

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ім. І.І. МЕЧНИКОВА

Інститут математики, економіки та механіки  
Кафедра загальної і соціальної психології

**ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ  
ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ  
ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ**

МАТЕРІАЛИ ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ МОЛОДИХ  
НАУКОВЦІВ «РОЗКВІТАННЯ-4»

м. Одеса, 29 квітня 2011 р.

ББК 88.5

Р 62

УДК 211.6:168.4

**Редакційна колегія:**

Подшивалкіна В.І., доктор соціологічних наук, професор, зав. кафедрою загальної та соціальної психології ОНУ ім. І.І. Мечнікова  
Буганова В.М., канд. психол. наук, доцент кафедри загальної та соціальної психології ОНУ ім. І.І. Мечнікова  
Пономаренко Л.П., канд. психол. наук, доцент кафедри загальної та соціальної психології ОНУ ім. І.І. Мечнікова (відповідальний редактор)

Рекомендовано до друку Вченою Радою ІМЕМ Одеського національного університету ім. І.І.Мечнікова

**Р 62 Теоретичні та практичні проблеми розвитку та реалізації потенціалу особистості** // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих науковців “Розквітання-4”. 29 квітня 2011 року, м. Одеса. - Одеса, Принт-мастер, 2011. - 159 с.

Одеський національний  
університет ім. І.І. Мечникова,  
2011 р.

# **РОЛЬ НИЗКОЙ САМООЦЕНКИ В СОЧЕТАНИИ С ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ В РАЗВИТИИ ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ, НЕВРОТИЧЕСКИХ И АДДИКТИВНЫХ ЗАБОЛЕВАНИЙ**

*Агалаков С.Г, аспирант кафедры клинической психологии ОНУ им. И.И. Мечникова, Егорченко С.П, врач-психотерапевт мед. центра «Вита»*

В данной статье мы бы хотели осветить корреляционные взаимоотношения между таким психологическим феноменом как эмоциональная зависимость от других людей (в дальнейшем – созависимость) в сочетании с низкой самооценкой, и развитием психосоматических, невротических и аддиктивных заболеваний, возникающих на фоне действия различных фрустрирующих агентов, субъективно воспринимаемыми как стрессовые.

Актуальность и злободневность данной тематики обусловлена стремительным ростом и омоложением указанной патологии. Прежде чем приступить к выполнению поставленной задачи, считаем необходимым вкратце остановиться на определении основных понятий и напомнить, что, согласно ВОЗ, под здоровьем понимается не только отсутствие каких – бы то ни было заболеваний, но также психическое и социальное благополучие. В настоящей статье попытаемся проследить влияние на состояние здоровья таких достаточно малоизученных в данном аспекте факторов, как эмоциональная созависимость и низкая самооценка.

Созависимость — это приобретенное дисфункциональное поведение, возникающее вследствие незавершенности решения одной или более задач развития личности в раннем детстве. В случае нормального развития у ребенка развивается ощущение своего “Я”, которое дает ему возможность научиться брать на себя ответственность за свои действия, эффективно справляться со страхом и тревогой. Если эта стадия не завершена до конца, ребенок становится психологически зависимым от других и не имеет своего четко ощущаемого “Я”, которое выделяло бы его среди других людей, рождало чувство независимости и уверенности в собственных силах при совладании с фрустрирующими ситуациями

[1].

Недостаточная изученность взаимосвязи эмоциональной зависимости и низкой самооценки с развитием психосоматической, невротической и аддиктивной патологии делают эту работу актуальной.

С этой целью были сформированы 4 группы: 1 группу составили 25 женщин, обратившихся за психологической помощью по поводу эмоциональных нарушений различной степени выраженности. В процессе беседы было выяснено, что все они находились на диспансерном учете у врачей различных специальностей. Средний возраст в данной группе составил 37,9 лет.

2-ю группу составили 19 человек (5 мужчин и 14 женщин). Основными жалобами для 1 мужчины и 13 женщин были жалобы на повышенную утомляемость, частые головные боли, эмоциональный дискомфорт, нарушения сна. Остальные 5 человек состояли на диспансерном учете у психоневрологов и получали медикаментозную терапию. Средний возраст в данной группе составил 35,7 лет.

3-ю группу составили 28 человек (25 мужчин и 3 женщины), находящиеся на стационарном лечении в медицинском центре «ВИТА» по поводу зависимости от психоактивных веществ (ПАВ). Средний возраст в данной группе составил 29,8 лет.

4 группу – контрольную, составили 29 человек (19 женщин и 10 мужчин), студенты кафедры клинической психологии ОНУ им. И.И. Мечникова, не имеющие проблем со здоровьем. Средний возраст в данной группе составил 34,8 лет.

Для исследования уровней самооценки и степеней созависимости нами применялись соответствующие тесты Б. Уайнхолд и Дж. Уайнхолд, позволяющие на основе суммирования ответных баллов на каждое утверждение теста получить уровень общей самооценки каждого участника, а также самооценку по 4 важнейшим областям, а именно: А – самооценка собственного умения устанавливать контакты; Б – самооценка собственного умения принимать себя; В – самооценка собственного умения влиять на других людей; Г – самооценка собственного постоянства. В следующем тесте данных авторов также на основе суммирования ответных баллов на каждое утверждение теста удалось получить уровень степеней созависимости испытуемых.

Математическая и статистическая обработка результатов исследования

проводилась с использованием критерия Фишера ( \*) [2].  
Полученные результаты приведены в табл. 1., 2.

Таблица 1

Уровни самооценки в исследуемых группах

Факторы	Группы			
	1	2	3	4
Общая самооценка	56**	69*	55**	76
А	14*	18	13*	19
Б	16*	19	17*	22
В	14	16	16	16
Г	13**	16*	12**	21

\* -  $p < 0,05$ ; \*\* -  $p < 0,001$

24 – 48 – низкая самооценка в большинстве областей

49 – 72 - низкая самооценка в некоторых областях

73 – 96 - высокая самооценка в большинстве областей

Как видно из приведенной таблицы, имеется достоверно пониженная общая самооценка в 1, 2 и 3 группах по сравнению с контрольной, особенно это выражено в 1 и 3 группах. Эта же тенденция сохраняется во всех исследуемых областях, за исключением категории В (умение влиять), где разницы между группами не обнаружено.

Средние уровни созависимости в каждой из 4-х групп приведены в таблице 2.

Таблица 2.

Степени созависимости в исследуемых группах

	Группы			
	1	2	3	4
Уровень созависимости	52*	44	48*	43

\* -  $p < 0,05$ ; \*\* -  $p < 0,001$

60 – 80 – очень высокая степень созависимости

40 – 59 - высокая степень созависимости

30 – 39 - средняя степень созависимости/контрзависимости

20 – 29 - очень малая степень созависимости / или высокая степень контрзависимости

Как видно из приведенной таблицы, имеется высокая степень созависимых моделей поведения во всех исследуемых группах, но опять же, в 1 и 3 группах степень созависимости достоверно выше, чем в контрольной группе.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о значимости адекватно высокой самооценки в сочетании с обретением истинной независимости и принятием ответственности за свою жизнь для сохранения психического и физического здоровья. Низкая самооценка своих коммуникативных навыков, принятия себя и собственного постоянства, в сочетании с высокой степенью зависимых моделей поведения способствует возникновению и развитию невротических и психосоматических заболеваний, а при неадекватных копинг-стратегиях – развитию аддиктивных заболеваний.

### **Литература:**

1. Уайнхолд Б., Уайнхолд Дж. Освобождение от созависимости. - Москва, «Класс», 2002. - 224 с.
2. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. Речь. Санкт-Петербург, 2004. – 349 с.

## **ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЧИННИК РЕАЛІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГОМ ПРОФЕСІЙНОЇ ЗАДАЧІ**

*Амплеєва О.М., аспірантка кафедри практичної психології  
Херсонського державного університету, м. Миколаїв*

Складність і багатогранність функціонування сучасного суспільства як динамічного соціального організму, зростання його системних змін

обумовлюють гостру потребу розвитку емоційного інтелекту людини задля її ефективної соціальної адаптації та успішної професійної діяльності. Поняття емоційного інтелекту відносно нове для психології. Проблема внеску емоційного інтелекту в якість здійснення різних стадій і фаз психологічної роботи ще не досліджувалась. Порівняно з глибокою розробкою теоретичних основ, тестових методів, засобів розвитку вербально-логічної раціональної сфери системне вивчення складових, структури, особливостей, умов і факторів ефективності емоційного інтелекту лише розпочато (Д.В.Люсін, А.Г.Шмелев, Дж.Майєр, П.Саловей, Д.Карузо).

Проблема вдосконалення професійної діяльності психологів на основі більш широкого задіяння емоційного інтелекту є складною проблемою системного вивчення його ролі у професійних діях, психологічних закономірностей емоційного функціонування особистості, особливостей його функціонування у взаємодіях, психофізіологічних аспектів, передумов якості емоційного розпізнання проблем, вербалізації почуттів та знаходження засобів адекватного впливу на емоційно-чуттєву сферу людини з боку психолога. Саме психолог може допомогти особистості розібратися у її внутрішніх емоційних проблемах, розкрити свій внутрішній потенціал та, можливо, – прихований емоційний інтелект.

Специфіка професії психолога визначається змістом професійної діяльності фахівця, що взаємодіє з внутрішнім світом іншої людини у процесі рішення практичних професійних задач. Необхідно щоб психолог мав такі особистісні характеристики, які б дозволили йому створити максимально сприятливі умови для розвитку самосвідомості та здійснення особистісних змін людині, яка звернулась до нього за допомогою.

З теоретичної точки зору феномен емоційного інтелекту потребує системноструктурного вивчення, з'ясування механізмів трансформації емоційного сприйняття об'єкту у внутрішнє розуміння суті, істини, стану об'єкта, на цій основі, – реалізації впливу, навіть, можливо, без вербалізації, – без задіяння раціонального рівня інтелектуальних процесів. Даний погляд щодо прийняття рішень стосовно клієнта в консультативній і психотерапевтичній роботі з акцентом на емоційний інтелект на науковому рівні вивчений недостатньо, хоча у психологічній практиці саме такий спосіб є проявом професійної майстерності

психолога, його здатності працювати з об'єктами підсвідомого, досягати позитивного ефекту і лише на останній фазі застосовувати вербалізацію раціонального рівня.

Окремий інтерес складає граничний розвиток емоційного інтелекту, що нерідко трактується як надздібності людини. Отже, діагностування емоційного інтелекту і розвиток особистості до великих його значень в ході психологічної підготовки є перспективним напрямком для наукового з'ясування механізмів надздібностей людини. У певному розумінні багаторічна психотерапевтична і консультативна робота психологів ініціює такі граничні можливості людини на основі емоційного інтелекту.

### **Література:**

1. Андреева, И. Н. Концептуальное поле понятия “эмоциональный интеллект” // Вопросы психологии: науч. журнал - 2009. - № 4. - С. 131-141.
2. Сухарев В.А. Психология интеллекта/ В. А. Сухарев. - Донецк: Сталкер, 1997.-416 с.

## **ПРОБЛЕМА ПРИЙНЯТТЯ ЖІНОЧОЇ ГЕНДЕРНОЇ РОЛІ ДІВЧАТКАМИ-ПІДЛІТКАМИ**

**Базика Є.Л.**, к. психол. н., доцент кафедри психології та корекційної освіти, **Чередниченко Т.В.** магістрант кафедри психології та корекційної освіти Відкритого Міжнародного Університету Розвитку Людини «Україна», Миколаївський Міжрегіональний інститут

Наукові дослідження сьогодення спрямовані на психодіагностичний аналіз структури тіла, тілесних проявів і рухів, взаємовідношення і взаємовпливу тіла та психіки (Т.Вівчарик, Т. Віноградова, Т.Говорун, П. Горностай, Т.Ю. Журженко, О. Кікінеджи, Ю.Ковалець, М. Пірен, С. Павличко, В. Семенов, В. Суковата, Н. Чухим та ін.). Однак проблеми формування жіночої ідентичності на різних етапах життєвого циклу й досі розроблені недостатньо (Р.Джонсон, А.Кочарян, В.Кришталь та ін.). Тілесність у цих дослідженнях виступає тільки по параметру



статевого диморфізму: тіло може бути або чоловічим, або жіночим. Сучасні автори в галузі психології статі (Ш.Берн, Т.Вівчарік, І.Жеребкіна та ін.) вважають, що образ власного тіла та тілесна ідентичність жінки є однією з базових динамічних складових її самосвідомості, що здійснює значний вплив на благополуччя жінки взагалі (фізичне, соціальне і психічне). Тому вивчення процесів формування тілесної ідентичності та суб'єктивного образу тіла у дівчат-підліткового віку набуває особливо актуального значення. Отже мета нашого дослідження була спрямована на визначення причин, що призводять до неадекватного прийняття жіночого тіла та гендерної жіночої ролі дівчатками старшого підліткового віку, а також на пошук можливих шляхів психологічної корекції.

Розробка даної проблеми дозволить зробити психокорекційний вплив на статево-рольові структури особистості більш ефективним, і, відповідно, статево виховання дітей і підлітків більш цілеспрямованим.

Об'єктом нашого дослідження є статево-рольова жіноча ідентичність, відповідно предметом - формування жіночої тілесної ідентичності у дівчаток підліткового віку.

Статево-рольовий тренінг, який розроблявся нами з метою корекції порушень статево-рольової ідентичності був спрямований на різні рівні симптомокомплексу маскулітності/фемінітності (зокрема, на поведінковий, тілесний і когнітивний рівні). Необхідність психологічної роботи з цими рівнями визначається ще й тим, що сучасне суспільство знаходиться на етапі соціокультурної трансформації, одним з векторів якої є зміна місця і ролі жінки в суспільстві, що припускає формування нової жіночої статево-рольової ідентичності.

У ході дослідження ми дійшли до наступних висновків.

Розробка проблеми партнера-сексуальних відносин у підлітковому віці пов'язана як із маскулітними, так і фемінітними утвореннями. Прийняття дівчиною-підлітком власної маскулітності впливає на формування позитивного відношення до чоловіка-партнера.

Становлення жіночої статево-рольової ідентичності в підлітковому віці полягає у відмовленні від маскулітних форм поведінки і прийнятті власної жіночності на рівні Я-концепції.

Запропонована нами програма групового статево-рольового тренінгу для дівчаток старшого підліткового віку орієнтувалася на психокорекцію

поведінкового, тілесного та когнітивного рівнів симптомокомплексу маскулітності/фемінітності. Відповідно до критерію знаків за результатами експертної оцінки програма статеворольового тренінгу є ефективною ( $K3=12$ ,  $p<0,01$ ).

Програма групового статеворольового тренінгу для дівчаток старшого підліткового віку є терапевтично ефективною і може бути рекомендована до використання.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄВОГО ХРОНОТОПУ ЛЮДИНИ.

**Бачичук О.М.,** *Чернівецький національний університет ім. Ю.Федьковича*

В цих тезах розглянемо питання хронотопу особистості, особливості часу – простору її життя. Які з них є значущими для особистості? Який різновид індивідуальних хронотопів цінується більше і як проживається?

Часопростір або хронотоп ( від грец. Слів *chronos* – час і *topos* – місце ) - це взаємозв'язок часових і просторових ознак [4]. Простір і час взаємозалежні і взаємозумовлені. «Ми не знаємо жодного явища в природі, яке не посідало би частини простору і частини часу», - пише В.Вернадський. О.Ухтомський запроваджує в науковий обсяг термін «хронотоп» на означення часо-простору. Для світосприйняття художнього твору ним уперше скористався М.М.Бахтін. На його думку, хронотоп – це «суттєвий взаємозв'язок часових і просторових відносин, художньо – освоєних у літературі...» Злиття часопросторових прикмет «забезпечує естетично довершене ціннісне пізнання людини й світу»[5]. Формальні характеристики хронотопу людини чітко виділяє Ф.Е. Василюк, досліджуючи життєвий світ. Його зовнішні і внутрішні аспекти характеризуються відсутністю чи наявністю «протяжності»; внутрішній аспект хронотопа характеризується як структурованість чи відсутність «узгодженості» і «зв'язаності» між собою різних життєвих відносин у внутрішньому просторі [1].

В.І.Ковальов розглядає хронотоп життя через такі форми активного

хронотопу, як спосіб життя, життєдіяльність, життєвий шлях і стиль життя [2]. Життєвий шлях особистості являє собою життєву лінію даної людини з вузловими точками – подіями, вчинками, рішеннями, які могли б змінили долю людини, цим самим вплинули на її світогляд, призвели до певних змін в характері, поведінці, вчинках... Спосіб життя індивіда і характер життєдіяльності здійснюється людиною через різноманітні форми і способи практичних дій і занять, через пізнання-розуміння і переживання тих чи інших душевно-духовних станів, через різні форми і рівні спілкування – від побутового і функціонально-ділового до спостережливості і здійснення індивідуальності. Здійснення індивідуального способу життя може бути двояким – як циклічно-ритмічним так і таким, що розширюється та розвивається [2].

Дослідження життєвого часу студентів заочної форми навчання показують, що їх життєвий хронотоп, часо-простір досить розділений та різноманітний. У когось він більш насичений, а в когось розмірений, у когось структурований, у когось хаотичний. В повсякденному хронотопу життя виокремлюються такі сфери як: робота, сім'я, навчання, дозвілля, улюблені заняття та т.ін., що є конкретним проявом хронотопу індивідуального життя. А в основі індивідуального життєвого шляху людини лежать різноманітні події середовища, події - вчинки, події – враження (Б,Г.Ананєв, Н,А,Логінова).

Стиль життя, манера життя залежить від характеру, темпераменту, виховання, світогляду людини та її переконань.

Будь-яка людина як складна динамічна структура життя, - відмічає В.І.Ковальов, - є ансамблем життєвих хронотопів, що ієрархічно будуються: індивідний біохронотоп, особистісний соціохронотоп, хронотоп, що притаманний індивідуальності. Синтез цих хронотопів утворює інтегральний хронотоп життя людини [3].

В нашому дослідженні використовувався опитувальник В.І Ковальова для дослідження різних аспектів індивідуального хронотопу життя. Студентам було поставлено ряд питань за такими основними темами: як ви сприймаєте і переживаєте теперішній стан свого організму? сімейно-побутовий хронотоп ваших подружніх і родинних стосункв? як ви ставитеся до професійно-рольового хронотопу? який ваш хронотоп вільного часу?

Аналіз одержаний відповідей дозволяє говорити про різноманіття

хронотопів людей приблизно одного віку, із певними спільними інтересами, можливостями, але водночас з різними стилями життя, цінностями, з різними хронотопами їх професійної діяльності. Визначено, наскільки задовольняє їх теперішня робота, чи є їх теперішнє навчання перспективою на майбутнє. Виявилось, що більшість планує поєднувати дві професії, а хтось змінити теперішню на користь майбутньої.

Різноманіття часо-просторових сімейних та дружніх стосунків, часопростір дозвілля дають можливість відмітити їх значущість та різну цінність в житті кожної особистості; часо-простір свята - ніби яскравий спалах поміж буденного, одноманітного життя. Досить важливим для кожної особистості є місто, де вона проживає, де є улюблені вулички, сквери, затишні кафе, парки.

В процесі повсякденної життєвої практики і здійснення різних особистісних способів життя і діяльності формуються різні ціннісно-часові типи особистості: буденний-ситуативний, функціонально-дієвий, споглядально- рефлексивний і гуманістично-перетворюючий (В.І.Ковальов,1988, 1995р.). Основними факторами кожного з цих особистих способів життя являється темперамент, провідна професійна чи інша особистісна діяльність і життєва позиція людини. В генезі цих типів визначну роль відіграє стиль виховання в сім'ї, вплив інших важливих сфер і хронотопів значущого особистісного спілкування [3]. Різні люди в силу свого життєвого досвіду, виховання, освіти, цінностей, світогляду та інтересів по різному організують і використовують свій хронотоп. Так студентки Т., Х., Ю. заочного навчання, які навчаються, працюють, проводять своє дозвілля, приділяють час родини, сім'ї змушені структуровано використовувати свій час, планувати свої справи для успіху як на роботі так і в навчанні, при цьому знаходити час для себе і рідних, друзів.

Як зазначає Т., робота забирає так багато часу, що хвилини дозвілля дуже цінуються, і намагаєшся їх так структурувати, щоб встигнути якомога більше. Досліджувана Х. займається творчою роботою (веде літературні вечори) і відмічає, що робота є також захопленістю, свій часо-простір в більшості випадків організовує сама. Досліджувана Ю. поєднує улюблену роботу з навчанням, дозвіллям та ін.

Звичайно, виникнення точок «абсолютної тимчасової інтенсивності»

непередбачуване, як непередбачувана будь-яка подія. У людському житті вони виникають, коли сходяться простір, час, зміст і енергія. Японський поет Басьо писав, що краса виникає, коли сходяться простір і час. І. Бродський писав: «І географії домішка до часу є доля». Люди кажуть простіше: потрібно опинитися в потрібний час у потрібному місці. Але можна опинитися в такій точці і не помітити її, пропустити мить. Не випадково М. Цветаєва вигукнула: «Моя душа - миттєвостей слід», а не всього життя. Не кожна мить, не кожна година є Годиною Душі.

Отже часо-простір чи хронотоп життя особистості з його окремими хронотопами-подіями, хронотопами-поворотами долі утворюють особливий, неповторний життєвий шлях кожної людини .

### **Література:**

1. Ф.Е.Василюк. Психологія переживання // М.:Изд. Московский университет 1984.- с. – 30 - 33
2. В.И.Ковальов. Об индивидуальном жизненном хронотопе человека // Психология личности и время жизни человека. – 1991. – с. 54 – 81
3. В.И.Ковальов. Личностное время и жизненный путь личности // Психология личности и время жизни человека. – 1991. –с.5 -13
4. Общая психология. Словарь. Под ред. Петровского А.В., Москва 2005
5. Н.Н.Толстых. Развитие индивидуального хронотопа в детстве и юности // вопросы психологии.- 2/2010 – с. 30 – 32

## **ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ І КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

**Белінська М.І.**, аспірантка 4 року навчання, Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, м. Київ.

Професійна самореалізація, життєва успішність кожної людини тісно пов'язані з її творчим потенціалом та рівнем його розвитку. За твердженням О.О.Вельдбрехт [1], креативність вже не престижна ознака виключності людини, а нагальна необхідність існування. Креативність

є властивістю особистості, яка втілює у собі здатність до творчості, «творчого відношення», яке «...як і інші відношення особистості, відображає передусім пошуково-перетворювальну сутність та потребу особистості ... проявляється в пошуково-перетворювальній активності і реалізовується шляхом подолання стереотипу поведінкового акту, через порушення одноманітності у взаємодії з дійсністю.» [2, с.132]

Креативність відіграє важливу роль у житті та діяльності особистості, а тому може визначати особливості її спілкування. Професійно важливою якістю компетентне спілкування стає тоді, коли мова йде про професії соціономічного типу, а особливо про професію «психолог». Робота психолога може бути ефективною лише при наявності «таланту спілкування» (Н.В.Бачманова, Н.А.Стафуріна), вміння вирішувати «задачі на спілкування» (М.А.Амінов, Н.В.Молоканов). Розглядаючи професійну придатність терапевта, психолога-консультанта, слід зосередитися на його вмінні, готовності, здатності працювати з відкритою реальністю, що відповідає проблемі, не спираючись на вже знайомі схеми, програми, цілі, очікування [3, с.29]. Така готовність базується саме на творчому відношенні до дійсності, прагненні до нового, відкритості світу.

Для з'ясування суперечливого питання щодо взаємозв'язку креативності та характеристик успішного спілкування було проведено емпіричне дослідження на вибірці студентів-психологів Національного авіаційного університету та Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (з 1 по 5 курс), загальною кількістю 146 студентів. Комунікативна компетентність (у складі когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів) майбутніх психологів була досліджена за допомогою комплексу методик: методика дослідження соціального інтелекту (адаптація тесту Дж.Гілфорда, М.Салівена); методика діагностики перцептивно-інтерактивної компетентності (модифікований варіант М.П.Фетіскіна); методика для визначення комунікативних та організаторських здібностей (КОЗ); методика дослідження здатності до емпатії (В.В.Бойко); методика «Прийняття інших» (шкала Фейя); опитувальник Кеттела 105–С, шкали, що виявляють комунікативні властивості та особливості міжособистісної взаємодії; методика діагностики емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні (В.В.Бойко). Для дослідження рівня прагнення особистості

до творчості (особистісної креативності) була використана шкала «креативність» методики «САМОАЛ» (модифікована А.В.Лазуркіним і Н.Ф.Каліною). Обробка результатів здійснювалася за допомогою кореляційного аналізу.

В результаті дослідження було з'ясовано, що особистісна креативність позитивно корелює з загальним показником соціального інтелекту ( $r = 0,233$  при  $\rho \leq 0,01$ ) методики Дж.Гілфорда, а також окремими субтестами: з першим субтестом «Історії із завершенням» ( $r = 0,180$  при  $\rho \leq 0,05$ ) та четвертим «Історії з доповненням» ( $r = 0,172$  при  $\rho \leq 0,05$ ); з рівнем комунікативних ( $r = 0,176$  при  $\rho \leq 0,05$ ) та організаторських здібностей ( $r = 0,237$  при  $\rho \leq 0,01$ ); загальним рівнем емпатії ( $r = 0,240$  при  $\rho \leq 0,01$ ), рівнем розвитку інтуїтивного каналу емпатії ( $r = 0,322$  при  $\rho \leq 0,01$ ), ідентифікацією ( $r = 0,244$  при  $\rho \leq 0,01$ ). Особистісна креативність має статистично достовірні від'ємні зв'язки з рівнем вираженості емоційних бар'єрів у спілкуванні ( $r = -0,175$  при  $\rho \leq 0,05$ ), з бар'єром «негнучкість, невиразність емоцій» ( $r = -0,186$  при  $\rho \leq 0,05$ ) та бар'єром «домінування негативних емоцій» ( $r = -0,177$  при  $\rho \leq 0,05$ ). Також виявлені зв'язки креативності з комунікативними властивостями: позитивна кореляція зі шкалою «підкорення – домінантність» ( $r = 0,203$  при  $\rho \leq 0,05$ ), негативна зі шкалою «прямолінійність – дипломатичність» ( $r = -0,216$  при  $\rho \leq 0,05$ ). Жодних зв'язків не було виявлено лише з параметрами методики діагностики перцептивно-інтерактивної компетентності та методики «Прийняття інших».

Дані кореляції свідчать про те, що у студентів з більш високим рівнем прагнення до творчості, творчого відношення до життя більш розвинений когнітивний компонент комунікативної компетентності, вони краще розуміють сутність конкретних соціальних ситуацій, логіку розвитку подій, прогнозують події. У креативних студентів більш розвинені комунікативні та організаторські здібності (поведінковий компонент); інтуїтивний канал емпатії, а також здатність до ідентифікації як уміння розуміти іншого на основі співпереживання, вища загальна здатність до емпатії, тобто розвинутіший емоційний компонент компетентного спілкування; менш виражені емоційні бар'єри загалом, і зокрема негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій, негативність емоцій. Студентам з більш розвинутою особистісною креативністю властиві такі комунікативні властивості як домінування, незалежність,

самовпевненість, впертість, конфліктність, безпосередність поведінки, прямолінійність.

Отже, за результатами дослідження було з'ясовано, що особистісна креативність позитивно пов'язана з когнітивним, емоційним та поведінковим компонентами комунікативної компетентності майбутніх психологів. Тобто особистісна креативність є однією з професійно важливих властивостей майбутнього психолога, оскільки тісно пов'язана з комунікативною компетентністю, як основою його майбутньої професійної компетентності.

### **Література:**

1. Вельдбрехт О.О. Соціально-психологічна адаптованість творчої особистості: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.01 / Одеський національний ун-т ім. І.І.Мечникова. — О., 2009. — 20с.
2. Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная / Под ред. Я.А.Пономарева. – М.: Наука, 1990. – 224 с.
3. Титаренко Т.М. Кризове психологічне консультування. – К.: Главник, 2004. – С.29.

## **МОТИВАЦИЯ ДОСТИЖЕНИЯ И ЕЁ ВЛИЯНИЕ НА МОТИВЫ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ**

**Белоусова Т. Н.**, *слушатель факультета последипломного образования «Психология» ЮУНПУ им. К.Д. Ушинского, г. Одесса.*

Проблема мотивации достижения является одной из актуальных в современной психологической науке, как зарубежной, так и отечественной. Разработка проблемы мотивации достижения связана прежде всего с анализом источников активации человека, побудительных сил его деятельности, поведения, с поиском ответа на вопрос, что побуждает человека к деятельности, каков мотив, «ради чего» он ее осуществляет.

Мотив - это побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением определенной потребности. Термин «мотивация» представляет более широкое понятие, чем термин «мотив». Мотивация - это совокупность



причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность.

В рамках исследования мотивации выделился ряд направлений, одним из которых является мотивация достижения успеха. Она представляет один из видов мотивации, определяющих творческое, инициативное отношение человека к делу и влияющих как на характер, так и на качество выполнения труда. Проблеме мотивации достижения посвящено большое число теоретических и эмпирических исследований, как зарубежной, так и отечественной психологии. Концепции и теории мотивации начали появляться в психологической науке начиная с 20-х г. XX в. Первой была теория мотивации К.Левина (1926). Вслед за ней были опубликованы работы А.Маслоу, Г.Олпорта, К.Роджерса.

Мотив достижения как устойчивая характеристика личности впервые был выделен в классификации Г. Мюррея (1938). Из множества рассматриваемых побудителей поведения им были выделены четыре основных потребности: в достижении, в доминировании, в самостоятельности, в аффиляции.

Маслоу считал потребности человека врожденными и организованными в иерархическую пирамиду: от физиологических потребностей (в основании) до потребности самоактуализации (на вершине), при этом удовлетворение низшего уровня ведёт к удовлетворению последующего. В процессе дальнейших исследований учеными Д. Мак-Клелландом, Х.Хекхаузеном и Дж.Аткинсоном были выявлены две независимые мотивационные тенденции: стремление к успеху и стремление избежать неудачи.

В отечественной психологии проблема мотивации достижения стала активно разрабатываться с середины 70-х г. Первые исследования (Р.С. Вайсмана, Р.С. Немова, А.Б.Орлова, В.И. Степанского, Е.П. Ильина, А.А. Реан, С.С. Занюк, С.Г. Москвичёва и др.) касались лишь отдельных аспектов мотивации достижения. Проблемой мотивации учебной деятельности в отечественной психологии занимались такие учёные, как А.К Маркова, Л.И. Божович, Л.М. Фридман, М.В. Матюхина, М.И. Алексеева и др. В этих исследованиях больше внимания уделялось школьному возрасту, нежели студенческому, поэтому мотивация учебной деятельности в ВУЗах менее изучена. Сегодня эта проблема является актуальной в связи с падением познавательного интереса

студентов. Е.П. Ильин, Г.А. Мухина, М.В. Вовчик-Блаkitная, Ф.М. Рахматуллина, П.М. Якобсон, В.А. Якунин, И.А. Мелихова, И.И. Варганова указывают, что сегодня большинство студентов идут в ВУЗы для получения диплома.

Целью данного исследования является изучение влияния мотивации достижения успеха на мотивацию учебной деятельности нынешних студентов. Для реализации цели были поставлены следующие задачи: изучить мотивацию достижения успеха у 3-х возрастных групп; изучить мотивы учебной деятельности студентов 3-х возрастных групп; проанализировать полученные результаты и сделать выводы.

Нами проведены исследования среди 3-х возрастных групп: студенты I курса (17-18 лет), IV курса (20-21 год) и слушатели факультета последиplomного образования по специальности «психология» (22-45 лет). Выборка составила: 50, 30 и 20 человек соответственно. Для изучения влияния мотивации достижения успеха на мотивацию учебной деятельности студентов испытуемым предлагались две методики: «Мотивации успеха и боязни неудачи» А.А. Реана и «Мотивация обучении в ВУЗе» Т.И.Ильиной.

Проанализируем полученные результаты относительно связи мотивации успеха и боязни неудачи с мотивацией обучения в ВУЗе. Полученные данные показывают, что у студентов I-го курса мотивация достижения успеха проявилась у 40% респондентов, мотивационный полюс не выражен – у 56% и диагностируется мотивация на неудачу – у 4%. Студенты с мотивацией достижения успеха: у 55% на первое место среди мотивов учебной деятельности ставили мотив по шкале «получение диплома» у 30% - «овладение профессией» и у 15% - «приобретения знаний». Студенты с невыраженным мотивационным полюсом: у 57% на первое место среди мотивов учебной деятельности ставили мотив по шкале «получение диплома» у 25% - «овладение профессией» и у 18% - «приобретения знаний». Студенты с мотивацией на неудачу на первое место среди мотивов учебной деятельности ставят мотив по шкале «получение диплома».

Таким образом, ведущим мотивом учебной деятельности первокурсников является мотив получения диплома. Можно сделать вывод о неосознаваемости смысла обучения у многих студентов I курса. Они еще не до конца понимают, что такое психология, не представляют

будущую профессию. Не выраженный полюс мотивации говорит дополнительно о кризисе 17 лет, когда ещё не чётко определены, не сформированы взгляды и точки зрения.

У студентов IV-го курса мотивация достижения успеха проявилась у 60% респондентов, мотивационный полюс не выражен – у 37% и диагностируется мотивация на неудачу – у 3%. Студенты с мотивацией достижения успеха: 67% на первое место среди мотивов учебной деятельности ставили мотив по шкале «получение диплома», 33% - «приобретения знаний». Студенты с невыраженным мотивационным полюсом: 55% на первое место среди мотивов учебной деятельности ставили мотив «получение диплома», 36% - «приобретения знаний» и 9% - «овладение профессией». Студенты с мотивацией на неудачу на первое место среди мотивов учебной деятельности ставят мотив «получение диплома».

В отличие от студентов I курса мотивация достижения успеха у студентов IV курса больше выражена. Однако ведущим мотивом учебной деятельности также является, к сожалению, мотив получения диплома. Это связано с необходимостью наличия диплома для трудоустройства, т.к. многие уже работают.

У студентов факультета последипломного образования по специальности «психология» мотивация достижения успеха проявилась у 65% респондентов и мотивационный полюс не выражен – у 35% респондентов. Студенты с мотивацией достижения успеха: у 38% на первом месте среди мотивов учебной деятельности стоит мотив «приобретения знаний»; мотивы «получение диплома» и «овладение профессией» каждый – каждый на первом месте у 31%. Студенты с невыраженным мотивационным полюсом: 57% на первое место среди мотивов учебной деятельности ставили мотив «приобретения знаний», 29% - «овладение профессией» и 14% - «получение диплома».

Студенты факультета последипломного образования по специальности «психология», сделав осознанный выбор, пришли к психологии с интересом, хорошо представляя себе данную профессию.

Результаты данного исследования позволяют сделать вывод о неосознанности смысла обучения у многих студентов как на 1-ом, так и на 4-ом курсе. На факультете последипломного образования гораздо больше студентов, мотивацией обучения которых является

приобретение знаний, а не просто получение диплома. Таким образом, с возрастом мотивация достижения успеха возрастает, изменяются и мотивы учебной деятельности, более ценным становится получение знаний, а не диплома.

## **СТЕРЕОТИП КАК СРЕДСТВО МАНИПУЛЯЦИЕЙ СОЗНАНИЕМ**

**Богуславская А.А., студентка 3-его курса з/о специальности «Психология» ОНУ им. И.И.Мечникова**

Несмотря на многочисленные разногласия по поводу соотношения биологического и социального в личности человека, ценность социального влияния на человека отрицать нельзя. Посредством этого взаимодействия развивается каждая личность, и эта система двустороннего взаимодействия крайне важна. Однако и в этой системе есть свои погрешности, одной из которых является стереотип как готовый штамп мышления, но штамп эстетически привлекательный.

Безусловно, невозможно не признать, что стереотипы являются в некоторой степени целесообразной стратегией социального познания – стереотипы в значительной степени «упрощают» картину мира, делают ее более понятной, освобождая от процесса анализа массы всевозможной информации и деталей многих явлений. В этом ключе стереотипы - очевидный плюс, предоставляющий простую общую формулу восприятия, жизненной ориентации и соответствующего поведения.

В чем же заключается погрешность стереотипа при наличии большого количества позитивных характеристик? Для начала обратимся к истории возникновения понятия «стереотип».

Понятие «стереотип» в общественно-политический западный дискурс вошло по предложению Уолтера Липпмана, которое он применил в описании своей оригинальной концепции общественного мнения в 1922 г.

Согласно Липпману, возможно вывести следующее определение: стереотип — это принятый в исторической общности образец

восприятия, фильтрации, интерпретации информации при распознавании и узнавании окружающего мира, основанный на предшествующем социальном опыте. Система стереотипов представляет собой социальную реальность. Определение Уолтера Липпмана обладает значительным познавательным потенциалом для социальных психологов, так как позволяет проводить различие между тем, что представляет собой объект восприятия и тем, как его воспринимают люди.

