

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ,
МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ім. І.І. МЕЧНИКОВА
ІНСТИТУТ МАТЕМАТИКИ, ЕКОНОМІКИ, МЕХАНІКИ

Кафедра загальної психології
та психології розвитку особистості

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ НА ПРОТЯЗІ ЖИТТЄВОГО ШЛЯХУ

МАТЕРІАЛИ ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
МОЛОДИХ НАУКОВЦІВ «РОЗКВІТАННЯ-5»

м. Одеса, 24 квітня 2012 року

ББК 67.3

Р 48

УДК 224.6:129.2

Редакційна колегія:

Кіреєва З.О., завідувач кафедри загальної психології та психології розвитку особистості, доктор психологічних наук, професор
Буганова В.М., канд. психол. наук, доцент кафедри психології та психології розвитку особистості ОНУ ім. І.І. Мечнікова
Пономаренко Л.П., канд. психол. наук, доцент кафедри психології та психології розвитку особистості ОНУ ім. І.І. Мечнікова
(відповідальний редактор)

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

Р 48 Розвиток особистості на протязі життєвого шляху//

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих науковців “Розквітання-5”. 24 квітня 2012 року, м. Одеса. - Одеса, Принт-мастер, 2012. - 159 с.

Одеський національний
університет ім. І.І. Мечникова,
2012 р.

ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ НА ВЫБОР СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ

Акопян С.С., курсант 4 курса Военный Институт Министерства Обороны при ПГУ им. Т.Г.Шевченко

В современном мире идет активная перестройка всех сфер жизни общества и большой интерес представляет проблематика социальных конфликтов. Нарастание такого интереса обусловлено широким распространением конфликтов в общественной жизни. Конфликты неизбежны в любой социальной структуре, так как они являются необходимым условием общественного развития. Под социальным конфликтом понимают наиболее острый способ развития и завершения значимых противоречий, возникающих в процессе социального взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов конфликта и сопровождающийся их негативными эмоциями по отношению друг к другу.

Целью нашего исследования явилось изучение особенностей поведения курсантов Военного Института Министерства обороны ПМР в конфликтных ситуациях, а так же влияние личностных особенностей на выбор стратегии поведения в конфликтной ситуации.

Нас заинтересовало, какие особенности личности могут оказывать влияние на доминирование той или иной стратегии поведения в конфликтной ситуации: индивидуально-типологические, интеллектуальные или некоторые личностные, такие как агрессивность и ригидность.

Объектом исследования выступили межличностные отношения, предметом - особенности выбора стратегий поведения в конфликтной ситуации в зависимости от уровня агрессивности и уровня ригидности. Гипотезой в нашей работе служило предположение о том, что доминирование той или иной стратегии поведения в конфликтной ситуации определяется уровнем агрессивности и уровнем ригидности личности.

В исследовании приняли участие курсанты 1 и 3 курсов, всего 55 человек. Работа осуществлялась с помощью методики К. Томаса «Стратегии поведения в конфликте», методики диагностики показателей и форм

агрессии А.Басса и А.Дарки и методики “Диагностика ригидности” (Г.Айзенк).

Сравнительный количественный анализ результатов отражен в таблицах.

Уровень ригидности	Стратегии поведения в конфликте				
	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
Выс.ур. 29% (16чел.)	25% (4 чел.)	31% (5 чел.)	37% (6 чел.)	18% (3 чел.)	25% (4 чел.)
Средн.ур. 71% (39чел.)	49% (19 чел.)	28% (11 чел.)	31% (12 чел.)	18% (7чел.)	23% (9 чел.)

Из таблицы видно, что у испытуемых с высоким уровнем ригидности преобладает такая стратегия поведения в конфликте, как компромисс. У лиц со средним уровнем ригидности преобладает соперничество.

Индекс агрессивности	Стратегии поведения в конфликте				
	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
Выс.ур. 3,6% (2чел.)	3,6% (2чел.)	0%	0%	0%	0%
Средн.ур. 74% (41чел.)	39% (16чел.)	29% (12чел.)	39% (16чел.)	15% (6чел.)	19% (8чел.)
Низ.ур. 22% (12чел.)	33% (4чел.)	33% (4чел.)	17% (2чел.)	42% (5чел.)	42% (5чел.)

Из таблицы видно, что у испытуемых с высоким уровнем агрессивности преобладает стратегия «соперничество», у курсантов со средним

уровнем - преобладають «компромисс» і «соперничество», у курсантов с низким уровнем преобладають стили «избегание» і «приспособление». Таким образом, вибор стратегії поведіння в конфліктній ситуації не залежить від рівня агресивності і рівня ригідності. Гіпотеза нашого дослідження не підтвердилась.

Литература:

1. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология. 3-е изд. СПб.: Питер, 2007
2. Леонов Н. И. Конфликтология. 2-е изд. 2006

СИНДРОМ «ЕМОЦІЙНЕГО ВИГОРАННЯ» У ПРЕДСТАВНИКІВ ПРАВООХОРОННИХ ОРГАНІВ. ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ.

Баланюк Н.О., студентка 5 курсу факультету педагогіки, психології та соціології Чернівецького нац. університету ім. Ю. Федьковича

Одним з найбільш актуальних завдань сьогодення є збереження психічного здоров'я та підтримання психологічного благополуччя працівників професій типу «людина-людина». Одним з таких типів виступає діяльність представників правоохоронних органів, яка здійснюється в особливих психологічних, соціальних і правових умовах, характеризується низкою специфічних особливостей, в тому числі екстремальністю. Це вимагає від працівників підвищеної відповідальності за вчинені дії, зумовлює зростання рівня зовнішнього та внутрішнього контролю за виконанням професійних обов'язків та часто провокує виникнення у них нервово-психічних перевантажень. У зв'язку з цим, виникає необхідність вивчення соціально-психологічних явищ та індивідуальних особливостей, які негативно впливають на психічне та фізичне здоров'я працівників та знижують ефективність професійної діяльності. Метою нашої статті виступає теоретичний аналіз поняття емоційного вигорання та встановлення наявності суміжних проблем у представників правоохоронної системи. Не зважаючи на те, що на сьогодні існує значна кількість досліджень даного феномену, термін «емоційне вигорання» не відноситься до чітко визначених понять в системі психологічних знань. Наприклад, Х. Маслач

розглядала вигорання як синдром фізичного та емоційного виснаження, що свідчить про втрату професіоналом позитивних почуттів і включає розвиток низької самооцінки, негативного ставлення до роботи та втрату розуміння і співчуття по відношенню до клієнтів [5].

Серед вітчизняних дослідників Є. Ільїн розглядає емоційне вигорання як складний багатовимірний конструкт, що виникає в результаті негативних психічних переживань, виснаження, від тривалого впливу напруги у представників професій, діяльність яких пов'язана з міжособистісним спілкуванням та супроводжується емоційною насиченістю і когнітивною складністю [3].

В. Бойко визначає емоційне вигорання як вироблений організмом механізм психологічного захисту, що проявляється у формі часткового або повного виключення емоцій у відповідь на психотравмуючі впливи [1].

Розглядаючи роботу представників правоохоронних органів, що відносяться до системи дуже тісної та безпосередньої взаємодії з членами нашого суспільства, можна сказати, що наявність та особливості прояву синдрому «емоційного вигорання» не є вивченими та дослідженими в даній сфері.

Близькими за змістом до нашої проблеми виступає дослідження професійної деформації представників даної професії.

В.С. Медведєв, досліджуючи професійну деформацію представників правоохоронних органів, встановив, що однією з основних проблем, що виникають у співробітників внаслідок впливу професійної деформації, стає агресія в різних її проявах [4].

Е.Ф. Зеєр у своїх дослідженнях зазначає, що у співробітників правоохоронних органів професійна деформація являє собою результат спотворення професійних і особистісних якостей працівника органу правопорядку під впливом негативних факторів діяльності і навколишнього середовища. Інакше ще можна сказати, що у людини виробився стереотип поведінки, викликаний особливостями його роботи, здатний доставляти багато клопоту йому і навколишнім. До професійної деформації схильні працівники практично всіх підрозділів органів внутрішніх справ: кримінальний розшук, слідство, виправно-трудові установи та ін. Регулярно зустрічаючись із злочинним світом, з різного роду злочинами - вбивства, грабежі, крадіжки, згвалтування

- співробітник міліції повинен завжди залишатися людиною, вірним принципам загальнолюдської моралі. Але це не завжди вдається. Рано чи пізно фахівець звикає до особливостей роботи, стає часом байдужим, або, навпаки, у нього виробляється нетерпимість, дратівливість, невиправдана жорстокість. Професіонал як би деформується, відступає від тих вимог, які пред'являються фахівцям [2].

Отже, говорячи про наявність у представників правоохоронних органів професійної деформації, не слід виключати можливість наявності також і синдрому «емоційне вигорання». Адже так само як і професійна деформація, емоційне вигорання може виступати результатом спотворення професійних і особистісних якостей працівника органу правопорядку під впливом негативних факторів діяльності і навколишнього середовища. Воно може розвиватися під впливом факторів, що відносяться до зовнішнього середовища діяльності (спілкування з правопорушниками, вирішення завдань застосування до них заходів профілактики і т.д.), а також взаємодії з колегами (відношення з керівником і товаришами по службі, спільне виконання службових завдань тощо), бути проявом негативних змін в професійній діяльності та в поведінці.

Література:

1. Бойко В.В. Синдром “емоционального выгорания” в профессиональном общении. – СПб.: Питер, 1999. – 216 с.
2. Зеер Е. Ф. Психология профессий. – Екатеринбург, 1997. – 149 с.
3. Ильин Е.П. Психопфизиология состояний человека. – СПб.: Питер, 2005. – С. 233-236.
4. Медведєв В.С. Проблеми професійної деформації співробітників органів внутрішніх справ (теоретичні і прикладні аспекти). – Київ, 1997.
5. Орел В.Е. Феномен “выгорания” в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы. Психологический журнал. – 2001. – № 22(1). – С. 90-101.

ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ МАНИПУЛИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТЬЮ

Бордон Д., студентка 2-го курса психологического отделения Одесского национального университета им. И.И.Мечникова.

Можно сказать, что каждый человек является манипулятором в одной или нескольких сферах своей жизни. Деятельность современного человека невозможно представить без общения с людьми, а значит и без манипулирования. Есть разные виды манипуляторов и технологий манипулирования, которые используются и нельзя заранее сказать, что манипуляция одного человека другим несет негативный характер. Известный психолог Э.Шостром считает, что манипуляция - это зло. Люди потеряли возможность выражать себя прямо и творчески, люди тратят свое время на то, чтобы удержать прошлое, застраховать будущее, они часто говорят о своих чувствах, но редко их испытывают.

Разные люди воспринимают нас по-разному, так как мы всегда ведем себя в зависимости от ситуации и используем манипулятивные технологии, подходящие именно в тот или иной момент общения.

Современная гуманистическая психология говорит о том, что и в манипуляциях можно обнаружить положительный потенциал. Тот самый положительный потенциал, который А.Маслоу называет самоактуализацией. Ведь каждая манипуляция имеет свой мотив и благодаря ей человек получает то, к чему он стремился. Возможно, что манипуляция это и есть скрытая самоактуализация. Так называемый “спад с плато самоактуализации” будет только в том случае, если манипуляция будет разоблачена (имеется в виду, когда будет разрушена фальшивая действительность). Сложность состоит в том, что манипуляцию легко спутать с другими видами психологического воздействия.

Важно заметить, что для манипуляции требуется иметь мастерство и знания. Возможно, что манипуляция удастся и без каких либо технологий, но к примеру, для влияния на общественное сознание необходимо владеть различными техниками и приемами. Ю.Ермаков предположил, что некоторые лауреаты Нобелевской премии - это выдающиеся манипуляторы сознанием, с чем тоже нельзя не согласиться.

А.Эллис пишет, что каждый из нас проходит некую жизненную школу и впитывает некие аксиомы, с которыми потом сверяет свои действия. Одна из аксиом такова: нам необходимо получить одобрение всех и

каждого, а на этом и базируется манипуляция.

Манипуляцию также можно рассматривать как игру, которую ведет человек. Э.Берн писал, что манипуляция - это стиль жизни, сценарий жизни, который регламентирует всю систему взаимодействия с миром. Манипуляция - это псевдофилософия жизни, направленность на то, что бы эксплуатировать как себя, так и других.

Таким образом, манипуляция – не однозначное явление, оно может иметь как положительные, так и отрицательные аспекты. В литературе чаще описывают ее негативные особенности. Мы же хотим подчеркнуть, что манипуляция может преследовать совершенно этические и гуманные цели, например, в педагогике и образовании. Важно изучить все плюсы и минусы этого явления. Если вслед за Эриком Берном понимать манипуляцию, как скрытую транзакцию, преследующую корыстные цели, то молодых людей нужно учить ее распознавать и от нее защищаться. С другой стороны, если не выходить за этические рамки, манипуляцию можно использовать как прием, преследующий благие цели.

Во всяком случае, данный вопрос нуждается в последующем изучении и разработка его является перспективной.

ИССЛЕДОВАНИЕ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ ПРЕДПЕНСИОННОГО ВОЗРАСТА

Брыжинская М.Н., студентка кафедры психологии и мониторинговых исследований Крымского республиканского института последипломного педагогического образования.

О синдроме эмоционального выгорания впервые заговорили за рубежом, начиная с 70-х гг. XX века. Исследователи обратили внимание на довольно часто встречающееся состояние эмоционального истощения у лиц, находящихся в интенсивном эмоциональном общении с пациентами при оказании профессиональной помощи [1, с. 30].

В. В. Бойко [2, с. 514] определяет эмоциональное выгорание как «... выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избирательные психотравмирующие воздействия».

Социальный психолог К. Маслач определила это состояние как синдром физического и эмоционального истощения, включая развитие отрицательной самооценки, отрицательного отношения к работе, утрату понимания и сочувствия по отношению к пациентам. Она подчеркивает, что «выгорание» - это не потеря творческого потенциала, не реакция на скуку, а скорее «эмоциональное истощение, возникающее на фоне стресса, вызванного межличностным общением» [2, с. 519].

Профессиональная деятельность медицинских работников занимает одно из первых мест по риску возникновения синдрома эмоционального выгорания. Их рабочий день - это теснейшее общение с людьми, в основном с больными, требующими заботы и внимания.

Необходимость освоения новой социальной роли и норм поведения, утрата десятилетиями отработанного стереотипа профессионального поведения, сокращение социально-профессиональных контактов, снижение финансовых возможностей - основные факторы возникновения синдрома эмоционального выгорания у лиц предпенсионного возраста. В нашем исследовании в качестве основного диагностического инструментария для выявления уровня сформированности и ведущих симптомов эмоционального выгорания у медицинских работников предпенсионного возраста использовались методики «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В. В. Бойко [2, с. 515], для измерения степени выгорания в профессиях типа «человек - человек» - методика «Диагностика эмоционального выгорания» К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н. Е. Водопьяновой [2, с. 520].

Эмпирической базой исследования были определены медицинские работники Крымского республиканского учреждения «Противотуберкулезный диспансер № 1». Общий объем выборки составил 25 респондентов (6 - мужчин, 19 - женщин) в возрасте от 55 до 65 лет, проработавших в данной сфере 10 и более лет.

Результаты исследования феномена эмоционального выгорания у медицинских работников предпенсионного возраста свидетельствуют о том, что существуют доминирующие симптомы, сопровождающие

каждую из фаз синдрома эмоционального выгорания: «переживание психотравмирующих обстоятельств», «тревога и депрессия», «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование», «редукция профессиональных обязанностей».

Эмоциональное выгорание в различных стадиях своего развития значительно чаще встречается у лиц предпенсионного возраста со средним специальным образованием; у медицинских работников, имеющих высшее образование, выявлено меньше случаев выгорания. Наиболее высокие показатели уровня сформированности эмоционального выгорания имеют медицинские работники со стажем работы от 10 до 15 лет. У медицинских работников предпенсионного возраста со стажем работы более 20 лет все фазы синдрома эмоционального выгорания имеют тенденцию к росту. Но среди них лиц предпенсионного возраста со сформировавшимся, формирующимся и не сформировавшимся синдромом оказалось примерно равное количество. Можно предположить, что специалисты с более высоким стажем и возрастом прошли адаптацию в профессии, у них определен алгоритм профессионального самосохранения, расставлены приоритеты в профессиональной деятельности.

Кроме того, получены эмпирические данные, подтверждающие отрицательную корреляцию между возрастом медицинских работников и симптомом «редукция личных достижений» ($r = -0,19701$, при $p \leq 0,05$). Данные показатели свидетельствуют о том, что с увеличением возраста (65 лет) медицинские работники предпенсионного периода не пытаются облегчить или сократить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат. Возможно, это связано с тем, что зачастую возраст самих сотрудников составляет 65 лет, что соотносится с возрастом пациентов-пенсионеров, которых они обслуживают. Это, на наш взгляд, дает им возможность, кроме профессиональных обязанностей, реализовывать и альтруистические тенденции, а именно выслушать с пониманием проблемы пациентов, проявить сочувствие.

Выводы. Профессиональная деятельность медицинских работников несет потенциальную угрозу развития синдрома эмоционального выгорания. Выраженность фаз синдрома эмоционального выгорания не носит монотонный возрастающий характер, существует определенная закономерность его проявления. Синдром эмоционального выгорания

различной степени выраженности присутствует у медицинских работников предпенсионного возраста. Его распространенность коррелировала со стажем работы.

Изучаемая проблема, на наш взгляд, представляется очень важной и востребованной для дальнейшего исследования, так как эмоциональное выгорание оказывает негативное влияние не только на самих медицинских работников, на их деятельность и самочувствие, но и на тех, кто находится рядом с ними.

Литература:

1. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. [Текст] / В. В. Бойко. - СПб.: Питер, 1999. - 434с.
2. Юрьева Л.Н. Профессиональное выгорание у медицинских работников. Формирование, профилактика, коррекция / Л.Н.Юрьева.- К.: Сфера, 2004. - 272с.

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФЕНОМЕНА ІНТЕРНЕТ АДИКЦІЇ

Вербіна М.С., студентка 2-го курсу спеціальності «Практична психологія» Маріупольського державного університету

Комп'ютерні інформаційні технології вже стали ознакою сучасного суспільства. Інтернет перестав бути просто системою зберігання та передачі надвеликих об'ємів інформації, але став новою ланкою повсякденної реальності і сферою життєдіяльності величезної кількості людей. Тобто актуальність дослідження проблеми інтернет-адикції стає все більш очевидною у зв'язку із зростанням кількості інтернет - користувачів в Україні та в світі.

Широке впровадження інформаційних технологій у життя сучасної людини має як позитивні, так і негативні наслідки. Негативними наслідками тривалого використання інформаційних технологій є звуження кола інтересів, відхід від реальності у віртуальний світ і розвиток залежності. Швидко зростаюча комп'ютеризація суспільства актуалізує проблему патологічного використання Інтернету. З'явилася нова залежність - Інтернет-адикція (нав'язливе бажання вийти в

Інтернет, перебуваючи off-line (поза мережею), і нездатність вийти з мережі, перебуваючи on-line (у мережі)).

Метою нашого дослідження є соціально-психологічні аспекти формування Інтернет- адикції.

Цьому питанню присвячено чимало сучасних наукових праць, де звертається увага на небезпеку надмірного користування мережею Інтернет (К.С.Янг, О.Є.Войскунський, А.І.Гольдберг, А.Є.Жичкіна,). Вивчення даної проблеми викликало достатній інтерес у вітчизняних учених (О.Ю.Дроздов, Т.В.Карабін, В.А.Лоскутова, Л.М.Юр'єва).

У найзагальнішому вигляді Інтернет-залежність визначається як психологічна залежність від користування Інтернетом. У деяких психологічних словниках Інтернет-залежність визначають, як психічний розлад, нав'язливе бажання підключитися до Інтернету й хвороблива нездатність вчасно відключитися від Інтернету [1].

Визнаний авторитет у цій галузі К. Янг з Піттсбурзького університету виділяє наступні тривожні симптоми Інтернет - адикції:

1. Нав'язливе бажання перевірити e-mail.
2. Постійне очікування наступного виходу в Інтернет.
3. Надання переваги віртуальному спілкуванні, ніж спілкуванню з друзями і близьким.
4. Інформаційне перевантаження - непереборна тяга пошуку інформації по WWW або веб-серфінг.
5. Прагнення грати в мережеві ігри, прихильність до онлайн - аукціонів і Інтернет – магазинів [2].

Учені дослідили, що виникнення Інтернет-адикції не підпорядковується закономірностям формування залежностей, які встановлені на підставі спостережень за курцями, алкоголіками або патологічними гравцями. Якщо для формування традиційних видів залежності потрібні роки, то для Інтернет-залежності цей термін різко скорочується: за даними К. Янг, 25% адиктів набули залежності протягом півроку після початку роботи в Інтернеті, 58% – протягом другого півріччя, а 17% – через рік [2].

Формування залежності від Інтернету можна розділити на 4 стадії.

1. Перша стадія – людина сідає й починає працювати в мережі.
2. Друга – людина проявляє зацікавлення й намагається використовувати Інтернет для роботи й розваг.

3. Третя – найстрашніша: людина увесь час проводить в Інтернеті, втрачає відлік часу, відходить від комп'ютера тільки для того, щоб поїсти й поспати.

4. Четверта стадія – це стадія спокійного ставлення до Інтернету, коли його використовують тоді, коли є потреба [3].

Більшість людей проходить швидко всі ці три стадії й переходять на четверту. Але деякі користувачі можуть зупинитися на третій стадії, і тоді їм потрібна допомога спеціаліста. Занурення у віртуальне середовище може бути обумовлено внутрішніми психологічними конфліктами, викликаними, наприклад, проблемами в особистому й сімейному житті. Інтернет-адикції супроводжуються пригніченим настроєм і депресією, які виникають у разі довгої відсутності комп'ютера й мережі [4]. У складних випадках Інтернет-адикт перестає звертати увагу не тільки на оточуючих, але і на себе, на свій зовнішній вигляд, перестає виконувати елементарні гігієнічні процедури: умиватися, голитися і т.д.

