення нових ідей, світоглядних установок, а головне нових смислів [5]. Втім, останнє потребує додаткових досліджень.

На даному етапі розвитку психологічної науки медитативні практики та психотерапевтичні напрямки на їх основі доволі успішно використовуються для лікування депресії, тривожного розладу, обсесивно-компульсивного розладу та хронічних больових відчуттів тощо [1] [4]. Але їх можна рекомендувати далеко не для всіх людей, які страждають психічними розладами. Як зазначають сучасні дослідники, медитація сьогодні перетворюється в західному світі на модний тренд, який рекомендують для використання майже всюди, що в майбутньому може призвести до її дискредитації як метода психологічної допомоги [6]. Крім того, медитативні практики не такі безпечні, як здається на перший погляд. Інтенсивні тренування, навпаки, можуть призводити у деяких людей до наростання тривоги та депресії, а інколи і до виникнення галюцинацій [1] [2]. Також існують певні застереження в застосуванні деяких видів медитації для осіб, що страждають від глибоких емоційних проблем, психозів, особистісних розладів, когнітивних

порушень тощо. Практика медитації для даних категорій людей можлива лише під наглядом кваліфікованого лікаря [5].

У цілому ж напрямки психологічного самовдосконалення, які базуються на медитативних практиках, ще досліджені далеко недостатньо. Але дослідження медитативних методик психологічного самовдосконалення безумовно, прогресують, і обіцяють ще більші успіхи в лікуванні різних психічних розладів. У контексті проблеми щастя, дослідження різних медитативних практик означає перспективу знаходження надійних способів забезпечення більш щасливого та повноцінного життя для людей, які мають соціально, і, перш за все, біологічно задані перепони для відчуття щастя з можливістю їх часткового або повного подолання без якихось виражених побічних ефектів для індивіда.

Література

1. Дэвитсон Р. Измененные черты характера. Как медитация меняет ваш разум, мозг и тело / Р. Дэвитсон, Д. Гоулмен. – М. : Изд. Манн, Иванов, Фербер, 2016. – 336 с.
2. Гоулмен Д. Многообразие медитативного опыта [Електронний ресурс] / Д. Гоулмен. – Режим доступу: <http://www.psylib.org.ua/books/golem01/index.htm> – Назва з екрана.
3. Макгонигал К. Сила воли. Как разить и укрепить / К. Макгонигал. – М. : Изд. Манн, Иванов, Фербер, 2013. – 320 с.
4. Сигел Д. Внимательный мозг. Научный взгляд медитацию / Д. Сигел. – М. : Изд. Манн, Иванов, Фербер, 2015. – 336 с.
5. Уолдман М. Р., Ньюберг Э. Наш мозг и просветление. Нейробиология самопознания и совершенства / М. Р. Уолдман, Э. Ньюберг. М. : Эксмо, 2017. – 320 с.
6. Van Dam N. T., Vugt van M. K., Vago D. R., Schmalzl L., Saron C. D., Olendzki A., Meissner T., Lazar S. W., Kerr C. E., Gorchov J., Fox K. C. R., Field B. A., Britton W. B., Brefczynski-Lewis J. A., Meyer D. E. (2018). Mind the Hype: A Critical Evaluation and Prescriptive Agenda for Research on Mindfulness and Meditation. *Perspectives on Psychological Science* 1 (13), 36-61.

Тимошенко В. В.

магістрантка Ніжинського державного університету ім. М.Гоголя
м.Ніжин, Україна

Науковий керівник – Михайлова О.І., кандидат психологічних наук, доцент

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ В ЗАКЛАДАХ ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ

Однією із найважливіших вимог до сучасного вчителя є творче ставлення до своєї праці, постійні пошуки нового і безперервного удосконалення. Діяльність педагога відчувається в мінливих умовах розвитку науки,

техніки, соціально-економічного середовища, залежить від рівня розвитку і вихованості учнів та ін. [7, с.399].

Жодна інша професія не ставить таких вимог до людини, як професія педагога, педагога-вихователя. Педагог зобов'язаний бути яскравою, неповторною особистістю, носієм загальнолюдських цінностей, глибоких і різноманітних знань, високої культури; прагнути до втілення в собі людського ідеалу. Вимоги до педагога – це імперативна система професійних якостей, які визначають успішність педагогічної діяльності [3].