В своей книге «Общественное мнение» Липпман выдвинул концепцию стереотипизации как основы пропаганды, предвосхитив основные смыслы, которые в дальнейшем исследователи обнаружили в стереотипах, а само понятие прочно вошло в обиходный язык.

В последнее время понятие «стереотип» все чаще употребляется для характеристики процессов, происходящих в рамках той или иной культуры, идеологии, государственной политики и т.п., которые обуславливают трансформацию основополагающих социокультурных ценностей народа, нации, государства и сопровождаются бесконтрольным тиражированием этих ценностей (чаще имеющих негативное, нежели позитивное значение для восприятия их другими). И именно это бесконтрольное тиражирование формирует стереотип – некое клеймо, которое общественное мнение ставит на тех или иных людей, явления, социальные группы и т.д. Это «истина», не нуждающаяся в доказательстве, более того, лишаящая человека индивидуальности. В социологии даже есть теория (labeling theory), описывающая процессы выработки и «приклеивания» ярлыков к личностям или группам.

Ни один человек, однако, не может прожить без определенных установок в восприятии и мышлении – обдумывать заново каждую новую ситуацию у него не хватит ни психических сил, ни времени. Таким образом, стереотипы, как необходимый человеку инструмент восприятия и мышления, обладают устойчивостью, могут быть выявлены, изучены и использованы как средства для манипуляции.

У. Липпман, кроме устойчивости, выделил также в качестве основных характеристик стереотипа ригидность и консерватизм, которые в определенной степени препятствуют полноценной социально-психологической адаптации человека. В частности, некоторые стереотипы, точнее стереотипные реакции, приобретаемые человеком

на протяжении всей жизни, начиная с самого раннего детства, носят недостаточно адаптивный характер, что может привести к нарастанию напряжения и развитию хронического стресса (в стрессовых ситуациях). Так, несмотря на определенную легкость восприятия посредством стандартизации, стереотипы искажают восприятие реальности, когда ситуация или объект рассматриваются с точки зрения массовых представлений, без учета фактов, современной оценки и индивидуального подхода.

Таким образом, социальные стереотипы, формирующиеся в сознании с помощью многообразных источников информации, становятся потенциальной мишенью для манипуляций.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ВОЗРАСТ И САМОЭФФЕКТИВНОСТЬ**

**Гаврилова Е.А.**, студентка 3-его курса з/о специальности «Психология»  
*ОНУ им. И.И.Мечникова*

Возраст человека – одна из фундаментальных научных категорий. В современном обществе возрастные границы и, соответственно, нормы возрастного развития, все чаще становятся предметом обсуждения представителей различных отраслей знания. Еще несколько десятилетий назад такие события, как поступление в школу, ВУЗ, начало трудовой деятельности, вступления в брак, выход на пенсию и др. были относительно четко «привязаны» к хронологическому возрасту. Как известно, каждому возрастному периоду предписывается некоторый набор характеристик, в том числе и психологических. На фоне интенсивного развития общества, изменяются и представление о возрастных границах и нормах. В свою очередь это влечет изменения в субъективном переживании возраста, зависящем от напряженности, событийной наполненности жизни и субъективно воспринимаемой степени самооффективности личности.

Исследованием психологического возраста занимались такие ученые, как Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и другие. Вопросы самооффективности личности были освещены в работах А. Бандуры. В настоящее время некоторые аспекты данной

проблематики не достаточно глубоко изучены и требуют дальнейшей разработки, что и обуславливает актуальность данной темы.

Цель работы – изучить основные характеристики психологического возраста и их взаимосвязи с самооффективностью личности.

Для достижения поставленной цели нам предстоит решить следующие задачи:

1. На основе анализа научно-методической литературы рассмотреть основные подходы к исследованию возраста человека.
2. Изучить основные стадии и факторы психологического возраста.
3. Изучить основные положения социально-когнитивной теории А. Бандуры, определить суть понятия «самоэффективность».
4. Проанализировать взаимосвязь самооффективности с психологическим возрастом личности.

Объектом исследования является психологический возраст личности как психосоциальный феномен.

Предмет исследования – взаимосвязь психологического возраста и самооффективности личности.

Методы исследования: анализ научной литературы по проблеме исследования.

Возраст — период развития человека, характеризуемый совокупностью специфических закономерностей формирования организма и личности. В психологии выделяют три различных вида возраста человека, которые взаимосвязаны между собой. Календарный возраст (паспортный или хронологический) – выражает количество лет жизни человека от рождения до настоящего времени. Биологический возраст характеризует совокупность биологических показателей, функционирование организма в целом (кровеносная, дыхательная, пищеварительная системы и т.п.), то есть это степень молодости или старости тела. Психологический возраст устанавливается путем соотнесения уровня психического (умственного, эмоционального и социального) развития индивида с соответствующим нормативным уровнем. Не часто происходит так, что все возрасты человека совпадают и находятся на одном уровне. Согласно статистике, лишь у каждого четвертого человека психологический возраст соответствует количеству прожитых лет.

Анализ научной литературы показал, что психологический возраст

связан со многими факторами, в частности, с самосознанием, самоконтролем, саморегуляцией и эффективностью личности в различных сферах жизнедеятельности.

Самоэффективность личности в социально-когнитивной теории А. Бандуры подразумевает осознанную способность человека справляться со специфическими и сложными ситуациями и оказывать влияние на эффективность деятельности и функционирования личности в целом. Тот, кто осознал свою самоэффективность, прилагает больше усилий к решению сложных задач, чем тот, кто испытывает сомнения в своих возможностях.

Люди со слабовыраженным чувством самоэффективности характеризуются низким уровнем притязаний и низкой приверженностью тем целям, которые они выбирают; концентрируют свое внимание на самооценочных аспектах, нежели на том, как справиться с заданием; поглощены мыслями о личных недостатках, препятствиях и негативных последствиях; приписывают причины неудач недостатку способностей; медленно восстанавливают чувство своей эффективности после различных неудач или провалов. Они чаще подвержены стрессам и депрессиям, что в свою очередь негативно сказывается на физическом и психическом состоянии организма. В противоположность им, люди с сильно выраженным чувством личной эффективности рассматривают трудные задачи как вызов, позволяющий им продемонстрировать свои способности; ставят перед собой высокие и ответственные цели и демонстрируют высокую приверженность и настойчивость в их достижении; приписывают причины неудач недостатку усилий, знаний и умений, которые можно восполнить; увеличивают усилия при возникновении затруднений.

Связь психологического возраста и самоэффективности личности является одной из недостаточно изученных, вызывающих научно-исследовательский интерес. Именно поэтому мы считаем важной выбранную нами тему психологического исследования и предполагаем в перспективе продолжить исследования.

## **ОСОБЕННОСТИ САООТНОШЕНИЯ ЛИЦ, СКЛОННЫХ К ПЕРФЕКЦИОНИЗМУ**



Актуальность исследования такого феномена как перфекционизм обусловлена все возрастающей тенденцией в современном мире к стремлению к совершенству. Современный технологический бум наряду с распространением потребительских ценностей создает новые стимулы для развития перфекционистской направленности личности. Данное обстоятельство является основанием к исследованию этого феномена в психологии. В настоящее время многие психологи и психиатры убеждены в деструктивности компульсивного стремления к совершенству. Исследования перфекционизма в популяционных и клинических выборках показывают его тесную связь с наиболее значимыми расстройствами (депрессиями, тревожными расстройствами, нарушениями пищевого поведения, сердечно-сосудистыми заболеваниями, состояниями хронического переутомления и профессионального выгорания) [1].

Е.Т. Соколова пишет, что перфекционизм тесно связан и может являться одной из форм нарциссизма [4]. Феноменологически перфекционные тенденции широко представлены в культуре нарциссизма, характерной для современной европоцентрированной цивилизации. Под культурой нарциссизма понимается социокультурный строй, в котором превалируют ценности потребительских, манипулятивных отношений во всех областях жизнедеятельности. Посвящая себя осязаемым достижениям, оно постепенно стирает иллюзию смысла жизни, неуклонно продвигается к чувству разочарованности в мире, в окружающих людях и в себе [3].

Склонность к ревнивому отслеживанию успехов других людей и сравнению себя с ними по принципу «Чужие достижения - свидетельство моей несостоятельности» также является важной характеристикой перфекционизма. Еще А. Адлер писал: «В близких к неврозу случаях всегда будет обращать на себя внимание стремление сравнивать себя с окружающими и даже с умершими героями прошлого». Лица с выраженным перфекционизмом проживают жизнь в «режиме сравнения» себя с другими, испытывая при этом мучительное ощущение собственной «второсортности и несостоятельности». Для

такого сравнения они, как правило, выбирают «самых успешных и совершенных» - реальных людей, идеализируемых фантазийных персонажей, создателей шедевров мировой культуры; попытки равняться на последних приводят к особенно мучительным «нарциссическим травмам». Последствия таких сравнений очевидны - перманентные чувства зависти, недовольства собой, ложные жизненные выборы, конкурентные установки в общении, обесценивающие коммуникации, избегание контактов, в итоге - одиночество.

Первые работы по перфекционизму появились в Америке в 80-х гг. XX века [5]. Когнитивные психотерапевты рассматривали перфекционизм как одну из разновидностей иррациональных убеждений. В их исследованиях конструкт изучался как одномерный, включающий единственный параметр - «высокие личные стандарты»: «Перфекционист - это личность, чьи стандарты существенно превышают разумные, компульсивно устремленная к недостижимым целям, измеряющая собственную ценность исключительно в терминах продуктивности и достижений» [1].

В 1989-90 гг. был выдвинут тезис о многомерной психологической структуре конструкта [1]. Лидеры нового направления сомневались в том, что «одномерный» подход охватывает все феноменологические характеристики столь сложного явления, как перфекционизм. В результате перфекционизм стал изучаться с позиций теории личностных черт, согласно которой каждая черта включает множество отдельных компонентов [1]. Идея о многомерности перфекционизма была последовательно развита в трех концепциях, разработанных несколькими коллективами - канадской группой П. Хьюитта и Г. Флита, британской группой Р. Фроста и американской группой Р. Слэни и Дж. Эшби.

Канадские авторы определяют перфекционизм как стремление быть совершенным, безупречным во всем. Основываясь на результатах как собственных исследований, так и исследований, проведенных другими учеными, они описывают три составляющих перфекционизма: перфекционизм, ориентированный на себя (ПОС), перфекционизм, ориентированный на других (ПОД), социально предписанный перфекционизм (СПП). При высоком уровне ПОС человеку свойственно предъявлять чрезвычайно высокие требования к себе; при высоком

уровне ПОД - чрезвычайно высокие требования к окружающим. При высоком уровне СПП человек расценивает требования, предъявляемые к нему окружающими как завышенные и нереалистичные [2].

Британская концепция описывает шесть параметров черты: Обеспокоенность ошибками (ОО), Личные стандарты (ЛС), Родительские ожидания (РО), Родительская критика (РК), Сомнения в действиях (СД), Организованность (О). Они тестируются Многомерной шкалой перфекционизма Фроста (MPS-F).

В американской концепции в качестве основных параметров перфекционизма выделены «высокие стандарты», «склонность к порядку», «тревога», «прокрастинация» (склонность откладывать начало деятельности) и «проблемы в интерперсональных отношениях». Для диагностики используется Шкала «недосягаемого совершенства» (APS).

В России перфекционизмом заинтересовались значительно позже, но тема эта и в российской психологии звучит как таковая уже лет десять. Этой темой в настоящее время занимаются Н. Г. Гаранян, А.Б. Холмогорова В.А. Ясная, С. Н. Ениколопов, И.И. Грачева.

И.И. Грачева адаптировала на российской выборке Многомерную шкалу перфекционизма (МШП), разработанную учеными П. Л. Хьюиттом и Г. Л. Флеттом [2]. В.А. Ясная и С. Н. Ениколопов адаптировали Многомерную шкалу перфекционизма Фроста на российской выборке. В результате было получена факторная структура, отличающаяся от оригинальной. Для полученных 4-х факторов они предложили следующие названия: F1- Обеспокоенность ошибками (ОО); F2- Организованность (О); F3- Родительская критика и сомнения в действиях (РКСД); F4- Личные стандарты и родительские ожидания ЛСРО [5]. В результате, после расчета корреляций выделенных факторов между собой и общим баллом, наиболее сильно коррелировали с общим баллом по опроснику факторы ОО и ЛСРО, наиболее слабо- фактор РКСД [5].

Целью нашего исследования было изучение перфекционизма и взаимосвязи его с особенностями самоотношения личности; одной из задач нашей работы было подтвердить связь перфекционизма с повышенной тревожностью и невротизацией.

Мы предположили, что некоторые особенности самосознания личности могут иметь связь с перфекционизмом. Негативное

самоотношение сочетается со склонностью делать все правильно, без ошибок чтобы избежать неодобрения и критики. Люди, недостаточно уверенные в своей ценности стараются компенсировать это с помощью перфекционизма. С другой стороны, неуверенность в себе, чувство неполноценности, боязнь неодобрения часто приводят к развитию повышенной тревожности и невротических расстройств. Таким образом можно предположить связь между самоотношением, тревожностью, невротическими расстройствами и перфекционизмом.

Исследование проводилось на выборке из 28 студентов психологов и 5 женщин от 19 до 55 лет. Использовались следующие методики: многомерная шкала перфекционизма Фроста; методика по изучению самоотношения В.В. Столина, С.Р.Пантелеева; методика диагностики тревожности Ч.Д.Спилбергера и Ю.Л.Ханина; методика диагностики уровня невротизации Л. И. Вассермана.

Полученные первичные данные были подвергнуты корреляционному анализу. В результате выявилась тесная отрицательная связь между общим уровнем перфекционизма и такими особенностями самоотношения как самоинтерес и самопонимание, а также позитивная связь со склонностью к самообвинению. Связи с особенностями самоотношения обнаружили две шкалы из четырех, описанные Фростом как составные части перфекционизма. Обеспокоенность ошибками (шкала ОО) имеет тесную отрицательную связь с самоуверенностью, то есть, чем больше индивид обеспокоен своими ошибками в деятельности и считает, что за неудачей последует потеря уважения других людей, тем ниже степень его уверенности в своих возможностях, и больше сомнений в способности вызвать уважение. Обеспокоенность ошибками обнаруживается также у тех испытуемых, кто имеет сниженный уровень самопринятия, самоинтереса и самопонимания. Шкала РКСД (родительская критика и сомнения в действиях) имеет тесные связи почти со всеми особенностями самоотношения. Таким образом, можно сделать вывод, что индивиды, родители которых были склонны к критическим замечаниям в их адрес, имеют высокий уровень самообвинения, т.е. склонны ставить себе в вину свои промахи, неудачи и собственные недостатки. Они также имеют сниженный уровень самоуверенности, саморуководства, самопринятия, самоинтереса. Характерно для них также то, что они плохо разбираются в своих собственных чувствах, мыслях и мотивах

поступков (сниженный уровень самопонимания).

Как и предполагалось, высокий уровень перфекционизма и почти все его составляющие (согласно теории Фроста) тесно связан с тревожностью и невротизацией личности. Исключением явилась только шкала организованность, которая не обнаружила связей ни с тревожностью, ни с невротизацией, ни с какими либо особенностями самоотношения. Это заставляет предположить, что эта шкала может быть исключена из состава перфекционизма и связана с другими особенностями личности. Таким образом, подтвердилась наша гипотеза о том, что между самопринятием, самообвинением и перфекционизмом есть связь, а именно: негативное самоотношение сочетается со стремлением делать все правильно и без ошибок, при этом проявляется склонность к самообвинению и повышенный уровень тревожности и невротизации. Полученные результаты могут использоваться в практике психологического консультирования и психотерапии, психокоррекции, профилактике и психологическом просвещении родителей.

### **Литература:**

1. Гаранян Н. Г. Психологические модели перфекционизма // Вопросы психологии. 2009. № 5. С. 74-83.
2. Грачева И.И. Адаптация методики «Многомерная шкала перфекционизма» П. Хьюитта, И Г. Флетта. // Психологический журнал. 2006. том 27. № 6. С. 73-89.
3. Парамонова В.В. Феномен телесного перфекционизма как социокультурная патология// Культурно-историческая психология. 2009. №3.
4. Соколова Е.Т. Нарциссизм как клинический и социокультурный феномен // Вопросы психологии . 2009. № 1. С.67-80.
5. Ясная В.А., Ениколопов С.Н. Апробация шкал измерения перфекционизма на российской выборке // Психологическая диагностика. 2009. № 1. С. 101-120.

## **ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ КАЧЕСТВО БУДУЩЕГО ПСИХОЛОГА**

**Гончар С.Н.**, преподаватель кафедры психологии, факультет педагогики и психологии ПГУ им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь

В XXI веке интерес к психологической практике, психологическим услугам все больше возрастает. Профессиональная деятельность психолога связана с познанием сугубо индивидуальных личностных особенностей людей, их глубоких внутренних переживаний и состояний. В процессе работы психолог оперирует информацией, небрежное использование которой может нанести непоправимый вред отдельным людям, семьям, коллективам, авторитету самой психологии. В этой связи к психологам предъявляется ряд профессиональных требований, соблюдение которых позволяет специалисту сохранять доверие людей. Важнейшее качество психолога - профессиональная компетентность. Она включает в себя профессиональные знания, умения, навыки и способности. Совокупность профессиональных качеств – исполнительность, ответственность, профессиональная компетенция, – все это составляет те активы, которые так необходимы каждому психологу в его повседневной работе. Для того чтобы стать востребованным и высокооплачиваемым специалистом, необходимы не только профессиональные знания, но качества, включающие в себя коммуникативные навыки. Такие качества, входящие в структуру эмоционального интеллекта, как способность понимать эмоциональное состояние человека на основе внешних проявлений эмоций и/или интуитивно; чуткость к внутренним состояниям других людей; способность вызывать у других людей те или иные эмоции, снижать интенсивность нежелательных эмоций; способность к осознанию своих эмоций: их распознавание и идентификация, понимание причин, способность к вербальному описанию; способность и потребность управлять своими эмоциями, вызывать и поддерживать желательные эмоции и держать под контролем нежелательные; способность контролировать внешние проявления своих эмоций так необходимы психологу в его профессиональной деятельности. Таким образом, можно отметить, что эмоциональный интеллект можно рассматривать как профессионально важное качество психолога.

Под эмоциональным интеллектом в современной психологии понимают определенную способность человека воспринимать собственные

чувства и откликаться на чувства других людей. Для человека с хорошо развитым эмоциональным интеллектом характерны: высокий уровень самосознания, восприимчивость, умение управлять эмоциями и налаживать позитивные отношения с людьми.

Исследованием эмоционального интеллекта в зарубежной психологии занимались Х. Гарднер, Д. Гоулман, Р. Лазарус, Г. Майер, Дж. Мейер, Ч. Спирмен, Л. Терстоун, Р. Торндайк и др. В отечественной психологии идея единства аффекта и интеллекта не является новой: она нашла свое отражение в трудах А.А. Бодалева, А.В. Брушлинского, Л.С. Выготского, Б.В. Зейгарника, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, О.К. Тихомирова, С.Л. Рубинштейна и др.

Становление будущего психолога, его профессиональных качеств, закладывается уже в годы обучения. До сих пор в любой системе образования интеллект больше связан с понятием IQ. Однако высокий IQ определяет успех в жизни только на 20%.

С целью изучения особенностей эмоционального интеллекта студентов-психологов нами было проведено пилотажное исследование. В исследовании приняло участие 60 студентов факультета педагогики и психологии специальности «Педагогика и психология» в возрасте от 18 до 23 лет. В исследовании был использован опросник эмоционального интеллекта «ЭИИ» Д.В. Люсина.

Результаты исследования показывают, что у студентов-психологов преобладает средний уровень развития эмоционального интеллекта – 55%, у 5% респондентов был выявлен низкий уровень, у 5% - очень низкий уровень развития ЭИ и у 35% - высокий уровень.

Межличностный эмоциональный интеллект, а именно: понимание чужих эмоций и управление чужими эмоциями у 45% респондентов выявлен на среднем уровне, у 35% - на высоком уровне. Низкий уровень развития понимания чужих эмоций был обнаружен у 10%, очень низкий – 10%. У 15 % опрошенных обнаружен низкий уровень управления чужими эмоциями и 5 % - очень низкий.

Обрабатывая результаты исследования уровня развития внутриличностного интеллекта, мы получили следующие результаты: по шкале ВП (понимание своих эмоций) был выявлен высокий уровень развития у 50% респондентов; средний – у 25%; низкий – у 20% и у 5 % - очень низкий. По шкале ВУ (управление своими эмоциями) у

испытуемых преобладает низкий и средний уровень развития – по 35%, и всего лишь у 30% опрошенных студентов-психологов высокий уровень управления своими эмоциями; по шкале ВЭ (контроль экспрессии) преобладает средний уровень развития у 45%; у 20% респондентов – низкий уровень контроля экспрессиями и у 5% - очень низкий.

На основе результатов исследования можно сказать, что у студентов-психологов преобладает средний интегральный и парциальный уровень развития эмоционального интеллекта. Это можно объяснить тем, что структура эмоционального интеллекта сложна и для развития компонентов эмоционального интеллекта необходимы знания и опыт. Поэтому перед вузом встает важная задача в организации обучения, специально направленного на развитие ЭИ.

### **Литература:**

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена // Вопросы психол. 2006. № 3. С. 78—86.
2. Гарскова Г.Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию //Тез. науч.\_практ. конф. «Ананьевские чтения». СПб, 1999. С. 25—26.
3. Нгуен Минь Ань. Явление эмоционального интеллекта в концепциях российских и зарубежных исследователей // Современные проблемы гуманитарных наук: международный сборник научных трудов преподавателей и студентов высшей школы / отв.ред. Г. А. Быковская. ВГТА. Воронеж. 2007. Вып. 3. С. 60-62

## **МУЗЫКОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД ПРОВЕДЕНИЯ ПСИХОГИГИЕНИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ**

*Долженкова Г.Г., Южноукраинский национальный педагогический университет им. К.Д.Ушинского, г. Одесса*

Процесс обучения для студента – это вызов его способностям, проверка того, что он умеет, выявление зрелости личности. Эмоциональные переживания студентов в связи с ситуациями в обучении сигнализируют



об успехах и неудачах на пути к овладению будущей профессией.

Психологические препятствия, возникающие при изучении иноязычной речи Г.Лозанов характеризует, как психологические барьеры. Это барьер страха, барьер критики и барьер утомления.

Для решения проблемы регуляции эмоциональных состояний в учебной деятельности была использована многофункциональная музыкальная модель Янчишина В.Н., которая обладает принципом системности.

Исследования проводились в высших учебных заведениях г. Одессы: в Одесском национальном политехническом университете, в Одесском государственном медицинском университете, в Южноукраинском национальном педагогическом университете им. К.Д.Ушинского.

В исследовании приняло участие 182 человека в возрасте от 17 до 28 лет.

После проведения эксперимента на основании наблюдения, анализа тестов, бесед и самоотчетов можно сделать вывод, что положительная динамика регуляции эмоциональной сферы помогает купировать страхи, преодолевать агрессию, что способствует оптимизации процесса социальной адаптации, а также помогает снятию переутомления и создает «эффект отдыха» во время сеанса, активизирует интеллектуальные и личностные резервы обучаемых.

Для успешного овладения иноязычной речью взрослыми людьми нужна тренировка психических процессов и функций, коррекция психических свойств и состояний личности, а также личностное развитие и самосовершенствование в процессе обучения. Методологическое решение этих задач помогает осуществить использование музыкальной модели Янчишина В.Н. в обучении.

## **ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Дурбалова Т.В.**, студентка 4-го курса Приднестровского государственного университета им. Т.Г.Шевченко, **Кондратенко И.В.** – преподаватель кафедры психологии, г. Тирасполь.

Многоаспектность и своеобразие учебно-профессиональной

деятельности студентов требует эмпирического изучения. Целью нашего исследования является изучение особенностей направленности личности в деятельности у студентов с разной степенью выраженности интереса к научному творчеству. Объектом исследования является интерес к научному творчеству в процессе учебной деятельности у студентов. Предмет изучения – специфика направленности в учебной деятельности у студентов с разной выраженностью интереса к научному творчеству. Гипотезой нашей работы послужило предположение о том, что направленность в деятельности студентов, активно занимающихся исследовательской деятельностью и у студентов, выполняющих лишь учебные задания, имеет отличительные особенности.

Научно-исследовательская деятельность является одной из важнейших и обязательных сторон учебно-профессиональной деятельности студента в вузе. Изучением научно-исследовательской деятельности студентов в вузе занимались Ф.Л. Ратнер, А.В. Третьякова, Ю.Попов, Е.Ю. Лаптева, А.И. Галаган.

Мотивами научной деятельности является понимание ее общественной и личной значимости, стремление внести вклад в решение практических и научных проблем, стремление к научному поиску, любознательность, профессионально-ценностные мотивы, благодаря которым студенты воспринимают научно-исследовательскую деятельность как подготовку к будущей научной и производственной деятельности.

В своем исследовании мы исходили из значимости мотивационного аспекта деятельности, определяющего общую направленности личности. Направленности принадлежит ведущая роль в конкретных психологических исследованиях личностной обусловленности деятельности человека, в том числе и учебной деятельности студента.

В исследовании приняли участие студенты факультета педагогики и психологии 2-4 курсов, всего 86 человек. Испытуемых мы разделили на 2 группы – первую составили студенты, активно занимающиеся научно-исследовательской деятельностью, члены Студенческих научных обществ факультета (всего 34 человека) – группа 1. Вторую группу составили студенты, выполняющие исследовательские задачи только в рамках учебного плана (всего 52 человека) - группа 2.

Исследование проводилось с помощью диагностической методики «Изучение направленности личности» (Методика В.Смекала и

М.Кучера). Количественный анализ показал следующие результаты:

Преобладающий тип направленности	Кол-во студентов 1 гр.	Кол-во студентов 2 гр.
Направленность на себя	14% (6 чел.)	50% (26 чел.)
Направленность на взаимные действия	43% (14 чел.)	25% (13 чел.)
Направленность на задачу	43% (14 чел.)	25% (13 чел.)

Таким образом, можно заключить, что иерархическая структура направленности в деятельности в двух группах испытуемых различается: у студентов 1 группы (включенных в активный научный поиск) – преобладает направленность на взаимодействие и на задачу; у студентов 2 группы (контрольной группы) – преобладает направленность на себя. Очевидно, что полученные различия являются значимыми.

На основании проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Деятельность студента является специфическим видом человеческой деятельности и требует глубокого и комплексного изучения с учетом социально-психологических и организационных факторов.
2. Направленность личности в деятельности является базовой характеристикой, определяющей особенности осуществления учебной деятельности студентов Вуза.
3. Очевидно, что интерес к научной деятельности у отдельных студентов является показателем особенностей индивидуального развития и определенной жизненной позиции.
4. Гипотеза нашего исследования подтвердилась. Оказалось, что студенты с различной выраженностью интереса к научной деятельности имеют особенности в мотивационной сфере, выражающиеся в преобладании специфических типов направленности.

Таким образом, можно заключить, что студенты, ведущие активный научный поиск, выходящий за рамки учебных поручений, имеют к

этой деятельности особую мотивационную предрасположенность. Очевидно, необходимо дальнейшее изучение особенностей личности и деятельности студентов со сформированной исследовательской позицией для более успешного управления и формирования исследовательской культуры будущего педагога, определяющей базовые и профессиональные компетенции специалиста.

### **Литература:**

1. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. – М.-В., 1996.
2. Ильина, О. К вопросу о новых формах организации научно-исследовательской работы студентов / О. Ильина // Юрист вуза. – 2009. – № 2. – С. 15-16.
3. Илькова А.П. Моделирование исследовательской деятельности в вузе/модели компетентностного специалиста в системе образования: Сборник научных статей. - Тирасполь, 2010.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб., 1999.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЦ, СКЛОННЫХ К СОЗАВИСИМОМУ ПОВЕДЕНИЮ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ**

**Журавская Л.С.**, студентка 5-го курса з/о специальности «Психология»  
ОНУ им. Мечникова.

Любовь — более сложное явление, чем симпатия, а значит, и более трудное для определения и изучения. Люди жаждут любви, живут ради нее, умирают из-за нее. Однако только в последнее время любовь стала темой серьезных исследований в психологии.

О созависимости в последние двадцать лет много пишут и говорят специалисты в области психологии, особенно те, кто занимается проблемами семьи, преодоления глубоких психических травм, полученных человеком в детстве и усложняющих ему жизнь, затрудняющих продвижение по службе, мешающих установлению прочных, доверительных отношений с друзьями и близкими т.п.. В

последнее время вопрос о зависимости в межличностных отношениях становится все более актуальным.

Созависимый человек - это тот, кто позволяет поведению другого человека сильно воздействовать на него, и кто одержим попытками контролировать поведение этого человека. Созависимое поведение выражается в стремлении отойти от реальности путем изменения своего психического состояния с помощью постоянной фиксации внимания на определенных предметах или активностях (видах деятельности), что сопровождается развитием интенсивных эмоций.

Целью нашего исследования было выявление психологических особенностей лиц, склонных к созависимому поведению. Мы предположили, что индивиды, склонные к созависимому поведению в межличностных отношениях, имеют определенные особенности самоотношения и самооценки.

В своем исследовании мы использовали следующие методы:

1. Методика диагностики определения самоотношения (тест В.В. Столина и С.Р. Пантелеева).
2. Методика диагностики определения склонности к созависимому поведению (тест Москаленко В. Д.)
3. Методы статистической обработки полученных результатов.

Анализ результатов проведенного исследования позволил сделать следующие выводы:

1. Созависимое поведение – это одна из форм деструктивного (разрушительного) поведения, т.е. может причинить вред человеку и обществу.
2. Созависимое поведение выражается в стремлении отхода от реальности с помощью изменения своего психического состояния, которое достигается в появлении сверхценного эмоционального отношения к объекту.
3. Общение с объектом созависимости становится подкреплением положительной эмоциональной реакции, которая достигается в этом состоянии.
4. Степень тяжести созависимого поведения может быть разной - от практически нормального поведения до патологических форм, что сопровождаются выраженной соматически и психологически.
5. В нашем исследовании эмпирически доказано наличие тесной

корреляционной связи между показателями созависимости и интегральным чувством «за» и «против» себя, а также аутосимпатией, ожидаемым отношением от других, самоинтересом и самопониманием. Полученные данные свидетельствуют о том, что у людей предрасположенных к созависимому поведению проявляются такие личностные особенности:

а) Человек не ощущает себя интегрированным, а только в созависимых отношениях ощущает свою целостность. Рядом с объектом созависимости человек начинает ощущать беспокойство, которое проявляется в желании контролировать объект.

б) Самооценка такого человека снижена, проявляется в разных социальных сферах: на работе, в попытках творческой реализации, и конечно же во взаимоотношениях с противоположным полом. Можно предположить, что в отношениях созависимости свои отрицательные черты человек перестает замечать, критичность к себе снижается, и тогда возвращается чувство самоуважения.

в) Человек ждет определенного отношения от других, большей частью уверен в том, что окружающие относятся к нему не очень хорошо, и он не заслуживает любви и уважение. Если отношения не отвечают его требованиям, он старается их избегать.

г) Сниженный самоинтерес может свидетельствовать о склонности быть привлеченным к жизни другого, как бы проживать жизнь другого человека. Поглощенность жизнью другого человека заменяет человеку его собственную жизнь. Сниженный самоинтерес может свидетельствовать также о недостаточно развитой рефлексии. Не понимая себя, человек не может в достаточной мере реализовать себя в деятельности, в своем бытии.

Созависимость - это, прежде всего отказ от себя самого. Для созависимого человека типично стремление к немедленному получению удовлетворения любой ценой, они не обращают внимание на следствия, которые могут быть неблагоприятными и даже опасными как для других людей, как и для самой личности.

Понимание собственной индивидуальности возможно лишь с точки зрения осознания своей уникальности в ценностном, в смысловом аспекте: в чем конкретно смысл моей индивидуальной жизни, ее назначение? Осознание собственной уникальности и

индивидуальности отражается в росте стремления к самоактуализации, самоосуществлению, способности распорядиться этой уникальностью.

## ОТ САМОРЕАЛИЗАЦИИ К ДИАЛОГУ

*Зиневич А., студентка 3-его курса отделения «Психология» ОНУ им. Мечникова*

Гуманистическая психология провозглашает, что главной целью человеческой жизни является самоактуализация и самореализация. Однако диалогичности человеческого бытия в мире в этом подходе уделяется недостаточное внимание. Самореализация, понимаемая вне контекста диалога, может быть понята как самодовлеющий индивидуализм.

До сих пор психология в теории и на практике опирается на монологические представления о человеке. С нашей точки зрения монологическая позиция и составляет причину кризисов, переживаемых психологией, и поэтому так необходимо ее преодоление. Не составляет исключения и гуманистическая психология - самореализация, самоактуализация, саморазвитие, самовыражение, самосовершенствование – чаще всего воспринимаются как дело индивидуальности, путь одного человека.

До сих пор нет четкого представления о том, возможно ли осуществление себя, своего потенциала без другого. До сих пор человек рассматривался сам по себе, извлеченный из контекста взаимоотношений и априорно принималось, что человек наделен некими потенциалами и способностями, задача лишь в том, чтобы их самостоятельно реализовать.

На материале полемики Франкла и Маслоу (см. «Человек в поисках смысла») стало очевидно, что понимаемая таким образом самореализация невозможна. Представляется, что тезис Маслоу о самореализации нуждается в уточнении - осуществление себя невозможно без Другого. А. Маслоу (см. «Экзистенциальная психология...») делает акцент (и видит его у других: у Олпорта, Фромма, Уиллиса, Роджерса, Гольдшейна, Эриксона, Хорни) на поиске своей идентичности, самости, на открытии себя. Более того - чем более личность становится подлинной – тем

более она отделяется от своей культуры и общества, сопротивляется приобщению к чему-либо. Она выходит за все границы, в т.ч. свои. Личность, утрачивающая в процессе самосовершенствования свои границы и приобщенность к людям, напоминает некий апофеоз бесконечной индивидуалистической возможности. Между тем реальнее говорить о том, что открытие себя невозможно без открытия Другого, что личность обретает себя, свое «лицо» и свой «голос», свою целостность - только в отнесенности, обращенности к Другому: «я становлюсь Я, соотнося себя с Ты, становясь Я, я говорю Ты» (М. Бубер). Более того она вынуждена самоограничивать себя ради другого, чтобы позволить ему быть рядом с собой. Она вынуждена ограничивать себя, делая каждый раз выбор, при этом исходя не из бесконечно возможного, но из должного (В. Франкл). Личность создает себя, познает себя - только приобщаясь, соотносясь, взаимодействуя с другими. Человек существует как возможность, но каждый раз определяет себя по отношению к кому-либо.

Маслоу говорит о «тайне отношений между одиночествами». Он считает полезным акцент экзистенциалистов на полной изолированности индивида. Этот акцент действительно полезен как протест в защиту уникальности индивида против обобщающей и поглощающей эту уникальность науки и всего западного мышления. Но теперь сам по себе он недостаточен.

Действительно ли тайна эмпатии, любви – тайна отношений двух одиночеств?! Мы бы сказали – что в истинной любви одиночества не могут остаться самими собой, защитив и сохранив свое одиночество от другого. Чудо - во взаимном изменении. Чудо в том, что на глубине нам открывается поразительная общность!

Итак – утверждение себя, своей уникальности как самоутверждение – не имеет смысла. Мы утверждаем бытие друг друга – друг через друга. Другой должен увидеть тебя и сказать: «будь» (М. Бахтин). И утверждая, преодолеваем самих себя, свои границы – но не во имя своей безграничности, а опять же – во имя Другого. Единственность обретает смысл, когда Я обнаруживаю себя в Ты. Но чудо в том, что, обнаружив себя друг в друге, мы разделяем эту единственность, приобщаясь к чему-то большему, чем мы сами по себе, мы теперь едины друг в друге, в Мы.



Соотнесенность человека с другими, как важнейшая функция психического, была подчеркнута еще Рубинштейном и его последователями (Абульхановой-Славской, Брушлинским, Зинченко, Знаковым). Существование другого выступает необходимым условием моего существования (С.Л. Рубинштейн). Т.о. моя единственность не является моим частным достоянием, ее открытие зависит от другого, невозможно без него. Быть, по сути, - значит существовать для другого, являться ему. Высшим утверждением бытия человека выступает любовь (С.Л. Рубинштейн: «Человек и Мир»).