Таким чином, залежність від Інтернету, або Інтернет-адикція - реально існуючий феномен. Більшість користувачів Інтернету, які страждають Інтернет-аддикцією, відчувають суб'єктивні труднощі в реальному спілкуванні, володіють меншою впевненістю в собі, соціальної сміливості. Такі користувачі намагаються реалізувати себе в мережі тому, що в реальному суспільстві вони не домоглися визнання або навіть не намагалися реалізувати себе зовсім.

В даний час Інтернет-залежність ще не вважається офіційним діагнозом і часто є показником інших серйозних проблем в житті людини - депресії, самотності, труднощів у спілкуванні. Феномен Інтернет-адикції постійно видозмінюється разом зі стрімким розвитком Інтернету і заслуговує досконального вивчення.

Література:

1. Войскунский А.Е. Актуальные проблемы зависимости от интернета/ А.Е. Войскунский. // Психологический журнал. - 2004. - № 1. С. 200.
2. Янг К.С. Диагноз - Интернет-зависимость/ К.С. Янг // Мир Интернет.- 2000. -№ 2. - С. 24-29
3. Церковний А. О.Аспекти формування Інтернет-залежності/ А. О Церковний// Соціальна психологія. - 2004. - № 5 (7). - С.149-154
4. Жичкина А.М. Социально-психологические аспекты общения в

МУЗЫКАЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР РЕГУЛИРУЮЩЕГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ЭМОЦИИ РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Вятоха И.Ю., *соискатель кафедры психологии управления
Университета менеджмента образования АПН Украины (г. Киев)*

Музыка - это искусство эмоционального воздействия, которое представляет ни с чем не сравнимые возможности для развития творчества человека, в особенности ребенка младшего школьного возраста.

Для того, чтобы она выполнила регуляторную функцию в контексте эмоциональной сферы ребенка, необходимо у ребенка развивать общую музыкальность. Первый признак музыкальности - способность чувствовать характер, настроение музыкального произведения, сопереживать услышанному, проявлять эмоциональное отношение, понимать музыкальный образ. Второй признак музыкальности - способность вслушиваться, сравнивать, оценивать наиболее яркие и понятные музыкальные явления. Третий признак музыкальности - проявление творческого отношения к музыке. Слушая ее, ребенок по-своему представляет художественный образ, передавая его в пении, игре, танце.

Музыкальность - общее удовлетворение музыкальным звучанием, целостность восприятия, а также условие, повышающее эмоциональную восприимчивость младших школьников к тембровому воздействию (окраске звучания) в целях эффективного его использования в регулирующем воздействии на эмоции, что дало бы ключ не только к новому уровню понимания процессов, происходивших внутри самого музыкального искусства, к видению требований, выдвигаемых самой ситуацией музыкального художественного творчества, но помогло бы человеку повысить качественность своего звукового окружения как средства оптимизации жизнедеятельности, что особенно важно для ребенка младшего школьного возраста.

Музыкальность - индивидуально-психологическая характеристика, состоящая в особой восприимчивости индивида к звучащей музыке, повышенной впечатлительности от нее, делающей музыку субъективно значимым явлением.

Музыкальность, согласно В. М. Мясищеву, А. Л. Готсдинеру - признак наличия музыкальных задатков у ребенка, объективный ее показатель - систематичные занятия музыкальной деятельностью, желание слушать музыку, заниматься ею. Центр музыкальности, по Б. М. Теплову - переживание музыки как некоего содержания.

Структура музыкальности: эмоциональный и слуховой компоненты. Психологическое содержание эмоционального компонента: эмоциональная отзывчивость на музыку, острота, глубина, богатство оттенков переживания, способность переноситься в настроение музыки и получать от нее наслаждение. Содержание слухового компонента: тонкое, дифференцированное «слышание» музыкальной ткани, по А. Н. Леонтьеву, способность выделения определенных компонентов из общего звукового комплекса, в частности, способность отделять звуковысотную сторону музыки от тембровой. Чувство тембра (способность остро эмоционально переживать определенные отношения между звуками, взятыми по параметру тембра, замечать мелкие изменения их качества) - согласно С. И. Науменко, - эмоциональный компонент музыкальности.

Развивая музыкальность можно добиться повышения эффективности художественного и регулятивно - психологического воздействия музыки. Так, отечественная психология рассматривает музыкальность как результат воспитания и обучения на основе определенных врожденных задатков.

Таким образом, музыкальность - индивидуально-психологическая характеристика ребенка, состоящая в особой его восприимчивости к музыке, складывается из эмоционального и слухового компонентов, развивается в процессе обучения и воспитания, обеспечивает продуктивность музыкальной деятельности, дает стремление заниматься ею, является фактором регулирующего воздействия эмоций ребенка младшего школьного возраста, что открывает широкие возможности оптимизации его эмоциональной сферы в учебном процессе тембровыми особенностями музыки.

СТРУКТУРА ОСОБИСТОСТІ, ПСИХОЛОГІЧНО СХИЛЬНОЇ ДО ПРОТИПРАВНИХ ДІЙ

Гаврилюк Р.І., студентка 4-го курсу відділення психології Одеського національного університету ім. *И.И.Мечнікова*

У історії людства існує безліч глобальних проблем, які розвиваються з суспільством і продовжують існувати. Ці проблеми належать різним галузям і напрямам, і скільки б людство не нагромаджувало знань в цих областях, проблеми залишаються існувати. Одна з таких проблем - це проблема особистості, схильної до протиправних дій.

Необхідність вивчення проблеми особистості, схильної до протиправних дій, визначається, в першу чергу, потребами практики боротьби із злочинністю. Вивчення і облік психологічних особливостей особистості дозволяє встановити відмінності злочинців від пересічних громадян, виявити чинники, що впливають на скоєння злочинів. А значить, глибші знання в цій області допоможуть визначити найбільш важливі напрями профілактичної роботи і психологічної корекції.

Дану проблематику вивчали: Чезаре Ломброзо, В.М. Бехтерев, С.В. Познишев, М.Н. Гернет, А.Н. Ловеч, І.Н. Петрова, Ю.Ю. Бехтерев, А.Ф. Лазурський, А.Б. Цукрів, Г.М. Мінковський, В.Н. Кудрявцев, К.Е. Ігошев, А.М. Яковлев, Л.Г. Ковальов, Ю.М. Антонян, В.Л. Васильев.

Всі спроби, які були зроблені у вивченні криміногенної особистості з давніх часів і до цього дня можна розділити на три позиції.

Перша позиція ґрунтується на релігійних поглядах. Природу злочинної поведінки розглядали як карму, божественний намір, або спокусу [3]. Проте з часом така позиція відійшла на другий план, оскільки релігія ослабила свій вплив на соціум.

Друга позиція ґрунтується на думці, що особистість злочинця має природно-обумовлені властивості, тобто біологічні. Тут є безліч поглядів, які з розвитком науки намагалися обґрунтувати раціонально. Такі спроби були зроблені фізіогноміками і френологами [2]. Вони намагалися встановити зв'язок між особливостями пропорцій тіла, форми черепа і особистісними властивостями особистості, які можуть сприяти антисоціальній поведінці. Інші спроби в цьому дослідженні були зроблені в кримінальній антропології, де Чезаре Ломброзо виділив

ряд стигматів (ознак), наявність яких, на його думку, обумовлювали схильність до протиправних дій [4]. Так само у рамках цієї позиції має місце теорія конституціональної схильності, яка пояснює схильність до злочинної поведінки, через тип конституції особистості. Більш сучасні погляди дослідників цього напрямку відображені в генетичній теорії. Було проведено багато досліджень, в яких зроблено спроби встановити, чи існує зв'язок між генетичними особливостями людини і характером його поведінки. Ця позиція викликала заперечення з боку прибічників соціальної позиції, які стверджували, що неможливо визначити, що є першопричиною: генетична схильність або соціальне оточення.

Третя позиція, як вказано вище - це соціальна позиція, яка ґрунтується на тому положенні, що суспільство формує особистість злочинця. Важливу роль грає виховання, моральні і розумові цінності, яке прищеплює соціальне оточення. Так само існує думка у рамках цієї позиції, що не малу роль грають потреби людини, які не можуть бути задоволені через межі, які ставить суспільство[5]. Йдеться не про біологічні, а про соціальні потреби (прагнення до благополуччя, розкоші, комфорту). Слід зазначити, що на пострадянському просторі більшою мірою дотримуються цієї позиції.

Виходячи з такого аналізу літератури, вважаємо, що слід враховувати і біологічні компоненти і соціальні, оскільки явного спростування або доказу на користь одного або іншого так і не було зроблено.

Структура особистості, схильної до протиправних дій, особливо не відрізняється від структури особистості як такої. Відмінність криється в сукупності рис, а також спрямованості особи, яка у свою чергу формується в навколишньому соціумі, і робить визначальний вплив на інші елементи структури особистості - обсяг знань, характер прояву біологічно обумовлених властивостей (темперамент, завдатки).

У структурі особистості злочинця можна виділити наступні основні компоненти: властивості потрібно-мотиваційної сфери (потреби, інтереси, стійкі мотиви та ін.); властивості ціннісно-нормативної сфери (погляди, переконання, ціннісні орієнтації, установки, позиції та ін.); інтелектуальні властивості (рівень розумового розвитку, особливості мислення та ін.); властивості, що представляють досвід, значимий в злочинній поведінці (знання, уміння, навички, здібності); емоційні, вольові властивості, темперамент.

У структурі особистості важливо враховувати наявність або відсутність патології [1], а також дефекти психічного розвитку, які проявляються в різному ступені прояву, сприяють злочинності і формуванню особистості злочинця. Вони призводять до обмеженої осудності, послабляють соціальний контроль особи за своєю поведінкою.

Література:

1. Іванів Н. Г. Аномальний суб'єкт злочину: проблеми кримінальної відповідальності. - М., 1998
2. Кримінологія: Підручник / Під общ. ред. А. И.Борговий. - М.: Видавництво НОРМА, 2001.
3. Кримінологія: Підручник / Під ред. В. Н. Кудрявцева і В.Э. Эминова. - М., 2005.
4. Свирин Ю. Біологічний (генетичний) чинник як одно зумов злочинної поведінки // Російська юстиція. - № 12. - 1996.
5. Устинов В. Деякі підсумки розвитку вітчизняної кримінології в ХХ столітті // Кримінальне право. - № 1. - 2001.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ЛИЧНОСТИ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ СТАЖА РАБОТЫ (НА ПРИМЕРЕ РАБОТНИКОВ МЧС)

Глебова Е.А., студентка *Крымского республиканского института последипломного пед. образования, г. Симферополь.*

Синдром профессионального выгорания относится к числу феноменов личностной деформации и представляет собой многомерный конструкт - набор негативных психологических переживаний, связанных с продолжительными и интенсивными межличностными взаимодействиями, отличающимися высокой эмоциональной насыщенностью или когнитивной сложностью [2].

«Выгорание» наиболее характерно для таких профессий, как: учителя, психологи, педагоги, воспитатели, врачи, социальные работники, сотрудники МЧС, правоохранительных органов, а также представители других профессий.

Особенные условия труда работников МЧС (частые ситуации с непредвиденными последствиями, общение с асоциальными элементами, риск травмирования или ранения, психические и физические перегрузки и др.) детерминируют интенсивность их профессионального выгорания [3]. Межличностные последствия выгорания проявляются в социальных (общественных), семейных отношениях, а также в рабочих конфликтах или деструктивном напряжении при общении с коллегами, пострадавшими и т.д. «Выгорающие» на работе сотрудники МЧС, к примеру, часто возвращаются домой раздражительными и эмоционально истощенными.

Последствия выгорания заключаются также в развитии негативных установок по отношению к работе, организации или к себе, в отчуждении от работы и, как следствие, в снижении лояльности и привлекательности работы в данной организации [5].

Целью нашего исследования стало определение профессионального выгорания у работников МЧС на разных этапах профессионализации. В исследовании принимали участие работники Главного управления МЧС в АР Крым в количестве 40 человек (опытом работы до 5 лет - 20 человек и опытом работы больше 5 лет – 20 человек). Возраст испытуемых 23 - 38 лет.

Для исследования была использована методика «Диагностика уровня профессионального выгорания Бойко В.В.» и методика выявления стрессоустойчивости и социальной адаптации (Холмса и Раге). Последняя методика дает возможность обнаружить степень стрессовой нагрузки.

Эмпирическое исследование показало, что у работников МЧС со стажем работы до 5 лет показатели эмоционального истощения выражены больше, чем показатели в группе работников МЧС со стажем работы более 5 лет. В этой группе средний возраст испытуемых 25-35 лет. Склонность более молодых по возрасту к выгоранию объясняется эмоциональным шоком, который они испытывают при столкновении с реальной действительностью, которая часто не отвечает их ожиданиям. Изучение факторов, которые обуславливают профессиональное выгорание, показало, что 50% работников со стажем работы до 5 лет и 25% работников МЧС со стажем работы более 5 лет имеют высокую степень стрессовой нагрузки, которая определяет низкую степень

сопротивляемости стресса, у них чаще проявляется неустойчивость к стрессам. Такие работники нередко бывают недовольны собой и обстоятельствами, проявляют агрессивность и нетерпение [4].

Таким образом, эмоциональное выгорание и степень сопротивляемости стресса, как компоненты профессионального выгорания, присутствуют у работников структурных подразделений МЧС Украины. Проблема профессионального выгорания актуальна и имеет свои выраженные отличия в проявлении относительно стажа работы.

Литература:

1. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита./ Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. - 1994. - № 1. - С. 24 – 31.
2. Безносов С.Б. Профессиональная деформация личности (подходы, концепция, метод). / С.Б. Безносов. - СПб., 1996. - 57с.
3. Водопьянова Н., Старченкова Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. / Н. Водопьянова, Е. Старченкова. – М., 2005.
4. Гринберг Дж. Управление стрессом. / Гринберг Дж. – СПб.: Питер.- 2004. С. 10 – 76.
5. Синдром эмоционального выгорания у сотрудников МЧС как показатель профессиональной дезадаптаций / Н. П. Мушастая // Российский психологический журнал. - 2007. - Т. 4, N 2. - С. 56-57.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Гофман О.В., студентка 3-го курса Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н.Г. Чернышевского, г. Чита

В современной психологии в рамках гуманистического направления активно разрабатывается ресурсный подход, в котором раскрываются возможности и средства преодоления стрессов, элементы самоорганизации, саморегуляции деятельности и поведения человека в трудных жизненных ситуациях, которые обозначаются

понятием «психологические ресурсы». Зарубежные и отечественные исследователи обозначают ресурсы как возможности человека в преодолении стресса, совладания с неблагоприятными жизненными событиями, адаптационные способности (Р.Лазарус, Дж. Фреди, С. Хобфолл, Ш. Фолкман, В.А.Бодров, Н.Е.Водопьянова, А. Г. Маклаков, К.Муздыбаев и др.).

Д. А. Леонтьев вводит понятие «личностный потенциал», которое рассматривает как интегральную характеристику уровня личностной зрелости, проявляющуюся, главным образом, в самодетерминации личности. По мнению автора, предлагаемое понятие в большей степени соотносится с понятием «жизнестойкость», предложенным С.Мадди, и наиболее полно отражает психологические ресурсы личности [3].

В современном обществе жизнь людей сопряжена с большим количеством трудных ситуаций. Особенно это касается людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), количество которых возрастает. Данная категория людей испытывает большие трудности в реализации своих потребностей, в адаптации к неблагоприятным обстоятельствам, эффективной социализации и самореализации. Лица с ограниченными возможностями здоровья испытывают ряд трудностей в повседневной жизни, которые для людей нормы являются привычными. Отношение к собственному положению оказывает воздействие на то, как развивается личность. Осознание малоценности, возникающее у индивида вследствие дефекта, есть оценка своей социальной позиции, и она становится главной движущей силой психического развития.

Л.С.Выготский указывал на то, что дефект есть не только минус и недостаток, но также он может быть источником силы и способностей. Ученый раскрывает способность к сверхкомпенсации как закономерность развития лиц с ОВЗ, основу превращения дефекта в способность [1]. А.Адлер называл дефект основной движущей силой развития. Он подчеркивал роль самовосприятия человеком своего дефекта, считая, что субъективное чувство неполноценности для человека является мощным импульсом для дальнейшего индивидуального развития [5]. Вместе с тем, Князева А.П. и Корнеева Е.Н., опираясь на концепции Л.С.Выготского и А.Адлера, анализируют проблему психологической инвалидизации, которая понимается как своеобразие личной идентичности индивида с ОВЗ [2].

Д.А. Леонтьев и Л.А.Александрова считают, что ограниченность в здоровье может восприниматься как вызов, который можно принять, а можно не принять. Так, сама травма выступает не просто как негативное событие, а как центр, вокруг которого строится жизнь, а инвалидность может выступать как конструктивный ресурс построения особой системы саморегуляции. Парадоксальным образом оказывается, что чем сильнее травма и ограничения, тем больше положительные сдвиги, более выражен рост [4].

Для изучения восприятия своей жизненной ситуации, уровня жизнестойкости лиц с ОВЗ нами было проведено пилотажное исследование с участием 7 человек с различными ограничениями по здоровью в возрасте от 22 до 37 лет. В диагностических целях использовались «Тест смысловых ориентаций» (Д.А.Леонтьев), «Тест жизнестойкости» (Д.А.Леонтьев, Е.И.Рассказова), полустандартизованное интервью.

Результаты показали, что большая часть (57%) испытуемых имеют низкий показатель жизнестойкости и смысловых ориентаций, что может быть интерпретировано, как неопределенность целей, неудовлетворенность своей жизнью, ощущение себя «вне» жизни, неверие в свои силы, низкая вовлеченность в события жизни, низкая способность преодолевать трудные жизненные ситуации. Высокие показатели характерны для 14% испытуемых, что интерпретируется как удовлетворенность собственной жизнью, наличие определенных целей и смыслов жизни, представления о себе как о сильной личности, способной контролировать свою жизнь и свободно принимать решения, наличие перспективы, способности успешно преодолевать трудные жизненные ситуации. Заметим, что данная группа представлена испытуемым с приобретенным дефектом (в 17 лет), в то время как другие испытуемые имеют врожденные или приобретенные в раннем возрасте нарушения.

Таким образом, в нашем пилотажном исследовании была обнаружена следующая тенденция: испытуемые с ОВЗ, дефект которых врожденный или приобретен в раннем возрасте, продемонстрировали более низкие показатели жизнестойкости и осмысленности жизни, которые рассматриваются многими исследователями как базовые ресурсы личности. Иначе, время возникновения нарушения может

рассматриваться как важный фактор становления психологических ресурсов человека с ограниченными возможностями здоровья, что определяет перспективы наших дальнейших исследований. Изучение психологических ресурсов лиц с ОВЗ позволит выявить психологические механизмы становления этого образования, что может стать основой организации реабилитационной работы с данной категорией лиц.

Литература:

1. Выготский Л.С. Основы дефектологии. - СПб.: Лань, 2003.
2. Князева А.П. Корнеева Е.Н. Психологическая инвалидизация, или личностная идентичность инвалида // Ярославский педагогический вестник. – 2005. – №2. – С. 93-99.
3. Леонтьев Д.А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ. Выпуск 1 / Под общ.ред. Б. С. Братуся, Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. С. 56—65.
4. Леонтьев Д.А., Александрова Л.А. Вызов инвалидности: от проблемы к задаче. // Третья Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: материалы сообщений / Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2010. С. 114-120.
5. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории Личности. - СПб.: Питер, 2006.

СТАНОВЛЕНИЕ КОНЦЕПТА «ВРЕМЕННАЯ ПЕРСПЕКТИВА» В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Н. М. Гринникова, аспирантка кафедры общей психологии и психологии развития личности ОНУ им. И.И.Мечникова

Понятие «временной перспективы» стало применяться после публикации Л. К. Frank [16] в 1939 году при описании «жизненного пространства» человека, включающее прошлое, настоящее и будущее личности. Развитие этого концепта проходило в отечественной и зарубежной психологической науке. Так, К.Левин в русле гештальт-психологии, осознав важность временной перспективы, дал ей название “теория психологического поля”, он исходил из того, что

личность живет и развивается в психологическом поле окружающих ее предметов, каждый из которых имеет определенный заряд (валентность). Исследования К.Левина доказывали, что не только существующая в данный момент ситуация, но и ее предвосхищение, предметы, существующие только в сознании человека, могут определять его деятельность. К.Левин выделял зоны настоящего, ближайшего и отдаленного прошлого и будущего, а в пространстве – уровни реального и ирреального (основанного на фантазиях). П.Фесс ввел аналогичное временной перспективе понятие «временной кругозор», определяя его как интегративную характеристику развития временных представлений личности, формирующихся в процессе социальной деятельности. Ж.Нюттен связал «временную перспективу» с различными аспектами психологического времени: собственно временной перспективой, временной установкой и временной ориентацией. Временная установка, согласно Ж.Нюттену, это позитивная и негативная настроенность субъекта по отношению к своему прошлому, настоящему и будущему, а временная ориентация - это доминирующая направленность поведения на объекты и события прошлого, настоящего или будущего. Важным аспектом теории исследования временной перспективы Ж.Нюттена является трансформация потребностей в планы и цели. К.Леннингс полагал, что временная перспектива - это когнитивная операция, которая включает в себя как эмоциональную реакцию на воображаемые временные зоны (такие как настоящее, прошедшее и будущее), так и предпочтение располагать действие в какой-либо темпоральной зоне, он рассматривает три профиля временной перспективы: атомистический, гештальт профили и профиль актуализатора. Ф.Зимбардо и Дж.Бойд подтвердили свое предположение о том, что временная перспектива может становится относительно стабильной диспозиционной характеристикой, несмотря на зависимость от ситуационных сил.. Они предложили пять основных измерений временной перспективы: позитивное прошлое, негативное прошлое, будущее, фаталистическое и гедонистическое настоящее.