В умовах реформування освіти учитель стає ключовою фігурою, яка забезпечує результат освітнього процесу. Він зобов'язаний сформувати в учнів предметні компетентності, а також ключові компетентності, зокрема сформувати їхній світогляд, ціннісну орієнтацію, розвивати ініціативу та з'ясувати мотивацію кожного учня і цим викликати інтерес до подальшого професійного самовизначення та самореалізації [2, с.41].

Основним компонентом структури особистості педагога є педагогічна спрямованість його діяльності, і яка визначає поведінку, ставлення до професії, до своєї праці вчителя, передусім до дитини. Професійна педагогічна спрямованість - суттєва ознака та передумова справжнього авторитету вчителя, один із найважливіших суб'єктивних факторів досягнення успіхів у професійно-педагогічній діяльності [6].

Основним мотивом адекватної педагогічної спрямованості є інтерес до змісту педагогічної діяльності, усвідомлення свого покликання, відчуття потреби в обраній діяльності. Психологічний портрет вчителя утворюють (див.рис.1.1.) [6]:



Рис. 1.1. Компоненти портрету учителя

Тонне О.Ш вказує, що одним з важливих чинників успішності педагогічної діяльності є особистісні якості педагога. Він вказав на необхідність наявності в педагога таких якостей, як цілеспрямованість, наполегливість, працьовитість, скромність, спостережливість, причому особливу увагу він приділяв дотепності, ораторським здібностям, артистичності. До найважливіших якостей особистості педагога можна й потрібно зарахувати готовність до емпатії, тобто до розуміння психічного стану учнів, співпереживання й соціальної взаємодії [9, с.514].

Збільшення кількості дітей, які залишилися без піклування батьків, неминуче веде до зростання чисельності установ для дітей-сиріт: будинків дитини, дитячих будинків, шкіл-інтернатів, притулків тощо [1, с.14].

Як зазначається у "Положенні про дитячі будинки і загальноосвітні школи-інтернати для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування", інтернатні заклади – це заклади, до яких відносять дитячі будинки і загальноосвітні школи-інтернати, ці заклади забезпечують дітям-сиротам та дітям, позбавленим батьківського піклування, умови для проживання, різнобічного розвитку, виховання, здобуття освіти, професійної орієнтації та підготовки, готують дітей до самостійного життя. Отже, заклади інтернатного типу залишаються основними формами для опіки та виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування [5].

Жодна інша професія не ставить таких вимог до людини, як професія педагога, вчителя, вихователя, а особливо до особистості вчителя інтернатного типу [3]. Педагог в інтернатному закладі зобов'язаний бути яскравою, неповторною особистістю, носієм загальнолюдських цінностей, глибоких і різноманітних знань, високої культури; прагнути до втілення в собі людського ідеалу вихованців, зацікавлених батьків, широкої громадськості пред'являють підвищені вимоги до особистості учителя, його морального обличчя. Вимоги до вчителя – це імперативна система професійних якостей, які визначають успішність педагогічної діяльності [8, с.15].

В умовах переходу до ринкових відносин особливої значимості набувають людські якості вчителя інтернатного типу, які стають професійно значимими передумовами створення сприятливих стосунків у навчально-виховному процесі. До цих якостей належать: людяність, доброта, терплячість, порядність, чесність, відповідальність, справедливість, обов'язковість, об'єктивність, щедрість, повага до людей, висока моральність, оптимізм, емоційна урівноваженість, інтерес до життя вихованців, доброзичливість, самокритичність, дружелюбність, стриманість, гідність, чуйність та ряд інших.

Обов'язкова для вчителя інтернатного типу якість – гуманізм, тобто ставлення до розвиваючої особистості як до вищої цінності на землі, вираження цього ставлення в конкретних ділах і вчинках. Гуманні стосунки складаються з інтересу до особистості учня, з співчуття до учня, допомоги учневі (вихованцю), поваги до його думки, особистостей його розвитку, з високої вимогливості до його навчальної діяльності, турботи про розвиток його особистості [3].

Отже, психологічна характеристика особистості педагога в закладах інтернатного типу стосується її професійної спрямованості, самосвідомості та придатності. У здійсненні навчально-виховного процесу вчитель інтернатного повинен володіти розвиненим професійним мисленням, бути здатним до постійної інноваційної діяльності.