Итак – уникальность не следует защищать ради нее самой. Расширение границ вплоть до вытеснения собой всего так же бессмысленно, как и всеобщее, поглощающее собой индивидуальное, претендующее на меня целиком. В первом случае получается идеология индивидуализма, во втором – тоталитаризм масс. Всеобщее нельзя постулировать как очевидное – оно невидимо и сокрыто на глубине. Сейчас же неочевидна индивидуальность и ей приходится самовыражаться изо всех сил, пытаясь найти и отвоевать себе место в безличном мире. Но опять же – защита своего мира приводит к защите своего одиночества. Не защищая же его, открываясь вовне - мы рискуем себя утратить. Но и существование, «делая само себя и соответственно реализацию самого себя своим намерением ... лишь теряет себя» (В. Франкл). Существование обретает смысл только адресуя себя «во вне» - другому, Ты.

Итак, методологической и концептуальной ошибкой было бы мыслить самореализацию как дело одного человека, одной личности – как дело одиночного или одинокого сознания. Проблема осуществления наполняется смыслом только в адресованности другому.

Чем больше человек отдает себя, забывает о себе, тем в большей степени он осуществляет, реализует себя, становится самим собой (В. Франкл, М. Бубер). Самоактуализация сама по себе не может выступать целью, она является лишь «непреднамеренным следствием интенциональности человеческой жизни» (В. Франкл) – т.е. направленности, устремленности вовне: к другому, к смыслу. Человек не может осуществить сам себя, т.к. он делает это не ради себя. Путь к самому себе лежит через мир, через Другого.

## ОТРАЖЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КРИЗИСА В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

**Зонова А.**, студентка 4-го курса отделения «Психология» ОНУ им. И.И.Мечникова

Явление кризиса настолько распространенное и настолько важное для человеческого существования, что оно находит свое отражение во многих видах человеческой жизнедеятельности, например, в художественной литературе, в размышлениях философов, в народном творчестве и т.д. Нам показалось полезным проанализировать особенности описания кризисных состояний в произведениях писателей.

В книге «Цветы для Элджерона» Киз Дэниэлз есть такой отрывок: «Настоящая беда в том, что нигде ни для кого нет места». Очень чутко подмечено человеческое одиночество, как проблема человечества в целом.

Н.А. Бердяев писал: «Личность есть боль. Героическая борьба за реализацию личности болезненна. Можно избежать боли, отказавшись от личности. И человек слишком часто это делает». Бердяев в своём высказывании акцентирует внимание на личностном росте и о том, как это порой болезненно. Он описал своего рода состояние кризиса и как человек реализуется в нём и то, что многие пытаются избежать подобной ситуации во имя более лёгкой жизни.

Олпорт Г. писал об экзистенциальном вакууме, который, по его мнению, присущ только высокоинтеллектуальному человеку: «Я убеждён, что состояние пустоты (экзистенциального вакуума) - беда, главным образом, интеллектуального и образованного человека». И действительно, психологами доказано, что кризисам более подвержены люди высокоинтеллектуальные, которые более всего задумываются о смысле жизни, о том кто мы и для чего существуем.

Но это не означает, что другие люди не подвержены состоянию кризиса. Как сказал Р.Мэй : «Присутствие тревоги свидетельствует о жизнеспособности». Эта мысль свидетельствует о необходимости вышеописанного личностного роста человека.

В книге Франсуазы Саган «Синяки на душе» есть очень ёмкая фраза: «...Он постарался заглушить вопль одиночества, который поднимался

в нем всякий раз, когда думал о том, из чего состоит его повседневная жизнь». В этом выражении показана душевная борьба человека с самим собой, своей жизнью и эмоциональным состоянием.

У Ницше в сочинении «Так говорил Заратустра», мы находим утверждение о том, что все мы и каждый из нас в отдельности приговорены к метафизическому одиночеству: «Я называю себя последним философом, ибо я есть последний человек. Никто, кроме меня самого, не обращается ко мне, и мой голос долетает меня, как голос умирающего! ...Вы помогаете мне прятать моё одиночество от себя самого и направлять мой путь ко многим и к любви через ложь, ибо сердце моё не в силах вынести ужас самого одинокого одиночества, оно заставляет меня говорить так, как если бы я раздвоился». Далее он пишет: «Есть два вида одиночества. Для одного одиночество - это бегство больного, для другого - бегство от больных».

Кто из нас не испытывал этих – пусть не выраженных настолько глубоко – чувств Ницше? Даже если мы испытали это лишь раз в жизни, почему бы нам не считать, что это наше изначальное состояние, сопутствующее нам по жизни.

Стендаль, в свою очередь, писал: «Мы прирождённые, заклятые, ревнивые друзья одиночества, нашего собственного, глубокого, полдневного одиночества,- вот какого сорта мы люди – мы, свободные умы».

К.Г. Юнг отмечал: «...только то общество может считаться живучим и долговечным, которое умеет сохранять свою внутреннюю связь и свои коллективные ценности при возможно большей свободе индивида. А так как индивид есть не только единичное существо, но предполагает и коллективное отношение к своему существованию, то процесс индивидуации ведет не к разъединению, а к более интенсивной и более коллективной связанности».

Таким образом, мы приходим к выводу о том, что индивид и социум не противопоставлены, а дополняют друг друга: уважение к ценностям и взглядам отдельного человека укрепляет общество в целом, а насильственная подмена личного мировоззрения коллективным приводят к протесту против общества и его разрушению.

Салливан как-то заметил: «Всеми, что можно обнаружить в человеческой психике мы обязаны межличностным отношениям». Едва ли такая

позиция может быть спорной, ведь коммуникативная сфера личности, все ее глубинные психологические пласты возникли благодаря общению и предназначены для общения, удовлетворяющего одну из важнейших потребностей человека – потребность в аффилиации.

Похожие высказывания о кризисе близки русским философам конца XIX-начала XX веков, реально стоявших перед проблемой преодоления «чувства катастрофы». Так, Н.А.Бердяев в статье «Кризис искусства» (1918 г.) писал о глобальности кризиса, о «новых жизнеощущениях», о «глубочайших потрясениях в тысячелетних основах искусства». И.А.Ильин в статье «Кризис безбожия» отталкивался от значения кризиса как своеобразного суда и выделял его основные «периоды»: развитие и развертывание, раскрытие сил и склонностей до «максимального напряжения и проявления», до произведения над собой суда и переживания поворотного пункта, а затем их «преодоление и крушение, или же умирание того человека или же того человеческого дела, которое было достигнуто кризисом».

Философские истолкования кризиса как катастрофы и гибели или, напротив, как катарсиса и воскрешения нашли отражение и в художественном творчестве начала XX столетия. Произведения А.П.Чехова, А.М.Горького, Л.Н. Андреева, А.Белого, А.А.Блока, Д.С.Мережковского, И.А.Бунина и других писателей рубежа веков, продолжавших и развивавших традиции Н.В.Гоголя, Ф.М.Достоевского, Л.Н.Толстого, в какой-то мере предвосхитили реальные события русской истории периода «трех революций». Их герои стали знаменем трагического времени так же, как образы Н.В.Гоголя и Ф.М.Достоевского, этические заповеди Л.Н.Толстого. В начале XX века в литературу и критику прочно вошло понятие «кризисного сознания». Оно строилось на общераспространенном понимании сознания как высшего уровня психического отражения и саморегуляции, связанных с основами человеческого существования. Особенное значение эта категория приобретает в том случае, когда речь идет о сознании художественном, творческом, авторском. Словарь литературоведческих терминов указывает по этому поводу, что «картины действительности, человеческие характеры и судьбы возникают в произведениях как аргументы, как система доказательств, как предмет анализа или служат эмоциональной почвой, поводом для произнесения «приговоров», для

обличення или «запроса в инстанции», для утверждения идеала»  
Материалы литературы и искусства настоящего и прошлого времени содержат грандиозную «коллекцию» фактов и мнений о людях, об их психологии. Они могут влиять на отношения людей к различным социальным группам, на понимание социальных ролей, на формирование этических и эстетических идеалов. В частности, популярные персонажи литературы и искусства становятся эталонами и даже стереотипами восприятия и понимания людьми друг друга. Поистине, весьма поучительны данные высказывания, которые, несут в себе смысл кризисных ситуаций и личностных особенностей. Если бы, по какой-то причине или подчиняясь какому-то мотиву, человек сконцентрировался на своём сознании и заглянул вглубь, он увидел бы нечто схожее с выше приведёнными высказываниями, хоть раз в жизни.

## **ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ РАЦІОНАЛЬНОГО І ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ З ЛІДЕРСЬКИМИ ВЛАСТИВОСТЯМИ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ- ПСИХОЛОГІВ**

**Кабиш-Рибалка Т.В.**, студентка 4-го курсу факультету психології  
КНУ ім. Т.Шевченка, м. Київ

Актуальність дослідження визначається вирішальною роллю теоретичного, академічного, раціонального, практичного, емоційного, соціального інтелекту у забезпеченні ефективної адаптації особистості до навколишнього середовища, глибинного пізнання світу з метою його передбачення та доцільного перетворення, у здійсненні різних видів діяльності, серед яких чинне місце посідає лідерська, організаційна діяльність.

Об'єктом дослідження виступали лідерські та інтелектуальні властивості особистості студентів-психологів. Предметом дослідження були особливості взаємозв'язку раціонального та емоційного інтелекту особистості студентів з їх лідерськими властивостями. Метою даного дослідження стояло виявлення якісних і кількісних особливостей взаємозв'язку раціонального і емоційного інтелекту в їх впливі на

лідерські властивості особистості студентів-психологів.

Завданнями дослідження було проаналізувати проблему взаємозв'язку раціонального і емоційного інтелекту з лідерськими властивостями особистості студентів; емпірично визначити рівень розвиненості раціонального, емоційного інтелекту, лідерських властивостей особистості у студентів; виявити рівень усвідомлення студентами взаємозв'язку раціонального та емоційного інтелекту з їх лідерськими властивостями за допомогою авторського опитувальника; вивчити кількісні та якісні особливості взаємозв'язків між раціональним і емоційним інтелектом та лідерськими властивостями особистості студентів та виявити типи таких взаємозв'язків.

Дослідження здійснювалося навесні 2010 року на факультеті психології КНУ ім.Т.Шевченка, вибірка складалася із 40 студентів третього курсу. Науковим керівником дослідження була Кириленко Таїса Сергіївна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та організаційної психології КНУ ім.Т.Шевченка.

Програма проведення експериментального дослідження передбачала використання таких методик як: а) авторський опитувальник для визначення рівня усвідомлення студентами власного раціонального і емоційного інтелекту, лідерських властивостей своєї особистості та взаємозв'язку між ними; б) методика Н.Холла для визначення емоційного інтелекту; в) методика Г.Айзенка щодо визначення рівня прояву інтелектуальних здібностей; г) методика діагностики комунікативних і організаційних схильностей КОС-2, запропонована Б.О. Федоришиним і В.В.Синявським.

Результати аналізу даних проведення авторського опитувальника свідчать про те, що опитані студенти знайомі з проблемою дослідження. Роль раціонального інтелекту вони вбачають найбільше в адекватному аналізі подій та ситуацій, а також в раціональному мисленні та вирішенні задач. Емоційний інтелект є найбільш значущим при ідентифікації почуттів та емоцій власних та оточуючих людей. Студенти суб'єктивно вірно оцінюють рівень свого емоційного інтелекту, проте в загальному плані зворотно оцінюють рівень свого раціонального інтелекту. Зв'язок між раціональним та емоційним інтелектом опитані студенти усвідомлюють, хоча і переоцінюють його. Емоційний інтелект студенти найбільше використовують у спілкуванні та при організації різних

культурних заходів, раціональний же інтелект – у науковій діяльності та при підготовці до занять.

Результати аналізу емпіричних даних дали можливість виявити кількісні та якісні особливості взаємозв'язків між раціональним і емоційним інтелектом та лідерськими властивостями особистості у студентів. Були виявлені значущі взаємозв'язки емоційного інтелекту з лідерськими здібностями студентів, а також значна кореляція між раціональним та емоційним інтелектом. Студенти, що мають високий показник раціонального інтелекту, є також обдаровані емоційно та мають схильності до лідерства. Але ті студенти, що мають найвищі показники емоційного інтелекту, не обов'язково є раціонально обдарованими, хоча мають найвищі показники комунікативних та організаційних здібностей.

За допомогою програми SPSS, призначеної для статистичної обробки даних, ми визначили кореляційний зв'язок за Пірсоном між емоційним і раціональним інтелектом, а також – між емоційним інтелектом та лідерськими властивостями студентів (комунікативними та організаційними), та між раціональним інтелектом і вказаними лідерськими властивостями особистості. Помітний значущий зв'язок емоціонального інтелекту з раціональним ( $r=0,403$  при значущості  $0,000$ ). Існує значна кореляція між емоційним інтелектом та організаційними здібностями ( $r=0,111$  при значущості  $0,000$ ). А також виявився найбільший зв'язок між комунікативними та організаційними здібностями ( $0,801$  при Sig.  $0,000$ ). Це підтверджує нашу гіпотезу про взаємозв'язок раціонального та емоціонального інтелекту, а також їх кореляцію з лідерськими властивостями особистості.

Дане дослідження має перспективи подальшого розвитку. Цікавим буде залучення у вивчення даної проблеми мотиваційних, характерологічних, темпераментальних властивостей особистості і проведення аналізу взаємозв'язку між ними та інтелектуальними й лідерськими властивостями. Також ми передбачаємо простежити теоретично зазначені особливості взаємозв'язку між емоційним та раціональним інтелектом та різними стилями управління.

## **Література:**

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена

// Вопросы психологии. 2006. № 3. – С. 78 — 86.

2. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта.- М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. – 311 с.

3. Кириленко Т.С. Психологія: емоційна сфера особистості – К.: Либідь, 2007 – 254 с.

4. Кэ де Ври Манфред. Мистика лидерства. Развитие эмоционального интеллекта - М.: Альпина Бизнес Букс, 2007. – 276 с.

5. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості: Наук.-метод. посіб. / В.В.Рибалка, НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих; Ін-т обдарованої дитини. – К., 2010, 442 с.

## **СТРУКТУРА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ФАХІВЦЯ**

**Карсканова С.В.**, *аспірант 3 року навчання, Херсонський державний університет.*

Під психологічним благополуччям розуміють не тільки психічне і фізичне здоров'я особистості, але і реалізацію цією особистістю себе, своїх потенцій і можливостей, у тому числі, і професійна ідентифікація впродовж усієї професійної кар'єри, у широкому її розумінні.

Дотепер, у більшості професій фахівець розглядався як сталий стан безвідносно до особистісного розвитку та фахового зростання. Ці процеси відбуваються постійно, у більшості випадків ми констатуємо лише факт існування змін, спостерігаючи результат. Сприймаємо позитивно, нейтрально чи негативно. Саме у кризові періоди всі ці процеси активізуються і виходять на поверхню, стають більш помітними. Стає більш актуальною тема постійної зміни особистості самого професіонала його фахове зростання (формування нових навичок, виховання у собі необхідних в нових умовах якостей, саморозвиток, самоактуалізація, самокорекція та психокорекція).

Успішній професійній самореалізації людини сприяє професійна компетентність, яка дає особистості можливість не просто адаптуватися до професії, а більше – адаптувати професію до себе. Факторами ж які максимально сприяють фаховому зростанню фахівця



є самодетермінація, самоставлення, автономність, творчий розвиток фахівця та його екологічна майстерність. Постає необхідність продовжувати дослідження умов та факторів впливу на психологічне благополуччя фахівця та поглиблення дослідження факторів ефективного функціонування та зростання професіонала.

За результатами обчислення середніх і стандартних відхилень оцінок досліджуваними за стобальною шкалою власного стану психологічного благополуччя за контрольним списком областей благополуччя та подальшого ранжування середніх, нами було проведено обрахування стандартного відхилення для середніх значень, з метою виявлення підвищених і знизених пріоритетів досліджуваних. На рівні аналізу середніх виявлено всеохоплююча орієнтація досліджуваних на міжособистісні стосунки з учнями, співробітниками, батьками, керівником, що добре пояснюється переважанням жінок в групі. Мінімальні значення надані технічним і економічним аспектам професійної діяльності як умовам особистого психологічного благополуччя.

На рівні структурного аналізу зв'язків показників контрольного списку індикаторів психологічного благополуччя виявлено п'ять компонент (разом пояснюють 71,0% загальної дисперсії), що добре відображують теоретично очікувані глибинні чинники, які зумовлюють загальне благополуччя особистості педагогів.

Перший фактор «Професійне благополуччя» (16,7% загальної дисперсії). Максимальна проекція визначає найбільшу для професійного благополуччя педагогів вагу практичних професійних вмій, а не стосунків, як очікувалося з висновків за середніми оцінками. Отже, педагогічні вміння є ключовим чинником інших складових фактору: кар'єри, співробітники, стосунків з дітьми. Другий фактор «Сімейне психологічне благополуччя» (15,8% загальної дисперсії), з найбільшою факторною вагою «стосунків з подружжям». Фактор виявляє універсальну жіночу стратегію вимогливого очікування позитивного ставлення до себе. Третій фактор «Психологічне благополуччя стосунків з учнями» (13,4% загальної дисперсії). Значні проекції «емоції», «інтелектуальна діяльність» відображують ключові якісні аспекти взаємодії педагогів з учнями, що на психологічному рівні аналізу відображує емоційний інтелект та невербальне (емоційно-чуттєве) підсилення вербальної

інформації. Істотна проєкція «здоров'я» – вияв впливу експресивної навчальної роботи на самопочуття педагога.

Четвертий фактор «Економічне благополуччя» (12,9% загальної дисперсії), яке педагоги пов'язують з якістю власної інтелектуальної діяльності, кар'єрним просуванням і стосунками з керівниками, а також за допомогою батьків. П'ятий фактор «Задоволеність технічним забезпеченням» (12,2% загальної дисперсії), у першу чергу, – професійної діяльності, по-друге – сімейного життя.

## **СМЫСЛ ЖИЗНЕННОЙ ОРИЕНТАЦИИ У ПОДРОСТКА: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ**

**Кастромицкая Е. В., аспирантка ОНУ им. И. И. Мечникова. г. Одесса**

Развитие самосознания, как и любого сложного психического новообразования, проходит ряд сменяющих друг друга стадий. С этой точки зрения подростковый возраст можно охарактеризовать как начало формирования нового уровня самосознания, как период развития и углубления интегративных качеств.

Ярким проявлением самосознания в подростковом возрасте выступает открытие своего внутреннего мира. Для ребенка единственной сознаваемой реальностью является внешний мир, куда он проецирует и свою фантазию. Сознвая свои поступки, ребенок обычно еще не осознает собственных психических состояний. Напротив, для подростка внешний, физический мир – только одна из возможностей субъективного опыта, сосредоточением которого является он сам. Обретая способность погружаться в себя и наслаждаться своими переживаниями, подросток открывает целый мир новых чувств, красоту природы, звуки музыки, ощущение собственного тела. Подросток начинает воспринимать и осмысливать свои эмоции уже не как производные от каких-то внешних событий, а как состояния своего собственного “Я”. Даже объективная, безличная информация нередко стимулирует подростка к интроспекции, размышлению о себе и своих проблемах.

Личность в этот период особенно чувствительна к “внутренним”, психологическим проблемам. Чем старше подросток (не по возрасту,

а по уровню развития), тем больше его волнует психологическое содержание происходящего действия, действительность и тем меньше для него значит “внешний” событийный контекст.

Ценностные ориентации как личностно образующая система складывается лишь к подростковому этапу онтогенеза. Это обусловлено определенным уровнем развития самосознания детей, которые только к 10-11 годам осознают свое “Я” в системе общества. И хотя предпосылки к формированию ценностных ориентаций закладываются еще в дошкольном возрасте, само формирование происходит именно в подростковый период, когда определяется позиция ребенка в сфере социальных отношений. Наиболее четко ценностные ориентации подростков проявляются в их идеалах, мотивах и целях деятельности. Основной потребностью подростка является стремление занять определенное место в обществе. Однако это стремление не является специфической особенностью подросткового возраста. Как явствует из работ Л.С.Выготского, Д.Б.Эльконина, Л.И.Божович, Д.И.Фельдштейна, стремление занять новую социальную позицию характерно для всех возрастных переходов. Специфику следует искать не в самом стремлении к обретению места в обществе (социальной позиции), а в качественных особенностях той системы отношений, которая складывается в данном возрасте между личностью и обществом. Специфика эта заключается в том, что с каждым последующим возрастным этапом расширяется круг общения личности; это означает, что расширяется адресат этого общения. Кроме того, меняются также его содержание и средства. В подростковом возрасте таким адресатом становится общество в целом; подросток выходит на общение с обществом напрямую (П. П. Блонский).

Когнитивный компонент в структуре готовности к личностному самоопределению выделяется в силу того, что формирование личности осуществляется на основе усвоения человеком общественно выработанных форм нравственного сознания и поведения. Под нравственным сознанием понимается отражение в сознании человека принципов и норм нравственности, регулирующих взаимоотношения людей, их отношение к общественному делу, к обществу. Если в начале развития ребенок побуждается в основном требованиями окружающей общественной среды, то в дальнейшем подросток на основе усвоенных

общественных требований, общественных образцов вырабатывает собственные требования к миру и к самому себе, которые становятся источником и стимулом развития, определяя его отношения, поведение (А.А. Бодалев).

Свойственное многим подросткам преувеличение собственной уникальности с возрастом обычно проходит, но отнюдь не ослабление индивидуального начала. Напротив, чем старше и более развит человек, тем более находит он различий между собой и “усредненным” сверстником. Отсюда – напряженная потребность в психологической интимности, которая была бы одновременно самораскрытием и проникновением во внутренний мир другого человека. Осознание своей непохожести на других логически и исторически предшествует пониманию своей глубокой внутренней связи и единства с окружающими людьми.

Становление Я-концепции как динамической системы представлений о себе и своем месте в обществе идет по направлениям, выделенным еще Л.С.Выготским – “...интегрированию образа самого себя, перемещению его извне вовнутрь”. В этот возрастной период происходит смена некоторого “объективистского” взгляда на себя “извне” на субъективную, динамическую позицию “изнутри”.

В подростковый период в рамках становления “Я-концепции” идет и развитие нового уровня отношения к себе. Одним из центральных моментов здесь является смена оснований для критериев оценки самого себя, своего “Я” – они сменяются “извне вовнутрь”, приобретая качественно иные формы, сравнительно с критериями оценки человеком других людей.

## **МОТИВАЦИЯ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ МЕНЕДЖЕР СТУДЕНТАМИ**

**Касьяненко О.И.**, студентка 1 курса з/о факультета последипломного образования «Психология» ЮУНПУ им. К.Д.Ушинского

Мотивация занимает ведущее место в структуре поведения личности и является одним из основных понятий, которые используются

для объяснения движущих сил, деятельности в целом. Мотивация - побуждение к активности и деятельности субъекта, связанное со стремлением удовлетворить определенные потребности. Актуальность исследования мотивационной сферы обусловлена возрастающим интересом к психологии личности, а мотивационная сфера является центром ее изучения.

Различные ученые занимались изучением данной проблемы. Л. С. Выготский говорил, что «изменение смысла действия меняет и побуждение к нему». Эта мысль нашла свое выражение и развитие у А. Н. Леонтьева, который ввел понятие и раскрыл смысл “смыслообразующих мотивов”. К традиционному подразделению функций мотивации на побуждающую и направляющую А.Н. Леонтьев добавляет ещё одну - функцию смыслообразования. Каков мотив деятельности - таков и смысл для субъекта его действий. Функция мотивации - ”оценка” жизненного значения для субъекта объективных обстоятельств и предполагаемых в связи с этим действий, придании им личностного смысла.

Карл Роджерс говорил, что каждый человек в своей жизни изначально уже мотивирован тем, что живет. А поведение мотивировано тем, что есть желание и стремление развиваться и улучшаться.

Профессиональная мотивация - это действие конкретных побуждений, которые обуславливают выбор профессии и проявляются в продолжительном выполнении обязанностей, связанных с этой профессией. Вопрос о мотивах выбора профессии - это вопрос о том, что ищет в профессии личность, какие жизненные планы, потребности, интересы и намерения пытается она реализовать в выбираемой сфере деятельности. Важно выяснить те мотивы, которые обеспечивают подлинное вхождение личности в профессию.

На сегодняшний день менеджмент рассматривается как область человеческой деятельности, в рамках которой непрерывно реализуются различные цели организации. Менеджер - это тот человек, на плечи которого ложится груз принятия решения по серьезным, а иногда - «жизненно важным» вопросам организации.

Изучением мотивации при выборе различных сфер человеческой деятельности занимались ряд психологов: Чугунова Э. С. (выбор профессии связала с местом работы), Бамбурова Л. К. (исследовала

мотивы выбора музыкально–исполнительной деятельности), Василькова А. П. (мотивы выбора медицинской профессии). Однако на данный момент вопрос мотивации профессии менеджера изучен недостаточно.

Цель данной работы состоит в том, чтобы проанализировать теоретически и изучить на практике мотивацию выбора профессии менеджера студентами; определить, какие мотивы лежат в основе принятия этого решения.

Для достижения поставленной цели будут выполнены следующие задачи:

- рассмотреть проблему мотивации при выборе молодыми людьми своей будущей профессии в научной литературе;
- провести исследование, используя специальные методики для определения ведущих мотивов при выборе учебной деятельности обучающихся на факультете менеджмент;
- выявить внешние и внутренние мотивы выбора профессии и сопоставить их.

Методологической основой работы является деятельностный подход - принцип изучения психики, в основу которого положена разработанная Фихте, Гегелем категория предметной деятельности (М. Я. Басов, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев), отраженный в теории, рассматривающей психологию как науку о порождении, функционировании и структуре психического отражения в процессах деятельности индивидов (А. Н. Леонтьев)

Каждое структурное подразделение фирмы возглавляет менеджер, основной вид деятельности которого включает в себя управление внутренними процессами в подразделении и согласование их со всеми внешними процессами. По аналогии с группированием структурных подразделений, одни менеджеры подчиняются другим менеджерам, образуя, таким образом, иерархию менеджеров (управленческую иерархию).

После проведения теоретического исследования (изучение литературы, а так же беседы со студентами) нами было выявлено следующее. Основным мотивом выбора профессии старшеклассниками является интерес к ней. Одних интересуют чисто внешние атрибуты профессии, только результаты труда. Их интерес к профессии чисто познавательный,

за ним не стоит какой-либо практический опыт. Навеян он обычно книгами или случайными обстоятельствами: престижем профессии среди ровесников, модой на нее и т.п.. Наличие только познавательного интереса к будущему труду - явно недостаточная основа для решения вопроса «Кем быть?». Других школьников интересует сущность профессии, сам процесс созидания и достижения результатов труда. За интересом этих школьников стоит непосредственное знакомство с содержанием профессии, с соответствующим видом труда. Этот интерес по мере удовлетворения не иссякает. На сегодняшний день, к сожалению, большое количество школьников выбирают профессию «менеджер» исходя из следующих причин: желание родителей, красивое модное название, желание управлять другими, мысли о больших заработках. Они, по большей части, не имеют представления о ее внутреннем содержании.

Чем больше признаков учитывается при описании профессии, чем больше они относятся к психологическим внутренним качествам человека, тем успешнее может быть выбор профессии на основе этого описания.

После проведения практического исследования мы сможем более обоснованно судить о мотивах, лежащих в основе выбора профессии менеджер сегодняшними студентами.

### **Литература:**

1. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы -СПб: Издательство «Питер». Серия «Мастера психологии» - 2000. .
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.,1975.

## **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗРАБОТКИ И ПРИМЕНЕНИЯ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ СПОРТСМЕНА-ЕДИНОБОРЦА**

**Кернас А.В.,** аспирант института психологии ЮУНПУ им. К.Д.Ушинского

Специфические условия, в которых осуществляется тренировочно-подготовительная и соревновательная деятельность в спортивных видах единоборств, интенсивные, часто запредельно высокие психологические и физические нагрузки, свойственные для спорта высших достижений, требуют от спортсмена высокой степени профессионализма, определяющегося наличием комплекса специализированных качеств.

Цель нашей работы обосновать эффективность разработанной программы развития профессионально важных качеств личности спортсмена-единоборца и дать методические рекомендации по ее практическому применению.

В исследовании принимали участие 205 спортсменов-единоборцев в возрасте от 11 до 38 лет. В ходе исследования использовались следующие психодиагностические методики: опросник для определения ситуативной и личностной тревожности по методике Спилбергера-Ханина, методика оценки психической надежности спортсмена Мильмана и шкалы самооценок в баллах работоспособности и нервно-психической активности Никифорова.

На стадии разработки программы нами было принято решение сформировать ее в два блока, целью применения которых являлось посредством выполнения комплекса плановых действий ввести информацию на успех в спортивной деятельности, в том числе и на уровне подсознания. Для этих целей с каждым спортсменом была проведена индивидуальная работа по составлению необходимых для него психологических установок на успех в спортивной деятельности, которые состояли из 5-7 положительных утверждений, составленных в лаконичной форме (без частицы «не», без слов «нет», «никогда», «нельзя») и начинающихся с буквы «Я», распространяясь на все три грани идеального «Я» спортсмена-единоборца – физического, социально-ролевого и психологического.

Первый блок был предназначен к выполнению непосредственно перед началом тренировочно-подготовительной либо соревновательной деятельности и содержал следующие методические рекомендации: спортсмен одевал наушники и включал плеер с записью, создающей звуковой фон монотонной игры на барабанах, скреплял свои руки в замок таким образом, чтобы пальцы перекрещивались между собой, и выполнял разминающие запястья движения, одновременно



проговаривая вслух составленные психологические установки.

Второй блок был предназначен для осуществления самостоятельной работы спортсменом в домашних условиях и содержал методические рекомендации, в соответствии с которыми спортсмен выполнял следующие действия: писал составленные для него психологические установки на площади большого размера, для чего на выбор рекомендовалось использовать листы формата А1, широкую доску, либо зеркало. Каждое утверждение начиналось с максимально большой по занимаемым размерам буквы «Я». При этом обязательным условием было писать маркером красного либо оранжевого цвета.

Как известно, указанные цвета вызывают бессознательные ассоциации с агрессией. Также известно, что плохо контролируемая агрессия нередко оборачивается против самого индивидуума, разрушительно влияя как на его здоровье, так и на результаты выполняемой им профессиональной деятельности. Применительно к деятельности в спортивных видах единоборств наш взгляд оптимально подходит контролируемая игровая агрессия. Детальное описание свойственных для данного феномена особенностей приводится Э.Фромом в его работе «Типы агрессии», из которого следует, что игровая агрессия необходима в учебном тренинге на мастерство, ловкость и быстроту реакции. Она не имеет никакой разрушительной цели и никаких отрицательных мотиваций (гнева, ненависти). В других научных источниках, посвященных рассмотрению данного вопроса, мы находим мнение о том, что такой вид доброкачественной агрессии является адаптивным, направленным на социально приемлемое самоутверждение в условиях конкуренции. При выполнении спортсменом вышеуказанных рекомендаций агрессия исходила от самого спортсмена, и благодаря заложенному в словесной формуле смысловому содержанию стало возможным контролировать проявление и степень агрессии, задавая программу в необходимом спортсмену направлении и адекватных применительно к деятельности в спортивных видах единоборств пропорциях - а именно социально приемлемой контролируемой игровой агрессии.

С целью достижения большего эффекта от внушения все написанные психологические установки многократно повторялись спортсменом вслух. Таким образом, в цели предлагаемой нами программы развития профессионально важных качеств личности спортсмена-единоборца

входило посредством описанных плановых действий создать предпосылки, направленные на повышение мотивации на успех в спортивной деятельности и актуализации личности спортсмена-единоборца, формирование у него устойчивой непоколебимой веры в свои потенциальные возможности, адаптацию спортсмена к стрессогенным условиям тренировочной и соревновательной деятельности. Другой целью было повысить до необходимого предела степень направленной контролируемой агрессии и передать спортсменам необходимый методологический инструментарий, посредством которого они самостоятельно смогут корректировать свои личностные профессионально важные качества.

Выводы. Во-первых, разработка и дальнейшее применение программы развития профессионально важных качеств личности спортсмена-единоборца требует как учета специфических особенностей, в которых происходит тренировочно-подготовительная деятельность в спортивных видах единоборств, так и целого комплекса индивидуально-типологических особенностей, присущих конкретному человеку.

Во-вторых, на основании повторного проведения психодиагностических методик и наблюдения за ростом общего уровня спортивного мастерства в исследуемых группах после проведения формирующего эксперимента, мы можем констатировать положительное влияние предлагаемой нами программы на развитие профессионально важных качеств личности спортсмена-единоборца.

## **ОСНОВНЫ ПРИЧИНЫ СТРЕССА И СПОСОБЫ ЕГО ПРЕОДОЛЕНИЯ**

**Ковальчук А. Д., студент 4 курса з/о отделения «Психология» ОНУ им. И.И.Мечникова**

Наиболее широкоупотребительным определением понятия стресс является следующее: «Стресс – это напряженное состояние организма человека, как физическое, так и психическое».

В настоящее время все больше людей во всем мире испытывают стресс. Это связано с большими эмоциональными нагрузками,

которые возникают при разных жизненных ситуациях. Стресс испытывают разные возрастные группы: дети, начиная с дошкольного возраста, школьники, студенты и люди более старшего возраста. Одна из причин стресса у детей - ожидания наказания со стороны родителей за различные провинности и плохую успеваемость в школе. Стресс у детей может быть вызван плохой адаптацией среди сверстников. У студентов чаще всего стрессовое состояние вызвано со сдачей экзаменов. Человек подвергается стрессу по разным причинам. Это могут быть экстремальные ситуации, к которым относятся всевозможные техногенные аварии, природные катаклизмы, попадание человека в места лишения свободы, физическое, психологическое и сексуальное насилие; семейные проблемы, трудности на работе, проблема одиночества, выход на пенсию. У человека, испытывающего постоянный стресс, со временем могут возникнуть психосоматические заболевания. Поэтому в области психологии проводятся исследования, направленные на выявление стрессовых ситуаций, их классификация и предотвращение этих ситуаций, с учетом характера человека, выявление внутренних ресурсов личности для совладания со стрессом.

Стресс присутствует в жизни каждого человека, так как наличие стрессовых импульсов во всех сферах человеческой жизни и деятельности несомненно. Незначительные стрессы неизбежны и безвредны, и лишь чрезмерный стресс создает проблемы для человека. Нулевой стресс невозможен.

Стресс - состояние нарушения (дезорганизации) жизненных функций организма под влиянием факторов, нарушающих привычный образ жизни и деятельности. По мнению доктора биологических наук Щербатых Ю.В., нарушения психомоторики могут проявляться: в избыточном напряжении мышц, дрожании рук, изменении ритма дыхания, дрожании голоса, уменьшении скорости сенсомоторной реакции, нарушении речевых функций, нарушении почерка.

Психологический стресс характерен тем, что во время него человек оценивает предстоящую ситуацию на основе индивидуальных знаний и опыта, как угрожающую, трудную. Эмоциональный стресс появляется в ситуациях угрозы, опасности, обиды и т.д., когда человек в течение длительного времени остаётся один на один со своими переживаниями. При этом отмечается рост напряжения, беспокойства,

тревоги, ухудшается сон. Аккуратные люди могут стать неряхами, а общительные – замкнутыми. Возможно как появление депрессии, беспомощности, так и эмоциональных взрывов. Этот вид стресса опасен тем, что в его проявлении возникают мысли и фразы, содержащие угрозу самоубийства.

Не проявляясь в каком-то конкретном заболевании, хронические стрессы могут приводить к постоянному подавленному настроению. Плохая работоспособность, вялость, пассивность, бессонница – все это следы деятельности дистресса. Исследования показывают, что к физиологическим признакам стресса относятся язвы, мигрень, гипертония, боль в спине, артрит, астма и боли в сердце. Психологические проявления включают раздражительность, потерю аппетита, депрессию и пониженный интерес к межличностным и сексуальным отношениям и др.

Именно стресс является причиной многих заболеваний, а значит, наносит ощутимый вред здоровью человека, тогда как здоровье – одно из условий достижения успеха в любой деятельности. Распространенная прежде фраза, что «все болезни от нервов» трансформировалась – «все болезни от стрессов». И не без основания. По данным Всемирной организации здравоохранения, 45% всех заболеваний связано со стрессом, а некоторые специалисты считают, что эта цифра в 2 раза больше.

Влияет стресс и на возникновение аллергических заболеваний. Напряжение мышц, связанное со стрессом, вызывает различные патологические симптомы: головные боли, боли в пояснице, мышцах шеи. Типичной «мишенью» стресса является кожа.