В отечественной психологии временную перспективу рассматривают в рамках «жизненного пути» (С.Л. Рубинштейн). Б.Г.Ананьев занимаясь проблемой жизненного пути личности, ввел понятие «субъективной картины жизненного пути». Согласно К.А.Абульхановой-Славской,

психологическое время (жизненный путь личности) – это реальное время психических процессов, состояний и свойств личности, в котором они функционируют и развиваются на основе отраженных в непосредственном переживании и концептуальном осмыслении объективных временных отношений между событиями жизни различного масштаба. А.А.Кроник в рамках «временной перспективы» разработал причинно-целевую концепцию.

В научном тезаурусе существует множество различных определений понятия временной перспективы, а также родственных понятий. Например, «антиципация» (В.Вундт, Б.Ф.Ломов, Е.А.Сергиенко, Е.Н.Сурков), «опережающее отражение» (П.К.Анохин), «целестремительность» (П.Я.Гальперин), «целенаправленность» (В.К.Виллюнас), «образ потребного будущего», способность «моделировать будущее» (Н.А.Бернштейн), «вероятностное прогнозирование» (И.М.Фейгенберг) и т.д.

Мы полагаем, что развитие концепта «временная перспектива» не закончено и один из путей дальнейшего изучения мы видим в исследовании форм его репрезентации, с учетом морально-психологической зрелости человека.

ОСОБЕННОСТИ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ ЛИЧНОСТИ, НАХОДЯЩЕЙСЯ В «ДУХОВНОМ КРИЗИСЕ»

Гриценко А.В., студент 4-го курса психологического отделения ОНУ им. И.И.Мечникова

Основой для данной статьи послужило исследование, проведённое с целью выявления закономерностей восприятия времени людьми, находящимися в духовном кризисе. Выборка имела следующую половозрастную структуру: 15 женщин и 10 мужчин в возрасте 30-40 лет. Выбор данной тематики обусловлен несогласованностью позиций разных психологических школ относительно самого понятия духовного кризиса, и в частности его временной составляющей. Наиболее ёмкую теоретическую базу имеет экзистенциальное направление, представители данной школы видят духовный кризис

как состояние переживания утраты бытийной основы существования, которое возникает в ответ на эмоциональную реакцию относительно индивидуально значимого события или явления и сопровождается нарушением процесса поиска сакрального. Проживание этого кризиса ведет к построению новой системы жизненных ориентиров, основанной на приобретенном субъективном опыте.

Для нашего исследования мы выбрали следующий комплекс методик:

Диагностика Духовного Кризиса (разработчик - Восковская.Л.В);

Опросник временной перспективы личности (Ф.Зимбардо);

Методика рисуночных метафор «Жизненный путь» (Соломин И.С).

В основе диагностики временной перспективы лежит принцип субъективного временного шкалирования, заключающийся в оценке человеком тех или иных параметров в различных временных измерениях (прошлом, настоящем, будущем).

Исследование проводилось как в групповой, так и индивидуальной формах. Выбор возраста испытуемых имеет свое основание, поскольку именно в этом возрасте (30-40 лет) по мнению экзистенциальных и гуманистических психологов, проявляется духовный кризис. Он сопряжен с глубокими изменениями в душе, пересмотром прежней системы ценностей, развитием и совершенствованием личности. То есть, духовный кризис также рассматривается как предпосылка для личностного (духовного) роста.

Полученные данные по группе выглядят таким образом: средние значения по духовному кризису (ДК), экзистенциальному вакууму (ЭВ) - в пределах 49-53% из 100. Временная перспектива имеет следующие показатели по группе: Негативное прошлое (НП) – 3,03; Гедонистическое настоящее (ГН) – 3,19; Будущее (Б) – 3,44; Позитивное прошлое (ПП) – 3,5; Фаталистическое настоящее (ФН) – 2,95.

Общая тенденция по группе отражает отсутствие духовного кризиса и выделение чётких границ «Будущего», основанных на «Позитивном прошлом».

В экспериментальную группу попали 3 человека, переживающего духовный кризис; средние значения по данной группе таковы: ДК – 76%; ЭВ – 77,1. Временная перспектива отображается следующими значениями: НП – 4,15; ГН – 3,01; Б – 2,76; ПП – 3,05; ФН – 4,15. Корреляционный анализ показал, что люди, находящиеся в духовном

кризисе, имеют высокие показатели по шкалам «Негативное прошлое» и «Фаталистическое настоящее». Анализ рисунков испытуемых данной группы выявил сужение пространства будущего: на всех трёх рисунках будущее имело наименьшую площадь, было менее всего прорисовано, практически полностью отсутствовали детали.

Итак, по результатам исследования было выявлено, что люди, находящиеся в духовном кризисе, имеют высокие показатели по шкалам Негативное прошлое, Фаталистическое настоящее. Это говорит о том, что данному кризисному периоду свойственны состояния депрессии, обиды, тревоги, что сопряжено с низкой самооценкой. Также свойственна высокая импульсивность, утрата чувства безопасности. Высокие баллы по шкале ФН говорят о желании индивида перенести ответственность за свою жизнь на человека, обладающего могуществом, высшую сущность. Отсутствует чувство самоэффективности, это обуславливается тем, что судьба (случай) играет ключевую роль в жизни человека. Сужение пространства будущего, его идеализация - вот характеристики временной перспективы людей, находящихся в духовном кризисе.

ЛОКУС КОНТРОЛЮ АКЦЕНТУЙОВАНИХ ПІДЛІТКІВ

Дмишко О.С., в. о. завідувача кафедри психології Львівського інституту Міжрегіональної академії управління персоналом

У даному повідомленні представлені результати дослідження локусу контролю підлітків із різними типами акцентуацій характеру.

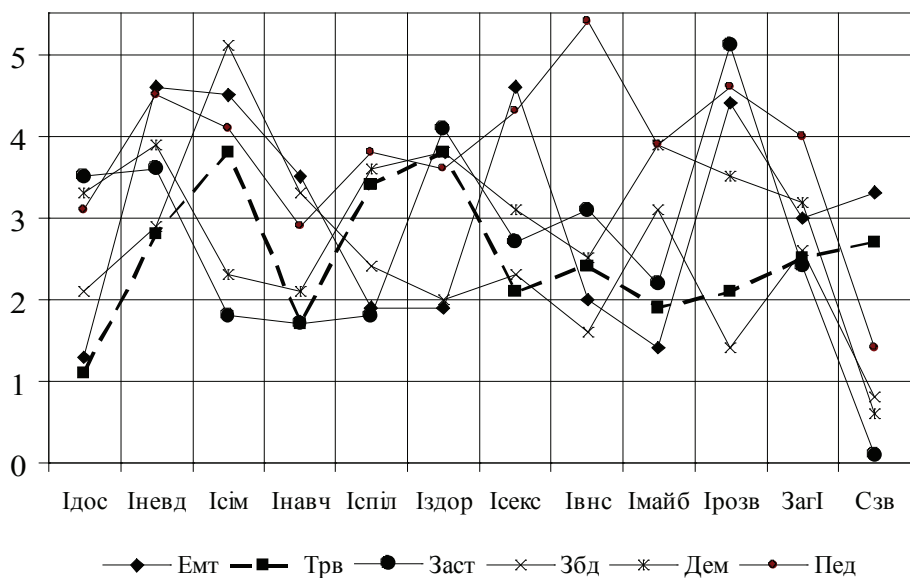
Локус контролю є теоретичним поняттям моделі особистості Дж. Роттера. Про інтернальний тип локуса контролю йдеться тоді, коли людина в основному бере відповідальність за події, що відбуваються у її житті, на себе і пояснює їх власною поведінкою, характером, здібностями - тобто, причини, які обумовлюють події її життя, шукає в собі. Про екстернальний локус контролю говорять, якщо людина схильна шукати причини подій свого життя і приписувати відповідальність за все зовнішнім факторам: іншим людям, долі, випадковості, оточуючому середовищу [3]. Отже, локус контролю є важливою інтегральною

характеристикою особистості, показником взаємозв'язку ставлення до себе та ставлення до оточуючого світу.

В літературі виділяються властивості особистості дітей підліткового віку, які супроводжують прояв різних особливостей локуса контролю і беруть участь в його детермінації. Серед них можна виділити такі психологічні характеристики особистості підлітків, як акцентуації характеру, що виявляються у надмірній виразності окремих рис характеру та їх сполучень, які представляють крайні варіанти норми і впливають як на спілкування особистості, так на її діяльність, поведінку тощо [2].

В нашому дослідженні діагностика типів акцентуацій характеру підлітків здійснювалася за допомогою тест-опитувальника Шмішека [4]. Для вивчення локусу контролю нами був розроблений «Опитувальник показників локалізації суб'єктивного контролю підлітків (ЛКС-П)» [1]. Результати емпіричного вивчення типів акцентуацій характеру показали, що серед підлітків найбільш поширеними виявилися такі типи акцентуацій характеру, як емотивний, тривожний, застрягаючий, збудливий, демонстративний, та педантичний. Цікаво відзначити, що такі автори, як А. Реан [3] і А.Є Личко [2] в своїх роботах відмічали, що саме емотивні акцентуанти (термінологічна відповідність «емотивних» - «лабільні») особливо у групі делінквентів (за А. Реан) складають досить високу долю, а саме, близько третини. За нашими результатами їх доля значно менша, проте, саме ці підлітки очолюють групу акцентуантів.

На мал.1 представлені усереднені профілі показників локусу контролю підлітків, які створюють групи найбільш поширених типів акцентуацій характеру. На осі ОХ відкладено шкали (показники) локусу контролю, на осі ОУ – їх усереднені значення, що виражені у балах. Максимальний бал даного континуума дорівнює 8 балів, мінімальний – 0 балів. Середня лінія ряду проходить через 4,0 бали. Значення, що розташовані вище середньої лінії ряду свідчать про тенденції до інтернальності, нижче – до ектернальності. Винятком є додаткова шкала - шкала схильності до самозвинувачення – збільшення значення цього показника свідчить про більшу схильність підлітка до того, щоб звинувачувати себе у всьому неприємному, що з ним трапляється або може трапитися).



Мал.1 . Усереднені профілі показників локусу контролю підлітків з найбільш поширеними типами акцентуації характеру

При аналізі профілів показників локалізації контролю відмічається загальна тенденція – більша схильність акцентуєваних підлітків до екстернального типу локусу контролю. Розглянемо кожний профіль окремо.

Емотивний тип характеризується екстернальністю в галузі досягнень, майбутнього, здоров'я та спілкування. Підліткам емотивного типу властиво приписування власних успіхів зовнішнім обставинам, везінню, або допомозі інших людей (Ідос-), нездатність до свідомого контролю стану власного здоров'я (Іздор-), нездатність формувати власне коло спілкування (Іспіл-) та контролювати майбутнє (Імайб-).

Представникам тривожного типу властива екстернальність у сфері досягнень, навчання і майбутнього. Інші показники локусу контролю виявляють тенденцію до екстернальності: підліток приписує власні досягнення зовнішнім обставинам (Ідос-), відповідальність за результати власної навчальної діяльності перекладають на вчителів (Інавч-). Підлітки неспроможні визначати ситуацію власного майбутнього (Імаб-

), вони знімають з себе відповідальність за планування і досягнення запланованого на користь зовнішніх обставин.

Застрягаючий тип особистості підлітка виявляє екстернальність у сфері сім'ї і стосунків з батьками (Ісім-), в навчальній діяльності і стосунках з вчителями (Інавч-) представники даної групи також виявляють екстернальність, у спілкуванні такі підлітки вважають свої стосунки результатом дій своїх партнерів (Іспіл-).

Збудливі підлітки виявили екстернальність у сфері розваг (Ірозв-), у сфері внутрішнього світу (Івнс-), в галузі здоров'я і хвороб (Іздор-). Збудливим підліткам властива поведінка, що обумовлена мінливим імпульсом, вабленням, спонуками до яких підлітків заохочують інші люди та обставини [2], що пояснює специфіку їх локалізації контролю. Демонстративні підлітки показали тенденцію до екстернальності за усіма показниками локусу контролю. Підлітки постійно прагнуть справити враження на інших людей, жадають привернути увагу до власної персони, виявляють егоцентризм, бажання виділитися, бути в центрі уваги. Ці особливості обумовлюють поведінку демонстративного підлітка, що проявляється в пихатій поведінці, елементом якої є самовихваляння, розмови та розповіді про себе або про події, в яких ця особа займала центральне місце. Значна доля розповіді про себе може бути фантазуванням, або прикрашеним викладом подій.

У педантичних підлітків виявлено баланс екстернальності-інтернальності (значення показників розташовані навколо середньої лінії ряду).

Загалом емпіричні результати по-перше, свідчать про те, що акцентуації характеру детермінують специфіку локусу контролю підлітків, і, по-друге, підтверджують літературні дані про те, що акцентуйовані підлітки схильні до екстернального типу локусу контролю.

Література:

1. Дмишко О. С. Науково методичний твір «Опитувальник показників локалізації суб'єктивного контролю підлітків (ЛКС-П) (психодігностична методика)». Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 33971.
2. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков /

Андрей Личко. – Л., 1983. – С. 336.

3. Реан А. А. Психология и психодиагностика личности. Теория, методы исследования, практикум / Артур Реан. – СПб: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 416 с.

4. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога. В.2 кн. Кн.1.: Система работы психолога с детьми разного возраста: учеб.пособие / Рогов. – М.: Изд-во ВЛАДОС ПРЕСС, 2006. – 383с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА МУЗЫКОТЕРАПИИ НА ПРИМЕРЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Долженкова Г.Г., *соискатель Института психологии
Южноукраинского национального педагогического университета им.
К.Д. Ушинского*

На современном этапе развития международных связей в области образования и обмена опытом, существует необходимость совершенствования методов психолого-педагогического воздействия, направленных на адаптацию иностранных студентов и овладения ими иноязычной речью для успешного прохождения обучения в вузах нашей страны.

В педагогической теории и практике существует несколько подходов в выделении принципов обучения: психологический, социальный, методологический, историко-педагогический и др. Принципы обучения создают определенные системы, но каждая из них, как считает большинство ученых, не является завершенной и может дополняться и усовершенствоваться [2, с.353]. Как считает Н.Г.Мозгалева, современное критическое состояние образования вынуждает ученых по-новому относиться к профессиональной подготовке, искать инновационные пути решения [1, с.456].

Отличительной особенностью предлагаемого нами к использованию метода музыкотерапии является комплексное воздействие на восприятие «слышанья» и формирование навыков «слухового автоматизма», как умения из нерасчлененного потока звуков речи в начале изучения

иностранный язык, затем четко выделить слова и целые фразы, что в свою очередь поможет преодолеть иностранным студентам сложности в усвоении языка и особенности национального произношения, которые воспринимаются на сознательном и бессознательном уровне, а также более глубокому пониманию культурных особенностей.

Целью предлагаемого нами метода музыкотерапии для работы с иностранными студентами является воздействие на восприятие иноязычной речи, которое неразрывно связано с развитием личностных качеств обучаемых.

Предполагалось, что при проведении сеанса музыкотерапии будет происходить формирование навыков речи, а также диагностика и психокоррекция эмоционального состояния обучаемых.

В эксперименте приняло участие 32 иностранных студента в возрасте от 17 до 23 лет. Эксперимент проводился в течение 2 месяцев. В течение указанного срока нами систематически проводились сеансы музыкотерапии, в ходе которых иностранные студенты в течение 20 минут во время занятий прослушивали музыкальные произведения в исполнении специально приглашенного специалиста – профессионального музыканта, а также использовалось техническое оборудование, позволяющее воспроизводить авторскую музыкальную модель В.Н. Янчишина.

С целью обеспечения чистоты эксперимента, установления непредвзятых объективных данных, свидетельствующих о произошедших изменениях в успешности изучения языка, параллельно нами проводилось наблюдение за группой иностранных студентов, не участвующих в формирующем эксперименте. При этом особое внимание с нашей стороны уделялось тому, чтобы среднестатистические показатели двух групп были идентичны, включая: численность групп, возрастные рамки студентов, начальный уровень подготовки, совпадение членов группы по половому признаку.

По итогам проведенного эксперимента на основе проведенного анализа продуктов деятельности и сопоставления общего уровня успеваемости в овладении языком, мы можем констатировать положительный эффект влияния метода музыкотерапии, происходит активизация усвоения иноязычной речи, диагностика и коррекция эмоциональных состояний.

Литература:

1. Мозгальова Н.Г. Професійне становлення майбутніх вчителів музики в процесі інструментально-виконавської підготовки // Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи: Матеріали V міжнародної науково-практичної конференції – Хмельницький. 2009. – С. 456-460.
2. Моторна Л. Професійна спрямованість як принцип навчання у ВНЗ I-II рівнів акредитації // Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи: Матеріали V міжнародної науково-практичної конференції – Хмельницький. 2009. – С.353-356.

К ВОПРОСУ ОБ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Дурбалова Т.В., студентка факультета педагогики и психологии
Приднестровского государственного университета им. Т.Г.Шевченко,
г. Тирасполь*

Территория Приднестровья издавна являлась зоной активных контактов многих населявших ее народов, в первую очередь молдаван, украинцев, русских. Сегодня не существует этнических общностей, не испытывающих на себе воздействие как со стороны культур других народов, так и со стороны более широкой социокультурной среды, существующей в отдельных регионах и в мире в целом.

Идентичность появляется в ходе развития и означает чувство принадлежности к какой-то целостной структуре, осознание человеком того, что он является частью этой структуры и занимает в ней определенное бесспорное положение. Идентичность помогает человеку реализовать основную потребность и найти свою социальную нишу, что позволит ему избежать наихудшего страдания - полного одиночества и сомнений.

Проблему идентичности освещали М. Лацарус, Г. Штейнталь, Г. Г. Шпет, Л. С. Выготский, Э. Эриксон, Э. Фромм, Г. Тэджфел, Дж. Тернер, Дж. Берри, М. Плизент, Д. Тейлор, Н. М. Лебедева, Л. Г. Почебут, М. Мид, Т. Г. Стефаненко, И. С. Кон, Г. У. Солдатова -

Кцоева, Ф. М. Малхозова, К. В. Ким и многие другие исследователи. Осознание людьми своей этнической принадлежности значительно варьирует от того, живут ли они в полиэтнической или моноэтнической среде. Ситуация межэтнического общения дает индивиду больше возможностей для приобретения знаний об особенностях своей и других этнических групп, способствует развитию межэтнического понимания и формированию коммуникативных навыков. Отсутствие опыта межэтнического общения обуславливает, с одной стороны, меньшую предрасположенность к подобным контактам, с другой стороны, меньший интерес к собственной этничности.

Проблема межэтнических отношений затрагивает не только мир взрослых, но и детей, так как именно в детском возрасте начинает формироваться отношение к своей и к другим этническим группам.

В 8-9 лет ребенок уже четко идентифицирует себя со своей этнической группой, выдвигает основания идентификации — национальность родителей, место проживания, родной язык.

Целью нашего исследования являлось изучение этнической идентичности у младших школьников. В исследовании приняли участие младшие школьники МОУ Бендерской гимназии №1 2-3 классов, всего 96 человек. Из них русских — 48 человек; молдаван — 32 человека; украинцев — 10 человек; болгар — 4 человека; армян — 2 человека.

Исследование проводилось с помощью анкеты (выявление знаний младших школьников о своей этнической принадлежности), а также диагностической методики «Этническая аффилиация» Г.У. Солдатовой.

Цель разработки — исследование этнических аффилиативных тенденций.

Понятие «этноаффилиация», равно как и сам феномен аффилиации, получило детальное рассмотрение в психологической науке в рамках анализа мотивационной регуляции деятельности человека. В большинстве научных подходов данное понятие соотносится с потребностью. Оно было введено в научный оборот американским психологом Г. Мюрреем в 1938 г. и понималось им следующим образом: «Заводить дружбу и испытывать привязанность. Радоваться другим людям и жить вместе с ними. Сотрудничать и общаться с ними. Любить. Присоединяться к группам».

В качестве эмпирических оснований изучения использовались три критерия, среди них подчинение индивидуальных целей групповым,

выраженная идентификация со своей этнической группой, восприятие себя как части группы, а группы как продолжения самого себя.

В результате диагностики мы получили следующие данные:

Национальность	Высокая потребность в этнич. принадлежности	Низкая потребность в этнич. принадлежности	Одинаковые результаты, как низкой, так и высокой потребности
«русский»	26 человек	14 человек	2 человека
«молдаванин»	30 человек	-	8 человек
«украинец»	2 человека	4 человека	4 человека
«армянин»	2 человека	-	-
«болгарин»	-	2 человека	2 человека

Анализ результатов также показал, что подавляющему большинству младших школьников свойственна позитивная этническая идентичность. Показателями этого явились следующие факты, обнаруженные в ходе нашего исследования. В связи с принадлежностью к своей нации 76,04% младших школьников испытывает гордость и спокойную уверенность; имея возможность выбора, предпочли бы ту национальность, которую они имеют сейчас; младшие школьники разных национальностей знакомы со своей культурой, с традициями, обычаями своего народа, считают необходимым поддерживать образ своего народа. Необходимо отметить и тот факт, что 28,1% младших школьников преимущественно русской и украинской национальности не знают, какой они национальности. На вопрос, «К какой национальности ты себя относишь?» они отвечали «Я не знаю». Полученные данные показали, что испытуемые русской и украинской национальности позднее начинают задумываться о своей этнической принадлежности.