Література

1. Бережна Л. До проблеми соціалізації дітей– сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, у закладах інтернатного типу / Л. Бережна // Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу "Переяслав– Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди". Педагогіка. Психологія. Філософія. – 2013. – Вип. 28(1). – С. 14– 18.
2. Доротюк В.І. Психолого-педагогічні чинники готовності вчителя до реалізації компетентнісно-орієнтованого навчання в закладах загальної середньої освіти [Електронний ресурс] / В. І. Доротюк // Освіта та розвиток обдарованої особистості. - 2019. - № 1. - С. 41-48.
3. Зайченко І.В. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, 2-е вид. - К., "Освіта України", "КНТ", 2008. - 528 с.
4. Красницька О. В. Інтернатний заклад як тотальний інститут навчання та виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування / О. В. Красницька // Збірник наукових праць Кам'янець – Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна. – 2013. – Вип. 23(3). – С. 139– 147.
5. Положення про дитячі будинки і загальноосвітні школи–інтернати для дітей–сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування [Електронний ресурс] // Офіційний вісник України від 15.10.2012. – №76. – С. 87. (ст. 3087, код акту 63643/2012).
6. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П. Педагогічна психологія. Навч. посіб. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 168 с.
7. Стельмах Н.В. Педагогічна творчість як фактор формування творчої особистості учня / Н.В.Стельмах // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2014. - № 3 (37). - с.399-401.
8. Супрун М. Особистість вихователя спеціальної школи-інтернату / М. Супрун // Дефектологія. – 2013. – №2. – С. 15–17.
9. Тонне О. Ш. Професійно важливі якості педагога вищого навчального закладу / О. Ш. Тонне // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. - 2015. - Вип. 40. - С. 513-519.

Тищенко Л.А.

Магістрантка Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник – Кошова І.В., кандидат психологічних наук, доцент

ОСОБЛИВОСТІ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Самопрезентація (англ. Self-presentation) – це акт самовираження в процесі спілкування, направлений на створення певного враження про себе в аудиторії, в якості якої може виступати як окрема людина, так і група людей. Самопрезентація пов'язана з самооцінкою, ідентичністю та

самоактуалізацією. Будь-який вияв людської індивідуальності можна вважати актом самопрезентації, яка може бути як неусвідомлюваною, так і спланованою наперед, усвідомленою тактикою, орієнтованою на висвітлення для соціуму своєї персони – "штучна презентація".

Гофман, який увів в науковий обіг концепцію "соціальної драматургії", описував міжособистісну поведінку як виставу. Він зазначав, що у ній ми пізнаємо не тільки один одного, але й знаходимо самих себе. Образ, маска, за якої ми представляємо себе та ролі, які ми виконуємо є масками самості, яку ми бажаємо мати. Обираючи маску, ми, перш за все, враховуємо особливості свого образу, прагнемо щоб вона як найкраще описала наш бажаний образ. Гофман вказував, що в особистості існує два "Я": "Я" – для себе і "Я" – для інших, підпорядкованих цілям взаємодії, а також "Я" – "чисте", або "необроблене", яке проявляється в екстремальних ситуаціях [2].

Самопрезентація досягається через використання стратегії й тактик. Стратегія самопрезентації – це планована поведінка, що є довгостроковою і наведеною в майбутнє, а тактика – короткостроковий поведінковий акт [1]. С. Лі, Б.Куїглі [3] спільно з іншими авторами виділили 5 стратегій та 12 тактик самопрезентаційної поведінки, серед яких є захисні та асертивні. Захисний тип самопрезентації використовується, коли подія загрожує бажаній ідентичності. У таких випадках самопрезентація буде спрямована на відновлення і збереження ідентичності або на скорочення негативних наслідків загрозованої ситуації. Асертивна ж самопрезентація належить до проактивної поведінки, націленої на створення певної ідентичності. Асертивні тактики самопрезентації охоплюють бажання/намір сподобатися. Це – дії та вчинки, які використовуються щоб викликати симпатію до своєї особистості в інших людей таким чином, щоб суб'єкт міг отримати користь від них.

Вивчаючи особливості самопрезентації в юнацькому віці (вибірку склали 30 студентів Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя) ми виявили, що загалом самопрезентація у юнацькому віці слабо корелює з самооцінкою. Однак вираженням є помірний позитивний зв'язок самооцінки з такими її тактиками як "Негативна оцінка інших" ($r=+0,396$) та негативний помірний кореляційний зв'язок із "Перешкоджання самому собі" ($r=-0,301$), що в цілому показує вікові особливості пізньої юності.