Для того, чтобы снять неблагоприятное воздействие стресса, целесообразно пользоваться помощью других людей. Они могут ободрять нас, призывать к порядку и даже делить с нами радость по поводу наших успехов. Обратная связь с другими людьми важна, потому что, распоряжаясь своими собственными жизнями в зрелом возрасте, мы помним: от нас зависит скорость выполнения дел, мы устанавливаем свои стандарты, и это хорошо, когда в твоих делах тебе помогают.

Арт-терапия является мощным инструментом в работе со стрессовыми ситуациями и выхода из них. Хорошо себя зарекомендовали в

психотерапии библиотерапия, танцевальная терапия, музыка-терапия, фото-терапия и т.д. Во всех этих случаях человек высвобождает свои эмоции и тем самым снимает напряжение. Одним из важных ресурсных состояний человека является уверенность в своих силах, что приводит к спокойствию и концентрации мыслей при выполнении поставленных жизненных целей.

Сегодня существуют целые школы психотерапии, где людей учат вести себя естественным образом в стрессовой ситуации, выражать свои эмоции в пределах допустимых норм. Эмоциональное реагирование, кстати, непременно вызывает у окружающих встречное движение души - эмпатию, сочувствие, сострадание, которого в глубине души ждет даже жесткий человек, поскольку это тоже возможность снять стресс. Стресс – это неизбежность, о которой мы должны знать и всегда помнить. Стресс можно предвидеть. Нужно обязательно подготовиться к его приходу и постараться справиться с ним как можно лучше. Некоторых стрессов можно избежать вообще. Нельзя допускать победы стресса над собой. Надо терпеливо, с желанием готовить себя к сложным жизненным ситуациям, которые обязательно нам встретятся и на работе, и в личной жизни.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОФЕССИОГРАФИЧЕСКОГО ПОДХОДА В АНАЛИЗЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛА**

**Коган И. А.,** бакалавр ЮУНПУ им. К. Д. Ушинского, **Санников А. И.,**  
канд. психол. наук, доцент ОНУ им. И. И. Мечникова

Актуальность. На сегодняшний день в рейтинге наиболее востребованных профессий торговые представители занимают 11-ое место (по материалам одного из сайтов Украины – [rabota.com.ua](http://rabota.com.ua)). По мнению специалистов по управлению персоналом это обусловлено, в первую очередь, тем, что работа в сфере торговли является одной из широко распространенных и популярных областей профессиональной самореализации, где задействованы компании, остро нуждающиеся в специалистах данного профиля. На данный период времени остро стоит проблема трудоустройства населения в любой сфере деятельности,

поскольку вакантных мест гораздо меньше, чем выпускающихся специалистов разных профилей. Поскольку профессиограммы психолога и торгового представителя сходны по составу ПВК, представляется важным выделить базовые требования исследуемой профессии к молодым специалистам, а также оценить с помощью психодиагностического инструментария потенциальную возможность выпускников ВУЗов работать торговыми представителями, если для этого будут созданы все необходимые условия.

Актуальность работы состоит также в том, что ПВК (профессионально важные качества) торгового представителя до сих пор недостаточно изучены, а также ранее до этого не было тщательно проведенного сравнительного анализа выраженности требуемых качеств у торговых представителей и у студентов-психологов. Целью работы является создание эффективной модели самореализации профессионального потенциала в области продаж – торгового представителя. Объект исследования – ведущие ПВК личности торгового представителя. Предмет – показатели ПВК торгового представителя.

Методы исследования – использовалась система методов и приемов получения данных, которая включает: экспертные оценки навыков, умений, свойств и качеств личности профессионала, теоретический анализ профессиограммы торгового представителя, систематизация и обобщение информации о проведенных отечественных и зарубежных исследованиях ПВК, наблюдение, тестирование. Для выделения минимального состава ПВК были использованы тест-опросник коммуникативной креативности, тест вербальной креативности Медника, тест мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир в модификации А. А. Реана), тест-опросник социальной адаптивности (О. П. Санниковой, О. В. Кузнецовой) и Индикатор типов личности Майерс – Бриггс (МВТИ). Эмпирическое исследование проводилось в Институте психологии ПНПУ имени К. Д. Ушинского и на факультете психологии ИМЭМ ОНУ имени И. И. Мечникова среди студентов очного отделения 3 – 4 курсов. Выборка состояла из 62 студентов, в возрасте от 19 до 21 года. Сравнительный анализ выполнен с участием группы экспертов, торговых представителей дистрибьюторской компании г. Одессы, в количестве 6 человек, в возрасте от 27 до 31 года.

Результаты и их обсуждение. Торгового представителя отличает от

реализатора и продавца-консультанта то, что торговый представитель не стоит непосредственно за прилавком и не продает товар, он является лицом компании и представляет товар в сегменте потребительского рынка, презентует его, активно продвигая на рынок ассортимент компании. Высокий уровень профессиональной квалификации предполагает кроме устойчивой мотивации и нацеленности торгового представителя на конкретный результат наличие набора как профессиональных, так и развитых психологических качеств.

Так как торговый представитель является посредником между компанией- поставщиком и торговыми точками, то его главной задачей является организация реализации тех товаров, которые предлагает компания-поставщик. К числу первоочередных функций, требующих от торгового представителя определенных знаний, навыков и умений, Л. А. Головей (2003) относит:

установление отношений с руководителями торговых точек;

организация правильной и выгодной презентации товара;

формирование убеждения клиентов в том, что предлагаемая продукция нужна потребителю;

мотивирование клиентов на заключение долгосрочных договорных отношений с компанией-поставщиком и ряд других.

Опрос экспертов показал, что ведущей сферой деятельности торгового представителя является коммуникативная сфера, поскольку приходится постоянно устанавливать контакты с людьми, находить подход и общий язык с клиентами и т.д. Необходимым условием развития коммуникативной сферы личности профессионала является такое качество как потребность в общении с людьми (как изначальное желание быть включенным в межличностное общение и ориентация на совместное выполнение деятельности).

Обработка материалов экспертных оценок показала, что для эффективной реализации перечисленные выше функций торговому представителю необходимо обладать конкретными свойствами и качествами, такими как:

общительность и коммуникативная креативность – для установления контактов с представителями торговых точек, так как это является залогом успешной реализации большого количества товара в торговых точках и залогом долгосрочных отношений;

высокая устойчивость к стрессовым воздействиям, поскольку работа торгового представителя предполагает разрешение ситуаций, в которых нередко присутствует отказ, не всегда корректное отношение, нередко возникают ситуации дебиторской задолженности оплаты за товар, когда клиент не в состоянии вернуть конкретную сумму в положенный срок; высокая мобильность и хорошее знание размещения торговых точек в районах города, когда торговому представителю приходится в день посещать десятки точек, а умение осуществлять это за минимальное время выгодно отличает настоящего профессионала;

умение планировать свое рабочее время, так как график работы торговых представителей очень напряженный, и экономия времени будет давать возможность посетить большее количество точек;

активность и инициативность – торговому представителю нужно уметь первому завести разговор, показать свою заинтересованность в сотрудничестве именно с данной торговой точкой;

отличная память, поскольку профессионалу в области продаж требуются глубокие знания не только ассортимента товаров, который он будет в дальнейшем предлагать на реализацию, но и персонала торгующих организаций;

наблюдательность – обеспечивает быструю ориентировку в том, какие именно товары из ассортимента компании-поставщика могут быть реализованы в конкретной точке;

правильная профессиональная речь и хорошая дикция – эти качества не менее важны, чем остальные, поскольку четко поставленная речь поможет придать уверенность сотрудникам торгующих предприятий в том, что компания-поставщик является серьезной, ответственно готовит высококвалифицированных специалистов (не только знают свой товар, но и умеют достойно его представить);

позитивный настрой – доброжелательное отношение, улыбка и готовность вступить в контакт являются дополнительным фактором, обеспечивающим установление эффективного сотрудничества;

тактичность – будет не менее важной, так как агрессивная реакция на отказ со стороны торгового представителя накладывает отпечаток и на компанию-поставщика в целом, поскольку торговый представитель это ее прямое лицо и посредник;

лидерские качества – нужны для достижения поставленных целей



в конкурентной среде, поскольку ассортимент различных компаний может быть одинаковым, и лишь от торгового представителя будет зависеть с какой из компаний будет заключен договор на поставку; адаптивность – умение быстро адаптироваться к условиям незнакомой обстановки и к людям будет незаменимым в работе с новыми клиентами. Обработка материалов интервью с экспертами подтвердила, что из свойств личности наибольшую значимость для профессиональной успешности торгового представителя представляет коммуникативная креативность. По данным современных исследований (О.П. Санникова, Р.В. Белоусова, 2001), коммуникативная креативность является устойчивым свойством личности, которое включает комплекс интеллектуальных, эмоциональных и поведенческих компонентов, способствующих проявлению творчества в общении, изобретательности, генерации оригинальных идей и способов общения, решению проблем, направленных на установление взаимодействия с людьми.

Предварительные результаты тестирования торговых представителей показали, что ведущими параметрами коммуникативной креативности являются легкость в установлении контактов с людьми, склонность к самопрезентации (наличие речевой активности, умение себя правильно преподнести), манипулятивность (умение правильно определить ценность и значимость ситуации, правильно воспользоваться ею, легко ориентироваться в действительности).

На основе сравнительного анализа профилей коммуникативной креативности торговых представителей, имеющих опыт в данной сфере, и студентов-психологов, нам удалось выявить, что студенты с высоким уровнем коммуникативной креативности – легко завязывают контакты с людьми, умеют варьировать общение в зависимости от ситуации и условий, предоставленных им, могут быстро ориентироваться в незнакомом коллективе и быстро входить в контакт.

Выводы. Предварительные результаты проведенного эмпирического исследования позволяют высказать следующее: а) эффективная реализация функций торгового представителя может быть реализована минимальным набором ПВК; б) значимым свойством личности как ПВК торгового представителя является коммуникативная креативность; и в) коммуникативная креативность способствует изобретательности, генерации оригинальных идей и способов общения, решению проблем,

направленных на установление взаимодействия с людьми.

## **ПРОБЛЕМА УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ЖИЗНЬЮ В ПОЗИТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ**

**Кондратенко И.В.**, преподаватель кафедры психологии  
*Приднестровского государственного университета им. Т.Г.Шевченко,  
г. Тирасполь.*

Удовлетворенность - важнейшая характеристика жизни, определяющая поступки человека, разные виды его деятельности и поведения [1].

Удовлетворенность жизнью оказывает непосредственное влияние на настроение, психическое состояние, психологическую устойчивость личности и реализацию личностного потенциала. Удовлетворенность жизнью трактуется как некоторая оценка, которой человек характеризует свою текущую жизненную ситуацию. Термин удовлетворенность жизнью используют для характеристики состояния субъективного мира личности, наряду с такими понятиями как переживание (ощущение) счастья, эмоциональный комфорт, благополучие (Ананьев Б.Г., Куликов Л.В., Селигман М., Леонтьев Д.А., Шапиро А.З. и пр.).

Удовлетворенность жизнью объединяет в себе множество факторов и аспектов, каждый из которых требует глубокого изучения. Проблема удовлетворенности жизнью рассматривается как западными психологами (М.Селигман, И.Бонивелл, М.Аргайл, Дж.Вейлант, Э.Динер, М.Чиксентмихали и пр.), так и российскими (К. А. Абульханова, Л. И. Анцыферова, И. А. Джидарьян, Л. В. Куликов, Е. Г. Суркова, И. В. Гостева и др.).

Удовлетворенность жизнью – одно из ключевых понятий позитивной психологии. Позитивная психология - отрасль психологического знания и психологической практики, в центре которой находится позитивный потенциал человека (как индивида и в качестве члена различных человеческих общностей)[4]. Удовлетворенность жизнью в позитивной психологии рассматривается как компонент базовой структуры - субъективное ощущение счастья, в которую помимо удовлетворенности жизнью входят положительные эмоции, наслаждение, чувство близости,

оптимизм, уверенность в себе, наполненность энергией и пр. Человек удовлетворен тогда, когда нет расхождений между существующим положением и тем, что представляется ему идеальной ситуацией[3].

По мнению М. Аргайла, удовлетворенность – когнитивная составляющая счастья. Это рефлексивная оценка того, насколько все было и остается благополучным [2].

Широко распространено и эмпирически доказано положение о том, что высокая самооценка – важнейший фактор, определяющий степень общей удовлетворенности своей жизнью (Э. Динер, С. Любомирски, К. Ткач, Р. Ди Маттео). Очевидно, что полнота переживания удовлетворенности своей жизнью, достигнутыми результатами зависит от личностных и индивидуальных особенностей человека.

Интерес к проблеме удовлетворенности жизнью как важной составляющей субъективного мира и личностного потенциала имеет прежде всего практическую значимость, так осознав суть этого феномена, человек получает возможность строить свою жизнь так, что бы жизнь была наполнена смыслом, счастьем и благополучием.

### **Литература:**

1. Абульханова К. А. Стратегия жизни. - М., 1991.
2. Аргайл М. Психология счастья / Пер. с англ. - СПб., 2003.
3. Бонивелл И. Ключи к благополучию. - М., 2009.
4. Селигман М. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни/ Пер. с англ. - М., 2006.

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ БЕРЕМЕННЫХ ЖЕНЩИН К НАЦИОНАЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО РЕБЕНКА**

**Кушнир Е. А.**, студентка 4 курса з/о отделения «Психология» ОНУ им. И.И. Мечникова

В исследовании приняло участие 75 беременных женщин, находящихся в роддоме г. Запорожья в связи с ожидаемым рождением ребенка. Возраст женщин - от 19 до 37 лет, в основном - первородящие. Абсолютное

большинство - городские жители, незначительно количество – жители сельской местности.

Женщинам в устной форме было задано 3 вопроса:

1. Какой национальности Вы и отец Вашего ребенка?
2. Как бы Вы бы хотели, чтобы Ваш ребенок, когда вырастет, определял свою национальность?
3. Почему?

На первых два вопроса отвечали все, причем легко и не задумываясь.

По поводу третьего вопроса, реакции были разные. Так, 6 человек не ответили. Кто-то говорил, что вопрос глупый, кто-то просто улыбался в ответ, кто –то долго размышлял, кто-то говорил, что ответ очевиден.

Отвечая на первый вопрос, 66 женщин сообщили, что они оба с мужем - украинцы. У 7 беременных мужья оказались другой с ними национальности. 2 женщины не смогли ответить на вопрос о национальности отца ребенка.

Таким образом, абсолютное большинство - 66 семей – состоят из людей одной, национальности (61 семья –украинской, 5 – русской). С первого взгляда это дает основание предполагать, что в этих семьях не должно быть проблем с идентификацией национальности ребенка. Тем не менее, 3 женщины из этих 66 дали не типичные ответы: две заявили, что хотели бы, чтобы их ребенок идентифицировался не как украинец. При чем, одна из них сделала это резко, украинофобски – «какой угодно другой национальности, но не украинской!». Другая, высказала похожее мнение, но спокойнее, мягче («пусть идентифицируется с другой национальностью, не той что у родителей»), но совсем с другой мотивацией – она почему-то хочет, чтобы ее ребенок в будущем выбрал национальность бабушки. Еще одна женщина мечтает о двойной национальности для своего ребенка.

Те мамы, национальность которых отличается от национальности отца ребенка, единодушно предполагают, что ребенок выберет для себя одну из национальностей родителей.

Таким образом, в целом можно констатировать, что для беременных, несмотря на неожиданность подобного опроса в роддоме, когда они явно гораздо больше озабочены другими вопросами, не составило труда высказать свое мнение о желаемой национальности для своего новорожденного ребенка. Можно предположить, что,

пусть, в большей степени, бессознательно, но данные вопросы «проработаны» женщинами. У них сформирована та или иная позиция по национальному вопросу и они достаточно легко ориентируются в этом поле, «навскидку» отвечая на вопросы. С нашей точки зрения, показательно так же, то, что, опять же, несмотря на неожиданность затронутой тематики, женщины шли на контакт, ни одна из них не отказалась отвечать на вопросы. Более того, по нашим наблюдениям, делали это они достаточно доброжелательно и с некоторым интересом. Впрочем, это можно объяснить тем, что будущий ребенок – однозначно самый интересный объект для беременных и они охотно говорят о нем, практически в любых ракурсах.

В тех случаях, когда национальности родителей совпадают и женщина так же определяет желаемую национальность для своего ребенка, кроме того, что женщина отвечает на вопрос «почему», больше сказать ничего нельзя. Нетипичные случаи, с нашей точки зрения, несут больше информации (таблица 1)

Таблица 1

Результаты анкетирования семей, в которых родители разных национальностей

Национальность жены	Национальность мужа	Желаемая национальность ребенка	Почему?
Болг.	Укр.	Укр.	—
Укр.	—	Рус.	В память о своей маме
Рус.	Укр.	Укр.	Как у отца
Рус.	Укр.	Укр.	Живем на Украине
Укр.	Рус.	Укр.	Гражданину Украины удобно придерживаться национальных традиций и ценностей

Укр.	Укр.	Только не укр.	Что бы легче было выехать из этой дурацкой страны.
Укр.	Рус.	Рус-укр. Двойное гражданство	Меньше проблем при пересечении украинской границы.
Укр.	Рус.	Рус.	Они добрее и хорошие люди.
Укр.	—	Укр.	Так как живем в Украине и здесь мы родились.
Рус.	Укр.	Укр.	Национальность супруга.

Среди семей, в которых родители разной национальности, 6 семей-украино-русские и одна семья – украино-болгарская. При этом, 3 украинские мамы и 4 украинских папы. Из всех этих семей, большинство мам (5), желают своему ребенку украинской национальности, вне зависимости от того, это национальность мамы или папы. Они мотивируют этот выбор тем, что живут на Украине и ребенок – гражданин этой страны. Только одна женщина из них подчеркнула, что хотела бы украинскую национальность своему ребенку, потому что такова национальность ее супруга. Возможно так проявляется ее любовь или признание доминирования мужа.

Похожим образом желает своему ребенку национальность мужа мама №48 - украинка, имеющая супруга русской национальности. Хотя высказанная ею мотивация принципиально отличается от той, что у предыдущей женщины – «русские добрее и лучше люди». Не зря среди национальных особенностей украинцев часто упоминают чувство неполноценности.

Интересны случаи, когда национальность отца ребенка неизвестна. В одном из них женщина достаточно драматично ответила, что национальность ребенка должна быть, как у нее, «в память о ней».

В другом случае ответ типичен – «украинец, так как мы живем на Украине».

В целом, ответы на вопрос «Почему?» удивительно однообразны. Почти во всех случаях звучат такие мотивировки: «потому что ребенок рождается на этой земле», «потому что родители этой национальности» и «потому что ребенок – гражданин этой страны». Нам представляется, что это разговор об одном и том же, только по-разному расставлены акценты.

Редкий случай среди опросов, когда почти не проявляются ни типологические, ни индивидуальные различия. Разве что – в разной степени эмоциональной окраски – от сдержанного «Так как живем в Украине и здесь родились», до веселого: «Потому что украинцы добрые и открытые люди они любят сало».

Иногда встречаются категоричные и не без гордости ответы: «Мы патриоты» (6 раз) и даже более определенно: «Так как надо рождаться на родине и не предавать её J». Некоторые ответы звучат более развернуто: «Гражданину Украины удобно придерживаться национальных традиций и ценностей».

Несколько особняком стоят ответы мам №№ «Без разницы» и «Пока сам не определится в жизни».

В целом, результаты исследования удивили нас своей ненаигранной патриотичностью. Что бы в последнее время ни писали о кризисе украинской идентичности, полученные результаты вселяют надежду. Беременных женщин трудно заподозрить в предвзятости или подтасовке фактов. То, что они для самого своего дорогого – ребеночка в своей утробе - выбирают украинскую национальность означает, что этим процессом управляют мощнейшие природные и социальные процессы, на которые очень трудно (если вообще возможно) влиять.

## **ВЫБОР ЯЗЫКА ОБЩЕНИЯ У СТУДЕНТОК КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ИХ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ**

*Магальяс Е., студентка 5-го курса отделения «Психология» ОНУ им. И.И. Мечникова*

В самом общем смысле под идентификацией понимается процесс становления представлений индивида о себе, своем месте в мире, об отношении со своей собственной статусной и референтной группами. Проблемы идентификации становятся особенно актуальными в переломные, кризисные периоды в истории страны. Самоидентификация проявляется в деятельности социальных групп и политических институтов, она связана с социальным статусом и ролью, но определяется не только ими, но и индивидуальными особенностями личности.

Нация как категория имеет исторический характер: нации возникают, развиваются и исчезают. Они возникают вследствие потребности создать организованное, четко функционирующее сообщество, отличное от других подобных сообществ и связанное как формально, так и внутренне. Характерно, что если их распад происходит чаще под воздействием внешних сил, то для существования и развития этносов важны прежде всего внутренние факторы: народы должны ощущать потребность находиться и проявлять себя в составе данного национального сообщества, причём это стремление должно постоянно возобновляться и подтверждаться. Очевидно, что именно язык в максимальной степени содействует утверждению и укреплению этой потребности. Поэтому роль языка является решающей не только в период формирования нации, но и на предшествующих и последующих этапах.

Для украинской нации на протяжении столетий именно этот фактор играл главную роль. Это проявилось в стремлении украинцев к тому, чтобы именно украинский язык использовался для обеспечения коммуникативных, познавательных, эстетических и прочих потребностей общества, в их намерении защищать и совершенствовать свой язык при помощи политических, культурных и иных средств, имеющихся в распоряжении общества.

Нами были исследованы девушки, приехавшие учиться в Одессу из других населенных пунктов Украины. Все они до поступления в университет общались на украинском языке. После поступления в университет поселились в общежитие и первое время в процессе обыденного общения продолжали говорить на украинском языке. Позже некоторые из них (разные девушки в разное время), стали все



чаще говорить на русском и, в конце концов, в повседневном общении совсем перешли на русский.

По нашим наблюдениям 70% девушек, проживающих в общежитии ко 2-3 курсу переходят на русский язык общения. Тем ни менее, остаются девушки, не меняющие язык общения – до окончания университета они продолжают говорить на украинском. С нашей точки зрения легко найти причины смены языка общения при смене среды обитания, труднее объяснить поведение девушек, сохранивших свой родной язык общения, несмотря на то, что они в таком проявлении остаются в явном меньшинстве.

Поэтому мы провели исследование психологических особенностей этих 2-х групп девушек – сменивших и не сменивших язык общения. В 1-ю группу вошли девушки, которые, проживая некоторое время в общежитии и общаясь с людьми преимущественно русскоязычными, поменяли язык общения на русский. Сначала это общение распространялось только на людей, которые разговаривают на русском языке, но по истечению времени они начинали разговаривать на русском языке и с теми, кто разговаривал с ними на украинском. Даже при общении с родными, с которыми они общались на украинском языке, через несколько лет эти девушки уже говорят на русском. Кроме этого нами был отмечен факт, что язык общения чаще всего меняют девушки, которые в последующем планируют остаться в Одессе и свою дальнейшую жизнь собираются строить именно здесь. Представительницы второй группы девушек все время обучения в университете четко знали, что по окончании учебы они обязательно вернутся в родные места. Другими словами, во 2 группу вошли девушки, которые до переезда и на протяжении всего проживания в общежитии, продолжают общение на украинском языке. Данные испытуемые стараются общаться на украинском языке постоянно, исключая случаи, когда их собеседник не понимает их. Эти девушки, даже находясь в университете, когда все студенты отвечают на русском языке, стараются всё равно отвечать на украинском. Кроме того, был отмечен тот факт, что у них быстро возникает интерес к людям, которые так же как и они, разговаривают на украинском языке. С помощью Опросника социокультурной идентичности и благодаря ранжированию и подсчету процентилей, у всех испытуемых были выделены 3 уровня развития национальной идентичности – высокий,

средний и низкий. Кроме того, мы использовали методику «Мотивация аффилиции А.Мехрабиана».

Результаты исследования показывают, что существует взаимосвязь между сформированностью национальной идентичности и сменой языка общения. Главным образом можно отметить, что группа девушек, сменивших язык общения, показали более низкие результаты по уровню сформированности национальной идентичности. Таким образом можно сказать, что, если у девушек высоко сформирован уровень социокультурной идентичности, то вероятность смены языка низкая. То есть, девушки со сформированной национальной идентичностью предпочитают придерживаться того языка общения, который соответствует той национальной группе, к которой они себя относят, тем самым проявляя свою национальную идентичность.

Что касается девушек, у которых национальная идентичность не сформирована, то они скорее меняют язык общения при смене окружения.

Наше исследование также показало, что важным свойством, влияющим на смену языка общения является мотивация аффилиации. Так, испытуемые, обладающие высоким уровнем сформированности социокультурной идентичности, но сменившие язык общения, проявляют страх отвержения. У испытуемых с низкими показателями сформированности социокультурной идентичности преобладает стремление к принятию. Это может быть связано с тем, что для первых отнесение себя к какой либо социальной группе воспринимается как защита и опора в жизни и эти люди испытывают потребность нахождения в этой группе и боятся быть отвергнутыми ею. Также это может быть связано с тем, что у испытуемых совершенно четко сформировано свое соотнесение с национальной группой, принятие всех её характеристик, таким образом отвержение со стороны группы просто не приемлемо для них.

На основе проведенного исследования можно сделать вывод о том, что при низкой сформированности национальной идентичности человек не ограничен рамками социокультурной группы, то есть, вполне может пренебречь «правилами» нахождения в национальной группе, такими как общность языка общения, тем самым стремясь к принятию со стороны окружения, преимущественно русскоязычного. Такие

люди активно ищут контакты с окружающими, испытывая от этого в основном положительные эмоции.

У людей с высоким уровнем социокультурной идентичности, преобладает тенденция страха отвержения, но при этом также присутствует стремление к людям. Это можно объяснить с нескольких позиций. С одной стороны, это может быть связано с тем, что девушки, которые сменили язык общения, боятся быть отвергнутыми своей этнической группой, так как они пренебрегли одной из характеристик группы – общностью языка.

Также это может быть связано с тем, что данные испытуемые, находясь в русскоязычном обществе, боятся быть не принятыми новой социальной группой. Так как для девушек очень важна коммуникация, чтобы наладить успешные взаимоотношения в обществе, они меняют язык общения на тот, который принят в обществе, в котором они теперь находятся, тем самым стремясь «не выделяться» в своем окружении и пытаясь уменьшить страх отвержения.

Что касается девушек, которые не меняют язык общения, то у них проявилась другая тенденция. У испытуемых с низким уровнем сформированности национальной идентичности преобладает стремление к людям и меньше, чем у предыдущей группы, развита боязнь быть отвергнутой. Возможно, эти люди не считают разные языки общения барьером для налаживания коммуникаций.

## **ЗАДРІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН**

**Мар'юк А.Є.**, аспірантка першого року навчання Інституту соціальної та політичної психології, м. Київ

Життєвий шлях особистості є множинністю способів її самоздійснення. Людина постійно робить вибір, в якому вона самоздійснюється, тобто не тільки реалізує свою природу, призначення, а й активно себе творить. Самоздійснення не відбувається в далекій чи близькій перспективі, воно є “тут і тепер”, тому й факторами, що його зумовлюють, є події внутрішнього простору особистості, насамперед, переживання, які є актуальними на дану мить (Ш.Бюлер, А. Маслоу, К.Роджерс). Одним

з найнеоднозначніших у цьому сенсі можна вважати переживання заздрості. Його роль у самоздійсненні визначається такими факторами, як соціальна небажаність, маскування (жага справедливості, докори, ревності, агресія, вихвалання) у самозвітах, включення у структуру мотивації як активізуючий чи астенуючий компонент. До складу переживання заздрості слід віднести й суб'єктивні уявлення про образ заздрісної людини, адже саме острах викликати до себе заздрість є стримуючим фактором діяльності [5].

Психологічний словник визначає заздрість як прояв мотивації досягнення, за якої чийсь реальні або уявні переваги у придбанні соціальних благ сприймаються суб'єктом як загроза цінності власного „Я” та супроводжуються афективними переживаннями та діями [8]. Однак у дослідженні, проведеному Т.В.Бєсковою [1], заздрість не пов'язана з мотивацією досягнення, але має статистично значущі взаємозв'язки з вірогідною заздрістю до себе інших. Можливо, мотивуюча здатність заздрості є вираженою саме у стимулюванні дій, спрямованих на те, щоб бути іншим, таким як об'єкт заздрості, що віддаляє особистість від власного шляху самореалізації та самоздійснення.

На наш погляд, існують підстави розглядати феномен заздрості як соціально та особистісно не однозначний. Хоча нині у соціумі, як зазначають О.Р.Бондаренко та У. Лукан [2], заздрість є морально перевантаженим поняттям, яке в першу чергу використовують для критики людей, певних мотивів їх дій. Тим не менше, є сенс звернути увагу на деструктивні та конструктивні прояви заздрості. Так, К.Муздибаєв наголошує на розширенні меж соціально схвальної поведінки під впливом заздрості, на її деформуючий вплив на особистість та її ролі у стриманні вільного прояву себе [6]. Щодо особистісного ставлення до себе самого, то П.Куттер зазначає, що заздрісник не здатен любити та цінувати самого себе та, насправді, заслуговує на співчуття [3]. Постійне незадоволення собою, як наслідок переживання заздрості, за словами Т.Ондар, може викликати невротичні та психастенічні розлади [7]. В.А.Лабунська взагалі підкреслює неможливість будь-якого позитивного наслідку заздрості: адже вона супроводжується негативними переживаннями та такими відношеннями до іншого як ненависть, агресивність, проявляється у бажанні відібрати та зруйнувати [4].

На противагу вищезазначеним поглядам існують й можливості реабілітувати заздрість. М.Сільвер та Дж.Сабіні вважають, що вона виконує функції збереження самооцінки особистості, її аналізування дає можливість для розвитку та особистісного зростання [2], може виступати як мотивація досягнення [9].

Щодо визначення природи заздрості, то тут також простежується амбівалентна позиція, хоча дослідники переважно погоджуються з тим, що слід вирізнити й особистісні, й суспільні її детермінанти. Відповідь на питання: „Чому не всі заздять всім і з кожного приводу?” дають у своєму визначенні заздрості О.Р.Бондаренко та У.Лукан [2]. На їх думку, заздрість – це почуття, яке виникає при невдалій спробі захистити самооцінку. П.Кутгер також вважає її наслідком почуття власної неповноцінності [3]. Ю.М.Орлов визначає заздрість як обернену сторону гордості (порушення людської гордості). Є.Є.Соколова вбачає глибинну причину виникнення заздрості у фрустрації потреб у позитивному самоздійсненні [9]. За Г.Х.Зайдлером, заздрість пов’язана з неповнотою, нецілісністю структури „Я”.

Соціальна заангажованість поняття як небажаного почуття постає причиною її маскуванню. Проявом цієї тенденції негативного соціального оцінювання можна вважати і розділення її на „білу” та „чорну”. Т.Ондар зазначає, що „біла” заздрість може бути двох видів: заздрість-захоплення та заздрість-стимул [7]. На противагу їй „чорна” заздрість, яка є усвідомленою, виражається як заздрість-агресія, заздрість-комплекс неповноцінності, заздрість-злорадство або жадібна заздрість.

Слід підкреслити, що, якою б не була природа заздрості або її вираження, вона є досить сильним переживанням, яке неодмінно має вплив на буття людини „тут і тепер”, що робить актуальним вивчення її функцій у регуляції поведінки.

Проте, процедури дослідження заздрості мають свої обмеження, які зумовлені тим-таки негативним ставленням соціуму до переживання та його вільного вираження (дехто з гордістю зазначає, що заздирить „білою” заздрість; дехто відстоює справедливість або пліткує тощо). Звернення до психосемантичних методів, за допомогою котрих може бути реконструйований психосемантичний простір переживання заздрості, дасть можливість здійснити перехід від мовних форм

переживання до суб'єктивного досвіду й тим самим подолати бар'єр соціальної небажаності феномену у дослідженнях. А знаходження особистості в тій чи іншій точці семантичного простору переживання заздрості в культурі сприятиме усвідомленню його суб'єктивного значення для власного самоздійснення.

### **Література:**

1. Бєскова Т.В. Соотношение зависти и мотивации достижения / [Электронный ресурс] // Режим доступа к статье: <http://www.conf-a.narod.ru/Beskova.htm>
2. Бондаренко О.Р. Психологическое консультирование: зависть и психическое здоровье / О.Р.Бондаренко, У.Лукаш // Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского. – 2008. - №2. – С. 265-273
3. Куттер П. Любовь, ненависть, зависть, ревность: Психоанализ страстей / Петер Куттер; [пер. с английского С.С.Панков]. – СПб.: Б.С.К., 1998. – 115с.
4. Лабунская В.А. О соотношении зависти, безнадёжности и надежды как способа преобразования пространства общения субъекта / В.А.Лабунская: материалы конференции [«Психология общения – 2006: на пути к энциклопедическим знаниям»]. – Психологический институт РАО. – М. – 2006.
5. Муздыбаев К. Психология зависти / К. Муздыбаев // Психологический журнал. – 1997. – Том 18. - № 6. – С. 3-12
6. Муздыбаев К. Завистливость личности / К.Муздыбаев // Психологический журнал. – 2002.- Том 23.- №6. – С. 38-50
7. Ондар Т. Зависть / [Электронный ресурс] // Режим доступа к статье: <http://www.centerasia.ru/issue/2009/2/2412-zavist.html>
8. Психология. Словарь / [под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. - 2.изд., расшир., испр. и доп. – М.1990. – С. 84
9. Соколова Е.Е. Психология зависти [Электронный ресурс] / Е.Е.Соколова // Режим доступа к статье: <http://sevpsiport.com/psistatii/14-psihologiazavisti>

## ДЕФОРМАЦІЙ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

**Матрашак Т.С.,** студентка 1 курсу магістратури Класичного приватного університету, кафедра практичної психології. м. Мелітополь

Професія лікаря пред'являє особистості певні вимоги, які пов'язані з емоційним перенавантаженням, частими стресовими ситуаціями, браком часу, необхідністю приймати рішення при обмеженому об'ємі інформації, з високою частотою і інтенсивністю міжособистісної взаємодії. За родом професійної діяльності лікарі зустрічаються із стражданням, болем, умиранням, смертю. Робота лікаря – особливий вид діяльності, який характеризується станом постійної психологічної готовності, емоційного залучення в проблеми оточуючих, які пов'язані із станом їх здоров'я, практично в будь-яких ситуаціях.

Розвитку професійних деформацій у медичних працівників сприяє емоційна напруженість професійної праці. Професійні деформації у медичних працівників викликані рядом специфічних особливостей їх професії. По-перше, це величезна відповідальність за життя і здоров'я пацієнтів, яка важким вантажем лягає на їх плечі. По-друге, тривале знаходження в «полі» негативних емоцій – страждання, болі, відчаї, роздратування і т. ін., що так чи інакше за механізмом емоційного зараження передаються і на медичний персонал. По-третє, це нерівномірний режим роботи з нічними і добовими чергуваннями, що порушує природні біоритми праці і відпочинку і негативно впливає на адаптаційні можливості організму. По-четверте (що характерно для пострадянського простору), заробітна плата лікарів і середнього медичного персоналу явно не відповідає мірі їх соціальної відповідальності, що викликає відчуття незадоволення своєю професією і пов'язані з цим фактом особистісні стреси.

Медичним працівникам властиві специфічні професійні деформації. Ознаки професійних деформацій виявляються у поведінці і виразах медичних працівників, при яких під впливом звички виявляється черствість по відношенню до хворих в такій мірі, що в не-медиків створюється враження бездушності і цинізму. Багато досвідчених терапевтів мають «клінічний погляд» на тих, що їх оточують: по

зовнішніх ознаках вони автоматично діагностують наявність у них захворювань навіть в позаслужбовій ситуації. Але з іншого боку, лікарі, що лікують, і середній медперсонал з часом перестають бачити перед собою людину зі всіма властивими їй особливостями.

Звичайно професія лікаря впливає на його внутрішній світ, психологію. Професійні деформації у медичних працівників можуть приймати різні форми. В останні роки як вид професійних деформацій медичних працівників вченими розглядається також синдром професійного вигорання – стан емоційного, психічного і фізичного виснаження, що розвивається в результаті хронічного невирішеного стресу на робочому місці (Х. Маслач, Є.П. Ільїн, В.В. Бойко, Н.Є. Водопьянова, Н.Н. Іванікова, Г.С. Абрамова). Синдром професійного вигорання – це найбільш небезпечна професійна хвороба тих, хто працює з людьми: учителів, соціальних працівників, психологів, менеджерів, лікарів, журналістів, бізнесменів і політиків, – всіх, чия діяльність неможлива без спілкування.