Вытеснение из структуры социальной идентичности одной из ее важнейших составных частей - этнической идентичности - грозит, с одной стороны, потерей целостности Я - образа, а с другой - потерей связей с какой бы то ни было культурой. Утрата этнической идентичности может привести к негативным последствиям для идентичности человека в целом. Таким образом, проблема понимания, функционирования, развития этнического становится одной из наиболее актуальных на

сегодняшний день, не только у нас, но и во всем мире.

ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Емельянова А.А., студентка 2-го курса специальности «Практическая психология» Мариупольского государственного университета.

Становление личности индивида не может рассматриваться в отрыве от общества, в котором он живет, от системы отношений, в которые он включается. Исключительно велика роль общения в формировании личности ребенка. Вступая в разнообразные по форме, содержанию, структуре, ценностям межличностные отношения, индивид проявляет себя как личность и представляет возможность оценить себя в системе отношений с другими. В дошкольном возрасте у ребенка возникают сложные виды отношений, которые в значительной степени определяют становление его личности. Важно изучить эти отношения, чтобы целенаправленно их формировать и чтобы создать благоприятный для каждого ребенка в группе эмоциональный климат. Эффективность изучения межличностных отношений в группе зависит от правильного выбора используемых методов. Целью данного исследования, исходя из вышесказанного, является анализ методов изучения межличностных отношений детей дошкольного возраста.

Дошкольный возраст (3-7 лет) - это период овладения навыками общения и социального взаимодействия через общение с близкими взрослыми, также через игровые и реальные формы общения со сверстниками [1]. В семье в этот период изменяется отношение к ребенку. Приобретая некоторую самостоятельность, ребенок перестает быть главным и единственным объектом внимания и любви родителей. Дошкольнику необходимо принять такую ситуацию и научиться воспринимать родителей по-новому без ревностных проявлений. Значимым становится и общение со сверстниками. Именно в условиях общения со сверстниками ребенок постоянно сталкивается с необходимостью применять на практике усваиваемые нормы поведения.

В период дошкольного возраста взрослые начинают сознательно или бессознательно обучать ребенка поло-ролевому поведению в соответствии с общепринятыми стереотипами. Это определяет развитие самосознания в контексте половой идентификации. К концу дошкольного возраста у ребенка формируются основы ответственного отношения к результатам своих действий и поступков. За период дошкольного детства ребенок проходит большой путь в овладении социальным пространством с его системой нормативного поведения в межличностных отношениях со взрослыми и детьми. Ребенок осваивает правила адекватного лояльного взаимодействия с людьми и в благоприятных для себя условиях может действовать в соответствии с этими правилами [1].

Ребенок активно присваивает из своего окружения те ценности, которые определяют развитие его самосознания. В игровой деятельности, как ведущем виде деятельности, наиболее интенсивно формируются психические качества и личностные особенности ребенка, складываются другие виды деятельности, которые потом приобретают самостоятельное значение [2]. Из этого можно сделать вывод, что диагностика межличностных отношений среди дошкольников необходима, чтобы не упустить процессы социализации, самоидентификации, половой идентификации личности или вовремя скорректировать их.

Исследование межличностных отношений дошкольников связано со значительными методическими трудностями: вербальные методы, которые используются при исследовании межличностных отношений взрослых людей, имеют ряд диагностических ограничений, когда мы имеем дело с дошкольниками. Вопросы и задания взрослого, адресованные дошкольникам, как правило, провоцируют определенные ответы и высказывания детей, которые порой не соответствуют их реальному отношению к окружающим.

В психологии существуют определенные методы и методики, позволяющие выявить особенности межличностных отношений дошкольников. Эти методы можно условно разделить на объективные и субъективные [3]. К объективным методам относятся те, которые позволяют зафиксировать внешнюю воспринимаемую картину взаимодействия детей в группе сверстников. В отличие от этого, субъективные методы направлены на выявление внутренних глубинных

характеристик отношения к другим детям, которые всегда связаны с особенностями личности и самосознания ребенка. К основным объективным методам относятся социометрия, метод наблюдения, метод проблемных ситуаций. Социометрические методы позволяют выявить взаимные (либо не взаимные) избирательные предпочтения детей. Метод проблемных ситуаций заключается в создании естественного эксперимента, в котором ребенок будет вынужден находить решение социальной проблемы. Субъективные методы, которые представлены проективными методиками, построены на том факте, что в межличностных отношениях и восприятиях другого всегда отражается собственное Я человека: человек проецирует (переносит) свое Я (свои ожидания, представления и установки) на других людей, не осознавая этого. Эти методики можно разделить на две группы, в которых выявляются:

1. Позиция ребенка в отношениях с окружающими, его общая ориентация в социальной действительности.
 2. Восприятие другого и конкретный характер отношения к нему [3].
- Таким образом, можно утверждать, что точную и объективную картину положения ребенка в социальной среде можно составить, используя комплексный подход. Только в совокупности методы исследования межличностных отношений детей дошкольного возраста могут дать объективное описание социальной ситуации, в которой находится и развивается ребенок.

Литература:

1. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. - 4-е изд., стереотип. // В.С. Мухина — М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 456 с.
2. Шаповаленко И. В. Возрастная психология (возрастная психология и психология развития). // И.В. Шаповаленко – М.: Гардарики, 2005. – 349 с.
3. Смирнова Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. — 158 с.: ил. — (Психология для всех).

ВЗАИМОСВЯЗЬ САМООТНОШЕНИЯ И ТОЛЕРАНТНОСТИ ЛИЦ ПЕНСИОННОГО ВОЗРАСТА

Емельянова М.П., *ЗабГГПУ им. Н.Г. Чернышевского, Чита, Россия*

В данной статье мы бы хотели обратить внимание на проблему самоотношения и толерантности лиц пенсионного возраста. Актуальность темы состоит в том, что в настоящее время доля людей пожилого и старческого возраста в общей численности населения России за последние годы значительно выросла и сегодня составляет примерно 23%. Выход на пенсию – это важный этап в жизни человека, который влечет за собой множество перемен, одной из которых является изменение образа жизни и смена как социальной, так и семейной роли. Изменяются личностные характеристики человека, он начинает иначе себя вести, относиться к людям, заново осмысливает действительность и свои ценности. Аспект самоотношения составляет основу самосознания, определяет жизненный путь личности и выражается в таких образованиях как самоуважение, себялюбие или самоуничужении и т.д. В силу этого проблема выработки толерантности приобретает особую значимость для людей в пенсионном возрасте. Это также обусловлено тем, что ситуация современного общества находится в состоянии глобальных перемен.

Существует несколько определений самоотношения и толерантности. Нами были использованы только некоторые из них. Наиболее перспективным в современной психологии является рассмотрение самоотношения как непосредственной представленности в сознании личности смысла «Я». Так С.Р. Пантилеев и В.В. Столин определяют самоотношение как «формируемое в процессе соотнесения личностью собственных качеств с мотивами ее самореализации»[3; 4].

Что касается толерантности, то А. Асмолов определяет это понятие как «не пассивное, неестественное покорение мнению, взглядам и действиям других; не покорное терпение, а активная нравственная позиция и психологическая готовность к терпимости во имя взаимопонимания между этносами, социальными группами, во имя позитивного взаимодействия с людьми иной культурной, национальной, религиозной или социальной среды» [1]. В содержании понятия «толерантность»

А.Г. Асмолов выделил три основных аспекта: один связывает данное понятие с устойчивостью, выносливостью, другой – с терпимостью, третий – с допустимым отклонением [2].

Нами было проведено исследование уровня толерантности и самооотношения данной возрастной категории населения. В исследовании приняли участие 40 людей пенсионного возраста. Для проведения данного исследования нами был использован пакет диагностических методик, которые включают: тест-опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова) и тест-опросник самооотношения В.В. Столина и С.Р. Пантелеева. Полученные данные позволили сделать следующий вывод: 2,5 % испытуемых имеют низкий уровень толерантности. Это свидетельствует о высокой интолерантности человека и наличии у него выраженных интолерантных установок по отношению к окружающему миру и людям; 90 % испытуемых показали средний уровень толерантности. Эти результаты позволяют сказать о том, что для людей характерно сочетание как толерантных, так и интолерантных черт. В одних социальных ситуациях они ведут себя толерантно, а в других могут проявлять интолерантность; 7,5 % испытуемых показали высокие результаты, а это значит, что им характерен высокий уровень толерантности.

Результаты по опроснику самооотношения выглядят следующим образом: из всех шкал опросника выражены и ярко выражены признаки самоуважения, саморуководства и самопоследовательности, самоинтересу, аутосимпатии, ожидаемое отношение от других, самопонимание, самоуверенность, самопринятия, отношение от других, а показатели по шкале самообвинения низкие и не выражены. Это позволило сделать вывод о том, что у 80 % испытуемых наблюдается глобальное самооотношение «за» или «против» самого себя. Нами был проведен анализ взаимосвязи между уровнем толерантности и показателями самооотношения с помощью метода ранговой корреляции Спирмена. Связь между этими признаками умеренная и прямая ($r=0,6$). Таким образом, принимая во внимание исследования различных авторов в области самооотношения и толерантности, можно говорить о том, что чем выше показатели самооотношения, тем выше уровень толерантности.

Данные исследования послужат в дальнейшем основой для составления

и использования на практике программ по развитию толерантности и коррекции самооотношения с данной возрастной категорией населения.

Список литературы:

1. Асмолов А. Толерантное сознание. М: Просвещение, 2009. 237 с.
2. Асмолов А. Историческая культура и педагогика толерантности // Мемориал. 2001. №24, с.61-63
3. Пантилеев С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. М: МГУ, 2006. 110с.
4. Столин В.В. Самосознание личности. М: Знание, 2004. 198 с.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ КУРИЛЬЩИКОВ

Жваколюк Ю. В., студент Крымского республиканского института последипломного пед. образования, г. Симферополь.

Начало курения или несколько первых сигарет - один из наиболее сложных периодов в жизни любого курильщика от ребенка до взрослого. Изменяется вся его жизнь - новые контакты, новые условия жизни, принципиально новый вид привычки-зависимости, новые требования и т.п. Напряженность этого периода связана с тем, что сигареты с первых дней ставят перед курильщиком целый ряд задач, не связанных непосредственно с предшествующим опытом и это требует максимальной мобилизации интеллектуальных, эмоциональных и физических резервов организма курильщика [4].

Трудности, которые могут возникать у курильщика в период начального обучения курению, связаны с воздействием большого числа факторов, как внешнего, так и внутреннего порядка. Исследования в этой области, как правило, сосредотачиваются на преимущественном анализе методов силы воли, а не причин того, что же в курении или сигаретах есть такого особенного из-за чего мы вынуждены курить одну за одной. И строить свои взаимоотношения с обществом и семьей согласно новых норм и правил поведения, в характере межличностного общения между курящими и не курящими в коллективе. Однако, решение проблемы

дезадаптации невозможно без изучения всего комплекса возникающих у курильщика затруднений, взаимовлияния всех факторов, действующих на него в обществе.

В период адаптации начинающего курильщика могут проявляться негативные изменения в его поведении. Это может проявляться в чрезмерном возбуждении, агрессивном поведении, или иначе - в заторможенности и депрессивности, сопровождающихся чувством страха, нежеланием куда либо идти. Такие изменения в поведении отражают особенности психологической адаптации курильщика к обществу [2].

Целью исследования стало изучение социально-психологической адаптации у начинающих курильщиков, а именно то, что несовершеннолетние сложнее адаптируются к условиям жизнедеятельности, чем совершеннолетние курильщики.

Эмпирической базой исследования были определены курильщики до 21 года и после 25 лет (11 девушек и 9 юношей) в возрасте 18 и 25 лет. Для исследования была использована методика «Легкий способ бросить курить» Аллена Карра и диагностическая методика центра Аллена Карра в Крыму, целью которой являлось выявление отношения курильщиков к вредной привычке и их мотивационной готовности к обучению легкому способу бросить курить.

Выводы. Эмпирическое исследование адаптации курильщиков выявило, что 64% курящих до 21 года оказались с низким уровнем адаптации, а среди курильщиков старше 25 лет это число составляет 21%. Таким образом, степень адаптации в первой группе ниже, чем во второй.

В ходе изучения эмоционального аспекта адаптации было обнаружено, что эмоциональное отношение к курению в обеих исследуемых группах носит негативный характер и составляет 68% как у несовершеннолетних, так и у совершеннолетних.

Уровень мотивации закурить у 81% несовершеннолетних больше, тогда как у более взрослых данное число составляет менее чем 50%.

Таким образом, можно сделать вывод, что начинающие курить в более раннем возрасте сложнее адаптируются к условиям жизнедеятельности, чем более взрослые. Проблема социально-психологической адаптации у курильщиков актуальна, в связи с чем должны внедряться тренинговые психологические коррекционно-развивающие программы для молодежи

до 20 лет, на основе «легкого способа бросить курить» Аллена Карра, направленные на пропаганду ведения здорового образа жизни, а не запрете курения как такового.

Литература:

1. Аллен Карр Легкий способ бросить курить, - 1983.
2. Аллен Карр Единственный способ бросить курить навсегда, - 1986.
3. Аллен Карр Легкий способ бросить курить специально для женщин, - 1984.
4. Аллен Карр руководство для центров Легкий способ бросить курить, - 2003.

СУБЪЕКТ КАК РЕЖИССЕР И ЗРИТЕЛЬ СОБСТВЕННОЙ ЖИЗНИ

Зиневич А.С., студентка 4-го курса отделения психологии Одесского национального университета им. И.И. Мечникова.

Сегодня широко употребляется понятие «жизненной стратегии» или «сценария» (транзактный анализ). Когда говорят о сценарии, подразумевают некий вектор, детерминирующее человека послание. Это либо отработка заложенного в детстве, либо «антисценарий» как бунт против закладываемого. Само понятие сценария – чего-то отработываемого, как будто освобождает человека от проблемы выбора. Раз запущенный, он работает за человека, не обременяя его, даже не требуя особого участия, движется «вхолостую». Здесь человек так и не становится подлинным субъектом своей жизни. Об этом - концепция ригидности как отказа от автономии (см.«Автономная и ригидная личность» Д. Шапиро).

Таким образом, жизнеограничивающие стратегии, сценарии, разнообразные паттерны и конструкты служат защитой человека от жизни.

Подлинный жизненный путь - это всегда «вызов-ответ»: вызов жизни и ответ на требование жизни. Ответить и означает измениться. Но в полной мере осознается этот вызов в момент экзистенциального

кризиса. Экзистенциальный кризис и есть момент конфронтации между системой конструктов человека и тем, что есть на самом деле, т.е. что на самом деле с ним происходит, что он сделал со своей жизнью. «Абсолютно ясно, что должно произойти: один или несколько способов бытия клиента в его жизни и его мире должны умереть, чтобы дать возможность появиться новым, более здоровым и аутентичным способам» (Дж. Бьюдженталь «Искусство психотерапевта», «Корвет», 2011, стр. 202).

Уход или невозможность ответа приводит к регрессу, отказу от принятия на себя ответственности за свою жизнь. Это означает позицию жертвы, которая по сути своей не продуктивна, а реактивна. У психофизиологов это носит название: «отказ от поисковой активности» (В. Ротенберг). Происходит он, когда человек, потерпев поражение, подвергающее его самооценку инфляции, избирает оборонительную, защитную позицию, воспринимая любой посыл из внешнего мира как враждебный.

Но может сложиться мнение, что речь идет о некоем «переконструировании», «переформатировании» системы конструктов для выхода из кризиса и дальнейшего благополучного функционирования с использованием более адаптивных стратегий. Но тогда мы остаемся на эмпирическом уровне, в плоскости социальной практики.

Преодоление экзистенциального кризиса не может решаться в плоскости праксиса, деятельности, но настоятельно требует выхождения на глубинный уровень экзистенциального. И здесь мы сталкиваемся с необходимостью признания обеих «инстанций» нашей субъектности: в первом случае речь идет об эмпирическом я или эго, тогда как экзистенциальный кризис ведет к пробуждению глубинного «Экзистенциального Я».

Если эмпирическое Я есть актер, исполняющий роли на сцене социальной практики, контактов, «игр, в которые играют люди», то Экзистенциальное Я есть зритель, наблюдающий этот спектакль и судящий его экзистенциальной рефлексией. Кризис и возникает в условиях замыкания на сферу практики и требует трансцендирования за её пределы. Пробуждение Экзистенциального Я создает перспективу Большого, которое является подлинной реальностью, а не сценой. Без этого теряют смысл любые перестановки, смены ролей/ спектаклей/ подмоств. Без присутствия этой «надситуативной» реальности

существование всё больше виртуализируется. Наличие трансцендентной «внесценической» реальности позволяет быть не просто зрителем, но режиссером (по крайней мере со-режиссером) своей жизни, т.е. становиться её субъектом – автором. И только тогда мы можем говорить о складывании жизненного пути, некоего целого, истории, биографии, а не наборе фрагментов-ситуаций, пусть с яркой сюжетной линией. Все равно то, что на сцене – происходит не с тобой, хотя с участием твоего эго, твоей энергии, эмоций, но не имеет никакого отношения к самобытию. Это происходит не взаправду, и тогда не жаль потраченного времени, уходящей жизни, даже смерть кажется не относящейся лично ко мне, чем-то нереальным. Сценичность освобождает от бремени подлинности и единственности. Это моя - единственная жизнь, конкретно: единственная её минута и только я могу что-то совершить здесь. Экзистенциальный кризис сталкивает с реальностью жизни и реальностью смерти.

В староанглийском было два оборота, второй из которых вышел из обихода: «Who are you» и «Who art you»: «Кто ты есть?» и «Кого ты играешь?».

Жизнь в условиях своей ограниченности и конечности требует крайне серьезного отношения, принятия на себя тяжести и вины. Психотерапия, призванная избавить от тяжести, и особенно от вины, как негативного (не «ОК'ейного») чувства, избавляет человека от необходимости быть собой и отвечать за свою жизнь. Вина, понимаемая не как негативное наследие детства, а как осознание происходящего предательства бытия (М. Босс), забвения его ради развлечений, побуждает к ответственности за растратенное впустую, а значит к иному отношению к тому, что осталось. Т.о. никуда не уйти от перспективы, как того, что превосходит эту действительность, побуждает всякий раз преодолевать её ограниченность и свою ненастоящность. Это превосходящее связано с идеальным, обретая разные формы в зависимости от исторического содержания духовности. Теперь оно лишилось былой императивности. Тем острее встает перед каждым проблема безусловного, вопрос: «ради чего жить».

Дж. Бьюдженталь описывает сходным образом то, что он называет «параллелированием» (см. «Искусство психотерапевта» раздел III). Буквально оно выражается следующими «параллельными» фразами:

«Давайте рассмотрим все это поподробнее» и «А какова картина в целом?». Бюдженталь говорит о необходимости «менять объектив» или «фокус» для проявления смысла. Крупный план отражает впадение в ситуацию, полную поглощенность ею, вовлеченность в происходящее. Но необходим и дальний план, чтобы получить целостную картину своей жизни, подлежащей нравственному суду и оценке.

ПРОБЛЕМА ВИВЧЕННЯ ВІКОВИХ І ГЕНДЕРНИХ ВІДМІННОСТЕЙ ВІДНОШЕННЯ ДО ЧАСУ

Зозуля К.Г., *аспірант кафедри загальної психології та психології розвитку особистості ОНУ ім. І.І.Мечнікова*

Час є невід'ємним атрибутом існування всіх предметів і процесів матеріального світу, важливою складовою життя та свідомості людини. Феномен часу представлений від психофізіологічного до особистісного рівня у дослідженнях К.О. Абульханової-Славської, Н.Д. Багрової, А. Бергсона, Є.І. Головахи, Е. Гуссерля, Т.А. Доброхотової, В.П. Зінченка, Т.М. Козіної, В.І. Ковальова, О.О. Кроніка, Г.В.Коробейникова, К. Левіна, Н.А. Логінової, Л.М. Мітіної, Ю.Б. Молчанова, Ж. Нюттена, І.П. Павлова, Н.С. Пряжникова, В.А. Роменця, С.Л. Рубінштейна, В.В. Рибалки, І.М. Сеченова, Т.М. Титаренко, П. Фресса, Дж. Уїтроу, Б.Й. Цуканова, Н.І. Чуприкової, Д.Г. Елькіна та інших.

Теоретичний аналіз літератури щодо вікових особливостей відношення до часу показує: чим старшою стає людина, тим коротшим їй здається час (У.Джеймс). Сучасні дослідження також показують, що поточний час плине швидше для людей більш похилого віку (для 65-річних він іде майже вдвічі швидше, ніж для 15-річних). Пояснення феномену змін у сприйнятті часу пов'язане з багаточисельними причинами:

- з неврологічними та фізіологічними змінами, що відбуваються в старіючому організмі і здатні прямо чи побічно впливати на сприйняття часу;
- зі зменшенням вмісту допаміну, що грає роль нейротрансмітера (Mangan et al.);
- зі зниженням активності та працездатності літніх (П.Фресс);

- зі зменшенням вражень: літню людину мало що дивує, а час здається таким, що летить. Згідно У.Джемсу: «чим більше старієш, тим коротшим здається час». Аналогічне припущення висунув А.Шопенгауер, який вважав, що чим старше стає людина, тим менше свідомого в її житті: все пролітає повз неї, не справляючи враження.

Joubert, Lemlich, Walker вважають, що при сприйнятті певного проміжку часу власний вік людини служить певною шкалою порівняння. Тому і тривалість проміжку часу між щорічними подіями (наприклад, днями народження) сприймається людиною відносно її віку. За даними З.О.Кіреєвої, в репрезентаціях часу у періоді старості (70 і більше років), відбивається суб'єктивне прискорення швидкості перебігу часу; час репрезентується у значенні «життя, яке пройшло» та «яке було наповнене подіями, забарвленими позитивними та негативними емоціями», передається ціннісне ставлення до часу: це золото, його потрібно берегти.