Важливим полем для самопрезентації є Інтернет, зокрема спілкування в соціальних мережах, про що свідчить значна кількість друзів у досліджуваних, тривалість їх спілкування в соціальних мережах, використання різних засобів самопрезентації в Інтернеті, основними з яких є фото та відео. Активні користувачі соціальних мереж вирізняються більшою кількістю друзів (від 100 та понад 500 друзів), часом, проведеним у соцмережах (понад 1 годину на день), частотою викладання фото та відео (від щоденного викладання до викладання 2-3 разів на тиждень) та інформацією про себе у профілі сторінки (від загальної до особистої інформації та щоденних подій свого життя).

Порівнюючи активних і пасивних користувачів Інтернет-мереж за критерієм тактик самопрезентації, виявлено тенденцію активних користувачів частіше використовувати тактики "Приписування собі досягнень", "Перебільшення своїх досягнень", "Негативна оцінка інших" та "Перешкоджання самому собі". Активні користувачі, презентуючи себе, посиляються на зовнішні перешкоди, як причини своїх невдач, щоб уникнути небажаних висновків про себе. Вони схильні заявляти про свої чесноти та минулі досягнення, перебільшуючи їх. Тож активні користувачі схильні поєднувати стратегію ухилення та самозвеличення у своїй самопрезентації.

У пасивних користувачів проявляється тенденція до асертивних тактик, зокрема "Приклад для наслідування", "Приписування собі досягнень", "Бажаання сподобатись". Ці тактики належать до стратегії атарактивної поведінки. Досліджувані схильні представляти себе як морально правильних людей, викликаючи повагу, симпатію, але не без користі для себе.

Література

1. Абитов И.Р. Особенности самопрезентации пользователей социальных сетей [Электронный ресурс] / И.Р.Абитов, И.И.Бабаева // Психологическая помощь социально-незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы V Международной научно-практической конференции. – М.: МГППУ. – 2015. – С. 259 – 270. – Режим доступа: https://dspace.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/104399/Statya_Abitova_i_Babaevoy.pdf?sequence=-1
2. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни / Пер. с англ., – М.: "КАНОН-пресс-Ц", "Кучково поле". – 2000. – 304 с.
3. Чигирин Т. О. Самопрезентація: визначення, види, стратегії, техніки [Електронний ресурс] / Т. О. Чигирин // Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної АПН України. Проблеми загальної та педагогічної психології. – 2012. – Т. 24.Ч. 5. – С. 245-253. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pzpp_2012_24_5_30.

Тихиня А.Е.

магістрантка Гомельського державного університету ім. Ф. Скорины,
психолог в Гомельському державному технічному університеті ім.

П.О. Сухого, центр регіонального тестування і професійної
орієнтації молоді

Науковий керівник – Новак Н. Г., доцент кафедри соціальної і
педагогічної психології, кандидат психологічних наук

ХАРАКТЕРИСТИКИ ФЕНОМЕНА ЖИЗНЕСТОЙКОСТІ

Актуальність дослідження життєстійкості визначається проблемами повсякденної життя. Рівень психоемоційного напруження зростає, відбувається велика кількість змін і змінень,

возникает множество новых форм активности; повышаются требования к современному человеку, он должен уметь быстро перестраиваться и адаптироваться к новым условиям, противостоять стрессу и успешно преодолевать жизненные трудности. Эти угрозы часто обуславливают трудные и экстремальные жизненные ситуации. Некоторые люди эти ситуации переживают как стрессовые, другие же в подобных ситуациях проявляют свою жизнестойкость.

В античных философских учениях проблема устойчивости человека перед невзгодами жизни была очень актуальна. Философы школы стоиков (Зенон, Сенека и др.) обосновывали разумную природу человека и необходимость стоического отношения к происходящим событиям, которые уже не зависят от человека. В учении поднимался важный вопрос о возникновении эмоциональных переживаний человека, связанных с отношением к этим событиям [1].

В современный период развития общества быстрые изменения в социальной, культурной жизни ставят вопросы быстротечности, неопределенности, проблему индивидуального самоосуществления человека. Возникшее в современном мире такое направление философии как экзистенциализм, заставляет человека задуматься о неопределенности, парадоксальности человеческой жизни, которая может преодолеваться через самостоятельную решительность человека (С. Кьеркегор, Ж. П. Сартр, А. Камю) [1].