Умови діяльності медичних працівників нерідко стають причиною виникнення синдрому вигорання. Їхній робочий день – це найтісніше спілкування з людьми, до того ж хворими, що вимагають невсипущої турботи й уваги. Зіштовхуючись в основному з негативними емоціями, лікар мимоволі й мимоволі утягується в них, у силу чого починає й сам відчувати підвищену емоційну напругу. Найбільше ризику виникнення синдрому вигорання піддані особи, що пред'являють непомірно високі вимоги до себе. У їхній уяві дійсний медичний працівник – це зразок професійної невразливості й досконалості. Лікарі, які входять в цю категорію, асоціюють свою працю із призначенням, місією, тому в них стирається грань між роботою й приватним життям, що є основною рисою ще одного виду професійних деформацій – трудоголізму, який є вихідним чинником розвитку синдрому професійного вигорання.

Трудоголізм – це ставлення до своєї трудової діяльності як до основного сенсу життя, потреба й звичка постійно трудитися. На думку психологів, трудоголіки – це люди, які схильні до перфекціонізму, надто відповідальні люди (В.Д. Менделевич, Є.Ф. Зеєр, В. Квінн, Дж. Гросс, М. Макловіц, Є.П. Ільїн). Єдина їхня радість – це робота, якою вони займаються постійно, нехтуючи своїм здоров'ям, відкладаючи відпустки й залишаючи без уваги своїх близьких.



Зрозуміло, діяльність медичних працівників різноманітна, спеціалізація медичної професії продовжує збільшуватися. Залишаються спеціальності, що традиційно сприймаються як гуманні, але є й такі, які викликають публічні сумніви в цьому. Наприклад, фахівці, що роблять аборти в тих країнах, де вони офіційно дозволені. В цих країнах існують також активісти, що проповідують заборону абортів і вважають медичних працівників абортарія «вбивцями в білих халатах». Схожі ситуації можуть викликати дуже сильні емоційні реакції у лікарів, сестер милосердя, які можуть приводити до моральних деформацій особистості.

Ми бачимо, що часті психоемоційні перевантаження у процесі професій-ної діяльності медичних працівників, а також деякі особливості психічної індивідуальності призводять до того, що її характер змінюється, деформується. Проявляються такі негативні риси, як байдужість, грубість, дратівливість при контакті з хворими, а іноді - пригніченість від безсилля, особливо при лікуванні важко хворих пацієнтів.

Тому медичному працівникові слід оберегати себе від професійних деформацій шляхом розвитку саморегуляції, переоцінки цілей, усвідомлення своїх можливостей і своїх обмежень, а також намагатись зберегти душевну рівновагу пацієнта, утвердити в ньому позицію на одужання.

## **ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ С РАЗЛИЧНЫМ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ СТАЖЕМ**

*Мельник В.А., студентка 5-го курса Крымского Республиканского института последипломного педагогического образования, г. Симферополь*

В результате изменений социальной сферы, напряженного ритма жизни и многими другими факторами проблема тревожности приобретает все большую актуальность. Известно, что тревожность является чертой личности (личностная тревожность) и ситуативной характеристикой, которая возникает в ответ на действие стрессогенных факторов. По

определению Р.С.Немова, “тревожность – постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических ситуациях” [2, с.601].

Целью нашего исследования являлось определение уровня реактивной тревожности как состояния и личностной тревожности, как устойчивой характеристики учителей с различным педагогическим стажем.

Констатирующая часть эксперимента проводилась на базе Сизовской общеобразовательной школы Сакского района. В исследовании принимали участие 26 респондентов: 13 учителей-женщин с педагогическим стажем до 10 лет, 13 учителей-женщин с педагогическим стажем более 10 лет.

Для проведения исследования использовался следующий диагностический инструментарий: методика диагностики самооценки Ч.Д.Спилберга, Ю.Л. Ханина, методика многофакторного исследования личности Р.Кеттела (№187) [3, с.59-63, 192-239].

На первом этапе констатирующей части эксперимента мы определяли уровень тревожности учителей с помощью методики диагностики самооценки Ч.Д.Спилберга, Ю.Л.Ханина [3, с.59-63]. Результаты анализа полученных данных свидетельствуют о том, что молодые педагоги имеют более высокие показатели уровня реактивной тревожности, чем педагоги со стажем. В литературе приводятся нормативы: до 30 баллов – низкая тревожность, 31-45 баллов умеренная тревожность, 46 и более баллов - высокая тревожность. Молодые педагоги в большей степени имеют показатели выше 46 баллов, что свидетельствует о напряженности, беспокойстве, нервозности, что в свою очередь, может вызывать нарушения внимания, иногда нарушение тонкой координации. На наш взгляд, такой уровень тревожности у молодых педагогов объясняется неудовлетворенностью содержанием профессиональных функций, в которых могли бы раскрыться их профессионально - значимые качества. Ситуации профессиональной фрустрации вызывают состояния раздражительности и агрессии, но при самостоятельном и достаточно эффективном решении педагогических задач уровень реактивной тревожности снижается. У испытуемых с педагогическим стажем более 10 лет показатели реактивной тревожности находится в норме (31-45 баллов являются показателями умеренной тревожности).

На втором этапе констатирующей части эксперимента мы определяли личностную тревожность как устойчивую характеристику личности учителя. Анализ полученных результатов показывает, что уровень личностной тревожности у педагогов со стажем в значительной степени выше, чем у молодых. У испытуемых с педагогическим стажем более 10 лет выявлен высокий уровень тревожности (45-60 баллов), а до 10 лет – умеренный (25-45 баллов). Полученные показатели свидетельствуют о том, что у педагогов со стажем наблюдается высокий фон депрессивных состояний (пониженное настроение, повышенная тревожность) и целый ряд соматических недугов (боли в сердце, головные боли, бессонница). У молодых учителей в большей степени наблюдаются агрессивные реакции и умеренная личностная тревожность.

На третьем этапе эксперимента с помощью опросника Р. Кеттелла [3, с.192-239] мы изучали личностные (конституционные) первичные и вторичные факторы, свидетельствующие о степени тревожности, как личностной характеристики учителя.

Анализ полученных результатов по фактору “С” опросника Р.Кеттелла показал, что преподаватели со стажем эмоционально устойчивы, выдержаны, спокойны, реально оценивают обстановку, избегают трудностей, управляют ситуацией. Молодые специалисты, наоборот, в неблагоприятных для них ситуациях теряют эмоциональное равновесие. Так, например, частота проявления агрессивных реакций в группе молодых педагогов выше (15%), тогда как в группе педагогов со стажем – 3%.

Интерпретация результатов по фактору “О” опросника Р.Кеттелла показывает наличие таких эмоционально-волевых особенностей, как “гипертимия” (от 1 до 5,5 стенов) и “гипотимия” (от 5,5 до 10 стенов) у всех испытуемых. На наш взгляд, гипертимия, т.е. беспечность, самоуверенность, самонадеянность, безмятежность в большей степени присуща учителям стажем до 10 лет. Они явно веселы, жизнерадостны, беспечны, энергичны, особенно бездумны. Их коллеги постарше (учителя со стажем более 10 лет) - подавлены, неуверенны в себе, постоянно погружены в раздумья, скрупулезны, к работе они уже относятся не с таким энтузиазмом, а как к чему-то должному, в отличие от подвижных молодых специалистов, которые стремятся овладеть приемами самореализации и развития индивидуальности в рамках

своей профессии, проявляя готовность к профессиональному росту. Результаты анализа показателей по фактору “Q4” указывают на эго-напряженность. У молодых педагогов в большей степени присутствует низкая эго-напряженность, что проявляется в расслабленности, низкой мотивации, лености и излишней удовлетворенности. Учителя со стажем, наоборот, более собраны, с большим чувством порядка, но раздражительны.

Показатели по вторичному фактору “F1” (более 5,5 баллов) свидетельствуют о высокой тревожности учителей со стажем, о чем свидетельствует плохая приспособляемость и неудовлетворенность достигнутым. Коллеги со стажем менее 10 лет в целом удовлетворены жизнью, способны достичь желаемого, но имеют слабую мотивацию. Таким образом, полученные результаты в нашем исследовании позволяют сделать вывод о том, что в начале трудовой деятельности уровень личностной тревожности учителей невысок: педагог чувствует себя полным сил, физически и морально здоровым. По мере приобретения профессионального опыта и длительной работы в школе личностная тревожность педагогов возрастает, накапливается усталость, что в полной мере сказывается на ситуации общения их с учащимися и коллегами.

### **Литература:**

1. Дубровина И.В. Психология / Дубровина И.В., Данилова Е.Е., Прихожан А.М. // под ред. Дубровиной И.В. – М.: Академия, 2003 .- с. 126-138;
2. Немов Р.С. Психология / Р.С.Немов. -М.: ВЛАДОС, - Т.1,-1997. – с. 405-424;
3. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика/ Д.Я. Райгородский. - Изд-во «БАХРАМ-М», 2008. – с.59-63, с192-239.

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Мулява О.О.**, студентка I курсу магістратури Класичного Приватного Університету, м. Запоріжжя

Розвиток дрібної моторики дитини в психології має велике значення і розцінюється як один з показників психічного розвитку дитини. Дрібна моторика – це рухи кистей і пальців рук людини. Вона є складовою багатьох дій людини, вироблених в ході культурного розвитку людського суспільства: наочних, знаряддєвих, трудових. Вивчення проблеми розвитку дрібної моторики проходить в різних аспектах: психологічному, фізіологічному, педагогічному. В сучасних наукових дослідженнях вона розглядається: у зв'язку з розвитком пізнавальних здібностей; у зв'язку з розвитком мови та розвитком власних рухів рук для здійснення наочних і знаряддєвих дій.

Умовно рухові уміння і навички можна розділити на дві групи:

1) рухи і дії, що здійснюються всім тілом: уміння ходити і бігати, спускатися і підніматися по сходинках, лазити по сходах, канаті, кататися на роликах, ковзанах, велосипеді, плавати, перекидатися, лазити по деревах і вправлятися на турніках, грати з м'ячем та ін.;

2) рухи і дії, що здійснюються руками: уміння використовувати різні інструменти — ніж, ложку і виделку, ножиці, голку, молоток, викрутку і плоскогубці, вміння шити і в'язати, зав'язувати шнурки і застібати гудзики, прати, друкувати, готувати їжу, прасувати і складати одяг тощо. Найбільш ефективним для формування рухових навичків, які використовує людина в повсякденному житті є раннє, дошкільне і молодше шкільне дитинство. Цей вік «чутливий» до формування певних знань, умінь та навичок. Саме у цей період розвитку дитини мозок гнучкий і пластичний, формування навичок відбувається найшвидше і просто.

Розвиток пізнавальних здібностей у зв'язку з розвитком рухів рук, особливо активно протікає в ранньому і дошкільному віці завдяки тому, що рухи руки, які обстежують різні предмети, є умовою пізнання дитиною наочного світу.

З розвитком дрібної моторики тісно зв'язаний розвиток мови. Якщо уважно подивитися на знімок головного мозку, то стає зрозуміло, що рухова мовна галузь розташована поруч із руховою областю, являючись її частиною. Близько третини всієї площі рухової проекції займає проекція кисті руки, розташована близько від мовної зони. Тренування тонких рухів пальців рук дуже впливає на розвиток активної мови дитини.

Таким чином, поки рухи пальців не стануть вільними, домогтися розвитку мови у дітей не вдається.

У своєму дослідженні ми розглянули психологічні особливості розвитку дрібної моторики у дітей молодшого дошкільного віку під час виконання дидактичних ігор з предметами. Адже на 4-му році життя складається нова соціальна ситуація розвитку дошкільника, провідною діяльністю стає гра, під час якої діти опановують інші види діяльності, виникають важливі новоутворення у психічній та особистісній сферах, відбувається інтенсивний інтелектуальний розвиток дитини, формується готовність до навчання у школі.

Дітям молодшого дошкільного віку для розвитку дрібної моторики в педагогічній практиці пропонуються:

- 1) мозаїка (дрібна і велика), пірамідки, набори коробочок для збирання в них дрібних камінчиків та ін;
- 2) набори пористих губок для тренування мускулатури кисті руки;
- 3) кольорові клубочки ниток для перемотування;
- 4) посібники із застібання гудзиків різної величини, кнопок та ін.;
- 5) «шнурування»;
- 6) набори дрібних іграшок для розвитку тактильного сприйняття «пізнавання на дотик»;
- 7) нанизування намист;
- 8) ліплення з глини і пластиліну.

Особливу роль у розвитку вправності руки відіграє здатність упевнено користуватися ножицями. Виготовлення виробів з паперу також є одним із засобів розвитку дрібної мускулатури кисті рук. Окрім цього дітям пропонуються пальчикові ігри, дидактичні ігри з предметами, пальчиковий театр, де рухи є доступними для дітей, дуже цікавими і діти отримують від них задоволення. Це є хорошим засобом для розвитку рухів пальців рук. У пальчикових ігор є й інша перевага: вони допомагають в навчанні, допомагають розвинути відчуття ритму, уяву. Рівень розвитку дрібної моторики - один з показників інтелектуальної готовності до шкільного навчання. Недарма в багатьох школах України існують так звані співбесіди, тестування, під час яких серед інших завдань дитині пропонуються завдання на визначення рівня розвитку дрібної моторики. Дитина, що має високий рівень розвитку дрібної моторики, вміє логічно мислити, в неї достатньо розвинуті пам'ять, увага,

зв'язне мовлення. Недостатній розвиток зорового сприймання, уваги та, зокрема дрібної моторики, призводить до виникнення негативного ставлення до навчання. Саме тому робота з розвитку дрібної моторики повинна починатися задовго до вступу у школу. Батьки, які приділяють певну увагу вправам, іграм, різноманітним завданням на розвиток дрібної моторики та координації рухів руки, вирішують одночасно декілька проблем: по-перше, впливають на загальний інтелектуальний розвиток дитини; по-друге, покращують розвиток мовлення малюка; по-третє, готують його до оволодіння навичок письма. З самого раннього віку необхідно починати роботу з розвитку дрібної моторики. Вже в ранньому дитинстві можна виконувати масаж пальчиків, впливаючи тим самим на активні точки, які пов'язані з корою головного мозку.

## **АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ЕЛЕМЕНТ КОМПЛЕКСНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОНКОХВОРИХ**

**Ніжнік А.,** студентка 4-го курсу відділення психології ОНУ ім. І.І. Мечнікова

В сьогоденній медицині існує розуміння того, що рак – захворювання саме всього організму, а не окремої групи клітин; воно суто індивідуальне та залежить від стану психіки, стану здоров'я окремих органів і систем, а також від умов навколишнього середовища [1]. Це захворювання має психосоматичну основу, тож виникнення його пов'язане з психологічним станом хворого.

В психосоматиці розглядається класична тріада причин захворювання: «схильність – особистість – ситуація». Схильність – це вроджена, а в деяких умовах і набута, готовність, що виливається у форму можливого органічного чи невротичного захворювання. Виділяють такі особливі риси особистості, що сприяють виникненню і розвитку онкозахворювання: інфантильність, алекситимічність, замкнутість емоційної сфери, високий рівень неефективних механізмів психологічного захисту та відсутність ефективних копінг-стратегій. Таким чином, захворювання на рак можна пов'язати із особистісною диспозицією: подавлення емоцій, беззахисність та пригніченість.

Зв'язок раку з емоційним станом людини простежували вже більше двох тисяч років тому; ми можемо навіть зауважити, що якраз нехтування цим зв'язком є відносно новим і дивним явищем [3; 5].

Незалежно від локалізації та стадії онкологічного процесу, віку, статі, освіти у хворих фіксується наявність емоційного напруження, яке формує психогенні реакції, головним чином тривожно-депресивного та дисфоричного характеру. Довготривалі депресивні стани, які блокують оптимальну діяльність різноманітних психофізіологічних процесів в організмі, є характерними для переважної більшості онкохворих, а це в свою чергу може суттєво ускладнити протікання захворювання. Таким чином, купування на перших етапах терапії небажаних емоційних впливів є не менш важливим, аніж безпосереднє лікування самого соматичного захворювання.

Особливості протікання захворювання, соціально-психологічна реабілітація хворого, зниження ризику повторного захворювання – все це багато в чому залежить від ставлення людини до хвороби, її психологічного стану, волі, активної позиції, направленої на боротьбу з недугою, тому головною задачею ефективної реабілітації онкохворих постає мобілізація всіх сил людини на подолання хвороби.

Аналізуючи комплементарні методи та засоби, що можуть з успіхом використовуватись у процесі лікування онкологічних захворювань, ми хочемо акцентувати увагу перш за все на можливостях арт-терапії – методу, який сприяє кращому самопізнанню людини, розширенню її особистого досвіду, внутрішньої інтеграції особистості та інтеграції із зовнішньою реальністю. Методи арт-терапії дозволяють доторкнутись до тих проблем онкохворих, які не можуть бути вирішені лише біологічною терапією чи методами вербальної психотерапії. Перевагою арт-терапії є надання з її допомогою можливості доступу до складних переживань пацієнтів, які важко вербалізуються. Арт-терапія – це природній метод зцілення та розвитку душі людини через художню творчість. Ми кажемо саме про зцілення, а не виліковування, проводячи між ними чітку різницю. Виліковувати – означає зменшити фізичний біль, хворобу. У випадку з раковим захворюванням це зазвичай хірургічне втручання, променева та хіміотерапія, тобто всі ці інтервенції направлені на фізичне тіло. А от зцілювати – це одночасно впливати на велику кількість життєвих проявів людини: при зціленні зусилля



направлені в рівній мірі на досягнення здоров'я в психічній, духовній та фізичній сферах. В такому випадку звернення до психологічних факторів, системи життєвих установок і цінностей є обов'язковими. Як зауважує Анна Халпрін [4], людину з термінальним діагнозом можна не вилікувати, а зцілити, наповнивши душу спокоєм і радістю життя; і навпаки, людину можна вилікувати, але не зцілити, лишивши в душі порожнечу та біль, що може бути основою для рецидиву.

Арт-терапія не є засобом лікування у традиційному значенні цього слова, але є засобом розкриття внутрішніх можливостей людини, це є розвиток в людині її власних здібностей творити, тим самим повертаючи до життя свою особистісну силу та цілісність. Відносно онкології арт-терапію можна віднести до засобів, які активізують внутрішній потенціал онкохворого, покращуючи його психоемоційний стан.

Тривалий час арт-терапія мала досить слабку наукову базу, але наразі з'явилися нові наукові дані, що стосуються того, як візуальні образи впливають на почуття, думки, здоров'я людини, як мозок та тіло реагують на заняття образотворчим мистецтвом [2]. Поступово з появою нових знань про зв'язок між емоційним станом людини і станом її здоров'я, рівнем пережитого стресу та захворюванням, процесами, що протікають в головному мозку людини, і станом її імунної системи, розширюються можливості арт-терапії в ствердженні, що візуалізація та образотворче мистецтво впливають на процес лікування соматичних захворювань.

Із загальної кількості засобів арт-терапії, що використовуються в онкології (зокрема в медичних закладах Америки, більшості країн Європи та в деяких країнах Середнього Сходу), найбільше розповсюдження набула робота власне з малюнком. Але важливо відмітити, що для деяких хворих більш зручними можуть бути інші форми художнього самовираження, такі як колажі чи робота з глиною, ігрова чи драмотерапія, пісочна терапія чи танцювальна і т.д. Більше того, кожний метод арт-терапії має багатоваріативність завдань, що надає можливість скоректувати їх під індивідуальну специфіку пацієнта. Основними функціями арт-терапії є: катартична (розкриває внутрішні конфлікти особистості та звільнює від негативного стану), регулятивна (відбувається регуляція психосоматичних процесів, зняття нервово-психічного напруження та моделювання позитивного психоемоційного

стану), комунікативно-рефлексивна (забезпечує корекцію порушень комунікації, формування адекватної міжособистісної поведінки та адекватної самооцінки). Ми можемо стверджувати, що візуальні образи, якими оперують онкохворі під час творчої діяльності, є містком між тілом і свідомістю, між свідомою переробкою інформації та фізіологічними змінами.

Арт-терапія є природною та найдавнішою формою корекції емоційного стану, якою можна користуватись для зняття накопиченої психічної напруги, для того, щоб заспокоїтись чи просто зосередитись. Творчість як дитини, так і дорослого, реалізована в процесі арт-терапії, дає можливість висловити та відтворити внутрішні почуття, переживання, сумніви, сподівання, у символічній формі переживши ще раз важливі події, адже спонтанна образотворча діяльність здатна виражати неусвідомлюваний зміст психічного життя. А оскільки у нас мова іде про людей, хворих на рак – на психосоматичне захворювання – то саме робота з людськими почуттями, корекція їх психоемоційного стану і є кроком до зцілення: як душевного світу, так і тілесного. Аристотель відмічав цілющі сили мистецтва, його переконання можуть бути закликком до дії психотерапевтів усього світу: «Бери мистецтво та лікуй!».

### **Література:**

1. Васютин А. Рак как психосоматоз. – М.: Самиздат, 2009. – 65 с.
2. Копытин А.И. Арт-терапия – новые горизонты. – М.: Когито-Центр, 2006. – 336с.
3. Саймонтон К, Саймонтон С. Психотерапия рака. – СПб.: Питер, 2001. – 288с.
4. Halprin A. Dance as healing art. Returning to health with movement and imagery. Life Rhythms, USA, 2000.
5. Wadeson H., Durkin J., Perach D. Advances in Art Therapy. – John Wiley&Sons, 1989. – 439p.

## **ПРОНИЦАТЕЛЬНОСТЬ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНОЕ СВОЙСТВО ЛИЧНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА**

**Омарова М. А., студентка 5-го курса отделения «Психология» ОНУ им. И.И.Мечникова.**

Традиционно под профессионально важными свойствами (ПВК) понимаются свойства, которые соответствуют требованиям профессии и обеспечивают устойчивость деятельности специалиста. К таковым у современного педагога, преподавателя, в первую очередь, можно отнести психологическую проницательность. Наиболее отчетливо это ПВК проявляется в социономических профессиях типа «человек-человек» (педагоги, психологи, социальные работники, менеджеры по персоналу), в которых психологическая проницательность помогает решать широкий круг сложных профессиональных задач.

Состояние проблемы. Данная проблема разрабатывалась в контексте исследований способностей к профессиональной деятельности педагогов и психологов. Разрабатывая данную проблему, О. В. Борденюк (1983) важное место отводит социально- перцептивным способностям, определяя их как: а) адекватность восприятия учителем ребенка, педагогическое прогнозирование; б) чувствительность к изменениям, происходящим в объекте педагогической деятельности под влиянием различных средств воздействия, и причин, вызывающих эти изменения; в) способность к адекватному отражению субъектом психических состояний и свойств личности другого человека на основе его внешних проявлений; г) умение правильно понимать и оценивать личностные особенности окружающих и их взаимоотношения, прогнозировать изменения состояний и поведения людей, предвидеть результат своего влияния на них; д) умение преодолевать стереотип при распознавании личности ученика, определять устойчивые свойства ученика, выявлять ведущие мотивы и цели его поведения и учебной деятельности, прогнозировать, проектировать поведение личности; е) способность проникать во внутренний мир ученика, проницательность, связанная с тонким пониманием личности учащегося и его психических состояний, способность правильно понимать, толковать и интерпретировать результаты, полученные на основе наблюдательности педагога.

При этом под педагогической наблюдательностью, например, Л.А. Регуш (1988) понимает профессиональное свойство личности, включающее два взаимосвязанных компонента: первый – перцептивный,

предполагающий тонкую дифференцировку выразительных движений лица (мимики, выразительных движений тела – пантомимики) и т.д.; второй – эмпатийный, характеризующийся способностью отображать внутренний мир другого человека, его мысли и чувства. Кроме того, под наблюдательностью понимается способность человека различать существенные, малозаметные признаки объекта.

Анализируя структуру специальных способностей психологов, Е. И. Головаха и Н. В. Панина (1989) в качестве одной из их составляющих выделяют такие качества как: а) умение полно и правильно воспринимать человека (наблюдательность, быстрая ориентация в ситуации) и умение понимать внутренние состояния и особенности человека (интуиция); б) умение концентрироваться на другом человеке, внимательно следить и следовать за его эмоциями, вникая в их суть, распознавать и понимать внутренние состояния другого человека; в) понимание поведения других людей; г) проницательность; д) проникновение во внутренний мир человека.

А. Косевская (1990) приводит данные исследований Р. Кеттелла, в которых описаны портреты разных специалистов (в том числе психологов-практиков и психологов-исследователей) в виде уравнения эффективности: симптомокомплекс профессиональных черт личности психолога-практика представлен формулой  $0,72 A + 0,29 B + 0,29 H + 0,29 N$ , а психолога-исследователя -  $0,31 A + 0,78 B + 0,47 N$ . Важно отметить, что одним из составляющих данного уравнения является фактор проницательности N.

Психологическая проницательность как профессионально-важное качество включено во все основные направления профессиональной деятельности психолога: психологическое консультирование (анализ психологических проблем клиента); психодиагностику (постановка диагноза, особенно в режиме дефицита времени, то есть так называемая оперативная диагностика, интерпретация результатов исследования личности и т.д.); психологическую коррекцию (устранение отклонений в психическом и личностном развитии, психологическая реабилитация нарушений поведения людей разного возраста и др.). И. Э. Стрелкова и А. Л. Южанинова (1984), характеризуя важные качества профессий типа «человек-человек», особо выделяют умение вникать во внутренний мир, мотивы поведения собеседника, устанавливать контакты с ним.

Как отмечается в ряде исследований, личность психолога невозможно изолировать от системы «исследователь – обследуемый», даже если основной задачей конкретного этапа исследования является получение информации о клиенте, а не влияние на него (центрации на содержании взаимодействия). Влияние личности психолога и ситуационных факторов на тестовые показатели изучалась С. Б. Саразоном, А. Мориарти, Дж. Маслингом, А. Пинтер, В. Фридрихом, В. Хеннинг и другими. Установлено, что на формирование психологического образа испытуемого, на психодиагностические результаты влияют пол, возраст субъекта восприятия, его профессиональный и социометрический статус, уровень общей культуры, опыт, черты характера и т.п. В этих работах, направленных на изучение личности психологов – исследователей, указывается на «эффект предвзятости» экспериментатора, «самоосуществление пророчества», эффект «ореола» или «ореол престижа» (влияние общего впечатления о другом человеке на восприятие и оценку частных свойств его личности: если общее впечатление благоприятное, то его положительные качества переоцениваются, а негативные или расплывалась, или оправдываются, и наоборот), эффект «снисходительности» (тенденция давать преувеличенно положительную оценку), эффект «усреднения» (страх крайних оценок), категоричность суждений (выбор крайних оценок, избегание неопределенных суждений и т.п., которым подвержены психологи). Е. А. Корсунский (1985) данные явления рассматривает как наиболее типичные ошибки, возникающие в работе с оцениваемым при постановке психологического диагноза.

Следовательно, психологическая проницательность как свойство личности является важнейшим профессиональным качеством педагога и психолога. Известно, что процесс формирования адекватного образа другого человека зависит как минимум от следующих факторов: а) наличие теоретических психологических знаний об основных закономерностях психического развития человека, проявлений его личностных свойств, характера, темперамента, переживаний и т. д., то есть тех знаний, которые обеспечивают содержание образа другого человека не на жизненном, а на профессиональном уровне; б) знаний тех индикаторов, признаков, которые сигнализируют о наличии определенных, наблюдаемых свойств личности, поведении;

в) знань об індивідуальних особливостях психіки і її різних проявах; г) наявність адекватних методів і технологій отримання таких знань; д) наявність стійкої професійної мотивації; е) властивостей особистості, які можуть забезпечити успішність кожного з розглянутих ланок складного процесу сприйняття людини професіоналом-психологом, керівником, педагогом, і будь-яким іншим фахівцем, працюючим в області соціально-педагогічних професій (Е. А. Киселева, О. П. Саннікова, 1997).

Висновки. Результати аналізованих досліджень свідчать про: а) актуальність вивчення такої важливої професійної властивості особистості педагога як психологічної проникливості; б) необхідність розробки цієї проблеми як з точки зору психологічної теорії, так і з точки зору практики; в) формування і розвитку психологічної проникливості як інтегральної властивості особистості сучасного педагога; г) спеціальної підготовки педагогів – фахівців, здатних адекватно відображати психічні стани і властивості особистості іншої людини, правильно оцінювати її дії, і на основі цієї інформації прогнозувати поведінку учнів.

## ДІАГНОСТИКА САМОРЕГУЛЯЦІЇ І ЇЇ СКЛАДОВИХ У ПЕДАГОГІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ

**Остополець І.Ю.**, доцент кафедри загальної психології; **Толмачова Ю.М.**, студентка 4 курсу філологічного факультету Слов'янського державного педагогічного університету, м. Слов'янськ Донецької області.

Сучасний розвиток освітньої ситуації в Україні потребує пошуку ефективних засобів реалізації провідної ідеї реформування системи освіти – створення оптимальних умов для розвитку особистості, перетворення освіти на дійовий чинник розвитку людини. Ключова роль у задоволенні зазначених вимог належить педагогу як суб'єкту управління навчально-виховним процесом. Однак, як відомо, особливістю професійної діяльності вчителя є її висока напруженість

і, почасти, регулятором поведінки педагога і його психічних процесів виступають емоційні переживання. Насиченість педагогічної діяльності інформаційними і емоційними стресами викликає проблему пошуку найбільш ефективних засобів емоційної регуляції і саморегуляції професійної діяльності вчителя [2].

Емоції розуміються як один із внутрішніх механізмів керування діяльністю. Емоційна саморегуляція розглядається в якості сили, що узгоджує загальну спрямованість і динаміку поведінки з особистісним смыслом ситуації для суб'єкта. Основні регуляторні функції емоцій – активація, мобілізація, вибірковість, мотивація, організація діяльності і поведінки особистості. Загально визнано, що емоційні переживання впливають на сприйняття, мислення і поведінку людини. Випадки дезорганізації діяльності і поведінки людини в зв'язку з емоціями можна розглядати як наслідок порушення їх регулюючої функції [3].

О.Л.Осадчук розглядає ступінь сформованості системи саморегуляції як фактор професійної надійності педагога [1]. Автор вказує, що критеріями оцінки професійної надійності педагога можуть виступати цілісність і взаємозв'язок структурних компонентів саморегуляції.

Нами досліджувалися особливості загального рівня саморегуляції діяльності педагогів у напружених ситуаціях педагогічної діяльності. Збір об'єктивних показників, що описують основні ланки підсистем саморегуляції, проводився за допомогою тестування. Використовувалися такі методики: самооцінка тривожності (Ч.Д.Спілбергер и Ю.Л.Ханін), стиль саморегуляції поведінки (за В.І.Моросановою та О.М. Коноз.)

Було визначено високий рівень саморегуляції лише у 16% досліджуваних, середній – у 45 % та низький – у 39% респондентів. Що стосується окремих складових саморегуляції, то дослідження показало, що значна частина опитаних учителів мають недостатній рівень розвитку окремих складових саморегуляції. Так, низький рівень планування виявлено у 25 % опитаних учителів, середній рівень – у 34% та високий рівень – лише у 41%. Отже, значна кількість досліджуваних учителів переживають труднощі у плануванні і постановці цілей діяльності, зміні цілей відповідно до обставин чи напруженості ситуацій професійної педагогічної діяльності.

Що стосується моделювання, то його низький рівень виявлено у 27%, середній – у 42%, а високий – у 31% досліджуваних. Отже, досить значна

кількість досліджуваних педагогів не може швидко орієнтуватися в ситуації, що змінюється, обирати адекватну умовам програму дій або тактику поведінки, дотримуватися обраної програми в умовах високої психічної напруженості. Дослідження програмування як складової саморегуляції діяльності показало, що низький рівень - у 34%, середній – у 36%, високий – 30% опитаних учителів. Таким чином, значна кількість досліджуваних учителів виявляє недостатню здатність швидко включатися до діяльності і виходити з неї, переключатися з одного виду діяльності на інший. У них недостатньо розвинуті навички визначення і побудови програми виконання дій, вміння виокремити головне, зберігання усталеності функціонування програми дій в різноманітних умовах професійної діяльності.

Крім того, нами був досліджений рівень оцінювання результатів як складової саморегуляції діяльності. Так результати фактичних даних свідчать про те, що низький рівень оцінювання виявлено у 35%, середній – у 32% та високий – у 33% досліджуваних. Отже, у значній кількості опитаних учителів недостатньо сформовані критерії успішності діяльності, гнучкість їх зміни відповідно до нових умов, недостатньо розвинуті процеси самоконтролю і оцінки результатів власної діяльності, є проблеми щодо усталеності процесів самоконтролю в психічно напружених умовах.

Вивчення тривожності досліджуваних педагогів показало, що дві третини вчителів мають високий рівень особистісної тривожності. Також було проведено порівняльний аналіз переживань високо і помірно тривожних вчителів. Типовими для всіх високо тривожних педагогів виявилися переживання очікуваних труднощів (100%), збудження та занепокоєння (60%), напруженість та роздратування (88%), безвихідь (58%). Крім виявлених типових реакцій, властивих вчителям з високим рівнем тривожності стомлюваність відчувають 56%, підвладність почуттям (52%), схильність до лабільності настрою (46%).

Таким чином, результати емпіричних досліджень показали, що у третини досліджуваних педагогів слабо сформований механізм саморегуляції, що негативно відбивається на їх загальному самопочутті та професійній діяльності, ускладнюючи прийняття адекватних рішень в напружених і фруструючих ситуаціях. Все це зумовлює розробку даної проблеми в прикладному аспекті і підтверджує необхідність спеціального розвитку



у вчителів навичок саморегуляції.

### **Література:**

1. Осадчук О.Л. Саморегуляция как универсальный механизм профессиональной надежности педагога. Сибирский психологический журнал.- 2008- С.95-98
2. Остополець І.Ю. Специфіка педагогічної діяльності в контексті вивчення фрустрації // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Збірник наукових праць. Випуск 18 //За загальн. ред. М.Б.Євтуха, укл. О.В.Михайленко. – Київ: Видавничий центр КНЛУ, 2001. – С.66-69
3. Сергєєва І.В. Індивідуальні особливості емоційної сфери особистості й емоційної регуляції діяльності педагогів // Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д.Максименка. – К., 2003. – Т.5. – Ч.4. – С. 272-282.
4. Чебыкин А.Я. Проблема эмоциональной регуляции в педагогической деятельности.// Эмоциональная регуляция учебной деятельности. М., 1988. - С.3-7

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ВОСПРИЯТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВРЕМЕНИ У ЮНОШЕЙ С РАЗНОЙ МЕЖПОЛУШАРНОЙ АСИММЕТРИЕЙ МОЗГА**

**Рак Ю.,** студентка 4 курса студентка 4-го курса Приднестровского государственного университета им. Т.Г.Шевченко

Интерес психологической науки к проблемам времени не случаен и объясняется, прежде всего, тем, что все основные объекты исследования в психологии являются динамичными, развивающимися во времени образованиями.

Психологическое время определяется как время психических процессов, состояний и свойств и как время, данное в восприятии, переживании и сознании [2]. Изучением вопросов, касающихся психологического времени, занимались такие ученые как С.Л. Рубинштейн, К. Левин, Б.Г.

Ананьев, К.А. Абульханова-Славская, Д.Г. Элькин, Б.И. Цуканов, А.С. Дмитриев и многие другие.

Разработка проблемы психологического времени с позиции дифференциальной психофизиологии является весьма актуальной, поскольку ни одна сфера жизнедеятельности человека не существует вне временного фактора, и, следовательно, нахождение мозговых механизмов психологического времени может обогатить представления об индивидуальных различиях психики здоровых людей.

Цель нашего исследования: выявить связь между конкретными формулами функциональной асимметрии мозга и особенностями восприятия времени у юношей. Объект нашего исследования: психофизиологические особенности личности. Предмет исследования: связь между функциональной асимметрией мозга и восприятием времени у юношей. Гипотеза: у юношей с различными формулами асимметрии полушария мозга функционируют асимметрично во времени: правополушарные - в настоящем времени с опорой на прошлое, левополушарные - в настоящем с обращенностью на будущее время.

В нашем исследовании участвовали 62 юноши и девушки - студенты ПГУ им. Т.Г. Шевченко

В исследовании нами были использованы следующие методики:

- Методика “Прошлое-Настоящее-Будущее” Меджидовой С.М., направленная на исследование психологического времени личности. В ней понятие “Прошлое”, ”Настоящее”, ”Будущее” представлены разными объемами. Большой объем должен свидетельствовать о значимости данного отрезка времени в жизни человека.

- Методика диагностики особенностей функциональной мозговой асимметрии, включающая в себя моторные пробы ведущей руки и ноги и сенсорные пробы ведущего глаза и уха. В ходе диагностики ФАМ по данным пробам были дифференцированы различные формулы асимметрии мозга, которые мы объединили в три группы: левополушарные и правши – 45% испытуемых, правополушарные и левши – 17% юношей и смешанный тип – 38% испытуемых с формулами асимметрии ЛПЛП, ПЛПЛ.