Що стосується спрямованості особистості в часі, то дослідження О.Ю. Балашової та Г.В.Портнової показують, що люди похилого віку схильні згадувати та переживати події минулого, минуле їм здається надійним та комфортним. Майбутнє їх лякає, воно уявляється їм важким та непередбачуваним. Люди молодого віку частіше «заглядають» у майбутнє, частіше будують плани, майбутнє вони вважають світлим, яскравим. Молодих людей непередбачуваність майбутнього, навпаки, приваблює. Це явище психологи також пов'язують з ритмами життя молоді та похилої людини.

Щодо гендерних розбіжностей, то А.Т.Терехін, А.В.Козлова та Т.Г.Савко в своїх дослідженнях показали, що жінки досить дбайливо оберігають події минулого (і доброго, і поганого), а чоловіки, навпаки, схильні планувати майбутнє і до своїх мрій та цілей відносяться дуже бережливо. Теперішнє для них є засобом для досягнення цілей і мрій. Таким чином, на наш погляд, даних щодо гендерних і вікових відмінностей відношенні до часу в психологічній літературі недостатньо, тому наше подальше дослідження є актуальним і буде виконуватися в рамках одеської школи «Психології часу» Д.Г.Елькіна - Б.Й.Цуканова.

ПЕРЕЖИВАННЯ СТУДЕНТАМИ ОСОБИСТІСНОЇ КРИЗИ

Зонова А., студентка 5 курсу психологічного відділення ОНУ ім. І.І. Мечникова

Дослідження проблеми кризи - складне завдання. Всі люди відчувають різні зовнішні і внутрішні проблеми, які можуть бути епізодичними або пов'язаними з розвитком або переходом від однієї стадії життєвого циклу до іншої. Хоча у людини є багато адаптивних засобів для того, щоб впоратися з цими труднощами, несподіване посилення таких впливів або зменшення здатності керувати ними може призвести до нестачі звичайних захисних механізмів.

Однак, загальної теорії, методології криз різного походження на даний момент немає. У той же час, проблема кризи має велику практичну значущість у зв'язку з неухильним зростанням кількості людей, що важко переживають це явище. Це пов'язано з різкими змінами умов життя (девальвація звичних цінностей, нестабільність громадських структур, хвороби, економічні та національні катаклізми і т.д.). У кризовий період людині необхідна кваліфікована допомога, оскільки вона знаходиться у стані вибору і їй важко звичними засобами визначити своє подальше життя. Надалі, спираючись на основні внутрішні етичні цінності і сутнісні смисли, які є уроком кризи, людина може робити вчинки і будувати своє життя.

У ході нашого дослідження використовувались методики: діагностика потреби в пошуках відчуттів М. Цукермана; діагностика рівня суб'єктивного відчуття самотності М. Фергюсона; диференційна діагностика депресивних станів В.А. Жмурова; Торонтська алекситимічна шкала, адаптована в інституті ім. В.М. Бехтерева; діагностика рівня емоційного вигорання В.В. Бойко.

Результати дослідження свідчать про вміння контролювати потреби в пошуку нових відчуттів, про помірність в їх задоволенні. За методикою Фергюсона було виявлено, що самотність звичайно супроводжує людину у кризовому стані. За допомогою методики Цукермана ми з'ясували, що в кризовому стані має місце потреба в пошуку нових відчуттів.

Також нами було показано, що більшість опитаних належить до

алекситимічного типу. Це свідчить про знижену здатність або ускладненість у вербалізації емоційних станів даних піддослідних.

За методикою В.В. Бойко було виявлено, що фази напруги та виснаження у більшості піддослідних знаходяться на фазі формування; фаза резистенції домінує. Такі показники свідчать про те, що кризові прояви супроводжуються емоційним вигоранням людини.

Кореляційний аналіз показав, що депресія є однією з основних показників кризового стану. При цьому, показники депресії мають тісний кореляційний зв'язок з параметрами методики Фергюсона; слабку кореляцію з алекситимічною шкалою и параметрами методики Цукермана та Бойко.

Виявлений тісний кореляційний зв'язок показника депресії з самотністю (коефіцієнт 0,57). Це може свідчити про те, що чим більш самотньою почувається людина, тим більше рівень депресії.

Кореляційний зв'язок між показником депресії та потребою у відчуттях виявився незначущим (0,02). Не виявлено також зв'язку між показником депресії та рівнем алекситимії (0,0007), що свідчить про мінімальний взаємозв'язок цих параметрів.

Кореляція показників методик Жмурова та Бойко показали в цілому низький рівень взаємозв'язку між ними: у депресії з напругою коефіцієнт кореляції низький (-0,002); у депресії з резистенцією кореляція є середньою (0,21); у депресії з виснаженням кореляція є низькою (0,16). Таким чином, в результаті проведеного дослідження було виявлено, що кризовий стан часто супроводжується такими показниками як потреба в пошуках відчуттів, суб'єктивне відчуття самотності, депресивність, не здатність вербалізувати свій емоційний стан та емоційне вигорання. При цьому, дані явища можуть мати місце як всі разом і у різному ступені прояву, так і окремо. Але найбільш характерним для кризи виявилось переживання депресії, яка частіше всього «ходить в парі» з відчуттям самотності.

ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН ЯК ФАКТОР АДАПТАЦІЙНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ЛЮДИНИ

Івашина Д.П., студентка 2-го курсу Маріупольського державного

Однією з найбільш важливих проблем в сучасному суспільстві є адаптація організму не тільки до навчальних навантажень, роботи, але і до різкої зміни навколишнього соціального та психологічного середовища людини. Адаптація людини є важливим складовим елементом в системі будь-якої діяльності. Процес адаптації надзвичайно динамічний і його успіх багато в чому залежить від цілого ряду об'єктивних і суб'єктивних умов, функціонального стану і психоемоційного стану людини. Тобто кожна людина по-різному відноситься до одних і тих самих подій, а один і той же стимул у різних людей може викликати різну реакцію. Таким чином, вивчення механізмів і закономірностей адаптації людини в різноманітних умовах набуває в даний час фундаментального значення. Предмет нашого дослідження – вплив психоемоційного стану людини на рівень адаптаційних можливостей. Проблематикою адаптації займалися такі видатні вчені як І.П. Павлов, І.М. Сеченов, П.К. Анохін, Г. Сельє, В.А. Бодров та інші. Прийняті до уваги положення щодо сутності психоемоційного стану Ю.А. Александровського, Ф.Б. Березіна, Ф.Е. Василюка, Ю.М. Губачова, К.В.Судакова, Н.Д. Левитова та інших. Соціальна адаптація – це інтеграція людини в суспільство, у процесі якої відбувається формування самосвідомості й рольової поведінки, здатності до самоконтролю й адекватних зв'язків та стосунків. Важливими особистісними чинниками соціальної адаптації є інтелект, его-ідентичність, самоефективність, самоактуалізація та відчуття когерентності. Ці індивідуально-психологічні властивості визначають потенційну адаптивність людини як здатність незалежно від об'єктивної важкості ситуації та суб'єктивного оцінювання її значущості мобілізувати власні ресурси, адекватно моделювати оптимальні поведінкові стратегії і гнучко реагувати на можливі зміни ситуації. Головною передумовою ефективною соціальною адаптації є психологічне здоров'я [2]. Згідно з уявленнями П.К. Анохіна, адаптацію слід розглядати як формування нової функціональної системи, в якій закладено пристосувальний ефект. Сама функціональна система виступає як складний фізіологічний механізм, сутнісним змістом якого є отримання корисного пристосувального результату. Типовим прикладом адаптації з позитивним результатом є пристосування до

фізичних навантажень [5].

Левітов вважає, що психічний стан - це самостійний прояв людської психіки, що завжди супроводжується зовнішніми ознаками, має минулий, динамічний характер, не є психічними процесами або властивостями особистості, що виражається найчастіше в емоціях, які забарвлюють всю психічну діяльність людини і пов'язаний з пізнавальною діяльністю, з вольовою сферою і особистістю в цілому [2]. Проблеми, викликані порушенням емоційного регулювання (дефіцит позитивних емоцій, одержимість негативними емоціями, гіперемоційність), характерні передусім для ситуацій неуспіху в ході професійної діяльності, підвищення енерговитрат, виходу ситуації з-під контролю тощо. Проблеми, викликані порушенням мотиваційно-вольового регулювання, є проблемами адекватності мотиваційно-вольової системи, яка управляє ходом адаптації [2]. Професор Березін визначив тривожний ряд, який представляє істотний елемент процесу психічної адаптації: 1) відчуття внутрішньої напруженості; 2) гіперестезичні реакції – наростання тривоги, нейтральні стимули набувають негативне забарвлення, підвищується дратівливість; 3) власне тривога - центральний елемент аналізованого ряду; 4) страх - тривога, конкретизована на визначеному об'єкті; 5) відчуття невідворотної катастрофи, що насувається; 6) тривожно-боязке порушення - викликана тривогою дезорганізація досягає максимуму, і можливість цілеспрямованої діяльності зникає [1].

Адаптація людини до трудової діяльності здійснюється в кілька етапів: первинна адаптація, період стабілізації, можлива дезадаптація, вторинна адаптація, вікове зниження адаптивних можливостей. Професійна адаптація проявляється у формі виробничих, фізіологічних, психологічних і соціальних факторів регулювання адаптивних процесів і ознак адаптації [4].

Відповідно до теорії діяльності О.М. Леонтєва мотиваційна сфера людини, як і інші її психологічні особливості, має свої джерела в практичній діяльності. У самій діяльності можна виявити ті складові, які відповідають елементам мотиваційної сфери, функціонально і генетично пов'язані з ними [3]. Будь-яка нормальна діяльність людини може викликати значний стрес, не заподіявши при цьому шкоди організму. Корисний стрес називають евстресом. Цей стрес

супроводжується позитивними емоційними переживаннями, пов'язаними з несподіваними приємними звітками. Шкідливий стрес має назву дистресу і супроводжується негативними емоційними станами. Він знижує стійкість людини до несприятливих факторів, виснажує її, є підґрунтям захворювань, що мають назву психосоматозів. Шкідливим є дистрес, або шкідливий стрес, по термінології Сельє [6]. Оптимальним для соціальної адаптації є прийняття себе та інших у поєднанні з прагненням реалізувати власні ресурси та переконанням щодо самоефективності і відчуття сенсу власного життя.

Література:

1. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф.Б.Березин – Л.:ЛГУ, 1998.- 270 с.
2. Левитов Н.Д. О психологических состояниях человека / Н.Д. Левитов - М.:Феникс, 2006.- 350 с.
3. Леонтьев А. Н. Психология личности/ Леонтьев А.Н.- М.:МГУ, 1982.- 308 с.
4. Филонов Л.Б. Психология формирования и развития личности / Л.Б. Филонов.- М.:МГУ,1981.-360 с.
5. Бородюк Н. Р. Адаптация. Новое в приспособлении к окружающей среде. / Н. Р. Бородюк– М.: Глобус, 1998.- 177 с.
6. Сельє Ганс. Стресс без дистресса / Г. Сельє. - М. : Прогресс, 1982.- 68 с.

КИНЕМАТОГРАФ КАК ИСТОЧНИК ТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ МЕТАФОРЫ

Изотова Н.А., студентка факультета переподготовки Крымского республиканского института последипломного педагогического образования

Рассматривая фильм как объект восприятия, можно приложить к восприятию фильма все, что было сказано о восприятии вообще. В этом случае можно увидеть, как с принятой нами точки зрения проявляются природа и значения фильма, и как психология приводит к тем же выводам,

которые уже сделали лучшие эстетики кино. Прежде всего, нужно отметить, что фильм есть не сумма изображений, но временная форма. Каждый фильм рассказывает историю, то есть некоторое количество событий, связывающих персонажей, которые могут быть рассказаны и прозой, как это делается в сценарии, по которому снимается фильм. Говорящее кино с его часто всеохватывающим диалогом дополняет иллюзию [3].

Фильм обращается не к изолированному пониманию, а к нашей способности безмолвно расшифровывать мир или людей, сосуществовать с ними. Мы можем понять значение кино благодаря восприятию: фильм не мыслится, он воспринимается [3].

Вот почему «человеческое выражение» в кино может быть столь захватывающим: кино не передает нам мысли человека, оно дает нам его поведение [3], а зритель сам оценивает поведение героя, определяя его законность, моральность, этичность и актуальность.

Сейчас можно наблюдать все большее проникновение психоаналитических идей в кино. Все чаще кинорежиссеры сотрудничают с психоаналитиками, потому что когда имеешь дело с изображением человеческих судеб, характеров и симптомов, трудно не прибегать к психоаналитическим концепциям. Взаимопроникновения психоанализа и кино, однако, этим не исчерпываются. Существует несколько подходов к тому, как психоаналитики размышляют о кино. Один из них – это анализ зрительского отношения.

Большая часть современной психоаналитической кинокритики обращает внимание на то, как каждый отдельный зритель воспринимает переживания киногероев. Такое индивидуальное восприятие показывает личное значение, которое трактуется психоаналитически.

Другой подход к анализу зрительского отношения предполагает рассмотрение зрительских чувств как контрперенос, т.е. совокупность бессознательных реакций аналитика на личность анализируемого и особенно на его перенос. В таком случае фильм рассматривается как клиент, режиссер становится родительским эквивалентом, а зритель становится на место психоаналитика, и в этом случае реакции зрителя рассматриваются как контрперенос [1].

В процессе терапевтической работы с клиентом психологи нередко прибегают к терапевтической метафоре, т.е. сообщению, в котором

информация, исходящая от клиента, представлена в символической форме [2]. Она облегчает доступ к бессознательному клиента и причине возможного наличия контрпереноса. Обычно в качестве источников терапевтической метафоры используются мифы, легенды, сказки, мы же предлагаем использовать в качестве такого источника и кинофильмы. Такое утверждение обосновывается диагностической функцией [2] терапевтической метафоры, которая основывается на том, что выбираемые клиентом образы, объекты и ситуации в кинофильме детерминированы его сознательными и бессознательными мотивами.

Кинофильм в качестве проективной методики является носителем метафор. Работа бессознательного отражается на акцентуации внимания на элементах фильма, актуальных лишь для данного зрителя или полного вытеснения сцен, обусловленных работой защитных механизмов по причине нежелания осознавать наличие проблемы, которая отражается в фильме, а соответственно и в сознании зрителя, как клиента. В этом случае интерпретация наличия данных метафор может определить предполагаемую проблемную сферу.

Активно или пассивно ассоциируя себя, свою жизнь с героем или сюжетом фильма, клиент выделяет значимые зоны посредством терапевтических метафор, «овеществляет» проблему и экстерииоризирует ее, то есть «перемещает» проблему из «внутреннего поля» во «внешнее». Это, во-первых, дает возможность клиенту буквально «увидеть со стороны» свою проблему и самому найти пути ее решения, а, во-вторых, позволяет психотерапевту осуществлять различные терапевтические манипуляции. Кинофильм как источник терапевтической метафоры придает проблеме некую «осозательную» форму, чем значительно облегчает ее восприятие.

В качестве заключения хотелось бы отметить, что если говорить о функции фильма как источника терапевтической метафоры, следует обращать внимание на некоторые ограничения, связанные с его применением как символического способа репрезентации.

Литература:

1. Корбут К.П. Психоанализ о кино и кино о психоанализе / К.П. Корбут // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2005 – № 2. – Режим доступа: <http://psyjournal.ru/j3p/pap.php?id=20050204>

2. Трунов Д.Г. Использование метафор в психотерапевтической работе / Трунов Д.Г. //Журнал практического психолога. - 1997. - №1. - с 14-21.
3. Morlean-Ponty, Maurice, Le cinema et la Nouzelle Psychologie. – In: Sens et non-sens, Paris, Nagel, 1948, pp. 97-122.

РОЛЬ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТІ В ПРОЦЕСІ ЇЇ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ

Канська Ю.С., студентка 2-го курсу Маріупольського державного університету, спеціальність «Практична психологія».

Сучасний етап розвитку нашого суспільства поставив перед особистістю ряд непростих завдань, для яких не існує готових рішень. Актуальними є підвищені вимоги до рівня розвитку особистості і, перш за все, до рівня її самосвідомості. Існує безліч критеріїв оцінки особистості: соціальна продуктивність, емоційна зрілість, творчі здібності та багато інших. Всі ці критерії є частковими, відносяться до якої-небудь однієї сторони особистості і не дають можливості оцінити її гармонійність, оцінити її як цілісність. В умовах фінансової невизначеності, професійних ризиків, нестійких моральних норм особистість повинна проявляти себе самостійно, покладаючись головним чином на власні сили. Іншими словами, повинна формуватися активна, незалежна позиція особистості, яка дозволить самоактуалізуватися.

Сьогоднішній ритм життя ставить людину перед необхідністю задіяти весь свій творчий і сутнісний потенціал. На даному етапі розвитку людства кожен прагне проявити себе як неповторну особистість, прагне до реалізації своїх здібностей і нахилів, потреб і мотивів, цілей і цінностей. Саме тому самоактуалізація в житті людини є важливим процесом.

Ряд вітчизняних і зарубіжних вчених (Б.Г. Ананьєв, У. Джеймс, О.М. Леонтьєв, В.С. Мерлін, К. Роджерс та ін.) розглядають самоактуалізацію як обов'язкову складову пізнавальної, емоційно-ціннісної, дієво-вольової, регулятивної сторін самосвідомості, а також мотиваційно-потребового і поведінкового компонента. Тенденція до самоактуалізації становить сутність, основу особистості - прагнення усвідомлювати,

пізнавати, розкривати, а далі втілювати і реалізовувати себе в діяльності [1].

Маслоу визначав самоактуалізацію як “повне використання талантів, здібностей, можливостей і т.п.” [2]. “Я уявляю собі людину, що самоактуалізується, не як звичайну людину, якій щось додали, а як звичайну людину, у якої нічого не відібрали. Середня людина - це повна людська істота, з пригніченими здібностями і обдаруваннями”[3].

Прагнення до самоактуалізації - це основний мотив кожної особистості. Самоактуалізація - це безперервний, постійний процес. Кожна людина неповторна, у кожного є свій внутрішній потенціал, свій талант, який треба розвивати. Умовою руху до самоактуалізації є досвід міжособистісних відносин (у першу чергу, відносини з близькими, значущими людьми) [4]. Процес самоактуалізації не є автономним. Він залежить від багатьох чинників, одним з яких є вольові якості.

Вольові якості – це відносно стійкі, незалежні від конкретної ситуації психічні утворення, що засвідчують досягнутий особистістю рівень свідомої саморегуляції поведінки, її влади над собою.

Вольові якості розглядають як індивідуальні особливості свободи, властиві окремим людям. До позитивних якостей відносяться такі, як наполегливість, цілеспрямованість, витримка і так далі. Якості, які характеризують слабкість волі особистості: безпринципність, безініціативність, нестриманість, боязкість, упертість і тому подібне [5].

Вольові якості особистості - життєво важливий компонент в тривалому процесі самоактуалізації. Маслоу показує, що індивіди, які самоактуалізуються, працюють тривало і напружено, щоб досягти обраної мети: “Самоактуалізація означає роботу, націлену на те, щоб добре зробити те, що людина хоче робити. Стати другорядним лікарем - це не самоактуалізація. Людина хоче бути першокласним або настільки хорошим лікарем, наскільки це для неї можливо”[3].

Таким чином, у психології вольові якості розуміються як самодетермінація і саморегуляція людиною своєї діяльності і поведінки всупереч зовнішнім і внутрішнім перешкодам. Вольові якості особистості належать до числа найбільш суттєвих. У всьому, що робить людина, у всіх її досягненнях, вони завжди відіграють значну роль і є невід’ємними в житті особистості. Тому кожен, хто бажає досягти

самоактуалізації, повинен розвивати свої вольові якості. Адже вони мають величезний потенціал розвитку не лише окремої людини, а й всього людства, та, певною мірою, є двигуном людської еволюції, який не дає стояти на місці, спонукаючи до чогось нового.

Література:

1. Божович Л.И. Особенности самосознания у подростков / Л.И. Божович // Вопросы психологии. – 1955. – № 1. – С. 98–107.
2. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу/ Перевод. с англ. Татлыбаевой А. М. — СПб.: Евразия, 1999. — 478 с.
3. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу/ Перев. с англ. А. М. Татлыбаевой. - СПб.: Евразия, 1999. — 432 с.
4. Лапик В.В. Самоактуализация личности (Психологический инструментарий) / В.В. Лапик - М.:Лига профессиональных имиджмейкеров 1999. – 117 с.
5. Рувинский Л., Хохлов С.И. Как воспитать волю/Л. Рувинский, С., Хохлов. М.: Просвещение, 1986 . — 144 с.

ПРОЯВ ГЕТЕРОХРОНОСТІ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ЧЕРЕЗ ПЕРЕЖИВАННЯ КРИЗИ ІДЕНТИЧНОСТІ

Карпінська О., студентка магістратури відділення психології
Одеського національного університету ім. І.І.Мечнікова

Наше дослідження присвячене визначенню статевої, особистісної та фізичної ідентичності, а також тому, як бачать зміни у своєму житті юнаки та дівчата. Нами було проведено дослідження з використанням методу діагностики міжособистісних відносин (ДМВ), який представляє собою модифікований варіант інтерперсональної діагностики Т. Лірі. Було помічено, що у хлопців більше розбіжностей між показниками реальних та ідеальних якостей. Більшість молодих людей та дівчат вважають, що ті якості, які вони, мають не є ідеальними.

У дівчат найбільші розбіжності спостерігаються у рисах підозрілості, дружелюбності та альтруїзму. Це може означати, що вони не вважають ці якості найнеобхіднішими. Самі по собі ці риси є суперечливими, що

підтверджує непостійний настрій дівчат. Вони вважають підозрілість не ідеальною рисою, проте і дружелюбність також. У сучасному світі треба бути обережними, і дівчата це відчують. Цікаво, що дівчата вважають необхідними такі риси як егоїстичність та агресивність. Це також може бути пов'язане із тим, що у наш час ці риси є запорукою певного захисту. Можливо, вони відчують себе незахищеними.