Понятие жизнестойкости как психологический феномен начали рассматривать сравнительно недавно. В начале 80-ых годов 20-го века термин "hardiness – крепость, выносливость" вводится в понятийный аппарат психологической науки американскими психологами С. Кобейса и С. Мадди. В отечественной психологии в 2000 году Д.А. Леонтьев предложил обозначать это понятие на русском языке как жизнестойкость. Феномен жизнестойкости является неотъемлемым личностным образованием, развивающимся в процессе жизни человека. По С. Мадди и С. Кобейса, жизнестойкость – это психологическая живучесть и расширенная эффективность человека, а также является показателем психического здоровья человека. Она характеризует меру способности личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность и успешность деятельности [2].

Жизнестойкость, согласно Д.А. Леонтьеву, характеризует "меру способности личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность и не снижая успешность деятельности" [4].

Теория С. Мадди подчеркивает важность информации и эмоционального опыта, получаемого человеком в результате взаимодействия с окружающим миром. Анализируя жизнестойкость как систему убеждений человека, С. Мадди предложил четкий конструкт жизнестойкости, состоящий из трех компонентов. Первый компонент – вовлеченность – это

убежденность человека, в том, что вовлеченность в реальную действительность дает ему возможность найти в ней интересное и важное для себя. Второй компонент – контроль – это убеждение человека в том, что на результат того, что происходит в реальности, может повлиять только борьба как выбор собственной стратегии деятельности в конкретной ситуации. Третий компонент – принятие риска – это убежденность человека в том, что всё, что с ним происходит, необходимо для его развития, поскольку дает ему опыт как положительный, так и отрицательный [3, с. 15 – 20].

Теоретический анализ показал, что понятие жизнестойкости, введенное С. Мадди и обозначенное им как особая личностная черта, как паттерн установок и навыков личности, помогающий ей преобразовать негативные воздействия в возможности. Рассмотрение, а так же дальнейшее изучения феномена жизнестойкости личности способствует более детальному анализу развития жизнестойкости выявлению наиболее значимых периодов в жизни человека и наиболее оптимальных способов для развития той или иной психологической характеристики.

Литература

- 1 Фомина, А.Н. Жизнестойкость личности. Монография / А.Н. Фомина. – М.: МПГУ, 2012. – 152 с.
- 2 Maddi, S.R. Hardiness and Mental Health / S.R. Maddi, D.M. Khoshaba // Journal of Personality Assessment, 1994. – Oct. – Vol. 63. – N 2. – P. 265 – 274. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.tandfonline.com> – Дата доступа: 21.10.2018.
- 3 Никитина, Е.В. Феномен жизнестойкости: концепция, современные взгляды и исследования / Е.В. Никитина. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://academicjournal.ru/Academy-4-19.pdf> – Дата доступа: 21.10.2018.
- 4 Леонтьев, Д.А. Тест жизнестойкости / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2006. – 63 с.

Федоренко Д.Ю.

магістрантка Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник - Наконечна М.М., кандидат психологічних наук, доцент

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ

Міжособистісні стосунки можна означити як такі взаємні зв'язки між індивідами, які об'єктивно виявляються у засобах та методах взаємовпливів людей у перебігу спільної активності та комунікації. Це система диспозицій, опосередкованих змістом, задачами, цінностями й структурою спільної діяльності, які виступають фундаментом психологічного мікроклімату у соціальній групі.

Здебільшого така міжособистісна інтеракція, яку називають спілкуванням, виявляється переплетеною зі спільною діяльністю та є засадничою умовою останньої. Зокрема, без людського спілкування не буває колективної праці, навчального процесу, художньої діяльності, гри, роботи ЗМІ. При цьому різновид конкретної діяльності неминуче накладає відбиток на зміст та форму під час всього комунікативного процесу між діями.

Міжособистісне спілкування - не лише необхідний складник діяльності, виконання якої передбачає взаємодію індивідів, а ще й обов'язкова умова нормального суспільного функціонування людських спільнот.