Соотнося результаты, полученные по диагностике восприятия времени юношами с различными формулами асимметрии мозга, были получены

следующие данные: для правополушарных наиболее значимо субъективное восприятие Прошлого - Настоящего (100% испытуемых). У левополушарных юношей и девушек наиболее значимо восприятие Будущего времени (60% испытуемых) и Настоящего с обращенностью в Будущее время (38% испытуемых); восприятию Прошлого-Будущего времени отдали предпочтение 2 % юношей. У юношей со смешанным типом наиболее значимым в восприятии является Настоящее-Будущее время (50% испытуемых), Будущее время (25% испытуемых), Прошлое-Настоящее и Прошлое-Будущее - по 12,5% испытуемых.

Таким образом, наше предположение о том, что существуют различия в субъективном восприятии времени у юношей с разными формулами асимметрии, а именно - что правополушарные воспринимают настоящее время с опорой на прошлое, а левополушарные - настоящее с обращенностью на будущее время, подтвердилось.

Проведенное нами исследование еще раз позволило выделить конкретные аспекты изучения психологического времени и, прежде всего в ракурсе изучения связи между особенностями функциональной асимметрии мозга (формулами асимметрии) и восприятием времени у юношей.

### **Литература:**

1. Брагина Н.Н., Доброхотова Т.А. Функциональные асимметрии человека. - М.: Медицина.
2. Головаха Е.И., Кроник А.А. Понятие психологического времени // Категории материалистической диалектики в психологии./ Под ред. Л. И. Анциферовой. - М.: "Наука", 1988. - С. 199-215.
3. Дмитриев А.С. Ориентировка человека во времени (осознанная оценка коротких интервалов времени) // Успехи физиологических наук. - 1980.
4. Каган М.С. Время как философская проблема // Вопросы философии. - 1982. - № 10.

## **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО АКЦЕНТУЙОВАНОГО ПІДЛІТКА**

**Решетникова Л.,** *аспірантка кафедри загальної та соціальної психології ОНУ ім. І.І.Мечнікова, м. Одеса.*

З кожним роком ми помічаємо, що все збільшується кількість делінквент-них підлітків, розладів особистості, порушень поведінки, а наркоманізація та алкоголізація з кожним роком тільки «молодшають». Серед усіх акцентуацій характеру особливо виділяються криміногенні типи, тому що вони більшою мірою страждають дефектами поведінки, а також підвищеними ризиками алко-голізації, наркоманізації та особистісних розладів. Тому в даному дослідженні нас цікавило, як змінюється розподіл різних типів акцентуацій в популяції підлітків, а також частота адиктивної поведінки в їх середовищі.

Вибірка для даного дослідження формувалась по одному з основних принципів емпірики - віковому критерію. Наше дослідження проводилося на протязі трьох років. У 2008 році в ньому взяло участь 25 учнів НВК № 84 з поглибленим вивченням англійської мови. У 2009 році в дослідженні брали участь учні 8-А, 8-Б та 9-А школи - інтернату № 2 з поглибленим вивченням англійської мови в кількості 45 осіб (15 учнів з 8-А класу, 20 учнів з 8-Б класу і 10 учнів з 9-А класу). У дослідженні 2010 р. взяли участь учні 9-А та 9-В класів гімназії № 1 у кількості 41 людини. Разом 111 людей взяло участь у нашому дослідженні. Середній вік становив 12 - 17 років.

В нашому дослідженні використовувались методики: патохарактерологічний діагностичний опитувальник А.Є. Личко та тест особистісних акцентуацій У. П. Дворщенко.

Аналіз одержаних даних дозволив зробити наступні висновки:

Представленість акцентуацій у групі випробовуваних 2008 року: Епілепто-ідний тип - 36%, Гіпертімний тип - 24%, Істероїдний тип - 16%, Нестійкий тип - 12%.

Представленість у групі випробовуваних 2009 року: Епілептоїдний тип - 27%, Гіпертімний тип - 16%, Істероїдний тип - 16%, Нестійкий тип - 13%.

Представленість у групі випробовуваних 2010 року: Істероїдний тип - 39%, Епілептоїдний тип - 24%, Гіпертімний тип - 12%, Нестійкий - 2%. Ми бачимо, що найбільшу представленість у нашій вибірці показують три типи криміногенних акцентуацій характеру - гіпертімна, істероїдна

і епілеп-тоїдна, і рідше нестійкий тип. Це корелює з дослідженнями З. Севастіана (Німеччина), тобто ми бачимо, що наші підлітки з розподілу акцентуацій характеру схожі на німецьких підлітків.

За даними А.А. Вдовиченко та Л.О. Михайлової (1976 р.), в популяції підлітків кількість акцентуєваних варіює в межах 60-80%. У нашому дослідженні 2008-2010 року було зафіксовано 77% від загальної вибірки підлітків, це верхня межа. Це свідчить про те, що все збільшуючись, кількість вимог до підростаючого покоління надає згубний вплив на нього, воно досягає «зони найменшого опору» і «загострює риси підліткового характеру». Підлітки стають акцентуєваними, тим самим потрапляючи до групи ризику алкоголізації, наркотизації, особистісних розладів, делінквентності і т.п.

В 2009 році зафіксовано наступне співвідношення акцентуацій характеру за гендерними ознаками: 39% акцентуєваних хлопчиків і 61% акцентуєваних дівчаток. А в 2010 році було зафіксовано співвідношення: 41% акцентуєваних хлопчиків і 59% акцентуєваних дівчаток. Ми бачимо перекіс у бік жіночої половини підлітків. Це може бути пов'язано з великою кількістю істероїдних підлітків, а така акцентуація частіше притаманна дівчатам.

За даними А.А. Вдовиченко 1976р. відсоток акцентуєваних хлопчиків становив 66% від вибірки хлопчиків. А в дослідженні Л.О. Михайлової було зафіксовано 87% дівчаток від вибірки дівчаток.

У нашому дослідженні було зафіксовано: У 2010 році - 76% дівчаток від їх вибірки і 81% хлопчиків від їх вибірки; а в 2009 році - 77% дівчаток від їх вибірки і 72% хлопчиків від їх вибірки. Ми бачимо підвищення відсотка акцентуєваних хлопчиків, що підтверджується підвищенням акцентуєваних підлітків у загальній вибірці.

Протягом трьох років ми спостерігали за підлітками. В результаті нашого дослідження соціально-психологічних особливостей сучасного акцентуєваного підлітка були виявлені деякі закономірності. З року в рік представленість акцентуєваних типів у вибірці підлітків повторюється і завжди домінують 3 типи криміногенних акцентуацій характеру - істероїдна, епілептоїдна, гіпер-тімна. Це дає нам підстави зробити висновок про те, що в генеральній сукупності підлітків превалюють ці три типи криміногенних акцентуацій характеру, що підтверджується численними дослідженнями А.Є. Личко і його

співробітників.

Була відмічена позитивна тенденція. Ризик наркотизації і алкоголізації поступово знижується. У 2008 році він становив 80%, в 2009 - 52%, а в 2010 - 39%. Ми бачимо, що ризик поступово зменшується, це пов'язано з широко-масштабною антиалкогольною компанією, розгорнутою в останні роки. І можна зробити висновок, що дана компанія успішна у своєму здійсненні.

Нестабільна соціальна обстановка, високий рівень напруженості позначаються на підростаючому поколінні таким чином, що 50% акцентуй-ованих підлітків мають ризик розвитку особистісних розладів. Ця цифра не повинна нас лякати, тому що ми можемо пояснити це тим, що в підлітковому періоді акцентуації характеру вкрай «загострені» і вважаються явними. Але з часом і дорослішанням, явні акцентуації переходять у форму прихованих, латентних, і таким чином підвищується стійкість особистості до розладів.

За даними нашого дослідження відсоток акцентуйованих підлітків від загальної вибірки становить близько 70-80%. А в 1976 р. за дослідженнями А.Є. Личко ця цифра коливалася в межах 60-70%. Можна зробити висновок, що у зв'язку з підвищенням вимог до підростаючого покоління і нестабільного середовища в суспільстві, збільшилася кількість акцентуйованих підлітків, звідси порушення поведінки, хвили підліткових наркоманій і алкоголізацій, зниження загальної культури. Наші висновки підтверджуються дослідженнями таких вчених як Іванов М. Я., Озерецковський С. Д., Лічко А. Є., Скроцкий Ю. А., Вдовиченко А. А., Михайлова Л.О.

## **К ПРОБЛЕМЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ ЛИЧНОСТИ**

*Ружицкая М. С., студентка 3-го курса отделения «Психология»  
Одесского национального университета им. И.И. Мечникова, г. Одесса*

Насегодняшний день проблема «психологического воздействия» является одной из широко обсуждаемых в современной психологии. Неуклонно растет интерес в обществе к данной теме, о чем свидетельствуют

многочисленные публикации в прессе, выступления на телевидении и т.д. Однако, в современной научной литературе встречаются единичные работы, посвященные проблеме «психологического воздействия». К тому же, исследования в этой области, как правило, носят описательный характер.

В научной психологии данная проблема получила свое обоснование в трудах В.М. Бехтерева, Л.С. Выготского, К.Д. Ушинского, Г. Мюнстерберга, В. Аткинсона, Т. Майнгардта, В. Торнболь и других ученых. К настоящему времени сложилось несколько разных подходов к пониманию сущности психологического воздействия. Так, «психологическое воздействие» рассматривается как целенаправленный перенос движения и информации от одного участника взаимодействия к другому [5]. Следует отметить и многоплановость «психологического воздействия»: оно может проявляться как свойство личности, индивидуальная способность, с одной стороны, и как процесс взаимодействия, взаимовлияния, с другой стороны [1, 3].

Сегодня крайне важно по-новому взглянуть на накопленный отечественный и зарубежный опыт по проблеме психологического воздействия. Актуальность данного исследования связана с тем, что в современной психологии воздействия все большее значение приобретает необходимость учета личностных качеств индивидов, оказывающих психологическое воздействие. В связи с чем возникает необходимость выделения тех особенностей личности, которые обеспечивают способность к психологическому воздействию.

Цель настоящей работы состоит в изучении психологической сущности феномена психологического воздействия и выявлении личностных черт, которые обеспечивают способность к эффективному воздействию. Объектом нашего исследования является психологическое воздействие. Предметом исследования является потенциальная способность личности к психологическому воздействию и комплекс личностных черт, которые его определяют.

Организация и результаты исследования. Исследование проводилось на базе Одесского национального университета им. И.И. Мечникова и Южно-Украинского национального педагогического университета им. К.Д. Ушинского. В исследовании приняло участие 58 человек (студенты указанных ВУЗов специальности «психология»).

В исследовании использовались следующие методики: Индикатор типов личности Майерс-Бриггс (МВТИ) [4], Методика диагностики межличностных отношений Т. Лири [6], Тест-опросник психологической проницательности (Санниковой О.П., Киселевой Е.А.) [2].

В ходе эмпирического исследования нами была выдвинута гипотеза, что существует взаимосвязь между выраженностью психологической проницательности, авторитарностью-зависимостью и психологическим воздействием как личностным свойством. Для подтверждения выдвинутой гипотезы мы сформировали 2 группы испытуемых по результатам исследования типов личности Майерс-Бриггс (МВТИ): группа J - решающий тип (12 человек) и группа P - воспринимающий тип (5 человек). Согласно интерпретации данной методики, к решающему типу относятся люди, оценивающие информацию, которым свойственна ответственность, исполнительность. Воспринимающий тип - люди, не склонные ничего планировать заранее, действующие, как правило, спонтанно [4].

В результате проведения исследования типов межличностных отношений у испытуемых по методике Лири, нами было выявлено, что в группе J, которую составили испытуемые решающего типа, выражены высокие показатели по следующим типам межличностных отношений: подчиняемый тип (ПДЧ), зависимый тип (ЗВС), дружелюбный тип (ДРЛ), альтруистический тип (АЛТ) межличностных отношений. Полученные результаты могут указывать на то, что данные испытуемые проявляют себя как пассивные, уступчивые, и эмоционально сдержанные люди, способные подчиняться, а также послушно и качественно выполнять свои обязанности. В группе P у испытуемых, которые были отнесены к воспринимающему типу, представлены высокие показатели авторитарного (АВТ), агрессивного (АГР), альтруистического (АЛТ) типа межличностных отношений. На основании этого можно заключить, что данные испытуемые склонны вести себя как властные, настойчивые люди, требующие уважения к себе. Для них характерны требовательность и энергичность в межличностных отношениях.

После проведения исследования особенностей психологической проницательности у испытуемых было выявлено, что показатели психологической проницательности у группы P (воспринимающего типа), выше по всем параметрам, чем у группы J (решающего



типа). Полученные результаты также свидетельствуют о том, что у испытуемых в группе Р имеют место высокие показатели выраженности психологической «зоркости» (ПЗ), социальной интуиции (СИ), самостоятельности суждений (СС). У испытуемых в группе Р развито видение психологических проблем другого человека и способность создавать адекватный образ другого человека, при этом он основывается на собственных знаниях и опыте, а чужие установки не оказывают на него сильного влияния.

Таким образом, в результате проведенного исследования нами была выявлена взаимосвязь между выраженностью психологической проницательности и особенностями межличностного поведения, обеспечивающими способность к психологическому воздействию. Было установлено, что испытуемые решающего типа проявляют конформность, мягкость, доверчивость, зависимость от чужого мнения, а испытуемые воспринимающего типа могут проявлять доминантность, авторитетность в общении. В тоже время, выдвинутая нами гипотеза требует дальнейших исследований и развития.

### **Литература:**

1. Бехтерев В.М. Внушение и его роль в общественной жизни. – М., 1903.
2. Киселева Е.А. Психологическая проницательность как профессионально важное свойство преподавателя // Теорія та практика виховної роботи в студентському колективі: Наукові праці. Частина II. – Одесса, 1997. – С. 33-38.
3. Ковалев Г. А. Три парадигмы в психологии — три стратегии психологического воздействия // Вопросы психологии, 1987 — С. 11.
4. Танаев В. М. Практическая психология управления / В. М. Танаев, И. И. Карнаух. – М. : АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2003. – 304 с.
5. Словарь / Под общ. Ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского.-2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
6. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. – Самара: Издательский дом «БАХРАХ-М», 2002. – 672 с.

## ДУХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСОБИСТОСТІ В ДОБУ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

**Сидоренко С.В.**, викладач кафедри суспільних дисциплін Запорізького державного медичного університету, кандидат філософських наук, м. Запоріжжя.

Глобалізаційні процеси впливають на всі сфери людського буття, змінюють світогляд сучасної людини, сенс її буття та вирішальну роль у світобудові. Сучасна людина відкриває для себе новий потенціал через саморозвиток, у вирії буття можуть з'являтися запитання, на які вона прагне знайти відповіді, адже шлях до становлення її як особистості триває все життя, як нескінченний процес. Особистість є носієм духовного багатства у розвитку всіх сфер глобального суспільства, саме це зобов'язує її шукати шляхи до самореалізації, самоідентифікації, творчості, інновацій на основі позитивного екзистенційного самопочуття.

Протягом всього буття людина йде шляхом самовдосконалення, яке є прагненням перерости, перевершити себе у професійному, інтелектуальному, творчому сенсі, адже вона бореться за право бути особистістю. Особистість передбачає наявність лідерських позицій, самопізнання, самоактуалізації, самовиховання, творчості, самоволодіння в ситуації “шокового стилю”, прагнення до вдосконалення волі, набуття духовності. Особистість проявляє себе через категорію самопізнання. Самопізнання – це усвідомлення своєї специфічності існування в умовах реакції на все те, що відбувається навколо. Категорія самопізнання розкривається через визначальну ланку й головне багатство глобального суспільства - знання.

В умовах тотального ринку знання є специфічним товаром, який бере участь у процесі виробництва та обміну, як ефективні інвестиційні засоби. Економічний потенціал країни в добу глобалізації залежить від її наукового потенціалу та прагнення людини до самоактуалізації. Самоактуалізація – це бажання людини стати тим, ким їй призначено природою; це досягнення найвищого рівня в чомусь і повне використання своїх талантів, здібностей і потенціалу особистості, самопізнання шляхів вибору індивідом себе як суб'єкта моральної дії. Для

самоактуалізованої особистості сутнісне значення має самовиховання, яке сприяє як характеру суспільного, так і індивідуального відтворення особистості. Самовиховання передбачає наявність споріднених тенденцій – усвідомлених цілей, ідеалів, особистісних смислів. Сенси людина може реалізувати через творчість, пошуки чогось нового, невідомого, чого люди не знали раніше. Методи активізації творчості – це способи інтенсифікації генерації ідей, підвищення концентрації оригінальних ідей у загальному їх потоці, можливість перебороти психологічну інертність. Активізація процесу генерації ідей сприяє використанню різних винахідницьких засобів, наприклад, інверсії (зроби все навпаки і подивися, що буде), аналогії, емпатії (вважай себе частиною вдосконаленого об'єкта і вияви при цьому свої почуття і відчуття). Самоволодіння – це одна із загальних чеснот, яка виходить із зрілості людини, включає здатність людини здійснювати діяльність в дезорганізуючих ситуаціях чи “шокового стилю” життя, і є показником соціальної і емоційної зрілості людини, являючи собою орієнтацію цілісної особистості у мінливому середовищі.

Отже, формування особистості – це нескінченний, постійний процес, в результаті якого людина засвоює негативні чи позитивні уроки життя, втрачає або набуває духовності, дружби, кохання, поваги до себе й інших, самоактуалізації, самоствердження, творчості, діяльності, свободи, стійкості, мужності. Цілком очевидно, що ненависть не може бути пріоритетним напрямом у розвитку особистості, домінантним мотивом її діяльності. Людина зобов'язана знаходити в собі внутрішні сили, мотиви, баланс духовності, творчості. Духовність є тим джерелом, яке підживлює вольову наполегливість людини щодо здійснення процесу життєтворчості. Звернення до духовності допомагає їй відшукати сенс життя, наново відродитись, зберегти самоповагу, гідність, впевненість, радість.

### **Література:**

1. Воронкова В.Г. Теоретико-методологічні засади аналізу економічної кризи в умовах глобалізації та євро інтеграції // Українське суспільство у вимірах глобалізації та євроінтеграції: тенденції та перспективи розвитку. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. 20-21 жовтня 2010 року. - Запоріжжя, ЗДІА. – С. 11-15.

2. Свідзинський А. Духовна криза в українському суспільстві та шляхи її подолання // Розбудова держави. – 2003. - № 9-12. – С. 2-17.

## **ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Симоненко И.С.,** *Крымский Республиканский институт последипломного педагогического образования, г. Симферополь*

Изучение эмоциональных состояний имеет давнюю традицию. На протяжении многовековой истории исследований эмоции пользовались самым пристальным вниманием со стороны ученых - философов (И.А. Васильев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, и др.), педагогов и психологов (Л.И. Божович, В.К. Вилюнас, В. Вундт, Б.И. Додонов, К. Левин, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу, П.В. Симонов, и др.). Данному феномену отводилась одна из центральных ролей среди сил, определяющих внутреннюю жизнь и поступки человека [1].

На сегодняшний день эмоциональная сфера глубоко, всесторонне изучена и представлена в трудах как зарубежных, так и отечественных психологов (Г.М. Бреслав, В.К. Вилюнас, В. Витт, Б.И. Додонов, Л.Я. Дорфман, А.С. Запорожец, К. Изард, А.Н. Леонтьев, А.Е. Ольшанникова, А.И. Палей, Л.А. Рабинович, Я. Рейковский, С.Л. Рубинштейн, О.К. Тихомиров, П. Фресс, П.М. Якобсон и др.) [3].

Для определения уровня выраженности эмоциональных состояний в юношеском возрасте нами были выбраны студенты Ялтинского высшего профессионального училища строительных и пищевых технологий. Было протестировано тридцать пять девушек и юношей в возрасте от восемнадцати лет до двадцати одного года во время учебной деятельности.

В экспериментальном исследовании использовались три методики: «Дневник моего настроения» А.Н. Лутошкин; методика «Самооценка эмоциональных состояний» А. Уэссмана и Д. Рикса; методика «Дифференциальные шкалы эмоций» К. Изарда; методика «Самооценка тревожности, фрустрированности, агрессивности и ригидности» О. Елисеева [2].

Согласно поставленным задачам мы провели исследование эмоциональных состояний в учебной деятельности и пришли к следующим результатам: спокойное состояние (18.6%) у студентов в период учебной деятельности доминирует над всеми остальными состояниями. Немного меньше процент уравновешенного (17.1%) и радостного (16.3%) состояния. Напряженное состояние 13.9%, уныние 11.4% и восторженное состояние 11.3%. Самый низкий процент у тревожного состояния – он составляет 11.2%.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в процессе учебной деятельности студенты пребывают в спокойном, уравновешенном, радостном состояниях; реже - в тревожном.

На следующем этапе констатирующей части эксперимента мы исследовали самооценку эмоциональных состояний, результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Показатели самооценки эмоционального состояния

Уровни самооценки	И1		И2		И3		И4	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Низкий (1-3)	5	14,2	2	5,7	0	0	1	2,8
Средний (4-7)	20	57,1	25	71,4	30	85,7	16	45,7
Высокий (8-0)	10	28,5	8	22,8	5	14,2	18	51,4

Анализ результатов исследования позволяет сделать вывод о том, что у большинства студентов (60%) самооценка во время учебной деятельности адекватна, у 34.2% - высокая самооценка и только у 5.7% - низкая самооценка. Иными словами, большинство студентов адаптированы к учебной деятельности, не боятся предстоящих экзаменов и уверены в своих способностях.

Кроме того, мы выявляли степень выраженности психических состояний (тревожности, фрустрированности, агрессивности и

ригидности) студентов. Результаты позволяют заключить следующее. Доминирующим состоянием у студентов во время учебной деятельности является состояние агрессивности (65.7%). С нашей точки зрения, это связано с инструментальной агрессией, которая эксплицируется как средство - методы – приемы, спроецированные на достижения какой-либо значимой цели, направленные на достижение утилитарной задачи. Необходимо отметить, что определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность активной деятельности личности. У каждого человека существует свой оптимальный или желательный уровень тревожности – это так называемая полезная тревожность. Состояние тревожности у наших респондентов обнаруживает средний уровень (57.1%), что свидетельствует о том, что студенты не тревожатся по поводу учебы, так как учебная сессия далеко. Кроме того, состояние фрустрированности у них имеет высокий уровень (54%). В данном случае фрустрация свидетельствует о наличии условий, детерминирующих отрицательную социальную оценку и самооценку, когда оказываются затронутыми глубокие личностно-значимые отношения.

Таким образом, особенности проявления эмоциональных состояний у студентов в процессе учебной деятельности свидетельствуют о высокой самооценке и адаптированности к учебной деятельности.

### **Литература:**

1. Василюк Ф.Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. / Ф.Е. Василюк – М., 1984.- с.200.
2. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. / О.П. Елисеев – СПб.: Питер, 2000.– с.560
3. Изард К. Эмоции человека. / К. Изард– М., 1980.- с.439.
4. Психологические и психофизиологические особенности студентов / Под ред. Пейсахова Н.М. – Казань, 1977.- с.295
5. Селье Г. Стресс без дистресса. / Г. Селье – М., 1979.- с.123.

## **АФФЕКТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ РЕФЛЕКСИИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ САМООТНОШЕНИЯ**

Осуществляющееся в ходе обучения в вузе успешное овладение человеком профессиональными знаниями и последующее их применение на практике не может быть воплощено в жизнь без определенных личностных изменений, основанных на осознании человеком себя, своих эмоций, понимания и взаимодействия с окружающими. Осознание себя и окружающих людей, формирование самоотношения осуществляется посредством рефлексии, рассматривающейся в качестве одного из основополагающих механизмов, определяющих адаптацию человека к меняющейся действительности, трактуемой как универсальный механизм развития в самоорганизующихся системах, позволяющий осознать необходимость трансформации индивидуального самосознания и реализовать ее в целях продуктивной адаптации (Н.Г. Алексеев, О.С. Анисимов, Н.И. Непомнящая, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов и др.).

Своеобразие проблемы рефлексии обусловлено уникальностью самого свойства рефлексивности. Действительно, благодаря этому свойству как “данности сознания самому себе” человек понимает, что наделен таким уникальным качеством, которого нет ни у одного из живых существ - способностью сознавать. В то же время во многом благодаря этому свойству возникает и психология как таковая, поскольку оно позволяет дифференцировать психическое на “познающее” и “познаваемое”, а тем самым - конституировать его как предмет познания. В связи с этим можно говорить об известной “вторичности” психологического знания по отношению к свойству рефлексивности. Поэтому и психологическое знание - сначала в его донаучной, а затем и в собственно научной форме - возникает при появлении свойства рефлексивности (А.В.Карпов).

Проблема рефлексии была изучена такими авторами, как К.А. Абульханова-Славская, В.В. Знаков, С. Ю Степанов, М.И. Найденов, А.В. Карпов, Н.Г. Алексеев, О.С. Анисимов, В.Г. Аникина, М.Э. Боцманова, Н.И. Гуткина, В.В. Давыдов, А.З. Зак, А.В. Захарова, Ю.Н. Кулюткин, В.Е. Лепский, В.А. Лефевр, Ю.М. Орлов, Л.А. Петровская, И.А. Савенкова, И.Н. Семенов, В.И. Слободчиков, С.Ю. Степанов и др. Тем не менее, мало изучен аффективный компонент рефлексии как осознание субъектом испытываемых им эмоций и чувств, эмоциональное

отношение субъекта к тому, что он осознает. В особенности влияние такой рефлексии на формирование самоотношения. Поэтому была определена цель исследования - изучение аффективного компонента рефлексии и его влияния на самоотношение личности. Объектом исследования является аффективный компонент рефлексии. Предмет исследования - влияние аффективного компонента рефлексии на формирование самоотношения. Гипотеза исследования: предполагается взаимосвязь между показателями эмоционального интеллекта (осознание и управление собственными эмоциями и эмоциями окружающих) и составляющими самоотношения личности. Помимо данной зависимости, предполагается наличие влияния показателей алекситимичности на особенности самоотношения и составляющие эмоционального интеллекта.

Для проверки выдвинутой гипотезы были подобраны методики, диагностирующие эмоциональный интеллект, понимание собственных эмоций, понимание чужих эмоций, самоотношение и его составляющие, алекситимию: опросник эмоционального интеллекта «ЭМИН» (Д.В. Люсин); Торонтская Алекситимическая Шкала; Тест-опросник самоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантелеев).

В качестве испытуемых в исследовании принимали участие 94 студента в возрасте 16 - 22 лет: 49 студентов-первокурсников ОНУ им. Мечникова, специальность международные отношения и 45 студентов-первокурсников ВИ ОНПУ, среди них 52 юноши и 41 девушка.

Взаимосвязь между показателями эмоционального интеллекта, составляющими самоотношения личности и алекситимией определялась с помощью корреляционного анализа. Были выявлены значимые коэффициенты корреляции между исследуемыми показателями (на уровне значимости  $p < 0,01$ ).

Обнаружились тесные положительные взаимосвязи между интегральным чувством «за» и «против» собственного Я (по С.С. Столину, 1987) и почти всеми показателями внутриличностного эмоционального интеллекта: пониманием своих эмоций ( $r = 0,517$ ), управлением своими эмоциями ( $r = 0,51$ ); несколько менее тесные связи - с показателями межличностного эмоционального интеллекта. Среди других составляющих самоотношения значимые взаимосвязи выявились почти со всеми показателями эмоционального интеллекта у



шкалы «аутосимпатия», а также «саморуководство» и «самопонимание». Как и ожидалось, выявлены значимые отрицательные корреляционные связи между алекситимией как неспособностью воспринимать и вербализовать свое эмоциональное состояние и почти всеми показателями эмоционального интеллекта, кроме контроля экспрессии. Наиболее тесная корреляция обнаружилась между уровнем алекситимии и пониманием своих эмоций ( $r=-0,4$ ) и управлением ими ( $r = -0,31$ ). Алекситимичность негативно сказывается на самоотношении: выявлена ее тесная связь с уровнем самоуважения ( $r = -0,32$ ) и самоуверенности ( $r = -0,35$ ). Конечно, возможна и обратная связь – низкий уровень самоотношения препятствует пониманию себя самого и своих эмоций. Таким образом, данные нашего исследования показывают, что человек, понимающий свои собственные эмоции и успешно управляющий ими - это личность, в первую очередь, обладающая высоким уровнем самоуважения, уверенная в себе, способная к саморуководству и самоуправлению, пониманию себя, своих мыслей, чувств и установок и при этом, не склонная к излишнему самообвинению и самопоприцанию. Понимание чужих эмоций и управление ими несколько меньше влияет на показатели самоотношения, тем не менее, повышает степень самоуважения.

Полученные результаты в целом свидетельствуют о том, что способность понимать свои и чужие эмоции, управлять ими позитивно влияет на целостное самоотношение личности, интегральное чувство «за» свое «Я». При завышенных показателях алекситимии самоотношение снижается, также ухудшается понимание и управление своими эмоциями. Таким образом, можно сделать вывод, что выдвинутая гипотеза подтвердилась.

## **ПРИНЯТИЕ РЕШЕНИЙ КАК САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ ПСИХОЛОГА – КОНСУЛЬТАНТА**

**Соколова Н. О.**, студентка магистратуры *Института психологии ЮУНПУ им. К.Д.Ушинского, г. Одесса*

С ростом нестабильности социально-экономических отношений в мире

и Украине в частности, возрастает интенсификация человеческого труда, зачастую приводя к психоэмоциональным перегрузкам, срывам деятельности, проблемам в поведении и взаимоотношениях с людьми. Всегда ли человек может выйти из ситуации психоэмоциональной перегрузки сам? Конечно, нет. Поэтому возникает необходимость обратиться к психологу, который проводит психологическое консультирование.

Психологическое консультирование – специально организованное взаимодействие психолога-консультанта и клиента, в результате которого у клиента могут быть актуализированы дополнительные психологические силы и способности, которые являются необходимыми для отыскания путей выхода из трудной жизненной ситуации. Именно консультант помогает снимать перенапряжение и многие проблемы клиента. Однако, для того, чтобы помочь клиенту, в первую очередь необходимо правильно поставить психологический диагноз.

Постановка корректного психологического диагноза, адекватного состоянию и условиям, в которых находится клиент, изменение этого состояния требуют от психолога-консультанта владения определенными техниками консультирования, навыками принятия решений, а также сформированностью определенных свойств личности.

Анализ личности психолога–консультанта показывает, что его отличает совокупность устойчивых индивидуальных особенностей, складывающихся и проявляющихся в деятельности, в том числе: глубокий интерес к людям и терпение в общении с ними; эмоциональная стабильность и объективность; способность вызывать доверие других людей; уважение прав и ценностей другого человека, другой личности; проникательность; отсутствие предубеждений; самопонимание; эмпатия; толерантность; сознание профессионального долга и др.

Известно, что на принятие решения по какой–либо проблеме клиента влияют не только свойства личности, но и психическое состояние самого консультанта. Результаты диагностики у психологов устойчивых типов принятия решений показывают, что психолог–консультант может быть отнесен к группе Т «логиков», либо F «интуитивов». Рассмотрим специфику, особенности принятия решения консультантом при работе с клиентом.

Представители группы Т - «логики» - принимают решение с опорой на

мышление. Мышление предсказывает логические последствия любого конкретного выбора или действия. Когда используется мышление, судят объективно, учитывая причинно-следственные отношения. Решение основывается на анализе и рассмотрении доводов, в том числе субъективно неприятных. Специалисты, предпочитающие мышление, ищут объективные критерии истины. Они хороши в анализе недостатков чего-либо.

Способ принятия решения представителями группы F, «интуитивами», основан на чувствах. Чувства «показывают», что важно для вас или других людей (без особого внимания к логике), и приводит к решению на основе ценностей, центрированных на личности. Принимая решение, интуит задается вопросом, насколько каждая из альтернатив важна и значима для клиента. Чувствительные психотипы проявляют к людям симпатию, приветливы и тактичны (важно понимать, что слово «чувство» используется здесь для обозначения того, что решение принимается на ценностной основе. Здесь этот термин не означает переживания или эмоции).

Исходя из описанного выше, видно, что и логики и интуиты решают проблему клиента разными способами. Вполне вероятно, что и само определение проблемы может быть разным. Кроме того, на определение проблемы клиента, равно как и на характеристики принятия решений, значительное влияние оказывает уровень самореализации психолога-консультанта.

Самореализация в иерархии потребностей А. Х. Маслоу (1982) – высшее желание человека реализовать свои таланты и способности, стремление человека проявить себя в обществе, отразив свои положительные стороны. Развитие потребности человека в личностной самореализации и психологические барьеры на этом пути делают проблему самореализации все более актуальной. Под феноменом профессиональной самореализации мы понимаем непрерывный, гетерохронный процесс развития потенциала человека в деятельности на протяжении всего его жизненного пути. В понятие потенциала Б. Г. Ананьев (1968) включал развитие человека как личности и как субъекта деятельности, отмечая, что во взаимосвязях их особенностей, обусловленных природными свойствами индивида, и складывается индивидуальность. Финал процесса самореализации профессионала

может быть различным: от профессиональной стагнации до, наоборот, высшего уровня профессиональной самореализации.

Какие проблемы, связанные с профессиональной самореализацией, могут возникать у психолога консультанта? Во-первых, профессиональное выгорание. Опыт показывает, что профессиональное выгорание у людей, выбравших консультирование как профессию, значительно выше, нежели в других специальностях психолога. Во-вторых, возрастные кризисы будут оказывать непосредственное влияние на характер и форму самореализации специалиста. Специалисты, переживающие кризис, отличаются низким творческим ресурсом, неспособностью принимать качественные решения во время психологического консультирования. В-третьих, внутренний конфликт характеризуется стремлением к изменению и неспособностью что-либо изменить в ситуации кризиса. У профессионала, переживающего кризис, происходит сужение сознания, неспособность взглянуть на ситуацию с разных точек зрения. Соответственно, имея такие личные проблемы, консультант не может успешно развиваться в профессиональном плане. Естественно, в таком психологическом состоянии психолог не может корректно и адекватно помогать клиенту принимать решения для отыскания путей выхода из трудной жизненной ситуации.

Т.Э. Сизикова (2007) считает, что проникновение и принятие своей сущности, самости, состояние самопознания (рефлексии) профессионального и личностного позволит распознать и избежать собственных проекций, почувствовать и сохранить индивидуальность клиента, определить свой стиль консультирования и осмыслить те образцы познания себя и мира, образцы поведения, которым обучается клиент во время взаимодействия с психологом. Чтобы достичь высшей точки профессиональной самореализации консультанту необходимо: - точно определять собственную компетенцию; - знать, за что он несет ответственность, а что находится за пределами его контроля, влияния (ответственность за время, место, метод и предполагаемый результат, т.к. не факт, что клиент будет готов изменить свою жизнь); - осознание элементов случайного, неожиданного, незапланированного.

Многие знаменитые психологи (З. Фрейд, К. Хорни, В. Франкл, К. Роджерс и др.) сводят свои представления о личности профессионального психолога к признанию необходимости быть «освобожденным» от

конфликта с самим собой. Но вряд ли подобное состояние может быть достигнуто с получением профессионального образования.

Становление профессиональной самореализации психолога требует многих лет практики и личной психотерапии. Психолог должен учиться быть психологом, прежде всего, для самого себя и своей способностью к психологическому самоисцелению отличается от представителей других профессий.

Кроме того, профессионализм психолога–консультанта заключается в правильном понимании целей работы с клиентом на разных этапах психологического консультирования.

Таким образом, профессиональное развитие консультанта имеет непосредственную связь с процессом самореализации. Можно утверждать, что продуктивная самореализация в профессиональной деятельности и обеспечивает профессиональное развитие консультанта.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Солдатова С.В., студентка 4-го курса Донецького національного университета*

В соответствии с общими законами психологии можно образовывать бесчисленное множество сочетаний конструктивных элементов, и каждое такое сочетание будет соответствовать тому или иному конкретному случаю в определенный момент времени. Таким образом, можно построить мост между общим и конкретным, между законами и индивидуальными особенностями” [1, с. 252]. Самореализация зачастую может ассоциироваться с успешностью, удовлетворенностью своими достижениями, гармоничностью личности. Человек чувствует, что он должен соответствовать собственной природе. Эту потребность можно назвать потребностью в самоактуализации. Иными словами, это стремление человека к самоосуществлению, к воплощению в действительность потенциально присущих ему возможностей [2, с.51]. Большое внимание в работах А. Маслоу уделяется самоактуализации личности, которая представляет собой сочетание положительной

мотивации, стремления к успеху, максимальное использование своих способностей для достижений. О таких людях можно сказать, что они тяготеют к активному отношению к жизни, позитивному восприятию происходящего, что влечет за собой принятие ответственности за происходящее, т.е. личностную детерминацию успешности. «Признавая, что время и энергия имеют пределы, они пытаются наилучшим образом применить эти свои ценные ресурсы» [6, с. 258].