У хлопців суттєві розбіжності виявилися у показниках агресивності, підозрілості та альтруїзму. Можливо, молоді люди, досягнувши юнацького віку, усвідомлюють, що застосування сили та прояв агресії – це не вихід, тому вважають цю рису не ідеальною. Прагнення допомагати та співчувати, скоріше за все, хлопці вважають більш притаманним дівчатам. Тому теж не ідеалізують цю рису. Такий стереотип склався історично. Виникає бажання бачити світ більш дружелюбним, тому підозрілість, на нашу думку, теж не входить у число ідеальних рис. Хлопці вважають необхідними такі риси як егоїстичність та дружелюбність. Скоріше за все егоїстичність їм необхідна для самоствердження.

Далі ми використали методика МІФ (маскулінність та фемінність). Результати показали, що і в хлопців і в дівчат є риси протилежної статі. Але, на відміну від дівчат, хлопці не ідеалізують риси протилежної статі. З результатів дослідження видно, що дівчата вважають чоловічі риси необхідними у житті та ідеалізують їх. Це знов підтверджує нашу думку щодо відчуття незахищеності. Також це може бути пов'язане із прагненням до емансипації, незалежності та домінування. Дівчата намагаються бути самостійними у дорослому житті.

Ми запропонували молодим людям та дівчатам визначити, як, у процентному співвідношенні, насичене їх життя зараз та було насичене у минулому. Це було зроблено для того, щоб виявити, чи задоволені вони своїм життям на сьогоднішній день. Було встановлено, що дівчата більш задоволені змінами у своєму житті, ніж хлопці. Дуже чітко простежується, що хлопці у своїй більшості не задоволені своїм теперішнім і хотіли б повернутись назад. Також у молодих людей часто зустрічаються цифри менше 20% щодо насиченості їх життя. Вони незадоволені тим, що є і що було настільки, що вважають життя абсолютно не повним.

Ми запропонували студентам фотокартки відомих персон. Їх задачею було описати однією характеристикою кожному відому людину. По

результатам був проведений кластерний аналіз, який дозволив виділити такі фізичні типи серед хлопців: 1) мужній, 2) сексуальний, 3) спортивний тип. Серед дівчат було виділено: 1) жіночний, 2) сексуальний тип та 3) тип світської левиці. Далі студентам було запропоновано обрати одну людину, яка на їх погляд є найбільш привабливою. Дівчата обирали серед представників жіночої статі, а хлопці – серед представників чоловічої. Проаналізувавши обрані еталони - зразки фізичних типів - ми прийшли до висновку, що дівчата віддають перевагу жіночному типу. Відомо, що жіночість реалізується у виховній позиції щодо своїх дітей, у прояві турботи і розуміння до чоловіка. Тобто в юнацькому віці дівчата вже замислюються над створенням сім'ї і над переважаючою роллю родини над кар'єрою. Хлопці віддають перевагу сексуальному типу. У цьому віці зовнішній вигляд для юнаків має дуже суттєве значення.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОПТИМИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПОРТИВНЫХ ТРЕНЕРОВ

Кернас А. В., *соискатель Института психологии Южноукраинского национального педагогического университета им. К.Д. Ушинского*

Сложность и многогранность осуществляемой спортивными тренерами профессиональной деятельности предъявляет высокие требования к уровню их компетентности. Согласно оценкам Е.П.Ильина, успешность деятельности тренера определяется в первую очередь его знаниями и умениями. В свою очередь, умения делятся на гностические (умение оценивать поведение и состояние учеников, их индивидуально-психологические особенности; умение находить причины ошибок в обучении спортсменов), конструктивные (умение планировать учебный материал при подготовке к занятиям, планировать систему собственных действий на тренировках, умение заранее предвидеть затруднения при обучении и предотвращать их), организационные (умение организовать обучение и воспитание на тренировках и соревнованиях, организовать групповое взаимодействие), коммуникативные (умение устанавливать контакты с людьми, умение использовать средства обучения), творческо-

исследовательские (умение проводить анализ тренировочных занятий и выступлений учеников на соревнованиях, работать с научной литературой и делать выводы для своей дальнейшей работы, планировать и осуществлять эксперименты с использованием различных нагрузок, методов обучения, способов выполнения упражнений [1, с.270].

В то же время Дж.Кретти указывает на необходимость соответствия тренера образу мужественного рыцаря с сильной волей и высокими моральными принципами, готового защитить своих юных воспитанников от заблуждений, подготовить к жизни, сформировать у них положительные черты характера и воспитать стойкость и мужество [2, с.41].

К сожалению, в настоящее время подавляющее большинство практикующих тренеров далеки от полного идеального соответствия вышеуказанным требованиям. Это относится как к общему уровню осведомленности тренеров о широком спектре научных разработок в области психологии и педагогики спорта, не говоря уже о владении навыками их практического применения во время работы со спортсменами, так и не достаточному уровню владения культурой общения, что в совокупности с большой степенью вероятности может привести к побочным последствиям неумело организованной тренерской работы. А с учетом того, что среднестатистический основной контингент занимающихся в спортивных группах составляют люди, находящиеся в возрастных рамках детского и юношеского возраста, и следовательно, более уязвимых и подверженных влиянию извне, риск получения психологических и физических травм значительно увеличивается.

Исходя из сказанного, нами был разработан тренинг повышения квалификации тренеров, преподающих спортивные виды единоборств. Тренинг рассчитан на 1 календарный месяц, в ходе которого нами была запланирована работа по следующим направлениям: совершенствование коммуникативных навыков; формирование навыков практического применения комплекса психолого-педагогических приемов и умелого использования психодиагностического инструментария; развития способности к проведению детальной аналитической работы.

В эксперименте приняло участие 12 тренеров и 24 инструктора, практикующих спортивные виды единоборств.

С целью получения объективных данных о практической эффективности предлагаемого тренинга нами использовались методы: наблюдения, беседы, анкетирования.

При разработке тренинга для нас представлялась очевидной необходимость последовательной системности в изложении предлагаемого материала и проведение дальнейшей работы, направленной на его закрепление в виде знаний и умений. Поэтому нами было принято решение провести условное деление на два этапа.

Первый этап. В десятидневный срок нами был проведен цикл лекционных занятий, в цели которых входило первичное ознакомление с комплексом психолого-педагогических методов, включающих методы, позволяющие достигать мобилизации, релаксации и освоения технико-тактических действий на разных этапах осуществления спортивной деятельности. Также нами был предложен ряд упражнений, направленных на совершенствование коммуникативных навыков и в особенности постановку красивой грамотной речи. Проводилась работа, направленная на ознакомление с принципами использования психодиагностического инструментария. Рекомендовалась научная литература для самостоятельной работы. Таким образом, на данном этапе работы нами был подготовлен теоретический фундамент для дальнейшей практической работы.

Второй этап. В двадцатидневный срок нами проводились наблюдения за проводимой тренерами и инструкторами работой в спортивных группах, в процессе которого мы указывали на совершенные оплошности и ошибки при практическом использовании научных методов психолого-педагогического сопровождения спортивной деятельности. В определенных случаях проводилась индивидуальная дополнительная работа, направленная на устранение неверного понимания теоретико-практических аспектов использования психолого-педагогических приемов.

По итогам проведенной работы по результатам наблюдений, бесед и анкетирования, а также отзывов самих занимающихся спортсменов мы можем констатировать практическую эффективность предлагаемого тренинга.

Литература:

1. Ильин Е.П. Психология спорта. Серия «Мастера психологии». / Евгений Павлович Ильин. – СПб.: Изд-во «Питер», 2008. – 352 с.
2. Кретти Дж. Личность тренера // Психология спорта: Хрестоматия. / Сост. А.Е.Тарас / Дж.Кретти. – М.: АСТ; Харвест, 2007. – С.41-58.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ СТРОКОВОЇ СЛУЖБИ

**Ковальчук А. Д., студент 5-го курсу психологічного відділення (з.н.)
Одеського національного університету ім. І.І. Мечнікова.**

Особливий інтерес до даної проблеми витікає зі специфіки та високої соціальної значимості діяльності військовослужбовців, успіх якої залежить від ступеню адаптації до екстремальних факторів військової служби.

Професійна діяльність військовослужбовця строкової служби виконується під впливом несприятливих факторів зовнішнього середовища, жорстких обмежень часу виконання і простору реалізації бойових завдань. Сказане накладає жорсткі вимоги на природні механізми захисту військовослужбовця строкової служби, на провідні чинники і умови розвитку особистості військовослужбовця, до яких в першу чергу необхідно віднести адаптацію військовослужбовця.

Проблема адаптації військовослужбовців (за призовом) до умов військової служби є однією з важливих і серйозних. Неадаптованість даного контингенту військовослужбовців має величезний спектр наслідків, міжособистісні і внутрішньоособистісні конфлікти, які солдати не здатні вирішити самотійно. При наростанні напруги ці конфлікти ведуть до самовільного залишення частини, нервово-психічних зривів, до суїцидальних вчинків.

Особливості адаптаційної відповіді пов'язані також з деякими генетично обумовленими якостями, зокрема, психологічними характеристиками і структурою темпераменту, емоційною чутливістю. Крім того, такими характеристиками, як загальна і спеціальна підготовленість, характер, темперамент, пізнавальні і інші психічні процеси, вихідний функціональний стан, вік і так далі. Хід і результати адаптації залежать,

перш за все, не лише від рівня готовності до виконуваних бойових завдань, але і індивідуальних особливостей особистості.

Час входження в стрій істотно залежить від характеру і темпераменту людини. Люди, що володіють сильним характером, живі, товариські, такі, що не бояться труднощів, швидко освоюються з новою обстановкою і успішно справляються зі всіма вимогами навчання і служби. На них зазвичай спирається командир в роботі по об'єднанню колективу підрозділу.

Зовсім іншу картину можна спостерігати, якщо у людини виявляються риси слабкої вдачі, меланхолійний темперамент, нерішучість, замкнутість, коли йому все здається важким, а успіх – недосяжним. В цьому випадку необхідна особлива чуйність і копітка індивідуальна робота.

Нами було проведено емпіричне дослідження для визначення індивідуальних особливостей особистості військовослужбовця, які мають вплив на процес проходження адаптації до умов проходження військової служби.

У ході проведеного дослідження було виявлено, що молоді солдати з інтровертованим типом темпераменту мають більший рівень адаптованості до армійського середовища, ніж військовослужбовці з екстравертованим типом темпераменту. Це пояснюється тим, що військова служба має жорсткий характер контролю та підпорядкування, а діяльність військовослужбовця являє собою чітко визначену виконавчу функцію. Саме ці особливості армійського середовища і можуть мати травмуючий вплив на процес адаптованості військовослужбовців з екстравертованим типом темпераменту.

Разом з тим, результати проведеного емпіричного дослідження демонструють, що військовослужбовці, які мають низьку адаптованість, мають більш високий рівень тривожності та інтенсивності суб'єктивного нездужання, що виявляється у підвищеному сприйнятті відчуття виснаження, болі у різних частинах тіла, скарги на серце та загальний тиск.

Також було виявлено, що важливе значення мають соціально-психологічні особливості військовослужбовця, які розвиваються у процесі формування його особистості, досвіду взаємодії з різними людьми і колективами, досвіду успішної і неуспішної поведінки у

незвичних обставинах.

Отримані результати дозволяють розглянути наступні якості в аспекті їх функціональної відповідності вимогам ситуації, що пред'являються до особистості військовослужбовця: інтровертованість, широта обхвату сигналів соціуму, легкість розпізнання і ієрархізації сигналів соціуму, точність орієнтації у соціальних очікуваннях, стійкість до емоційного переживання, готовність змінитися, готовність до здійснення конструктивних дій, направлених на подолання невдач, готовність до здійснення дій, направлених на досягнення мети, а також ригідність, емоційна врівноваженість, соціальна ергічність, соціальна пластичність, соціальний і індивідуальний темп, соціальна емоційність, сенсорний тип, чуттєвий тип, та вирішуючий тип.

Отримані результати також заповнюють існуючу нішу в системі поглядів на психологічну адаптацію людини в особливих умовах і можуть бути використані при розробці систем професійного відбору, підбору кадрів, здійсненні реабілітаційних заходів і психологічної підготовки особового складу.

Для того, щоб процес соціально-психологічної адаптації солдатів до умов військової служби проходив ефективно, необхідно повернути психологів в ряди озброєних сил і розширити систему роботи військового психолога за допомогою впровадження психологічного супроводу соціально-психологічної адаптації солдатів як виду діяльності.

ЛИЧНОСТНО-ВРЕМЕННАЯ ПРОБЛЕМАТИКА ИЗУЧЕНИЯ ВРЕМЕНИ

Козлова М.В., *аспирант кафедры общей психологии и психологии развития личности Одесского национального университета им. И.И.Мечникова*

В одной из классификаций, представляющих изучение времени в психологии, показано, что время исследуется на трех уровнях: психофизиологическом, психологическом и личностном. На психофизиологическом уровне рассматриваются нейрофизиологические особенности временной организации человека, процессуально-

динамические особенности психики, особенности временной перцепции (восприятие длительности); на психологическом - время изучают в переживании, как внутренний опыт сознания (Т.М.Титаренко); для личностного уровня характерно ценностное отношение ко времени, понятие жизненного пути и личностная организация времени (К.А.Абульханова- Славская).

В последние годы в психологии активно разрабатывается личностно-временная проблематика (К.А. Абульханова-Славская, В.И. Ковалев, Л.Ю. Кублицкене, В.Ф. Семенкова, Т.М.Титаренко).

Стержневым понятием в исследованиях времени на личностном уровне является понятие жизненного пути, в свою очередь разработка научной проблематики жизненного пути личности привела ученых к проблеме “жизненной перспективы”. По мнению В.И. Ковалева, жизненные перспективы представляют собой своеобразный «просмотр» бытия, с фиксированием в сознании личности различных событий, изменений результатов деятельности на всем протяжении ее жизненного пути.

Т.М.Титаренко разработала структурно-генетическую модель целостного саморазвертывания жизненного мира личности, который определен как когнитивно репрезентированный и психически переработанный реальный мир жизни. Человек формирует представление о своей жизни, охватывающее прошлое, настоящее и будущее и включающее в себя события индивидуально-психологического характера, то есть осуществляет авторский процесс построения своего жизненного пути.

В причинно-целевой концепции Е.И.Головахи и А.А.Кроника проблема взаимосвязи прошлого, настоящего и будущего разрешена следующим образом: психологическое прошлое определяется совокупностью так называемых реализованных связей, которые соединяют между собой события хронологического прошлого. Психологическое настоящее включает в себя актуальные связи, то есть те связи, реализация которых уже началась, но еще не завершилась, и которые соединяют между собой события хронологического прошлого, с одной стороны, и будущего – с другой. Психологическое будущее личности составляют потенциальные связи, реализация которых еще не началась, поскольку они соединяют между собой предполагаемые события хронологического будущего.

В.И. Ковалев ввел в научный тезаурус понятие трансспективы. Согласно его определению трансспектива – это не только движение

психики, это способность сознания соединять в настоящем прошлое и будущее и тем самым суммировать, интегрировать время своей жизни, т.е. транспектива — это невидимая линия, направляющая поступки человека от событий прошлого (воспоминаний о них) к мечтам и целям будущего через понимание и оценку настоящих событий. В контексте транспективы события настоящего не просто воспринимаются или переживаются — они наделяются смыслом. Временная транспектива формируется под влиянием личного жизненного опыта, в ее содержании могут присутствовать различные уровни осмысления темпорального опыта: от ценностно-смысловых обобщений значения своей жизни до простой констатации фактов, событий, переживаний. В психологии все многообразие транспектив рассматривается в связи с личностными типами.

В современных публикациях в полной мере представлены исследования будущей временной перспективы, а изучение временной ретроспективы практически не проводится, этому аспекту и будет посвящено наше дальнейшее исследование.

ИЗУЧЕНИЕ ЖИЗНЕННЫХ ТРУДНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В СТРУКТУРЕ СУБЪЕКТНОГО ОПЫТА

Кондратенко И.В. преподаватель кафедры психологии факультета педагогики и психологии Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, аспирант МГГУ им.М.А.Шолохова, г.Москва

Юность - начало становления авторства в определении и реализации своего собственного взгляда на жизнь и индивидуального способа жизни, человек становится ответственным за собственную субъектность, которая зачастую складывается стихийно и без ведома ее носителя. Становление субъектности студента – целостный, динамически развертывающийся во времени и пространстве университетского образования процесс расширения отношений к миру, себе и другим, который предполагает переход от центрированности на самом себе к ценностно-конструктивному освоению и преобразованию себя и всего

спектра жизнедеятельности [2].

Движущей силой становления субъектности выступает ценностное самоопределение как процесс обретения студентом смысла, целей, ресурсов университетского образования. Проблемой субъектности занимались: К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн; особенности формирования субъектности студента имеются в работах И.С. Батраковой, Г.А. Бордовского, В.Д. Повзун, А.А. Реан, Ю.В. Сенько, А.П. Тряпицына, В.А. Якунина.

В структуре субъектности обычно выделяют следующие компоненты: субъектная активность, ценностные ориентации, ценностное самоопределение, субъектный опыт. В нашем исследовании мы через анализ жизненных трудностей попытались изучить особенности субъектного опыта студентов.

Субъектный опыт - это опыт, позволяющий студенту обретать возможность ставить себе задачи, выбирая из числа задач, предлагаемых ему окружением, а затем последовательно добиваться их успешного решения.

Современная молодежь сталкивается с большим количеством жизненных трудностей, преодоление которых позволяет насытить их субъектный опыт.

С целью выявления трудностей, возникающих у студенческой молодежи, было проведено исследование, в котором приняло участие 100 студентов в возрасте 18-21 лет (с 1 по 5 курс). Нами был разработан опросный лист, содержащий комплекс заданий, направленных на выявление конкретных трудностей, с которыми сталкивается студенческая молодежь Приднестровья; классификацию выявленных трудностей (формирование «дерева трудностей»); самооценку остроты переживаний по широкому кругу жизненных проблем, типичных для исследуемого возраста; соотнесения самооценки респондентом остроты переживаний по различным жизненным трудностям с субъективной оценкой представленности данной проблемы в его жизненной ситуации; определение уровня значимости основных жизненных сфер, насыщенных трудностями; выявление взаимосвязи количества трудностей в конкретной сфере и уровнем удовлетворенности ею.

Выделенные респондентами трудности мы разделили на 4 группы,

соответственно той сферы жизни, к которой они относятся: биологическая, деятельностная, ментальная и социальная сферы.

Оказалось, что наибольшее количество трудностей студенты испытывают в социальной и ментальной сферах. Этот результат в целом согласуется с возрастными особенностями периода. Уровень значимости и удовлетворенности каждой из сфер в пределах средних значений, что может свидетельствовать о достаточном уровне психологического комфорта во всех сферах жизни. Оценивая степень «проблемности» сферы жизни, студенты переоценивают деятельностную и ментальную сферу, социальную сферу – недооценивают, в биологической соотношении адекватное. Это свидетельствует о том, что у испытуемых недостаточно развиты рефлексивные умения.

Сравнительный анализ с имеющимися в литературе данными показал, что студенческая молодежь Приднестровья не испытывает таких универсальных трудностей, характерных для молодежи, как доступ к информации; проблема заболеваний, передающихся половым путем; рост преступности в обществе в целом и среди их сверстников. В то же время значимыми и актуальными оценены такие универсальные трудности как высокий уровень безработицы; доступ к услугам здравоохранения; растущие цены и отсутствие надлежащего дохода; общая неуверенность в будущем.

Таким образом, на основе полученных данных об испытываемых студенческой молодежью трудностей мы планируем разработать программу формирования у студентов способности позитивного преодоления жизненных трудностей и адекватную самооценку значимости каждой из сфер жизни. Преодоление трудностей является важным условием самопознания и саморазвития, способствует пониманию своего места в современном мире.

Очевидно, что студенты еще не способны содержательно наполнять свой субъектный опыт.

Субъектогенез – закономерный процесс, в который включен каждый человек. Но одной из задач вуза является подготовка специалиста с уже сформированной субъектностью. Именно поэтому мы считаем целесообразным вести развивающую работу со студентами в направлении становления субъектности как особой формы деятельности по проектированию и реализации индивидуального жизненного пути,

опираясь на выделенные компоненты субъектности, уделяя основное внимание формированию способности организации позитивного субъектного опыта преодоления трудностей.

Литература:

1. Абульханова К.А. Стратегия жизни. – М.,1991.
2. Психологические и психофизиологические особенности студентов. /Н.М.Пейсахова. - Казань,1977

УСЛОВИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ МОТИВОВ

Коршунов П., студент 2-го курса психологического отделения Одесского национального университета им. И.И.Мечникова.

Проблема мотивации является одной из наиболее важных в психологии, так как мотивация - преимущественный компонент любой деятельности человека, она детерминирует поведение, а так же в каком-то отношении стимулирует деятельность. Известно определение мотивации как процесса непрерывного выбора и принятия решений на основе взвешивания поведенческих альтернатив. Но говоря о мотивации в целом, необходимо развести понятия мотива и мотивации.

Итак, во-первых, мотивация, по сути, является совокупностью мотивов, но, как и в случае с восприятием, где оно не является суммой ощущений, так и здесь - мотивация не является простой суммой мотивов. Что же из себя представляет мотив? На данный вопрос имеется несколько вариантов ответов, одно из них: «Мотив – это побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребности субъекта». Из данного определения можно выделить то, что ТОЛЬКО мотив принадлежит субъекту, а мотивация направлена непосредственно на объект. Мотив вырабатывается только на потребность в чем-то, и через сформированность мотива она конкретизируется и становится понятной субъекту. Потребность опредмечивается, затем появляется мотив, что и влияет на изменение поведения.