Порівнюючи характерні особливості міжособистісного спілкування в різних людських спільнотах, можна доволі легко помітити як спільні, так і відмінні риси. Схожість полягає в тому, що спілкування виступає необхідною умовою їх соціального буття, фактором, від якого залежить успіх виконання поставлених задач, поступ та розвиток спільноти. Водночас кожен спільноту можна охарактеризувати за певним провідним різновидом діяльності. Скажімо, для групи студентів чи школярів такою діяльністю буде набуття знань, для спортивної команди – виступ, розрахований на здобуття запланованого результату, для родини – народження та виховання нових людських істот, організація побуту, облаштування дозвілля тощо. Тому в кожному різновиді спільнот добре помітно провідний тип міжособистісного спілкування, який обумовлює основну для цієї спільноти діяльність.

Водночас очевидно, що на характер спілкування учасників спільноти має вплив не лише відповідна провідна діяльність, а й те, чим є сама спільнота за внутрішньою суттю.

Спільноти, до яких входить індивід, створюють зразки та шаблони спілкування, яким людина зазвичай наслідує. Беручи до уваги стійкий вплив різновиду діяльності та характеристик людської спільноти, де протікає міжособистісне спілкування, слід при аналізі враховувати мінливий характер процесу діяльності. Всі ці фактори мінливості неминуче відбиваються і на міжособистісному спілкуванні учасників та учасниць відповідної діяльності [1].

У людській взаємодії кожен учасник та кожна учасниця повсякчас опиняється в ролі об'єкта і суб'єкта спілкування. У суб'єктивній ролі вона зосереджується на пізнанні інших учасників комунікації, виказує до них цікавість, байдуже чи неприязне ставлення. Як суб'єкт, який виконує певне завдання, індивід впливає на інших, водночас виявляючись об'єктом пізнання для тих, з ким взаємодіє у спілкуванні; об'єктом, до якого інші спрямовують свої почуття, на який прагнуть вплинути. При цьому слід особливо відзначити, що таке перебування кожного учасника та учасниці спілкування водночас у об'єктивній та суб'єктивній ролі властиве для більшості видів безпосередньої людської взаємодії.

Література

1. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підруч. : У 2 кн. Кн.1 : Соціальна психологія особистості і спілкування. – Чернівці : Книги - XXI, 2010. – 464 с.

Шинкаренко І. В.

студентка Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Науковий керівник – Гетьман Т.О., кандидат психологічних наук, доцент

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ

Останніми роками в психолого-педагогічній науці і практиці питанням навчальної мотивації приділяється особлива увага, оскільки це впливає на якість навчальної діяльності. Переважання у середовищі сучасної молоді зовнішніх мотивів веде до того, що учіння набуває формального характеру, відсутній творчий підхід, самостійна постановка навчальних цілей. Відомо, що саме негативне або байдуже відношення до учіння може бути причиною низької успішності або неуспішності студента.

Значення навчальної мотивації розглядалося М. Липкіним, А.Реан та ін. Однією з найбільш актуальних проблем сучасної освіти є побудова такого процесу учення, який міг би бути основою самотворення мотиваційної сфери студентів.

Серед найважливіших якостей особистості сучасного фахівця можна виділити ініціативу та відповідальність, спрямованість до новаторських рішень, потребу у постійному оновленні професійних знань. Загальновизнаним є факт про те, що структура мотивів студента, сформована у час навчання, стає стержнем особистості майбутнього фахівця. Отже, розвиток позитивних навчальних мотивів – невід'ємна складова частина виховання особистості студента.

Відомо, що мотивація - це циклічний процес безперервного взаємного впливу та перетворень, у якому суб'єкт дії та ситуація взаємно впливають одне на одного, і результатом якого є реально простежена поведінка [4]. Мотивація пояснює цілеспрямованість дії, організованість та стійкість цілісної діяльності, спрямованої на досягнення окремої цілі.

На думку А. Леонтьєва, навчальна мотивація студентів залежить від групи факторів, що й визначають її специфіку: а) об'єкт або мета навчальної взаємодії; б) інтереси комунікатора (студента); в) інтереси іншої людини або суспільства в цілому [3].

Однією з проблем оптимізації навчально-пізнавальної діяльності студентів є вивчення питань, пов'язаних з мотивацією учіння. Це визначається тим, що в системі "навчальний - навчальний" студент є не тільки об'єктом

управління цієї системи, але і суб'єктом діяльності, до аналізу навчальної діяльності якого у ВНЗ не можна підходити односторонньо, звертаючи увагу лише на "технологію" навчального процесу, не враховуючи мотивацію. Як доводять численні соціально-психологічні дослідження, мотивація навчальної діяльності неоднорідна, індивідуальних особливостей студентів, характеру найближчої референтної групи, рівня розвитку студентського колективу тощо. З іншого боку, мотивація поведінки людини, виступаючи як психічне явище, завжди є віддзеркаленням поглядів, ціннісних орієнтацій, установок того соціального шару (групи, спільності), представником якого вона є.