Хотя сторонники ситуативного подхода Мишел У., Аргайл М., Магнуссон Д. рассматривают роль ситуации как доминирующую, нельзя отрицать, что именно личность является первопричиной эффективной деятельности и привлечения соответствующих условий для этого. Хотелось бы подчеркнуть, что именно привлечения, т. к. определенные личностные структуры детерминируют вовлечение личности в соответствующие ситуации. При этом имеет значение, на самом деле, отношение личности к ситуации, и ее деятельность относительно этой ситуации. «Значимость ситуаций и стратегии поведения в них тесно связаны с эффективностью деятельности и характеризуют общую продуктивность, степень склонности к избеганию трудностей, а также положительное отношение к работе» [4, с. 135].

Может казаться, что проблемой является внешняя ситуация, но чаще корнем проблемы является внутренняя проблемная ситуация, состояние или их совпадение. Когда проблема обнаружена и становится ясна (проблема – реальные данные - анализ), необходимо сформулировать цель, поставить соответствующие задачи и реализовать их. Стоит учесть, что воплощение важных жизненных целей ведет к изменению личностных характеристик [5, с. 107-120].

В.М. Мясищев, обосновывая личностный подход ко всем психологическим проблемам, указывал на значимость функциональных возможностей личности, как в процессе, так и в конечном результате реализации отношений в профессиональной деятельности. Исходя из этого, психологические проявления человека и причины малоэффективной деятельности стоит искать в самой личности, закономерностях ее индивидуально-психологического развития и потенциала.

Профессиональная деятельность является важным фактором эффективности адаптации личности и занимает существенное

место в жизни человека. Оценивая связанные с профессиональной деятельностью факторы, способные удовлетворить потребности, с учетом своих способностей, а также условий деятельности, человек приходит к решению принять или не принять профессию, а если принять, то в какой мере и в каком аспекте. Принятие профессии порождает желание выполнить ее определенным образом, порождает определенную детерминирующую тенденцию и служит исходным моментом формирования психологической системы [3, с. 11].

Успех человека надо рассматривать как внешнее проявление его внутреннего или личного статуса. Чем больше человек ориентирован на достижение успеха, а не на развитие своих внутренних качеств, способных поднять его статус, тем меньше у него шансов достичь его и тем труднее достичь самореализации. Успех не связан с конкретными профессиональными навыками и умениями, совершенствованием себя в какой-то сфере человеческой деятельности, особенно там, где наличествуют стандартные методы, процедуры, правила. Одно из правил на пути к успешности можно сформулировать так: изменение привычных методов работы. В сознании многих людей самореализация ассоциируется еще и с представлением об обретении личностью тех или иных ценностей. Люди получают от труда больше удовольствия, если их способности соответствуют предъявляемым требованиям. Удовлетворенность работой, достигнутыми результатами и жизнью в целом служит одним из показателей самореализации личности.

### **Литература:**

1. Левин Курт, Динамическая психология. - М.: Смысл, 2001, - с. 252
2. Абрахам Маслоу. Мотивация и личность: пер. А.М.Татлыбаевой Abraham H. Maslow. Motivation and Personality (2nd ed.) N.Y.: Harper & Row, 1970; СПб.: Евразия, 1999, с. 51
3. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие, 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательская корпорация "Логос", 1996. - 320 с: ил, с. 11
4. Бурлачук Л. Ф., Коржова Е. Ю. Психология жизненных ситуаций. - М.: Российское педагогическое агентство, 1998. - 263 с.
5. Козлов Н. И. Формула успеха, или Философия жизни эффективного человека. — М.: АСТ-ПРЕСС, 2002. — 304 с.

6. Вудкок М. Фрэнсис Д., Раскрепошенный менеджер, для руководителей – практика, пер. с англ. – М.: «Дело», 1991. - с.258.

## **ШКІЛЬНА ТРИВОЖНІСТЬ І МОТИВАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПІДЛІТКІВ**

**Страковська А.И.,** слухач факультету післядипломної освіти, спеціальність «Психологія» ПУНПУ ім.. К.Д. Ушинського, м. Одеса

Діяльність завжди викликається певними мотивами. Мотиви – це те, заради чого виконується діяльність. Мотивація – це сукупність усіх факторів (як особистісних, так і ситуативних, які спонукають людину до активності). Мотиваційними факторами поведінки є внутрішні сили організму, які детермінують його дії [1].

Мотивація навчання складається з багатьох сторін, які змінюються і вступають в нові відносини один з одним (суспільні ідеали, зміст навчання для школяра, його мотиви, цілі, емоції, інтереси і т.д.). Становленню цієї мотивації сприяє не просто збільшення позитивного чи негативного ставлення до навчання, а ускладнення структури мотиваційної сфери, потреб, встановлення нових, більш зрілих, іноді суперечливих стосунків між ними. Формування мотивації навчання неможливо вивчати у «учня взагалі», поза віком, не враховуючи специфічних, психологічних характеристик школяра. З вікових особливостей школярів потрібно виходити з самого початку.

Мотиви навчання – це спрямованість учня на різноманітні сторони навчальної діяльності, їх прийнято розрізняти на дві великі групи:

1. Пізнавальні мотиви, пов'язані з змістом навчальної діяльності і процесом її виконання.
2. Соціальні мотиви, пов'язані з різноманітними соціальними взаємодіями школяра з іншими людьми.

Мотиви навчання пов'язані з тривожністю дитини, зокрема, шкільною тривожністю. Дослідження психічних станів тривожності людини являється актуальною проблемою сучасної психологічної науки. Рішенню проблем і питань, пов'язаних з вивченням тривожності у дітей та підлітків, присвячені багато робіт як зарубіжних, так і вітчизняних



психологів. Зокрема, причини і рівні тривожності, яка виникає у учнів в період екзаменаційних іспитів розглядають в своїх роботах Вострокнутов Н. В. (1995); Заваденко Н. Н., Петрухін А. С. (1999); Писанкова Н. Б. (1996); Творогова Н. Д. (1998).

Вивчення шкільної тривожності, яка пов'язана з навчальною діяльністю, дозволить підняти ефективність її профілактики, яка повинна проводитися насамперед викладачами, вчителями і батьками і починатися з першого дня перебування учня в учбовому закладі.

В нашій роботі ми вивчали психічні стани в умовах пізнавальної і учбової діяльності, а саме стани напруги і тривожності у учнів.

Під час переходу з початкової школи до середньої учні проходять адаптацію у зв'язку із зміною провідного виду діяльності і його соціального оточення. Як об'єктивний критерій розглядають емоційне самопочуття індивіда, переживання їм стану рівноваги чи тривоги. У концепції А. В. Петровського адаптація розглядається як процес становлення особистості, фаза у розвитку, в ході якої відбувається засвоєння діючих норм (моральних, навчальних тощо) і оволодіння способами і засобами діяльності (Капустін Н. П., 2001).

У підлітковому віці особливо загострюється проблема шкільної тривожності. Тривожність особистості ми розглядаємо як один із можливих емпіричних проявів «Я-концепції» людини, зокрема емоційної її підструктури. За К. Роджерсом, тривожність та порушення психологічної адаптації можуть бути результатом невідповідності між реальним «Я» і тим ідеальним образом, який склався у людини про саму себе.

Більшість наукових джерел визначають тривожність як схильність індивіда переживати побоювання чи страх. У даному контексті ми зробили спробу виявити взаємозалежність прояву індивідуальних страхів та високого рівня особистісної тривожності. За даними В. В. Косіка, для підлітків характерний високий рівень особистісної тривожності, як властивості особистості. Домінують соціальні страхи, страхи захворювань, болю, самотності, страх невідомого, страхи покарання та т. ін.

Метою нашого експериментального дослідження було проведення діагностики стану шкільної тривожності школярів підліткового віку та визначення взаємозв'язку шкільної тривожності з неуспішністю учнів у

навчанні, а також визначення індивідуальних особливостей формування емоційної сфери підлітків, пов'язаних зі станом шкільної тривожності, що впливають на виникнення шкільної неуспішності підлітків.

У нашому дослідженні прийняло участь 50 осіб – учнів 7-8 класів. Серед них було 25 учнів сьомих і 25 учнів восьмих класів. Дослідження проводилось в однієї з Одеських середніх шкіл. Були використані методики: методика Філіпса «Школьная тревожность» і методика «Изучение отношения к учению и к учебным предметам» (автор Г. Н. Казанцеві), яка призначена для кількісного аналізу переваги тих або інших предметів і мотивів навчання [2].

Як виявилось, у досліджуваних підлітків з високим рівнем шкільної тривожності ставлення до навчання і навчальних предметів, в основному, менш позитивне, ніж у учнів з середнім або низьким рівнем шкільної тривожності.

Багато підлітків з високим рівнем шкільної тривожності, відповідаючи на питання «Не люблю предмет, тому що...» писали «Вчитель рідко хвалить», «В мене погані стосунки з вчителем», «Не отримую задоволення при його вивченні», а на питання «Чому ти взагалі вчишся?» відповіли «Батьки заставляють». Менша кількість досліджуваних-підлітків з високим рівнем тривожності вибрали відповідь «Це мій обов'язок».

За результатами нашого дослідження можна зробити висновок, що високий рівень шкільної тривожності у досліджуваної підліткової групи негативно впливає на мотиви навчання того предмету, який викладає вчитель, що викликає неприємні переживання, і тим самим, провокує шкільну тривожність.

### **Література:**

1. Замфир К. Удовлетворенность трудом. – М., 1983.
2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 512 с.

## **ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ**

**Базика Є.Л.,** канд. психол. наук, доцент кафедри психології та корекційної освіти, **Толкушкіна Г.М.,** магістрант кафедри психології та корекційної освіти Відкритого Міжнародного Університету Розвитку Людини «Україна», Миколаївський Міжрегіональний інститут

Сучасний стан розвитку українського суспільства, економічна ситуація в країні, тенденції гуманізації та демократизації освіти потребують визначення нових завдань у практиці професійної орієнтації молоді. На даному етапі розвитку суспільства невідповідність колишніх ціннісно-моральних і професійних орієнтацій реальному життю та несформованість нових призводить до розгубленості не тільки багатьох випускників шкіл і їхніх батьків, але і педагогів, психологів, профконсультантів. Проблема професійного самовизначення, професійної орієнтації та життєвих планів молоді є досить актуальною на сучасному етапі розвитку суспільства.

Вибір професії та ступінь реалізації життєвих планів учнів залежить не лише від їх намірів та здібностей, а й від замовлення на дану професію, її статус у суспільстві, професійного рівня інформованості молоді людини та рівня її домагань, а також від віку, в якому здійснюється вибір професії. Вчені (Дж. Голланд; А.Є. Голомшток; Л.А. Йовайши; Є.А. Клімов; Т.В. Кудрявцев; М.С. Пряжніков; Б.А. Федорішин, П.Г. Щедровицький; В.Д. Небиліцин, К.К. Платонов та ін.) концентрують увагу на дослідженні психологічних аспектів професійної орієнтації школярів, але до тепер залишаються мало дослідженими закономірності формування професійних інтересів і факторів, що впливають на професійне самовизначення учнів, особливо у старшому шкільному віці.

Мета нашого дослідження полягала у виявленні особливостей професійного самовизначення у старшому шкільному віці, специфіки стану готовності старшокласників до самостійного вибору майбутньої професії, а також визначенні умов оптимізації цього процесу. Об'єктом нашого дослідження було професійне самовизначення старшокласників, відповідно предметом є психологічні особливості професійного самовизначення у старшому шкільному віці.

Отримані результати дослідження дають підставу стверджувати, що

у старшому шкільному віці, а саме у другому семестрі останнього року навчання, в учнів відбувається активізація процесу професійного самовизначення та розвиток професійної самосвідомості, що зумовлене безпосереднім наближенням завершення навчання в школі (первинної оптації) та відвідуванням курсів за обраною спеціальністю у ВНЗ. Найсуттєвіші зрушення відбулися у мотиваційному та практичному компонентах. Значно збільшився показник ступеню твердості рішення щодо обраної професії.

Узагальнення результатів, дозволяє зробити наступні висновки:

1. Професійним самовизначенням як одним з найважливіших критеріїв становлення особистості є усвідомлений акт виявлення та утвердження власної позиції в ситуації вибору професії.

2. Під готовністю старшокласників до самостійного вибору майбутньої професії ми розуміємо здатність юнаків і дівчат здійснити та за необхідності повторити обґрунтований вибір майбутньої професії у нових умовах.

3. Основними структурними компонентами готовності старшокласників до професійного самовизначення є: когнітивний, практичний, мотиваційний та „Я” компонент. Мотиваційний компонент репрезентує ставлення старшокласників до майбутньої професії. Когнітивний компонент включає знання старшокласниками власних індивідуальних особливостей та вимог ринкового професійного середовища. Практичний компонент передбачає вміння самостійно забезпечувати процес вибору учнями майбутньої професії необхідною інформацією. “Я” компонент визначає зрілість особистості школяра. Таким чином, досліджуючи компоненти, ми окреслили основні особливості професійного самовизначення учнів старших класів, а саме:

Мотиви вибору професії все більше стають спрямованими на себе і власне матеріальне становище, а прагнення до самореалізації і саморозвитку в праці – незначне;

Для основної більшості старшокласників (60,6%) характерний підприємницько-конвенційний тип професійного середовища та професійний тип особистості, що починає формуватися у молодшому шкільному віці, а в старших класах школи співпадає з формуванням самосвідомості;

Серед можливих впливів найближчого соціального оточення на вибір

старшокласниками майбутньої професії найвагомим є вплив батьків (48,5%);

77,3% учнів бажають вчитися у ВНЗ, тобто має місце регіональна особливість професійного самовизначення школярів нашого міста (наявність ВУЗів різної спрямованості, наявність різних спеціальностей); Велика кількість учнів (84,4%) мають впевненість, що знають, які вимоги висуває обрана ними професія до людини, до здоров'я та умови праці, тобто демонструють високий рівень професійної інформованості.

4. Здобуті результати виявили, то проблема професійного вибору актуалізується у старшокласників перед закінченням випускних класів. Однак, суттєвих вікових зрушень у цьому процесі в цілому немає. Наявність значної кількості учнів з низьким рівнем готовності дозволяє зробити висновок про створене нині недостатньо ефективне освітнє профорієнтаційне середовище, яке потребує значних, суттєвих змін у напрямку формування повноцінного, зрілого, активного суб'єкта праці на сучасному професійному ринку України.

Практичне значення нашого дослідження полягає в тому, що в ньому виявлено та обґрунтовано систему критеріїв і емпіричних показників, які дозволяють виділити рівні сформованості готовності до самостійного вибору майбутньої професії. У роботі сформовані рекомендації по оптимізації самовизначення випускників та апробована програма «Психологічні основи вибору професії», яка викладається в 9-11-х класах Петропавлівської ЗОШ Саратського району. Реалізація програми сприяє формуванню в учнів усвідомленого вибору професії.

## **ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ПСИХОЛОГА, ДО НАДАННЯ КРИЗОВО-ІНТЕРВЕНТНОЇ ДОПОМОГИ**

*Турбаєвська О.Г., студентка магістратури Класичного приватного університету, Інститут інформаційних та соціальних технологій, м. Запоріжжя*

Закономірності динаміки будь-якої кризи дозволяють визначити деякі загальні правила, за якими може діяти психолог-консультант. Більшість кризових ситуацій вимагають, щоб консультант добивався трьох цілей:

1) встановлення довірливих стосунків; 2) визначення суті кризової ситуації; 3) забезпечення особі, що звернулася за консультацією, можливості повернутися до діяльності. Під кризовим втручанням розуміють дію, що базується на методах психологічного впливу і перериває серію подій, які призводять до порушення нормального життя людей.

Робота в екстремальних умовах передбачає підвищений фактор ризику, дефіцит інформації і часу на обміркування, необхідність прийняття адекватного рішення, високу відповідальність за виконання задачі, наявність неочікуваних перепон. Все це висуває підвищені вимоги до стану психічного здоров'я особистості. Сильні емоційні й фізичні навантаження створюють передумови до виникнення у представників ризикованих професій психічних, соматичних розладів, а також суїцидальної поведінки. В таких екстремальних умовах роботи важливими чинниками є стресостійкість та адаптивність особистості, за відсутності яких можливе емоційне вигорання. Психолог, виконуючи свої професійні обов'язки у надзвичайній ситуації, приймає на себе «психологічний тягар» людей, яким надає екстрену психологічну допомогу. На плечі психологів, що працюють в осередку лиха, «падає» неосяжна хвиля горя та людського болю.

Проблема професійної готовності фахівців екстремального профілю є однією з головних у системі психологічного забезпечення діяльності в екстремальних умовах. Її ефективне вирішення багато в чому визначає підвищення надійності діяльності, зниження травматизму, оптимізацію процесу адаптації, зниження плинності фахівців на етапі навчання, психопрофілактику професійного стресу тощо.

Як основний фактор формування психологічної готовності ми пропонуємо взяти рефлексію як комплексне утворення, що проявляє себе на всіх рівнях свідомості. Результатом самопізнання виступає формування професійної самосвідомості психолога за аналогією із процесом професійного розвитку вчителі. Швидкість і якість даного формування залежать від тих професійних і особистісних установок, які актуалізовані в суб'єкта на момент навчання.

Відносно структури психологічної готовності до діяльності такого роду, її можливо конкретизувати такими пов'язаними між собою та взаємообумовленими компонентами: сукупністю мотивів, адекватних

цілям та завданням професійної діяльності, сукупністю умінь та навичок практичного вирішення професійних завдань, сукупністю значущих для консультативної роботи особистісних якостей психолога. Формування готовності до діяльності практичного психолога потрібно розглядати як результат його особистісно-професійної підготовки. Сформованість практичного компоненту готовності полягає у високому рівні прояву професійних умінь і навичок, тобто дій, які забезпечують успіх консультативної роботи: навички консультативної бесіди; психодіагностики особистості клієнта, які використовуються у консультуванні; навички організації та проведення різних видів психологічного тренінгу як важливого етапу постконсультативного супроводу.

## **ИЗУЧЕНИЕ МЕХАНИЗМОВ ВЛИЯНИЯ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННОЙ ПРОДУКЦИИ НА ПСИХИКУ РЕБЁНКА**

*Узун Е. М., студент 2-го курса Приднестровского государственного университета им.Т.Г.Шевченко*

Средства массовой информации, в частности телевидение, стали неотъемлемой частью нашей жизни. Это относится и к мультипликационной продукции. Энтони Гидденс подчеркивает, что даже “расслабляющие” средства информации, такие, как газеты и телевидение, оказывают огромное влияние на наше мироощущение, начиная с самых ранних лет.

Цель нашего исследования: описать возможные механизмы влияния мультипликационной культуры на психику дошкольника. На данном этапе исследования перед нами стояли следующие задачи: изучить литературу по проблеме; отобрать мультипликационную продукцию, демонстрирующую интересующие феномены; изучить и описать физиологические и психологические механизмы формирования неправильных установок, моделей поведения; наметить пути дальнейшего исследования.

Объектом исследования выступают психологические аспекты

мультфильмов западного производства. Предметом - механизмы формирования установок и моделей поведения, используемые при создании мультипликационной продукции. Гипотеза исследования: мультфильмы западного производства содержат в себе технологические приемы, способные негативно повлиять на психику ребенка.

В американской и западной мультипродукции используются механизмы формирования неприемлемых установок и моделей поведения. Они довольно просты технологически и эффективны. Благодаря такой особенности детского восприятия как реагирование на всё яркое, возможно на физиологическом уровне сформировать определённые ассоциативные связи, т.к. при раздражении зрительного анализатора определённым цветом активизируются определённые участки головного мозга. Также активно применяются техники формирования неправильных установок, широко применяемые в НЛП и гипнозе, такие как сублиминальные воздействия, при помощи визуальных вставок, элементов психотопографии, якорения и т.д. Все они предназначены для воздействия на бессознательную сферу психики. Другим действенным способом образования моделей поведения является непосредственное наблюдение за поведением других людей, т.е. викарное научение. Суть его в том, что ребёнок, отождествляя себя с увиденными персонажами, реализует подобную модель поведения во взаимодействии с окружающими его людьми.

В ходе просмотра множества мультфильмов можно найти множество примеров технологий, способных принести вред гибкой и податливой психике ребенка, которые не должны включаться в такой жанр искусства как мультипликация. Ведь мультфильмы – одни из первых ниточек, ведущих маленьких развивающихся людей в большой мир. Мультфильмы могут служить хорошей воспитательной базой для развития достойного гражданина своей страны, и просто - для развития хорошей личности. Кроме того, очевидно, что в литературе недостаточно теоретически и эмпирически обоснованных, согласованных данных по сути рассматриваемой проблемы. Поэтому, в дальнейшем мы планируем более глубоко изучить данную проблему, планируем провести экспериментальную проверку действия выявленных механизмов.

## **Литература:**



1. И. Гундорова. Телевидение и нравственность: возможен ли союз? // Школьный психолог- №12. - июнь 2006г. - стр. 36-39.
2. Шахнарович А.М. Массовая коммуникация и модели поведения. // Эмоциональное воздействие массовой коммуникации: педагогические проблемы. (Мат. семинара). - М., 1978.

## **ПРОБЛЕМЫ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ**

**Уткина А.Д., студентка 4-го курса отделения «Психология» ОНУ им. И.И.Мечникова**

В социальных науках растет интерес к теоретическому осмыслению проблем самоопределения, поиска собственного Я. В последние годы в разных науках (философии, социологии, психологии) этот вопрос формулируется в терминах идентичности. В целом, идентичность можно определить как чувство непрерывности своего бытия как сущности, отличной от всех других. Проблема идентичности в различных ее аспектах является одной из основных в современной психологической науке. Вместе с тем, пожалуй, ни одно из психологических понятий не отличается такой неопределенностью, как понятие идентичности.

Среди разнообразных феноменов современной цивилизации, вызывающих тревогу и все более пристальное внимание исследователей, необходимо назвать и кризис национальной идентичности. После распада СССР продолжается процесс крушения прежних идеалов и ценностей, происходит разрушение устоявшегося советского мировоззрения, в связи с этим встал вопрос об охране национальных ценностей. При этом содержание идентификации определяется господствующими в обществе социально-экономическими отношениями, уровнем их стабильности, интегрированности субъектов этих отношений, а также наличием или отсутствием общепринятой системы ценностей.

В условиях стабильного общества идентификация способствует достижению человеком гармоничного соотношения между собственным представлением о себе и представлениями о нем других. В процессе развития личности ее идентичность испытывается внешним миром,

который в свою очередь постоянно меняется. Отсюда возможность психосоциального кризиса. Этот кризис выражается в активном осмыслении человеком собственной позиции в мире.

Процесс самоидентификации включает в себя как эмоциональные, так и рациональные компоненты, но первые, как правило, доминируют.

В психоаналитическом направлении под идентичностью понимается структура, переживаемая субъективно как чувство тождественности и непрерывности собственной личности. Идентичность рассматривается как сложное личностное образование, состоящее из трех уровней: индивидуального (результат осознания человеком себя как относительно неизменной данности), личностного (ощущение собственной неповторимости) и социального (осознание себя частью группы). Формирование идентичности происходит посредством серии идентификаций (отождествлений), оно представляет собой серию выборов в ходе осознания и принятия данных о себе.

В бихевиористическом подходе идентичность рассматривается в рамках групповой принадлежности как осознание человеком своей причастности к группе. Акцент делается на изучении роли ситуации в развитии межгрупповых процессов. Идентичность формируется как следствие реальных межгрупповых отношений, в частности, межгрупповых конфликтов. Усиливает социальную идентичность конкуренция между различными социальными группами. Отношения сотрудничества и кооперации, напротив, снижают тенденцию к идентификации.

Представители символического интеракционизма определяют идентичность как субъективное представление о себе, самосознание личности, складывающееся из реакций на мнение о нем окружающих. Интеракционисты выделяют два компонента идентичности: самоидентичность и социальная идентичность. Идентичность формируется в ходе социального взаимодействия, а также усвоения социальных ролей.

Представители когнитивного подхода говорят об идентичности как о когнитивной системе, которая выполняет роль регуляции поведения. Основными механизмами формирования идентичности признаются категоризация и социальное сравнение.

В конструкционистском подходе идентичность понимается как

своеобразный компонент процесса социализации, который позволяет установить успешность социализации как таковой. Идентичность конструируется, строится на основе понимания своего места в мире.

В условиях переходного, подверженного кризисам общества, изучение состояний и изменений ценностных ориентиров является необходимостью, потому как от того, с какой системой ценностей будет жить человек в XXI веке, зависит направление социально-культурного и экономико-политического развития общества.

## **ОБРАЗОВАНИЕ ВЫСШИХ СТРУКТУР В МЫШЛЕНИИ ЧЕЛОВЕКА**

**Федоришин Р.В.**, студент 3-го курса з/о отделения «Психология» ОНУ  
им. И.И.Мечникова

Формирование и развитие понятий в структуре мышления возможно только на определенном уровне развития мышления.

В отличие от формальной логики, в психологии понятие не может рассматриваться как что-то неизменное, как статическая абстракция. Как мы знаем, понятие в психологии рассматривается не как вещь, а как процесс, как всестороннее глубокое отражение объекта действительности в его сложности и многообразии, в связях и отношениях со всей остальной действительностью.

Понятие, в сущности, представляет собой - известную совокупность суждений, результат системы актов мышления.

Для нашего дальнейшего рассуждения нам необходимо сделать некоторое замечание. Ниже мы будем говорить о «простых» понятиях, как о чем-то сформированном, единичном. Это представляется нам необходимым и удобным для исследования, но как замечено выше, эта единичность только умозрительна и всегда надо помнить, что она также имеет известную динамику и изменчивость.

Как уже сказано, деление системы понятий на простые и сложные, имеет определенную целесообразность. Под простыми понятиями мы будем подразумевать те понятия, формирование которых происходит в деятельности, порезультатам которой удовлетворяются наши актуальные

потребности, связанные с представленной нам действительностью. Другими словами, это необходимые индивиду понятия о явлениях и предметах окружающей его действительности. Говоря о сложных понятиях, мы имеем ввиду те понятия, которые заключают в себе высокий уровень иерархичности в системе мыслительных процессов. Этот уровень не является простой надстройкой над уже существующими, а возникает как пласт, включающий в себя очень широкий круг «простых» понятий в их отношениях и логических взаимосвязях. В отличие от простых, в сложных понятиях содержится специфическое свойство. Как это ни странно, но сложное понятие не служит для объективного отражения внешней действительности. Конечно, здесь возникает противоречие. Как известно, в содержании любого понятия заключается установление именно объективных связей и отношений. Но сложные понятия не служат тем же целям, что и простые понятия. Они возникают в результате особой деятельности, в которой нет выработанного алгоритма и результат ее не может быть сведен к известному нормативу.

Образование понятий и понятийного мышления происходит в определенном возрастном периоде (14-16 лет). До этого периода, мышление характеризуется комплексным набором признаков какого-либо явления и предмета. Ребенок мыслит, оперируя не понятиями, а наборами чувственного опыта.

Процесс перехода от комплексного мышления к мышлению в понятиях блестяще показан Л.С.Выготским в работе «Мышление и речь».

Нас интересует тот системный процесс, благодаря которому у индивида образуются понятия. Такой процесс возможен благодаря известному движению речи, то есть только с помощью речи (знака) возможно обобщение, анализ, синтез и т.д. Понятие возникает как результат переработки чувственного опыта речью. Каждое понятие, таким образом, образует систему суждений, то есть устанавливает отношения между чувственным опытом. Так возникают простые понятия. Образование сложных понятий, на наш взгляд, имеет тот же алгоритм, что и при образовании простых понятий. Но существенная разница заключается в том, что в качестве единичного материала, в последствии подвергаемого переработке речью, в формировании сложного понятия выступают не комплексы чувственного опыта, а ранее

образованные простые понятия. И речь в этом процессе представляется не как обыденная семиотическая система знаков. Таким образом мы видим, что сложное понятие образуется на основе простых понятий. При этом, речь как средство, с помощью которого только и возможно образование понятия, выступает здесь совершенно в другой форме.

Речевая знаковая система, посредством которой образовывается сложное понятие, рассматривается нами как система особых знаков. Слово в обыденной речи, собственно и является проделанным актом мышления, который закреплен за этим словом. К примеру, когда мы говорим собака, мы произносим не просто звуки слова «собака», а озвучиваем знак, в котором заключено понятие о собаке. Но, говоря о формирующей сложное понятие знаковой системе, мы уже не видим в ней тех свойств, что есть в обыденной речевой системе знаков. Особая знаковая система, которая формирует сложные понятия, это прежде всего, ненормативная система, не имеющая четкого стандарта. Она, до известных границ, субъективна и, соответственно, практически не может быть подвергнута семантическому анализу вне субъекта. Это система кумуляции культурного опыта, непосредственно не применимого и очевидно не практичного, если расценивать его с позиции обыденной деятельности. Но, этот опыт формируется из высших понятий, то есть, вместе с тем, он не просто важен для субъекта, а подчиняет все его частные действия. Таким образом, мы видим, что сформированное высшее понятие индуктивно соподчиняет все простые понятия и устанавливает необходимые отношения между ними с помощью особой знаковой системы.

У такой знаковой системы есть свойство диффузности. Она неопределенна по отношению к индивиду и эта неопределенность, по видимому необходима. Свойство неопределенности, очевидно, актуально в силу известной дифференциальной индивидуальности индивидов. Хотя, когда мы говорим об уже образовавшемся сложном понятии, то для индивида субъективно воспринятая им особая система знаков приобретает характер определенности, но не может быть сведена или объяснена с помощью обыденной речевой формы. В своей работе «Значение речи в элементах мышления», я указывал на то, что понятия имеют незначительную степень субъективности. Как видно сейчас, эта субъективность и является причиной, в виду которой указанная знаковая

система всегда должна иметь определенное диффузное свойство, как определенный код, который подходит только к определенному индивиду. Эти особые знаковые системы известны всем нам, как искусство в широком понимании этого слова. Именно язык искусства является той знаковой системой, с помощью которой формируются сложные понятия. Мы сейчас не будем вдаваться в тонкости функционирования этой системы со стороны искусств, скажем только, что для психологии значимость искусства как знаковой системы в развитии мышления признается многими авторами.

Таким образом, формирование сложных понятий возможно только средствами особой знаковой системы, то есть искусства. Из этого следует, что посредством влияющего на нас искусства наши простые понятия претерпевают процесс перестройки. Между ними устанавливаются определенные отношения и выстраивается особая система, которая и заключается в сложном понятии.

На протяжении всего рассуждения мы говорим о сложном понятии только в единственном числе. Мы действительно считаем, что сложное понятие возникает как одно или несколько и занимает верховную роль во всей системе понятий. Высшие понятия содержат в себе главное знание об устройстве и отношении всего со всем. Например, когда мы говорим о том, что в жизни все имеет известную закономерность и устроено определенным образом, или когда выражаем свои религиозные убеждения, то мы излагаем свое сложное понятие, которое, как говорилось в начале, не может отражать объективную реальность, хотя, как и любое понятие, направлено на установление объективных отношений.

В итоге, мы приходим к пониманию того, что сложное понятие, которое может сформироваться только посредством искусства, подчиняет себе всю нашу мыслительную деятельность и представляется нам как понятие о всеобщих закономерностях. Мы понимаем, что этот вопрос соприкасается со многими психологическими построениями, например с мотивационной сферой, психологией деятельности и т.д., поэтому требуется дальнейшая разработка проблемы, что мы и планируем сделать в будущем.

## ЕСТЕТИЧНІ ПЕРЕЖИВАННЯ ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

**Федорченко Н. В.**, аспірантка першого року навчання Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, м. Київ

Переживання можна розглядати як центральний компонент внутрішнього світу особистості. На протигагу першим версіям, що сфера переживань особистості може бути засвоєна лише шляхом особливого інтуїтивного осягнення, опису, відчування, співпереживання, в 20-30-ті роки минулого сторіччя було сформовано уявлення про можливість позитивістського дослідження. Тим самим відкинута установка на зведення переживання до невіддільного причинного пояснення і об'єктивному методу дослідження особистісного феномену [5, с. 423-428].

Л.С. Виготський, звернувшись до проблеми переживання, назвав його дійсною динамічною одиницею свідомості, повною одиницею, із якої складається свідомість. Тобто, переживання, по-перше, є найбільш повною (порівняно з іншими) величиною в структурі свідомості, по-друге, це – динамічна величина, яка спрямовує поведінку, і, по-третє, в ній представлено особистість в соціальній ситуації розвитку. Переживання, отже, постає як соціально орієнтоване, позначає відношення особистості до середовища, вказує, чим певний момент середовища є для особистості [1, с. 206-207].

Тому й естетичні переживання ми можемо розглядати як засіб соціального розвитку особистості. Проте, на наш погляд, залежно від історичних реалій вони презентують різне співвідношення між двома основними тенденціями соціалізації особистості – типізацією та індивідуалізацією. (Типізація передбачає засвоєння особистістю «об'єктивних мисленневих форм» культури (цінностей, норм), характерних для певного суспільства, а також трансформацію об'єктив-но - ідеальних форм культури в індивідуальний особистісний досвід. Індивідуалізація, навпаки, характеризується перетворенням суб'єктивного світу особистості в об'єктивні форми зовнішнього соціального світу [6, с. 236-237]).

Зв'язок між естетичними переживаннями і згаданими процесами

соціалізації може бути ілюстрований змінами, що відбуваються при переході від модерну до постмодерну. І, зокрема, опосередковуючою роллю нарративів. Метанаратив як характеристика модерну є особливим типом дискурсу, що претендує на винятковий статус відносно інших дискурсів (нарацій) і прагне ствердити себе в якості не лише істинного, але і справедливого, тобто такого, що існує на законних підставах [2, с. 69]. Особливо цікавими для нашого дослідження є ролі двох метанаративів – метанаративу науки та метанаративу мистецтва. Останній, власне, і був джерелом естетичних переживань особистості в період модерну.

В.А. Ємелін, характеризуючи «проект модерну», серед інших рис вирізняє прагнення до створення універсальної картини світу, яка зводить все різноманіття дійсності до єдиних підстав [2, с. 68]. Така уніфікація, безперечно, стосувалася й сфери культури загалом та мистецтва зокрема. Еталони краси, уявлення про прекрасне як і самі переживання прекрасного, були стереотипними, заданими ззовні. Обмеженість і штучність критеріїв оцінки прекрасного, а також типовість, стереотипність джерел естетичних переживань та їх змістовного наповнення є прикладом домінування в модерному суспільстві тенденції типізації. Особистість, «граючи» за правилами модерніті, не має потреби (і можливості) формувати власне ставлення до дійсності, розробляти власні критерії оцінки світу мистецтва, адже в ньому вже діють універсальні «об'єктивні» стандарти і проведена сувора межа між світом високої та низької культури. У таких умовах естетичні переживання постають інструментом типізації особистості, нав'язування їй ідентифікацій з конкретними загальноприйнятими «середньостатистичними» ідеалами, що призводить до втрати унікального особистісного досвіду.

Симптомом завершення модерну вважають кризу метанарацій. Терміном «постмодерн» позначають стан культури після трансформацій, яких зазнали правила гри в науці, літературі та мистецтві наприкінці ХІХ століття. Ж.Ф. Ліотар характеризує ситуацію «постмодерну» як недовіру до метарозповідей, розчарованість у них [4, с. 9-10].

Постмодерн – це відмова від будь-яких загальних ідей, метафізичних побудов, що прагнуть втиснути реальність у чіткі теоретичні схеми і впорядкувати світ відповідно до них [2, с. 66-67]. У сфері мистецтва



він проявився ліквідацією чіткого жанрового розмежування, смерті «бінарних протилежностей» високої і низької культури, притаманних художньому модернізму, а також у релятивізмі культурних стандартів і рефлексивності свідомості. Модерне мистецтво як мистецтво універсальне, всеохоплююче, «мистецтво для народу» втрачає свій авторитет [3, с. 110-111]. Особистість вже не має загальноприйнятих орієнтирів і тому шукає власні джерела переживань, розробляє індивідуально неповторні критерії оцінки краси і гармонії, не «запозичує» переживання, а сама їх конструює. В умовах такого суспільства естетичні переживання перетворюються на інструмент індивідуалізації особистості. Відтепер вони допомагають їй усвідомити власну неповторність і відокремити себе від загалу. Підтвердженням домінування тенденції індивідуалізації є орієнтація на власні критерії прекрасного і конструювання естетичних переживань крізь призму індивідуального досвіду.

Отже, в умовах постмодерну актуальною проблемою психології стає пошук і дослідження типології можливих механізмів конструювання унікальних неповторних естетичних переживань особистості.