Во-вторых, никакая деятельность не совершается из-за одного мотива, а побуждается исключительно комплексом мотивов, иными словами

имеет место полимотивированность человеческих действий. Например: «мужчина на войне убивает врага не только по мотиву защиты родины, но также из-за солидарности со своими товарищами и руководствуясь мотивом не быть опозоренным, высмеянным». Ученого к научной деятельности могут побуждать также несколько следующих мотивов: 1) самореализация; 2) познавательный интерес; 3) самоутверждение; 4) материальные стимулы (денежное вознаграждение); 5) социальные мотивы (ответственность, стремление принести пользу обществу); 6) идентификация с кумиром.

Мотивы порождают действия путём формирования цели, а цели - всегда осознанны человеком. При этом может иметь место известный феномен «сдвига мотива на цель». Стоит так же отметить, что мотивы бывают осознаваемыми и неосознаваемыми, однако, лишь мотивы-цели являются действительно осознанными. До определённого возраста все мотивы не осознаваемы.

В-третьих, как же сама мотивация связана с потребностью и мотивом? Собственно мотивация - это совокупность побуждающих факторов, определяющих активность личности; к ним относятся мотивы, потребности, стимулы, ситуативные факторы, которые детерминируют поведение человека. И как видно из выше сказанного: мотивы являются относительно устойчивыми образованиями личности, однако мотивация включает в себя не только мотивы, но и ситуативные факторы (влияние различных людей, специфика деятельности и ситуации). Такие ситуативные факторы, как сложность задания, требования руководства, установки окружающих людей, оказывают существенное влияние на мотивацию человека в определённый промежуток времени. Ситуативные факторы динамичны, легко меняются, поэтому существуют возможности влиять на них и на активность в целом. Интенсивность актуальной (действующей “здесь и теперь”) мотивации состоит из силы мотива и интенсивности ситуативных детерминант мотивации (требований и влияния других людей, сложности заданий и т.п.). Например: мотивация деятельности и активность работника зависят не только от интенсивности мотивов (стабильных личностных образований, которые проявляются в различных обстоятельствах), но и от требований, установок руководителя и других ситуативных факторов. Актуально (в некоторый конкретный промежуток времени)

мотивация достижения студента (например, в процессе выполнения им теста) зависит не только от его мотивов, но и от многих ситуативных факторов (указаний и установок экспериментатора, предыдущего влияния других людей). Мотивация спортсмена (актуальная мотивация достижения во время соревнования) зависит не только от особенностей и силы его мотивов, но и от многих ситуативных факторов (установок тренера, турнирной ситуации, ожиданий со стороны других людей, командного “духа” и т.п.).

Из вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

Определенный мотив (или даже совокупность мотивов) однозначно не определяют мотивацию деятельности. Необходимо учитывать вклад факторов конкретной ситуации. Таким образом, мотивация - это совокупность всех факторов (как личностных, так и ситуативных), которые побуждают человека к активности, а не просто сумма мотивов деятельности.

Мотив никогда не возникнет у человека безинициативно (вспомнить примеры про мужчину на войне, учёного в лаборатории за открытием или спортсмена на соревновании).

Мотив не возникнет без получения позитивного для него подкрепления. Мотив не может возникнуть без умений в отношении данного действия и тем более без наличия хоть каких-либо элементарных способностей, так как вряд ли человек будет стремиться к заранее «проигрышному» делу. Существует, конечно, мотивация к приобретению определённых навыков - человек чего-то не умеет, но хочет научиться. Но, и в этом случае должна проявиться инициатива к получению новых навыков и ожидать позитивное подкрепление, например, одобрение или соответствие социальным нормам и установкам.

Мотивация, с нашей точки зрения, никогда не возникнет под воздействием только волевых усилий (если, например, человека заставляют сделать что-то, но никак не мотивируют).

Мотивация может появиться вследствие того, что меняется восприятие индивида. Восприятие же иногда можно изменить волевым усилием.

ВЗАИМОСВЯЗЬ СРОКА РОДОВ И ВОСПРИЯТИЯ ВРЕМЕНИ БЕРЕМЕННЫМИ ЖЕНЩИНАМИ

Кушнир Е.А., студентка 5-го курса психологического отделения (з.о.)
Одесского национального университета им. И.И.Мечникова

Переношенная беременность является проблемой, представляющей большой научный и практический интерес в акушерстве. Ее практическая актуальность обусловлена большим числом осложнений в родах и высокой перинатальной смертностью. Научный подход к проблеме перенашивания беременности определился к 1902 г., когда впервые Джон Уильямс Беллентайн, а затем Ганс Рунге (1948) описали признаки перезрелости у новорожденного, и этот синдром получил название Беллентайна-Рунге [1].

В современном акушерстве различают истинное (биологическое) и мнимое (хронологическое) перенашивание беременности или пролонгированную беременность.

Истинно переношенной следует считать беременность, которая продолжается более 10-14 дней после ожидаемого срока родов (290-294 дня). Ребенок рождается с признаками перезрелости и жизнь его находится в опасности. Обычно в этих случаях в плаценте определяют петрификаты, жировое перерождение и др [5].

Пролонгированной, или физиологически удлинненной, следует считать беременность, которая продолжается более 294 дней и заканчивается рождением доношенного, функционально зрелого ребенка без признаков перезрелости и опасности для его жизни.

Частота перенашивания беременности, по данным отечественных и зарубежных авторов, колеблется от 4 до 14%. По статистике, одна беременность из десяти длится более 42 недель, а каждая сотая — более 43-х недель.

Если истинно переношенную беременность правильнее рассматривать как патологическое явление, обусловленное определенными причинами, зависящими от состояния организма как матери, так и плода, то пролонгированная беременность является вариантом нормы, она обусловлена несколько замедленным развитием плода и способствует его дозреванию, а причины ее возникновения надо искать скорее среди психологических факторов.

Одним из самых волнующих вопросов во время беременности, как для женщины, так и для ее окружения, является вопрос о предполагаемой

дате рождения ребенка. Однозначный ответ на него в настоящее время никто не даст, так как слишком много факторов влияют на дату родов. В частности, есть основания предполагать, что одним из значимых факторов, влияющих на срок родов, является особенность восприятия женщиной времени.

Забеременевшая женщина очень быстро «переключается» с обычного календаря на лунный, и начинает измерять свою жизнь не днями или месяцами, а неделями, как это принято в акушерстве. Даже не неделями, а определенными днями: например, начинает жить «от пятницы до пятницы». Не редко, именно во время ожидания малыша, будущие мамы сталкиваются с парадоксальностью времени: в зависимости от того, думает женщина о прошлом или о будущем, ее восприятие времени меняется.

В своей когнитивной теории восприятия времени Роберт Орнштейн [4] исходил из того, что психологическое время определяется количеством и сложностью сохраненной в памяти информации. Все как в компьютере: для хранения более сложной информации потребуется больше места, как и для информации неоднородной, состоящей из разных фрагментов. Чем больше объем сохраняемой информации, тем более продолжительным кажется промежуток времени.

Х.Р.Шифман [7] проинтерпретировал с точки зрения теории Р.Орнштейна классический гештальтистский эффект Б.В. Зейгарник, в соответствии с которым, выполненное задание запоминается хуже, чем невыполненное.

Головаха Е.И. и Кроник А.А. [3] занимались изучением переживания времени не на ситуативном, а на биографическом уровне. Известный феномен переживания времени более сжатым, при наполненности его событиями, они объясняют не событиями как таковыми, а наличием причинно-целевых связей. Исходя из этой причинно-целевой концепции, они выдвинули гипотезу о механизмах растяжимости психологического времени: чем больше актуальных связей в общей структуре межсобытийных отношений, тем более сжатым переживается время, и, наоборот, — чем их меньше, тем более растянутым оно переживается.

С помощью своего метода - «каузометрии» [3] - исследования субъективной картины жизненного пути и психологического времени

личности - они провели эмпирическое исследование и исходя из того, что гипотеза нашла эмпирическое подтверждение, они считают возможным в новом ракурсе рассматривать некоторые известные психологические феномены. Так, согласно «эффекту неоконченного действия», лучше запоминаются незавершенные действия, чем завершенные (Б.В.Зейгарник). Причины этих различий состоят, на взгляд Головахи Е.И. и Кроника А.А., в том, что у неоконченного действия его «начало» лежит в прошлом, а «окончание» возможно только в будущем. Следовательно, между ними может существовать актуальная причинная или целевая связь. Если она существует, то «начало» и «окончание» действия, обладая высокой степенью актуальности, психологически приближаются к моменту «сейчас», а потому и лучше запоминаются, чем реализованные (неактуальные) оконченные действия. Причем события и наличие связи между ними переживаются субъективно. А значит, существует возможность переубеждения и коррекции.

Исходя из выше сказанного, целью нашего исследования стало исследовать зависимость между количеством актуальных связей у женщин и сроком их родов с помощью метода каузометрии. Мы предположили, что женщины с пролонгированной беременностью должны переживать время более растянуто, и иметь меньше актуальных связей.

Исследование проводилось на базе отделения патологии беременности третьего клинического родильного дома города Запорожья. В нем приняли участие 81 женщина. Хотя, выборка уменьшилась до 66, после исключения испытуемых с недопустимо завышенными результатами по шкале лжи.

Кроме метода каузометрии, в исследовании использовалась методика диагностики самооценки мотивации одобрения Д. Марлоу и Д. Крауна. Для знакомства, выяснения обстоятельств протекания беременности и создания доверительных отношений с психологом была разработана анкета. В нее вошли вопросы, с помощью которых мы могли построить общее представление о женщине, о том, какое место в ее жизни занимает беременность, как она к ней относится, желанный и запланированный ли ребенок.

В результате мы выяснили, что возраст наших испытуемых колеблется от 18 до 41 года. Среди беременных - 15 - жительницы села, 66 – города;

28 - имеют высшее образование, 17- неполное высшее, 23 - среднее специальное или техническое и 13-среднее. 41 женщина беременна впервые, 40-повторно, из них повторнорожающих - 26. Первые роды у одной из них закончились недоношенным ребенком, у 5 - переношенным, остальные родили в срок.

Биографическая разминка с подготовительным заданием — так называемым «циклическим тестом времени» - позволили настроить женщин на работу с жизненным отрезком и сформировать список событий. Анализ полученных результатов позволил установить так называемые актуальные связи, количество которых сопоставлялось со сроком родов женщин по критерию Стьюдента. Так было получено среднегрупповое значение: $t_{Эмп} = -2.7$, что свидетельствует о том, что данный результат находится в зоне значимости, что говорит в пользу нашей гипотезы. Таким образом, можно утверждать, что между актуальными связями беременных женщин и сроком наступления родов существует достаточно большая вероятностная корреляция (от 5% до 1% уровня статистической значимости). При чем, это отрицательная корреляция, т.е. чем растянутой женщина воспринимает время (низкие значения актуальных связей), тем дольше созревает ее плод и позже наступают роды (имеют место высокие значения сроков родов).

Данный результат соответствует выводам, полученным профессором Цукановым Б.И. [6] совершенно другим путем - в рамках разработанной им теории переживаемого времени. В ней основополагающей психологической характеристикой является так называемый τ -тип (индивидуальная единица времени)—шаг счета времени индивидуальной психикой, которая в человеческой популяции колеблется в диапазоне 0,7-1,1 секунды. Субъекты с минимальной индивидуальной единицей времени 0,7 секунды называются «спешащими», а с максимальной – 1,1 секунды – «запаздывающими», относительно социально условленного времени. В результате, у первых все процессы, происходящие как на психологическом, так и на физиологическом уровне со стороны выглядят происходящими быстрее, а у вторых – замедленно. Соответственно, субъекты с τ -типом=1,1, воспринимают время растянутой и одни и те же события вызывают у них меньшее количество образующихся связей, чем у субъектов с τ -типом=0,7, у которых время «бежит».

Данный результат согласуется с выводами, полученными Бугановой

В.Н. [2] в исследовании особенностей протекания беременности в масштабе фаз переживаемого времени.

Таким образом, можно констатировать – срок вынашивания беременности зависит от индивидуальных психологических особенностей женщин, в частности, от восприятия ими времени, что устанавливается как путем анализа эндогенных детерминант – методом Б.И.Цуканова, так и анализом экзогенных детерминант – методом каузометрии Головахи Е.И. Кроника А.А.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Лазарева Т. А., студентка Крымского республиканского института последипломного педагогического образования, г. Симферополь

Начало обучения в школе — один из наиболее сложных периодов в жизни ребенка. Изменяется вся его жизнь - новые контакты, новые условия жизни, принципиально новый вид деятельности, новые требования и т.п. Напряженность этого периода связана с тем, что школа с первых дней ставит перед учеником целый ряд задач, не связанных непосредственно с предшествующим опытом, - требует максимальной мобилизации интеллектуальных, эмоциональных и физических резервов организма ребенка [4].

Трудности, которые могут возникать у ребенка в период начального обучения, связаны с воздействием большого числа факторов, как внешнего, так и внутреннего порядка. Исследования в этой области, как правило, сосредотачиваются на преимущественном анализе одной из сфер школьной жизни: учебной деятельности, взаимоотношениях с педагогом и выполнения школьных норм и правил поведения, характере межличностного общения в классном коллективе. Однако, решение проблемы школьной дезадаптации невозможно без изучения всего комплекса возникающих у ребенка затруднений, взаимовлияния всех факторов, действующих на него в школе.

В период адаптации младшего школьника могут проявляться негативные изменения в его поведении. Это может проявляться в чрезмерном

возбуждении, агрессивном поведении, или иначе - в заторможенности и депрессивности, которые сопровождаются чувством страха, нежеланием идти в школу. Такие изменения в поведении отражают особенности психологической адаптации ребенка к школе [2].

Целью исследования стало изучение социально-психологической адаптации у младших школьников, а именно то, что шестилетние младшие школьники сложнее адаптируются к условиям учебной деятельности, чем семилетние.

Эмпирической базой исследования были определены дети младшего школьного возраста частной организации «Средняя общеобразовательная школа «Азь Буки Веди» г. Симферополя (11 девочек и 9 мальчиков) в возрасте 6 и 7 лет.

Для исследования была использована методика Ковалевой Л.М. «Опросник для изучения особенностей адаптации первоклассников к школе» и диагностическая методика «Разноцветные странички», проективный рисунок «Что мне нравится в школе?» Лускановой Н.Г., целью которого является выявление отношения детей к школе и их мотивационной готовности к обучению в школе.

Выводы. Эмпирическое исследование адаптации младших школьников выявило, что 64% шестилетних первоклассников имеют низкий уровень адаптации, а среди семилетних первоклассников это число составляет 21%. Таким образом, степень адаптации к школе в первой группе ниже, чем во второй.

В ходе изучения эмоционального аспекта адаптации, было обнаружено, что эмоциональное отношение к школе в обеих исследуемых группах носит положительный характер и составляет 68% как у шестилетних первоклассников, так и у семилетних.

Исследование уровня школьной мотивации показало, что у 81% шестилетних первоклассников наблюдаются трудности в мотивационной сфере школьной деятельности, тогда как у семилетних первоклассников данное число составляет менее чем 50%.

Таким образом можно сделать вывод, что шестилетние младшие школьники сложнее адаптируются к условиям учебной деятельности, чем семилетние. Проблема социально-психологической адаптации младших школьников актуальна, в связи с чем должны разрабатываться тренинговые психологические коррекционно-развивающие программы

для дітей 6-7 лет, направленные на профилактику школьной дезадаптации.

Литература:

1. Дарвиш О.Б. Возрастная психология: учеб. пособие / О.Б. Дарвиш. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС. - 2004. – 264 с.
2. Непомнящая Н.И. Становление личности ребенка 6-7 лет / Н.И. Непомнящая. – М.: Педагогика, 1992. – 160 с.
3. Обухова Л.Ф. Возрастная психология /Л.Ф. Обухова. - М.: РПА, 1996. – 315 с.
4. Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста // Под ред. Эльконина Д.Б. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УСПІШНОГО ПІДПРИЄМЦЯ-ЧОЛОВІКА

Ліб І.І., аспірантка кафедри загальної психології та психології розвитку особистості Одеського національного університету ім. І.І.Мечнікова

Огляд публікацій (М.Лапуста, С.Н.Тідор, Т.В.Корнілової, В.Я. Нечаєвої І.В. Ромазан, М.Мелія і ін.) показав, що досягненню високих результатів в підприємницькій діяльності сприяють такі якості як: віра в значущість і важливість своєї справи, розуміння своєї місії, висока працездатність, ентузіазм, віра в себе, постійне прагнення до розвитку і самоудосконалення, внутрішня свобода та ін. Саме висока мотивація досягнення, прагнення до успіху визначають реальні результати діяльності успішних підприємців.

Ми провели дослідження успішних підприємців-чоловіків. В дослідженні взяло участь 30 випробуваних віком від 30-50 років. На основі нашого дослідження був складений психологічний портрет успішного українського підприємця - чоловіка. У 89% випробуваних виявилось, що успішний підприємець - це людина, яка орієнтується на результат, є одним з найнадійніших людей. Він може досягати результату в своїй діяльності всупереч перешкодам, невдачам. Головна цінність для нього - це свобода. У нього розвинуте прагнення до досягнення

успіху виражене більшою мірою, ніж уникнення невдачі. Його мотивація спрямована на успіх. Відомо, що при такій мотивації людина, починаючи справу, має на увазі досягнення чогось конструктивного, позитивного. Випробовувані підприємці зазвичай упевнені в собі, в своїх силах, відповідальні, ініціативні і активні. Їх відрізняє наполегливість в досягненні мети, цілеспрямованість. Успішним підприємцям в конфліктних ситуаціях характерна співпраця, суперництво (52%), вони деколи можуть вдатися до компромісу (75%), в ситуації непорозуміння можливо уникнення (30%), і зовсім не характерне пристосування. У наших випробуваних-чоловіків рівень тривожності помірний. Більшість (93%) випробуваних відносяться до типу владно-лідуючий, тобто вони є хорошими керівниками, порадиниками, наставниками і організаторами, авторитетними лідерами, вимагають до себе пошани. Деяким (47%) характерний диктаторський, деспотичний характер, вони є сильними особистостями, лідирують у всіх видах групової діяльності. Цім підприємцям властиво впевненість в своїх силах, незалежність, схильність до суперництва. Вони наполегливо і енергійно йдуть до своєї мети, бувають упертими. Критично відносяться до всіх соціальних явищ і навколишніх людей, але схильні до співпраці, кооперації, гнучкі і компромісні при вирішенні проблем в ситуаціях непорозуміння.

В останнє десятиліття ламається стереотип в пріоритеті забезпечення сім'ї чоловіком. У сучасному суспільстві можливий обмін гендерними ролями. Вчені вважають, що в підприємницькій діяльності досягають успіху ті жінки, профіль особистості яких наближається до чоловічого, тобто висока комунікабельність, самоконтроль, організованість, відповідальність, цілеспрямованість, уміння продумано будувати свою поведінку, при необхідності проявляти чітку прямолінійність і рішучість.

В.А Гупаловська вважає професійну самореалізацію жінки важливою сферою її самореалізації, яка більшою мірою сприяє становленню особистості, ніж реалізація у сімейній сфері. Потрібно відзначити, що особливості жінок - підприємців відпрацьовані зарубіжними вченими, але цьому питанню було не достатньо приділено уваги в Україні. Таким чином, перспективу наших подальших досліджень складає вивчення психологічних особливостей українських успішних жінок-підприємців.

ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТА НА ПОДРОСТКОВ

Линник Л. В., студент 3-го курса психологического отделения Одесского национального университета им. И.И.Мечникова.

Мы наблюдаем полную компьютеризацию всей нашей жизни. Если еще 10 лет назад компьютер был делом малого круга людей, принадлежащих к элите, науке и медицине, то сегодня без компьютера сложно представить любое учреждение, офис или жилую квартиру. На сегодняшний день были проведены многочисленные исследования влияния компьютеров и, в частности, интернета, на людей, однако в меньшей степени эти исследования касались контингента подростков. А ведь сегодня дети с раннего возраста осваивают компьютер и в основном это - игры, мультимедиа и виртуальное общение.

Человечество уже столкнулось с проблемой последствий связи «компьютер-психика». О ее актуальности говорит тот факт, что в 1996 году в американской официальной классификации психических болезней (DSM) появился новый раздел «кибернетические расстройства», которые вызываются переутомлением и стрессами в результате продолжительного пребывания в виртуальной реальности. А понятие «интернетомания» было введено в научный обиход нью-йоркским психиатром Иваном Гольдбергом, употреблявшим его в значении «болезненная зависимость от Интернета». Он квалифицировал эту зависимость как психическую. Его научные оппоненты, тем не менее, отвергают данное понятие на том основании, что факторы, вызывающие зависимость от Интернета не до конца исследованы. Они также аргументируют свою точку зрения тем, что так называемая «интернетомания» в отличие от других форм маний не связана с телесной зависимостью, выражающейся в крайне тяжелом чувстве, возникающем при отсутствии объекта желания.

Так или иначе, о патологической зависимости от Интернета говорят тогда, когда поведение пользователя соответствует специальным научным критериям, используемым для выявления «мании».

По данным опроса, проведенного Хансом Циммерлем совместно с Беатой Панош из Института биостатистики и документации медицинского факультета Инсбрукского университета, 12,7 % из 473

опрошенных демонстрируют маниакальное поведение по отношению к Интернету. Из этой группы респондентов 30,8 % признались в том, что испытывали переживания, похожие на состояние опьянения, во время интенсивных бесед в чатах. 40,9 % сами квалифицировали свое поведение как «маниакальное». По данным ученых, почти две трети «интернетманьяков» пользуется сетью для общения и рассматривает ее как полноценную коммуникационную среду – это касается прежде всего чатов – практически треть проводит время в интернет-играх и только 7 % отдает предпочтение обычному Интернету.