Визначено такі специфічні ознаки навчальної мотивації, які залежать від навчальної діяльності: 1) визначається самою освітньою системою, освітньою установою; 2) організацією освітнього процесу; 3) суб'єктивними особливостями студента; 4) суб'єктивними особливостями педагога і, перш за все, системи його відносин до студента і предмета викладання; 5) специфікою навчального предмета.

Необхідна умова для створення у студентів навчальної мотивації – можливість проявляти у навчанні розумову самостійність і ініціативність. Чим активніші методи навчання, тим легше зацікавити предметом студентів. Основний засіб формування стійкого інтересу до навчання – використання таких питань і завдань, вирішення яких вимагає від студентів активної пошукової діяльності.

Навчальний матеріал і прийоми навчальної роботи повинні бути достатньо (але не надмірно) різноманітні. Це забезпечується не лише зіткненням студентів з невідомими раніше об'єктами в ході навчання, але і тим, що в одному і тому ж об'єкті можна відкривати нові сторони. Один з прийомів спонуки навчальної мотивації студентів – "відчуження", тобто демонстрування того, що можна вивчити нового, несподіваного, важливого в звичному і буденному. Новизна матеріалу – найважливіша передумова виникнення пізнавального інтересу. Проте пізнання нового повинно спиратися на знання, що вже систематизовані і стали частиною наукового світогляду студента. Використання раніше засвоєних знань – одна з основних умов появи інтересу. Істотний чинник формування навчальної мотивації – емоційне забарвлення змісту навчання, живе слово педагога. Ці положення, сформульовані Є. Бондарчуком, можуть служити певною програмою організації навчального процесу у ВНЗ [2]. Адже сучасні соціальні фактори змінили психологію молодшої людини. Вона звикла до образної й емоційної інформації, тому академічний стиль у ряді випадків сприймається як анахронізм. Слухачі студенти, як правило, дуже легко поєднують розумове з емоційним.

Серед чинників, які впливають на структурну динаміку навчальної мотивації студентів, варто визначити пріоритетними наступні: зняття оцінки і тимчасових обмежень, демократичний стиль спілкування, ситуацію

вибору, особова значущість, вид роботи (продуктивний, творчий). Творчий характер проблемної ситуації стимулює тенденцію до диференціювання і впорядкування компонентів структури, тобто тенденцію до стійкості [1].

Отже, навчальна мотивація – психолого-педагогічний феномен, управління яким в навчальному процесі вимагає обліку її структурної організації, динамічності, вікової обумовленості.

Література

1. Бибрих Р. Р. Особенности мотивации и целеобразования в учебной деятельности студентов младших курсов / Р. Р. Бибрих, И. А. Васильева // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 1987. – №2. – С. 12.

2. Бондарчук Е. И. Основы психологии и педагогики / Е. Бондарчук, Л. Бондарчук / : Курс лекций. – 2-е изд., перераб. и доп. – К. : МАУП, 2001. – 168 с.

3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975.

4. Реан А. А. О ценностно-мотивационной сфере студентов-универсантов /А. А. Реан, Т.В. Андреева, Н. Н. Киреева и др. // Ананьевские чтения – 99: Тезисы научно-практической конференции. – СПб., 1999. – С. 47.

Наукове видання

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ
ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ

*Збірник матеріалів I Міжнародної науково-практичної
інтернет-конференції студентів, аспірантів, молодих вчених та
практикуючих психологів
(30–31 жовтня 2019 р., м. Ніжин)*

За редакцією доктора психологічних наук, професора
Папучі Миколи Васильовича

Технічний редактор – І. П. Борис
Верстка, макетування – Н. О. Приходько

Друкується за авторським редагуванням.

Підписано до друку 21.01.2020
Гарнітура Computer Modern
Замовлення № 1319

Формат 60x84/16
Обл.-вид. арк. 7,48
Ум. друк. арк. 7,0

Папір офсетний
Електронне видання



Видавництво
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3-А
(04631) 7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@ukr.net

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.