### **Література:**

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб. – 2006. – 224с.
2. Емелин В.А. Лабиринты постмодернизма: идентификация ускользающего смысла. // Государство, религия, церковь в России и за рубежом. – М. – Изд-во РАГС. – 2010. - № 3. – С.65-75.
3. Ерофеев, С.А. Проблема модерна и постмодерна в современной социологии // Социология.2-е изд. - Казань, 2001. – 314 с.
4. Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна. – М., 1988. – 159 с.
5. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Основы теоретической психологии: Учебное пособие для вузов. – М.: ИНФРА-М, 1998. – 528с.
6. Резник Ю.М. Социальная динамика личности: социализация и активность// Социология. Основы общей теории: учебник/ отв. ред. Г.В. Осипов, Л.Н. Москвичев. – М.: Норма, 2008. – 912 с.

## **ОСОБЕННОСТИ САМОСОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТЕЙ, СКЛОННЫХ К ТРЕВОЖНЫМ РАССТРОЙСТВАМ, С**

## ПОЗИЦИЙ СОВРЕМЕННОГО ПСИХОАНАЛИЗА

**Харченко И.И.**, студент 4-го курса отделения «Психология» ОНУ им. И.И.Мечникова

Самосознание начинает формироваться с момента появления ребенка на свет. Но это не означает, что только что появившийся на свет младенец уже может дифференцировать себя, свое собственное Я, от всего того, что окружает его. Пройдут годы, пока ребенок, ежедневно сталкиваясь с объективной реальностью, сможет выделить себя из всего того многообразия, что его окружает. Ребенок формирует свое самосознание путем непосредственного общения с родителями, именно в моменты такого эмоционального общения ребенок, чувствуя отношение к себе, начинает понимать, плох он или хорош.

Хайнц Кохут утверждает, что именно в самых ранних отношениях ребенка с родителями, в частности с матерью, закладывается основа его самости. Именно эмоциональное общение с матерью, которое происходит на первых годах жизни, и позволяет ему чувствовать себя абсолютно хорошим. Если же мать холодна, и ребенок не чувствует, что мать воспринимает его как имаго абсолютного совершенства, каковым он является для самого себя, то естественно, в этом случае, самость формируется в искаженном виде. Следует сделать ремарку, что Кохут вкладывает в термин «самость» принципиально другой смысл, чем это делают приверженцы аналитической школы. Для Кохута самость является ядром личности, на одном полюсе которой находятся цели и идеалы, а на другом - представления о самом себе. Следует понимать самость по Кохуту скорее как аналог Я-коцепции, чем как образ сверхординарного объединяющего принципа в концепции Юнга.

В современном психоанализе, в отличие от классической теории драйвов, особое внимание уделяется самым ранним объектным отношениям и их роли в формировании Эго, и, несомненно, самосознания. Также, в отличие от классического фрейдизма, где нарциссическое расстройство рассматривалось исключительно в ключе психопатий, в современном психоанализе, а именно в Селф-психологии Хайнца Кохута, нарциссизм рассматривается как особая линия развития, параллельная психосексуальной. Именно исследования Кохута позволяют нам сегодня

говорить о здоровом нарциссизме в противовес патологическому. Ребенок на первых годах жизни не может дифференцировать свое Я и внешний мир, если он чувствует себя плохим. В силу того, что мать дает ему недостаточно эмоционального тепла, и мир становится для него абсолютно плохим. Не возникает сомнений, ребенок, мать которого не смогла дать ему достаточного количества эмоционального общения или эмпатии (в терминологии Кохута), не сможет развиваться гармонично. Схожей точки зрения придерживалась Маргарет Малер. В своей теории объектных отношений она утверждала, что симбиотические отношения матери с ребенком на первых месяцах жизни играют кардинальную роль в формировании здорового Эго. Малер говорила о невербальных материнских посланиях, передающихся всевозможными неисчислимыми способами, что-то вроде “зеркаливающей системы эталонов”, к которой примитивное Эго ребенка автоматически подстраивается.

Мы видим из всего вышесказанного, насколько важны детско-родительские отношения на самом раннем этапе развития для формирования адекватной самооценки. Здоровая самооценка - это залог будущего жизненного успеха ребенка. Ведь именно целостная, здоровая самость дает возможность человеку ставить перед собой цели, соизмеримые с его возможностями, и, чувствуя силы и уверенность в себе, идти к поставленной цели.

Исходя из этого в своем исследовании мы поставили перед собой цель исследовать самосознание индивидов с уже сформировавшейся патологической установкой по отношению к себе. Исследуя их самосознание, мы можем приоткрыть завесу и понять, что послужило причиной, что стало той самой травматизацией, после которой развитие направилось по ошибочному руслу. Однако не следует ограничиваться одним лишь детством личности для понимания его жизненных проблем. Этот путь ошибочен в силу того, что мы имеем дело с живым человеком, а не философской абстракцией. Самосознание не может быть константным, оно постоянно изменяется, но формы, которые оно приобретает, зависят в равной степени и от опыта ранних детских переживаний, заложивших основу развития, и от не менее важных этапов которые прошел человек в своем развитии после младенчества, от тех условий, отношений, эмоций, с которыми человек сталкивается

здесь и сейчас.

Нельзя не упомянуть о важности Эдипальных отношений в семье ребенка в формировании его самооценки. Ведь то, какие у ребенка были отношения с отцом также играет одну из ключевых ролей в формировании самости. В случае мальчика, мы говорим об идентификации с отцом, как с идеалом. Идеалом не только в интеллектуальном смысле, но и в эмоциональном, именно в процессе общения с отцом мальчик приобретает знания о том, каким должен быть мужчина, как он должен вести себя с женщинами, что является добром, а что злом и какие ценности мнимы, а какие универсальны для всех. Следует также учитывать, что интроецируемые ребенком аспекты родительских отношений и поведения в целом не всегда являются объективно адекватными.

Исходя из всего вышесказанного следует, что трудно переоценить вклад, который делает изучение самосознания для психологической науки в целом. Понимание того, какие особенности отношений ребенка с родителями и сверстниками играют ключевую роль в образовании тех или иных негативных паттернов самосознания, поможет не только найти путь их коррекции, но и предотвратить подобные воспитательные ошибки, хотя бы в тех семьях, в которых они совершались лишь в результате недостатка профессиональных знаний.

## **ПРОБЛЕМА АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ**

**Хохонов М.О.**, студент 2-го курса *Института информационных и социальных технологий КПУ, г. Запорожье*

На сегодняшний день в современном украинском обществе остро стоит проблема аддиктивного поведения молодежи. Аддикция — это навязчивая потребность, ощущаемая человеком, способствующая определенной деятельности, направленная на уход из реальной жизни путем изменения состояния своего сознания [1,23]. Суть аддиктивного поведения заключается в том, что, стремясь уйти от реальности, люди пытаются изменить свое психическое состояние, что дает им иллюзию безопасности, восстановления равновесия посредством

приема некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных предметах или активностях (видах деятельности), что сопровождается развитием интенсивных эмоций.

Одним из видов аддиктивного поведения является Интернет-зависимость. Современный молодой человек, имеющий доступ к Интернету, уже привык большую часть своего свободного времени проводить в нем, и не просто для получения или обмена полезной информации, а ради ухода от реальных проблем. В психологии выделяют следующие виды Интернет-аддикции: 1) киберсексуальная зависимость – непреодолимое влечение к посещению порно сайтов и занятию киберсексом; 2) пристрастие к виртуальным знакомствам - избыточность знакомых и друзей в Сети; 3) навязчивая потребность в Сети - игра в онлайн-азартные игры, постоянные покупки или участия в аукционах; 4) информационная перегрузка (навязчивый веб-серфинг) - бесконечные путешествия по Сети, поиск информации по базам данных и поисковым сайтам; 5) компьютерная зависимость - навязчивая игра в компьютерные игры [2]

По статистическим данным во всем мире увеличилось количество суицидов у подростков в возрасте 15-19 лет, и это не спроста. Многие психологи [3] это объясняют тем, что в это возрасте большую часть жизни подросток проводит за компьютером, в Интернете или за компьютерными играми. Большинство из них - люди с известными психологическими проблемами: не сложившаяся личная жизнь, неудовлетворенность собой, и, как следствие, потеря смысла жизни и нормальных человеческих ценностей. Единственной ценностью для них является компьютер и все, что с этим связано, но все равно часто этого недостаточно, чтобы удержать их на этом свете. Конечно же Интернет-аддикция влияет не только на количество суицидов, но и на развитие личности в целом, в цепи этих аддикций по большей мере попали дети и подростки с еще неокрепшей психикой. Исследователи описывают феномен развития виртуальной личности. У подростка, имеющего неограниченный доступ к компьютеру и Интернету, проходит совершенно иное формирование личности, порой человек в сети Интернет и в обычной жизни - это две разные личности, что приводит к внутриличностным конфликтам.

Исходя из вышесказанного, на наш взгляд необходима разработка

и проведение профилактических программ, направленных на информирование молодежи об особенностях формирования и развития Интернет-аддикции, а также о её влиянии на психику человека.

### **Литература:**

1. Психологический словарь / Под редакцией Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко – М. : АСТ; АСТ-Москва; Прайм-Еврознак. 2008. 496 стр.
2. Янг К.С. Пойманные в Сеть / К.S. Young. — London. : Wiley, 1998. — 256р
3. Менделевич, В. Д. Психология зависимой личности, или Подросток в окружении соблазнов / Йошкар-Ола : Марев, 2002. — 239 с

## **ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК КОМПОНЕНТ ПСИХОСОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ**

**Цапенко Л.Н.**, студентка 4-го курса отделения «Психология» ОНУ им. И.И.Мечникова

Актуальность исследования. Феномен эмоционального интеллекта вызывает много споров, но всё большее число исследователей признаёт, что уровень развития составляющих эмоционального интеллекта является одним из важных факторов, способствующих личностному и профессиональному росту и влияющих на успешность личности в жизни.

Проблему эмоционального интеллекта (ЭИ) рассматривали Д. Гоулман (теория эмоциональной компетентности, 1995), Р. Бар-Он (некогнитивная теория эмоционального интеллекта, 1997), Дж. Мэйер, П. Сэловей, Д. Карузо (теория эмоционально-интеллектуальных способностей, 1993) и др. В отечественной психологии идею единства аффективных и интеллектуальных процессов, принадлежащую Л.С. Выготскому (1982), развивали С.Л. Рубинштейн (1973) и А.Н. Леонтьев (1975).

Анализ литературы по проблеме исследования позволяет сделать вывод, что ЭИ играет важную роль в психосоциальном развитии личности, выполняя функцию регуляции взаимоотношения между людьми, и

связан с возрастом (Андреева И.Н., 2006, 2007, 2008; Дервянко С.П., 2008; Давыдова Ю.В., 2011).

Д. Гоулман в структуре общего ЭИ выделяет следующие компоненты:

- внутренний ЭИ, или эмоции, направленные на понимание себя;
- социальный ЭИ, или эмоции, направленные на понимание собеседника;
- экзистенциальный ЭИ (Гоулман Д., 2007).

Сравнительный анализ возрастных периодизаций различных авторов показывает, что на границы стадий развития взрослых людей существенное влияние оказывают такие факторы, как социоэкономический статус, образовательный уровень, специфика профессиональной деятельности (Крайг Г., 2000). В нашей работе мы опираемся на классификацию Э. Эриксона, который выделяет возрастные этапы как стадии психосоциального развития личности. Эриксон рассматривал эти стадии как периоды жизни, в течение которых приобретаемый индивидуумом жизненный опыт диктует ему необходимость наиболее важных приспособлений к социальному окружению и изменений собственной личности. В частности, на стадии ранней взрослости личность активно включается в социальные отношения, стремится к установлению длительных позитивных эмоциональных связей. А на стадии средней взрослости, если психосоциальное развитие проявляется в тенденции на генеративность («генеративность против стагнации»), мужчины и женщины могут уделять больше внимания другим людям, оказывать им помощь и откликаться на их нужды. Это позволило нам предположить, что на стадии средней взрослости уровень развития ЭИ будет более высоким по сравнению с ранней взрослостью.

Цель исследования: выявить особенности структурных компонентов эмоционального интеллекта в периоды ранней и средней взрослости. Объект исследования: эмоциональный интеллект как психологический феномен в структуре личности. Предмет исследования: особенности структурных компонентов эмоционального интеллекта в период ранней и средней взрослости. Гипотеза исследования: между периодами ранней и средней взрослости существуют различия в степени выраженности структурных компонентов эмоционального интеллекта.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ литературы по проблеме эмоционального интеллекта и охарактеризовать его структуру.
2. Эмпирически исследовать особенности эмоционального интеллекта в различные возрастные периоды.

Методы исследования: для диагностики ЭИ применялась методика Д. Гоулмана «Эмоциональный интеллект», а уровень развития эмпатии (как компонента ЭИ) определялся методикой «Шкала эмоционального отклика» А. Меграбиана и Н. Эпштейна. Достоверность различий между группами определялась с помощью t-критерия Стьюдента (программа «Статистика»).

Описание выборки. Общее число испытуемых составило 40 человек (мужчины и женщины – студенты заочного обучения по специальности «психология»): 20 человек – от 19 до 25 лет, и 20 человек – от 25 до 35 лет, что соответствует периодам ранней и средней взрослости (Эриксон Э., 2000).

Обсуждение результатов исследования. Сравнение показателей ЭИ и его компонентов, выявленное по t-критерию Стьюдента, показало, что между группами средней (Ms) и ранней (Mr) взрослости существуют достоверные отличия средних значений четырех показателей:

1. Уровня развития общего ЭИ (Ms = 128 против Mr = 113,  $p < 0,005$ ).
2. Внутреннего ЭИ (Ms = 41 и Mr = 34,  $p < 0,01$ ).
3. Социального ЭИ (Ms = 45 и Mr = 41,  $p < 0,01$ ).
4. Эмпатии (Ms = 31 и Mr = 28,  $p < 0,01$ )

И только по экзистенциальному ЭИ достоверных различий не обнаружено: в обеих группах Ms = Mr = 40 ( $p = 0,344$ ).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что респонденты на стадии средней взрослости имеют высокий уровень развития общего ЭИ, они хорошо распознают как свои эмоциональные реакции, так и эмоции окружающих людей, что позволяет им с легкостью адаптироваться к любой жизненной ситуации. Отношения с людьми содержательны, эмоции используются для того, чтобы лучше понять себя и окружающий мир.

Средний уровень развития общего ЭИ, который преобладает у респондентов группы ранней взрослости, свидетельствует, что они успешно управляют своими эмоциями, достаточно хорошо понимают эмоций других, но могут делать это лучше.



Анализ данных по шкале «отношение к себе» (внутренний ЭИ) показывает, что у группы средней взрослости выявлен более высокий уровень внутреннего ЭИ, что говорит об умении понимать себя, способности распознавать негативные чувства, когда они только возникают, установить их причину и принять соответствующие меры. Средний уровень внутреннего ЭИ показывает, что такой человек умеет понимать и контролировать свои эмоциональные реакции, прислушиваться к своим эмоциям, что позволяет ему находиться в гармонии с самим собой.

Анализ результатов по шкале «отношения к другим» (социальный ЭИ и эмпатия) показал, что у респондентов средней взрослости выявлен высокий уровень социального ЭИ, что свидетельствует о продуктивном использовании эмоций в отношениях с другими людьми.

Средний уровень социального ЭИ свидетельствует о способности выражать свои эмоции, не задевая ничьих чувств. Человек умеет отстаивать свою позицию и доносить ее до собеседника. В то же время заранее учитывает возможность того, что с ним не согласятся, и это не может вывести его из эмоционального равновесия.

Низкий уровень социального ЭИ не выявлен.

Анализ данных по шкале «отношения к жизни» (экзистенциальный ЭИ) показал средний уровень в обеих группах. Полученные результаты свидетельствуют о том, что члены выборки умеют понимать свои потребности, чувства, эмоции, делающие жизнь более гармоничной, насыщенной и интересной, и прилагают усилия к тому, чтобы развивать свои творческие способности.

Интерпретируя результаты, полученные нами на данной выборке, необходимо отметить, что участники исследования являются студентами заочного обучения по специальности «психология», то есть ориентированы на саморазвитие и понимание других людей.

Выводы: для лиц возраста средней взрослости характерен более высокий уровень развития самоанализа, они в большей степени способны распознавать, понимать и контролировать свои эмоциональные проявления, понять настроение и причины поступков окружающих, чувствительны к эмоциональным потребностям других людей. Понимание эмоций связано с уровнем развития эмпатии – понимания эмоционального состояния другого человека посредством

сопереживания, проникновения в его субъективный мир, вчувствования, и оно также выше у лиц средней зрелости.

## **ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ИНФОРМАЦИИ О СЕБЕ: БАРНУМ-ЭФФЕКТ**

**Шпортко М.И.**, студентка 4-го курса отделения «Психология»,  
**Пономаренко Л.П.**, канд. психол. наук, доцент кафедры общей и социальной психологии ОНУ им. И.И.Мечникова

Склонность человека принимать на свой счет расплывчатые общие утверждения, если ему сообщают, что это – астрологический прогноз, гороскоп или результаты какого-то исследования, психологи назвали эффектом Барнума. Назван этот феномен по имени популярного американского балаганного антрепренера Финеаса Тейлора Барнума. Этот феномен в отечественной психологии малоизвестен, но хорошо изучен зарубежными психологами. В одном исследовании Stachnik (1980) предложил студентам-психологам оценить точность описания их личности, составленного, якобы, опытным астрологом для каждого из них. На самом деле это было расплывчатое позитивное описание среднестатистического человека (профиль Барнума). Результаты были следующими: больше половины испытуемых (54 %) описание оценили как верное и очень точное, и фактически все (92 %), оценили этот профиль как довольно полно описывающий их личность. Скорее всего, каждому из испытуемых хотелось соответствовать хорошей характеристике.

Барнум эффект - это особенность восприятия информации о себе. У испытуемого изначально собираются данные о его дне, годе и месте рождения. После чего сообщается, что эти данные будут использоваться профессиональным астрологом для построения гороскопа. Через некоторое время испытуемые получают обобщенное позитивное описание человеческих качеств, однако им дается информация о том, что это – их гороскоп, составленный на основе их личных данных. Как не странно в большинстве случаев это характеристика воспринимается за свою, настоящую, как будто действительно кто-то проводил

исследования, следил за звёздами, чертил карту планет. Возможно, эта характеристика подходит большинству, потому что она столь банальна и обычна. В этом профиле утверждения построены так, чтобы они несли положительное описание личностных качеств и, таким образом любой человек может ассоциировать этот «гороскоп» с собой.

Барнум эффект эффективно используют астрологи. Начиная с 70-х годов XX века он активно исследовался зарубежными психологами, которые выявили его связь с такими факторами как: установка, Я-концепция, конформизм, восприятие самого себя, внушаемость, доверчивость и неуверенность в себе.

В нашей культуре такие исследования не проводилось. Опираясь на зарубежную литературу, мы предположили, что Барнум эффект будет связан с такими факторами, как интеллект (невербальный) и личностными особенностями – такими как конформизм и неуверенность в себе. В нашей работе мы поставили цель выявить взаимосвязь между этими факторами (первая серия эксперимента).

В связи с тем, что психологическая культура в нашем обществе все еще довольно низка, мы решили также выявить, насколько люди доверяют данным психологических исследований. В последнее десятилетие люди активно пользуются психологическими тестами, различной психологической литературой, часто не отвечающей критерием научности, стремясь узнать что-то новое о себе. Мы предположили, что люди будут не только доверять гороскопам, но и данным психологических тестов (Барнум эффект в отношении психологии). Это предположение проверялось во второй серии эксперимента.

В первой серии эксперимента приняли участие 50 человек: 20 мужчин и 20 женщин в возрасте от 19 до 30 лет, с неоконченным высшим и полным высшим образованием. Кроме того в группу входили еще 5 мужчин и 5 женщин, имеющих среднее образование. Были собраны анкетные данные испытуемых, а именно: пол, возраст, образование, место, где прошло детство и юношество, день, месяц и год рождения. Им говорилось, что экспериментатор закончил специальные курсы и обучился работать с компьютерной программой, в которую вводятся анкетные данные, после чего они обрабатываются и составляется точный гороскоп.

Через неделю испытуемым предоставляется опросник «Вера в

астрологию», для того что бы узнать их отношение к астрологии. После этого им предлагался профиль Барнума (фальшивый «гороскоп»). В эту фальшивую характеристику входило 12 фраз, использующихся в разных гороскопах, и все они были построены так, что положительно характеризовали реципиента. Испытуемых просили оценить в процентах, насколько эта характеристика соответствует их представлениям о себе.

С этими же испытуемыми проводилось исследование психологических особенностей. Использовались методики: тест интеллектуального потенциала П. Ржичан, тест уверенности в себе В. Г. Ромека и многофакторный личностный опросник Р. Кэттелла 16PF — версия С. Во второй серии эксперимента принимали участия 50 человек: 20 мужчин и 20 женщин в возрасте от 19 до 30 лет, с неоконченным высшем и полным высшим образованием. Кроме того еще 5 мужчин и 5 женщин без высшего образования. Испытуемым предлагалось пройти тесты для исследования личностных особенностей и после обработки результатов тестов они смогут получить индивидуальную характеристику. Испытуемые выполнили тот же самый набор тестов. После этого через неделю испытуемых просили заполнить опросник «Вера в психологию», для того что бы узнать их отношение к психологии, а затем они получали обобщенное расплывчатое положительное описание среднестатистического человека (профиль Барнума) и их просили оценить в процентах насколько точно он соответствует их представлениям о себе (насколько он правдив).

Анализ результатов. В 4-х выборках (женской и мужской в каждой серии эксперимента) были подсчитаны средние баллы по эффекту Барнума в процентах и средние значения баллов и стенов по всем методикам, а также проведен корреляционный анализ.

Некоторые результаты эксперимента оказались неожиданными и непредсказуемыми. В первой серии эксперимента (вера в астрологию) выяснилось следующие: в женской выборке среднее значение подверженности Барнум эффекту составило 90,4% - то есть большинство женщин считали, что фальшивый профиль весьма точно описывает их личность. Кроме того, выявилась корреляционная взаимосвязь между Барнум эффектом и факторами теста Кеттела, такими как: фактор E ( $r = -0,275$ ), F ( $r = -0,468$ ), H ( $r = 0,303$ ) и Q4 ( $r = -0,377$ ). Эти

результаты показывают, что чем более у человека выражены такие качества как: конформизм и зависимость, тем выше будет Барнум эффект. Озабоченность и пессимистичность также повышает Барнум эффект. Социальная смелость и авантюристичность (фактор Н) имеет положительную корреляционную связь с Барнум эффектом – возможно, именно в связи с «толстокожестью» и импульсивностью. Склонны принимать фальшивый позитивный профиль за истинное описание те наши испытуемые женщины, для которых характерна вялость, расслабленность, низкая мотивированность.

В выборке мужчин выявилось, что среднее значение подверженности Барнум-эффекту равно 82,5%, что тоже свидетельствует о достаточно высоком уровне склонности принимать фальшивый профиль за истинное описание своей личности, опираясь на данные астрологии. Однако корреляционный анализ показал картину, отличную от женской выборки. С Барнум эффектом коррелирует фактор С Кеттела ( $r = -0,278$ ) - слабость Я и эмоциональная неустойчивость, а также фактор G – слабо развитое супер-эго и непостоянство. В мужской выборке выявилась связь склонности принимать фальшивый позитивный профиль за истинное описание своей личности, опираясь на данные астрологии, с уверенностью в себе ( $r = 0,385$  по тесту Ромека). Это противоречит нашей гипотезе, так как первоначально наше предположение состояло в том, что верить в гороскоп скорее склонны люди неуверенные. Однако, высокие баллы по шкале уверенности Ромека (судя по вопросам, в нее входящим) могут характеризовать чрезмерную уверенность в себе – самоуверенность. В этом случае, вероятно, человек без критики будет одобрительно воспринимать свою позитивную характеристику.

Вторая серия эксперимента была направлена на исследование склонности доверять результатам психологических тестов (вера в психологию).

В выборке женщин корреляционный анализ показал результаты, отличные от первой серии. Уровень подверженности Барнум эффекту (склонность одобрительно оценивать свой фальшивый позитивный «портрет» (основанный, якобы, на данных психологического тестирования) оказался выше у испытуемых с неоконченным высшим и полным высшим образованием (84%), чем у испытуемых без высшего образования (только 60%). Этот парадоксальный результат можно

объяснить тем, что если человек владеет научной психологической информацией, знает об исследованиях, экспериментах, о множестве психологических тестов, то он будет верить и этому исследованию, а испытуемые без высшего образования плохо осведомлены о различных психологических исследованиях и не доверяют эксперименту. Кроме того, здесь мог сказаться тот факт, что в нашей выборке испытуемые с неполным высшим образованием были представлены, в основном, студентами - психологами, склонными доверять результатам психологических исследований, какими бы они ни были.

Корреляционный анализ выявил также положительную связь между подверженностью Барнум-эффекту и уровнем невербального интеллекта ( $r = 0,407$ , методика ТИП), инициативой в социальных контактах ( $r = 0,457$ , методика Ромека), конформизмом ( $r = 0,302$ ), подозрительностью и сомнением ( $r = 0,631$ , шкала L Кеттелла). Отрицательная связь с фактором С Кеттелла ( $r = -0,328$ ) говорит о склонности безоговорочно доверять позитивному фальшивому описанию своей личности при слабости Я и эмоциональной неустойчивости. Коэффициент корреляции  $r = -0,492$  по дополнительной шкале Кеттелла MD указывает на связь Барнум-эффекта со сниженной самооценкой. Из вышеописанных связей неожиданной оказалась позитивная связь с невербальным интеллектом. У мужчин, в отличие от женщин, выявилась отрицательная связь между подверженностью Барнум-эффекту и уверенностью в себе ( $r = -0,403$ ), факторами А ( $r = -0,489$ ) и Е ( $-0,357$ ) Кеттелла. Таким образом мужчины, подверженные Барнум эффекту, скорее интроверты и конформисты. У них также обнаруживается сниженная способность к абстрактно-логическому мышлению ( $r = -0,324$ , фактор В). Также, как и у женщин, выявлена связь Барнум-эффекта с подозрительностью и сомнением ( $r = 0,304$ , шкала L Кеттелла), и плохо поддающаяся интерпретации положительная связь с уровнем невербального интеллекта ( $r = 0,325$ ). Среднее значение подверженности Барнум эффекту в отношении психологии у мужчин с высшим образованием - 65%, а у испытуемых без высшего образования только 36,3%. Это говорит о том, что последние меньше склонны верить результатам психологических исследований. Результаты нашего эксперимента позволяют сделать вывод: женщины более подвержены Барнум эффекту, чем мужчины. Люди, не имеющие высшего образования, менее подвержены Барнум эффекту, связанному с

психологией (то есть, они не склонны доверять позитивному описанию собственной личности, основанному на, якобы, данных психологических исследований), чем те, кто учатся в ВУЗах или закончили обучение. Этот эффект также связан с ригидностью мышления, конформизмом, неуверенность в себе и с некоторыми личностными особенностями. Полученные нами данные нуждаются в дальнейшей проверке. Необходимо расширить выборку, возможно – применить другой инструментарий. Так, было бы интересно выяснить, почему вера в психологию больше у людей с высшим образованием, чем у людей, не имеющих образования и как можно объяснить не критичность первых к результатам психологического исследования.

## ЗМІСТ

<b>Агалаков С.Г., ОНУ ім. І.І. Мечникова, Егорченко С.П., врач-психотерапевт мед. центра «Вита»</b>	3
Роль низкой самооценки в сочетании с эмоциональной зависимостью в развитии психосоматических, невротических и аддиктивных заболеваний	
<b>Амплеєва О.М., Херсонський держ. університет, м. Миколаїв</b>	6
Емоційний інтелект як чинник реалізації психологом професійної задачі	
<b>Базика Є.Л., Чередниченко Т.В. Відкритий Міжнародний Університет Розвитку Людини «Україна», Миколаївський Міжрегіональний інститут</b>	8
Проблема прийняття жіночої гендерної ролі дівчатками- підлітками	
<b>Бачичук О.М., ЧНУ ім. Ю.Федьковича</b>	10
Психологічні особливості життєвого хронотопу людини	
<b>Белінська М.І., Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, м. Київ.</b>	13
Дослідження взаємозв'язку творчого потенціалу і комунікативної компетентності майбутніх психологів	
<b>Белоусова Т. Н., ЮУНПУ ім. К.Д. Ушинського, г. Одесса.</b>	16
Мотивация достижения и её влияние на мотивы учебной деятельности студентов	
<b>Богуславская А.А., ОНУ ім. І.І.Мечникова</b>	20
Стереотип как средство манипуляцией сознанием	
<b>Гаврилова Е.А., ОНУ ім. І.І.Мечникова</b>	22
Психологический возраст и самооффеktivность	



<b>Гниленко Э.А.,</b> <i>ОНУ им. И.И.Мечникова</i>	24
Особенности самоотношения лиц, склонных к перфекционизму	
<b>Гончар С.Н.,</b> <i>ПГУ им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь</i>	29
Эмоциональный интеллект как профессиональное качество будущего психолога	
<b>Долженкова Г.Г.,</b> <i>ЮНПУ им. К.Д. Ушинского, г. Одесса</i>	32
Музыкотерапия как метод проведения психогигиенической работы в высших учебных заведениях	
<b>Дурбалова Т.В.,</b> <i>Приднестровский государственный университет им. Т.Г.Шевченко, Кондратенко И.В. – преподаватель кафедры психологии, г. Тирасполь.</i>	33
Изучение особенностей направленности студентов в учебной деятельности	
<b>Журавская Л.С.,</b> <i>ОНУ им. Мечникова.</i>	36
Психологические особенности лиц, склонных к созависимому поведению в межличностных отношениях	
<b>Зиневич А.,</b> <i>ОНУ им. Мечникова</i>	39
От самореализации к диалогу	
<b>Зонова А.,</b> <i>ОНУ им. И.И.Мечникова</i>	42
Отражение психологического кризиса в художественной литературе	
<b>Кабиш-Рибалка Т.В.,</b> <i>КНУ им. Т.Шевченка, м. Київ</i>	45
Особливості взаємозв'язку раціонального і емоційного інтелекту з лідерськими властивостями особистості студентів-психологів	
<b>Карсканова С.В.,</b> <i>Херсонський державний університет.</i>	48
Структура психологічного благополуччя фахівця	

<b>Кастромицкая Е. В.,</b> <i>ОНУ им. И. И. Мечникова, г. Одесса</i>	50
Смысл жизненной ориентации у подростка: постановка проблемы	
<b>Касьяненко О.И.,</b> <i>ЮУНПУ им. К.Д. Ушинского</i>	52
Мотивация выбора профессии менеджер студентами	
<b>Кернас А.В.,</b> <i>ЮУНПУ им. К.Д. Ушинского</i>	55
Теоретико-методологические аспекты разработки и применения программы развития профессионально важных качеств личности спортсмена-единоборца	
<b>Ковальчук А. Д.,</b> <i>ОНУ им. И.И. Мечникова</i>	58
Основные причины стресса и способы его преодоления	
<b>Коган И. А., ЮУНПУ им. К. Д. Ушинского, Санников А. И.,</b> <i>ОНУ им. И. И. Мечникова</i>	61
Использование профессиографического подхода в анализе деятельности профессионала	
<b>Кондратенко И.В.,</b> <i>Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь.</i>	66
Проблема удовлетворенности жизнью в позитивной психологии	
<b>Кушнир Е. А.,</b> <i>ОНУ им. И.И. Мечникова</i>	67
Исследование отношения беременных женщин к национальности будущего ребенка	
<b>Магальяс Е.,</b> <i>ОНУ им. И.И. Мечникова</i>	71
Выбор языка общения у студенток как проявление их национальной идентичности	
<b>Мар'юк А.Є.,</b> <i>Інститут соціальної та політичної психології, м. Київ</i>	75
Заздрість як психологічний феномен	

- Маграшак Т.С.,** *Класичний приватний університет, м. Мелітополь* 78  
Психологічні особливості професійних деформацій медичних працівників
- Мельник В.А.,** *Крымский Республиканский институт последипломного педагогичю образования, г. Симферополь* 81  
Определение уровня тревожности учителей с различным педагогическим стажем
- Мулява О.О.,** *Класичний Приватний Університет, м. Запоріжжя* 84  
Психологічні особливості розвитку дрібної моторики у дітей молодшого дошкільного віку
- Ніжнік А.,** *ОНУ ім. І.І. Мечнікова* 87  
Арт-терапія як елемент комплексної реабілітації онкохворих
- Омарова М.А.,** *ОНУ ім. І.І. Мечнікова.* 90  
Проницательность как профессионально важное свойство личности современного педагога
- Остополець І.Ю., Толмачова Ю.М.,** *Слов'янський державний педагогічний університет, м. Слов'янськ Донецької області.* 94  
Діагностика саморегуляції і її складових у педагогів загальноосвітніх шкіл
- Рак Ю.,** *Приднестровский государственный университет им. Т.Г.Шевченко* 97  
Исследование восприятия психологического времени у юношей с разной межполушарной асимметрией мозга
- Решетникова Л.,** *ОНУ ім. І.І. Мечнікова, м. Одеса.* 99

Соціально-психологічні особливості сучасного  
акцентуйованого підлітка

**Ружицкая М. С.,** *ОНУ ім. І.І. Мечникова, г. Одеса* 102  
К проблеме психологического воздействия личности

**Сидоренко С.В.,** *Запорізький державний медичний* 106  
*університет, м. Запоріжжя.*  
Духовний потенціал особистості в добу глобалізації

**Симоненко І.С.,** *Крымский Республиканский институт* 108  
*последипломного педагогического образования, г. Симферополь*  
Особенности эмоциональных состояний у студентов в  
процессе учебной деятельности

**Снигур Е.Н.,** *ОНУ ім. І.І.Мечникова* 110  
Аффективный компонент рефлексии как фактор  
формирования самоотношения

**Соколова Н. О.,** *ЮУНПУ ім. К.Д.Ушинського, г. Одеса* 113  
Принятие решений как самореализация личности психолога –  
консультанта

**Солдатов С.В.,** *Донецький національний університет* 117  
Психологические аспекты самореализации личности в  
профессиональной деятельности

**Страковська А.І.,** *ПУНПУ ім. К.Д. Ушинського, м. Одеса* 120  
Шкільна тривожність і мотивація навчальної діяльності у  
підлітків

**Базика Є.Л., Толкушкіна Г.М.,** *Відкритий Міжнародний* 122  
*Університет Розвитку Людини «Україна», Миколаївський*  
*Міжрегіональний інститут*  
Особливості професійного самовизначення у старшокласників

- Турбаєвська О.Г.**, *Класичний приватний університет, м. Запоріжжя* 125  
Особливості професійної готовності психолога, до надання кризово-інтервентної допомоги
- Узун Е. М.**, *Придністровський державний університет ім.Т.Г.Шевченка* 127  
Изучение механизмов влияния мультипликационной продукции на психику ребёнка
- Уткина А.Д.**, *ОНУ ім. І.І.Мечникова* 129  
Проблемы идентичности личности в современном обществе
- Федоришин Р.В.**, *ОНУ ім. І.І.Мечникова* 131  
Образование высших структур в мышлении человека
- Федорченко Н. В.**, *НАПН України, м. Київ* 135  
Естетичні переживання як засіб соціального розвитку особистості
- Харченко І.І.**, *ОНУ ім. І.І.Мечникова* 137  
Особенности самосознания личностей, склонных к тревожным расстройствам, с позиций современного психоанализа
- Хохонов М.О.**, *Институт информационных и социальных технологий КПУ, г. Запорожье* 140  
Проблема аддиктивного поведения молодежи
- Цапенко Л.Н.**, *ОНУ ім. І.І.Мечникова* 142  
Эмоциональный интеллект как компонент психосоциального развития личности
- Шпортко М.І., Пономаренко Л.П.**, *ОНУ ім. І.І.Мечникова* 146  
Особенности восприятия информации о себе: барнум-эффект



Наукове видання

**ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ  
ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ  
ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ**

**МАТЕРІАЛИ ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ МОЛОДИХ  
НАУКОВЦІВ «РОЗКВІТАННЯ-4»**

м. Одеса, 29 квітня 2011р.

(Мова укр., рос.)

Редактор  
Технічний редактор  
Верстка

О.В. Нечиталова  
В.Р. Олейник  
І.М. Горенко

Здано до друку 10.05.2011. Формат 60x84/16. Папір офсетний.  
Гарнітура "Flexitive Book Inc". Друк цифровий.  
Умов. друк. арк. 15,12. Обл.-вид. арк. 14,51. Зам 12-65.

РВА "Принт мастер", свід. ДК 745 від 16.04.2005 р.  
65059, м. Одеса, вул. Гайдара, 32.