В США число интернетманьяков достигает 200000 человек. Эту цифру приводит американский психолог Кимберли Янг (Kimberly Young). Янг называет себя первым «киберпсихологом-женщиной» и считает, что по всему миру от интернетомании, которую она определяет, как «патологическую страсть к пользованию Интернетом», страдают 7 процентов пользователей.

Практически все глобальные исследования, посвященные теме интернетомании, сходятся в том, что как минимум 3 % людей на земном шаре подвержены зависимости от Интернета. По мнению исследователей, наиболее подвержены этой пагубной страсти с одной стороны - одинокие и безработные индивиды, люди с неопределенной и недоразвитой структурой личного самосознания, а с другой стороны, самовлюбленные индивидуумы с садистскими наклонностями. Среди причин, вызывающих подобное отношение к Интернету, ученые выделяют стремление к бегству от реальности и ее вытеснению из пространства сознания, эксперименты с собственной идентичностью, удовольствие, получаемое от игр и потребность в полноценном общении.

Интернетоманы вынуждены мириться с высокими ценами на Интернет, утратой чувства реальности, нарушением человеческих отношений, социальной изоляцией, потерей работоспособности. Помимо этого, они предрасположены еще и к целому ряду физиологических заболеваний. Тот, кто постоянно находится перед монитором, рискует приобрести искривление позвоночника, боли в затылке, испортить себе зрение, заработать головные боли и нарушения сна, перерастающие в нервные расстройства.

В связи со всем вышесказанным, мы задались целью выяснить,

как с этим вопросом обстоит дело в нашем регионе. Для этого мы провели небольшое исследование на выборке учеников 5 -7 классов в частной школе Одессы «Веда». Ученики в количестве 50 человек, были опрошены на предмет количества времени, проведенного за компьютером, их отношения к интернету и приоритетов в их жизни. Для этого была использована составленная нами анкета, состоящая из 10 вопросов закрытого типа.

Проведенная работа дала следующие результаты: подавляющее большинство школьников очень много времени проводят за компьютером. При этом, их основной целью является развлечение. Налицо все основные признаки интернетомании. Школьники признают навязчивый характер их интереса к интернету и то, что это занятие отрицательно влияет на все сферы их жизни. Добавим, что негативное влияние Интернета находится в прямой связи с личностью пользователя. Данная тема является чрезвычайно важной и вызывающей беспокойство, и нуждается в дальнейшем активном исследовании.

ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ МАТЕРИ НА СТИЛЬ ОТНОШЕНИЯ К РЕБЕНКУ

Лисниченко Е.В., студентка факультета переподготовки Крымского республиканского института последипломного педагогического образования

Изучение влияния личностных качеств матери на стиль отношения к ребенку в современном обществе представляет собой актуальную проблему, при этом дополнительной разработки требует проблема формирования стиля родительского отношения, идентификация факторов которого значима в контексте профилактики искажений в детско-родительских отношениях. Одним из таких факторов выступают личностные качества родителя, определяющие особенности восприятия, отношения и реагирования на ситуации и других людей, в том числе собственного ребенка.

Необходимость более детального изучения влияния личностных качеств женщины на формирование стиля отношения к собственному ребенку

обуславливает актуальность нашего исследования, имеет особое значение для разработки индивидуальных и групповых программ для родителей, помогающих расширить уровень их самосознания и установить более гармоничные отношения со своими детьми.

В зарубежной литературе описывают личностные качества матери и рассматривают различные модели родительского поведения Д. Боулби, Р. Спитц, Д.В. Винникотт, М.Д. Эйнсуорт. В отечественной науке и практике детско-родительские отношения изучали А.Я. Варга [1], В.В. Столин [4], Н.В. Самоукина, А.С. Спиваковская [3], Э.Г. Эйдемиллер [5]. В отечественной литературе предложена широкая классификация стилей семейного воспитания детей с акцентуацией характера и психопатиями, а также указывается, какой тип родительского отношения способствует возникновению той или иной аномалии развития. При этом дополнительной разработки требует проблема формирования стиля материнского отношения, идентификация факторов которого значима в контексте профилактики искажений в детско-родительских отношениях.

Наше исследование направлено на выделение тех личностных качеств матери, которые влияют на ее отношение к ребенку, а также изучение того, какой именно стиль отношений складывается под влиянием этих качеств.

В проведенном исследовании приняли участие 30 женщин в возрасте от 25 до 45 лет, имеющие детей. Для изучения личностных характеристик матерей мы использовали 16-тифакторный личностный опросник Р.Б. Кеттела (форма А); для исследования стиля родительского отношения – методику диагностики родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин).

По результатам методики А.Я. Варги, В.В. Столина респондентки были разделены на две группы с преобладанием конструктивного (16 человек) и деструктивного стиля (14 человек) отношения к ребенку. К первому типу были отнесены родители с высоким уровнем принятия ребенка и с высокими показателями по шкале «Кооперация». Ко второму типу – с высоким уровнем отвержения ребенка и высокими показателями по шкалам «Симбиоз», «Авторитарная гиперсоциализация», «Маленький неудачник».

Корреляционный анализ между типом отношения к детям и

личностными характеристиками матерей позволяет сделать вывод о связи самодостаточности личности матери и принятия ребенка. Признавая за собой право на индивидуальность, мать уважает и индивидуальность ребенка. Установлена связь между ригидностью, узостью интересов родителей, консерватизмом и авторитарной гиперсоциализацией. Обнаружена отрицательная корреляционная связь между стремлением родителя инфантилизировать ребенка и эмоциональной устойчивостью родителя. Эмоционально неустойчивая мать со слабым «Я», легко расстраивающаяся, часто чувствующая себя беспомощной, усталой, неспособной справиться с жизненными трудностями, импульсивная и уклоняющаяся от ответственности, выстраивает деструктивные отношения с ребенком. Такая мать считает своего ребенка слабым, несамостоятельным, младшим по сравнению с реальным возрастом. По сути она проецирует на ребенка собственную личную и социальную несостоятельность.

Сравнительный анализ результатов теста Р.Б. Кеттела свидетельствует о том, что “конструктивные” матери эмоционально устойчивее “деструктивных”. Они более спокойны, настойчивы, умеют держать себя в руках, зря не кричат и не обижаются на детей. “Деструктивные” матери более невротичны, неустойчивы в своих интересах, часто не доводят дело до конца, дают непоследовательные указания детям, что способствует невротизации уже самих детей.

Таким образом, резюмируя данные проведенного исследования, можно сказать, что для матерей с конструктивным стилем характерны: зрелость, умеренная тревожность, эмоциональная устойчивость, высокое напряжение внутреннего мира, гибкость, оптимистичность, ответственность; для матерей с деструктивным стилем характерны: зависимость, эмоциональная неустойчивость, импульсивность, повышенная тревожность, повышенная практичность, ригидность, пессимистичность, уклонение от ответственности.

Полученные результаты можно использовать для разработки индивидуальных и групповых программ для родителей профилактической и коррекционной направленности.

Литература:

1. Варга А.Я. Типы родительского отношения / Варга А.Я. – Самара:

СамГПУ, 1997. – 88 с.

2. Крутикова О.О. Отношения с матерью как фактор конституирования женской идентичности: дис. ... кандидата психол. наук: 19.00.01 / Крутикова Ольга Олеговна. – Симферополь, 2009. – 213 с.

3. Спиваковская А.С. Обоснование психологической коррекции неадекватности родительских позиций / Семья и формирование личности. – М., 1981.

4. Столин В.В. Психологические основы семейной терапии // Вопросы психологии. – 1982. - № 4. – С. 105 – 115.

5. Эйдемиллер Э.Г. Психология и психотерапия семьи / Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.В. – СПб., 1999.

НАУЧНОЕ И ЖИТЕЙСКОЕ ПОНИМАНИЕ ПСИХИЧЕСКИХ ЯВЛЕНИЙ

Миндова Т., студентка 2-го курса психологического отделения Одесского национального университета им. И.И.Мечникова.

Известно, что жизнь во многих ее простейших, биохимических проявлениях вполне может существовать и без психики. Также очевидно и то, что жизнь в ее высших проявлениях, по меньшей мере на уровне животных и человека, существует вместе с психикой и неотделима от нее. В связи с этим правомерно ставить вопросы о том, как жизнь и психические явления оказались связанными друг с другом и каким образом они взаимодействуют друг с другом на современном уровне развития как самой жизни, так и психики. Очевидно, что ответы на данные вопросы не будут простыми хотя бы по той причине, что ученые ищут их уже почти 400 лет и до сих пор найти не могут. По крайней мере речь идет о таких ответах, которые полностью бы устроили современное научное мышление.

На протяжении истории человечества возникли и активно обсуждались несколько точек зрения по данным вопросам. Первая точка зрения фактически отождествляла психические явления и жизнь. Это было в древние времена, когда еще только зарождались науки (I тыс. до н.э.), в том числе науки о природе и наука о душе, предшественница

современной психологии. В то время все существующее в мире не разделялось на живое и неживое. Как живому, так и неживому приписывались такие качества, как движение и температура. Эти же качества приписывались самой душе.

Таким образом, душа и жизнь фактически понимались как одно и то же. В XVII в. жизнь и душа оказались разделенными. Это произошло вследствие того, что старое воззрение на мир, основанное на идее о всеобщей одухотворенности материи, сменилось новым, механистическим мировоззрением. Мир стали понимать как сложно устроенную машину, и эта точка зрения вскоре была распространена на понимание устройства и работы живого организма. Было открыто существование различных видов физической энергии, с помощью которых стали объяснять движения, температуру и другие явления материального мира, которые раньше приписывались душе. Становилось очевидным, что физическая энергия и душа — это разные вещи.

Исходя из понятия физической энергии стало возможным объяснить процессы, происходящие в неживой природе и в растениях, но применительно к животным и особенно к человеку такое объяснение казалось недостаточным. Душу как источник движения оставили за человеком и животными и объявили особой сущностью, отличающейся от биологических явлений жизни (жизнь, начиная с этого времени, стала пониматься как сложные биохимические процессы, происходящие в организме). С XVII в. возникла проблема взаимодействия души и тела, или проблема связи психических явлений и жизни, которая в истории психологии получила название психофизической проблемы. Современное решение психофизической проблемы заключается в следующем.

Психические явления — это те же явления жизни, что и физиологические явления, но возникающие только на высших уровнях развития самой жизни, то есть лишь в жизни животных и человека. В растительном мире и тем более в неживой природе психических явлений нет. В то же время признается, что жизнь существует и на уровне растений.

Психические явления в своих высших проявлениях характерны только для живых организмов, которые имеют развитую нервную систему, так как по современным представлениям нервная система, в

частности головной мозг, является органом психики. В самих живых организмах психические явления представляют собой особый вид энергии, связанный с теми сложными процессами, которые происходят в центральной нервной системе. Эта энергия (ее условно мы назвали психической) регулирует соответствующие жизненные, биохимические процессы и через них — активность, поведение и целенаправленную деятельность организма. Таким образом, психика представляет собой порождение жизни и участвует в регуляции связанных с ней процессов на высших уровнях существования жизни.

Человек находится в постоянном взаимодействии с окружающей средой. Многочисленные предметы и явления действительности воздействуют на его органы чувств и, отражаясь его мозгом в виде ощущений, представлений, мыслей, чувств, стремлений, вызывают ответную реакцию - те или иные действия человека.

Начальным моментом отражения действительности являются ощущения. Они представляют собой отражение отдельных свойств, предметов и явлений материального мира, действующих непосредственно на органы чувств (ощущение цвета, звука, запаха и т. д.). Ощущение и мышление - неразрывные звенья единого процесса отражения действительности. Исходным является чувственное, наглядное познание предметов и явлений действительности. Но, ощущая, воспринимая или наглядно представляя что-либо, человек всегда так или иначе анализирует, объединяет, обобщает, т.е. мыслит то, что дано в ощущениях и восприятиях. Ощущения, восприятия, представления, мысли - все это познавательные процессы, познавательная сторона отражения действительности.

Все психические явления делятся на три группы: психические процессы; психические состояния; психические свойства личности. Психический процесс - это акт психической деятельности, имеющий свой объект отражения и свою регуляционную функцию. Психическое отражение - это формирование образа тех условий, в которых осуществляется данная деятельность. Психические процессы – это ориентировочно-регулирующие компоненты деятельности. Психическое состояние - это временное своеобразие психической деятельности, определяемое ее содержанием и отношением человека к этому содержанию.

В житейской психологии получение знаний осуществляется через

наблюдения, рассуждения или через непосредственное переживание человеком тех или иных событий. В научной психологии новые знания получают также в специальных исследованиях и экспериментах, а также в особых формах научного мышления и воображения (то, что называют «воображаемым экспериментом»). Связь научной психологии с практикой характеризуется точностью постановки прикладных задач и методов их решения. Как правило, такие задачи порождались трудностями, возникающими вне психологических областей, а их устранение выходило за пределы компетенции соответствующих специалистов. Заметим также, что прикладные отрасли могли появиться независимо (в том числе и во времени) от становления общепсихологической науки.

МАНІПУЛЯЦІЯ – ЗАСОБИ ТА ЗАКОНОМІРНОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ

Мирошниченко М.О., студентка 2-го курсу Маріупольського державного університету, спеціальність «Практична психологія».

Зі стрімким розвитком засобів масової інформації, а за кілька останніх десятиліть і всесвітньої мережі Інтернет, стало актуальним питання впливу, що здійснюється на свідомість великої кількості людей. Дослідники спрямовують увагу на вивчення психології натовпу, створення ефективних механізмів впливу на неї. Одним з найцікавіших видів впливу є маніпуляція. Її сутність та цілі розглядало багато філософів, психологів, соціологів, психотерапевтів та інших вчених, такі як С.Г. Кара-Мурза, Є.Л. Доценко, Д.А. Волкогонов, Л. Прото, Е.Шостром, Г. Шиллер, З. Фрейд. Наприклад, Є.Л. Доценко в книзі «Психологія маніпуляції» розглядає таку особливість маніпуляції як психічного впливу: «Воно не тільки спонукає людину, що знаходиться під таким впливом, робити те, чого бажають інші, воно змушує його хотіти це зробити» [1].

Метою цієї статті є глибоке вивчення психологічного феномену маніпуляції, різних засобів маніпуляції. Тема є дуже цікавою, бо інколи людина навіть не підозрює, що знаходиться під чийось впливом,

або сама виступає маніпулятором. З кожним роком з'являється все більше засобів маніпулювання, які адаптуються під сучасну людину, розвиваються, вдосконалюються.

Маніпуляція є невід'ємною частиною, формою спілкування. Спілкування — складний багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми, що породжується потребами у спільній діяльності і включає обмін інформацією, сприйняття й розуміння іншої людини, вироблення єдиної стратегії взаємодії; взаємодія суб'єктів, спрямована на зміни у стані, поведінці та особистісно-сміслових особливостях партнера [2].

Психологічна маніпуляція – метод двоякого, композиторного, спритного, рішучого, подвійного, рівноважного, збалансованого впливу на психіку людини з метою введення її в незручне положення необхідності вибору своєї поведінки між двома альтернативами (між поганим і добрим, добрим і кращим, поганим і гіршим, поганим і нейтральним, добрим і нейтральним). Психологічна маніпуляція використовується політиками, ідеологами в процесі дискусій, полеміки, переговорів і т. і.

Маніпуляція як вид психологічного впливу допомагає досягти поставленої мети. Однак неадекватне і неграмотне застосування методів впливу може призвести до небажаних наслідків – знеособлення індивіда – об'єкта впливу, знищення його індивідуальних психологічних особливостей, або навіть знищення як в психічному так і у фізичному плані.

До засобів впливу маніпуляції відносять:

порушення особистого простору, що виявляється в занадто тісному наближенні або навіть торканні;

дратування висловлюванням (наприклад: «Тебе що, так легко роздратувати?»);

заохочувальне висловлювання (наприклад: «Навряд чи ти зможеш це зробити»);

«Ненавмисний обман», введення в оману;

замасковані під малозначущими і випадковими висловлюваннями, обмови і наклепи, які можуть бути прийняті за такі лише через непорозуміння;

перебільшена демонстрація своєї слабкості, недосвідченості, непоінформованості для того, щоб пробудити в адресата прагнення

допомогти, зробити за маніпулятора його роботу, передати йому цінну або навіть секретну інформацію, навчити його робити що-небудь і т.д.; «Безневинний» шантаж: «дружні» натяки на помилки, промахи, порушення, що були допущені адресатом у минулому; жартівливі згадки «старих гріхів» або особистих таємниць адресата [3].

В сучасній психологічній науці були створені та вдосконалені не лише засоби маніпуляції, але й засоби протидії цьому впливу. О. В. Гурткова та О. М. Шахматова у навчальному посібнику «Соціальна психологія в схемах, таблицях і кросвордах» виявили наступні види протистояння впливу:

Конфронтація – свідомо аргументована відповідь на спробу переконання, що спростовує або оскаржує доводи автора.

Конструктивна критика – підкріплене фактами обговорення цілей, засобів або дій автора і обґрунтування їх невідповідності цілям, умовам і вимогам адресата.

Психологічна самооборона – застосування мовних формул та інтонаційних засобів, що дозволяють зберегти присутність духу і виграти час для обміркування подальших кроків у ситуації примушення.

Ігнорування – дії, що свідчать про те, що адресат навмисне не помічає або не приймає до уваги слів, дій і почуттів ініціатора.

Відмова – вираз адресатом своєї незгоди виконати прохання ініціатора впливу [3].

Але це далеко не всі засоби захисту від маніпуляцій, які у спілкуванні зустрічаються майже щодня, як спроби психологічного впливу з метою схилити людину до дій, що є потрібними для маніпулятора. Існують передумови для цих впливів і багато методів їх реалізації. Ці методи, окрім переконання, роблять людину залежною, а його дії – несамостійними.

Література:

1. Доценко Евгений Леонидович Психология манипуляции: феномены, механизмы, защита / Е.Л. Доценко. – М.: МГУ, 1996, 342с.
2. Психологический словарь / ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – М.: Педагогика – Пресс, 1999. – 440с.
3. Гурткова Ольга Володимирівна, Шахматова Ольга Миколаївна Соціальна психологія в схемах, таблицях і кросвордах. / О.В.Гурткова,

ТИПЫ ЛИЧНОСТИ КАК ФАКТОР, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ УРОВНИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Мирошниченко Н. А., студентка факультета переподготовки Крымского республиканского института последипломного педагогического образования

На протяжении всего XX века одни психологи считали, что для успешной реализации личности в жизни необходим высокий интеллект и с детских лет надо стремиться развивать именно его, другие отстаивали необходимость первоочередного выявления и развития креативности. В конце 90-х годов все громче и яснее стали звучать голоса психологов, утверждавших, что для успешной реализации личности в жизни и деятельности самое важное — способности эффективного взаимодействия с окружающими людьми.

Для улучшения психической адаптации личности к жизни и требованиям профессиональной и учебной деятельности необходимо учитывать индивидуально-психологические особенности, тип личности. Каждый человек имеет не только индивидуальные черты, но и черты, свойственные одному из психологических типов. Этот тип показывает относительно сильные и относительно слабые места в функционировании психики. Знание типов личности помогает найти людям именно свои средства к достижению целей, быть успешными в жизни, выбирать наиболее приемлемые виды деятельности и достигать в них наилучших результатов. Среди них важное место в структуре личности занимает социальный интеллект, то есть способность человека понимать и предсказывать поведение других людей в различных жизненных ситуациях, а также уметь распознать чувства, намерения и эмоции по их вербальным и невербальным проявлениям. Социальный интеллект подразумевает способность человека к рациональным мыслительным операциям, объектом которых являются процессы межличностного взаимодействия. Для успешной реализации личности

в жизни и деятельности самое важное – способность эффективного взаимодействия с окружающими людьми. Социальный интеллект определяют как общую, либо особую способность, обеспечивающую познание, ориентацию и адаптацию к социальной действительности, способность, которая возникает на базе комплекса интеллектуальных личностных коммуникативных и поведенческих черт.

Основными методиками для изучения особенностей проявления социального интеллекта у студентов с различным типом личности являются: СОИНТ-1 и СОИНТ-2 Н.Ф.Калиной [1,с.160]., методика выявления типологии К.Г.Юнга [2,с.120]. Тестирование проводилось в группе из 17 человек студентов- психологов факультета переподготовки КРИПО.

Анализ количественных показателей в изучаемой группе позволяет сделать вывод о том, что из 17 респондентов 9 являются экстравертами, 4 – интровертами и 4 человека - амбиверты. Для экстравертов характерно поведение, при котором человек стремится к общению с людьми, участию в публичных выступлениях. Поэтому экстраверты хорошие организаторы, руководители. Для интровертов характерно поведение, больше связанное с комфортным одиночеством, внутренними размышлениями.

Для корреляционного анализа мы использовали все шкалы из опросника Н.Ф.Калиной (Соинт2). В качестве параметров личностных черт – шкалы теста типологии личности по Юнгу.

Для анализа были использованы методы математической статистики, количественная обработка полученных данных, которая проводилась при помощи программы Statistica 6. Была установлена взаимосвязь показателей шкал методики СОИНТ и уровня выраженности экстраверсии по типологии Юнга.

Выводы. В результате исследования была установлена взаимосвязь между уровнем социального интеллекта и типом личности. Выявлено, что чем больше у человека выражена экстравертированность, тем больше он подвержен социальному мнению и внутригрупповому фаворитизму. У людей с высокой экстравертированностью проявляется низкий уровень способности к сопереживанию. Умение легко и продуктивно общаться с людьми, активно включаться в социокультурный контекст, успешно взаимодействовать с социальными структурами и организациями,

эффективно руководить групповой работой проявляется в основном у экстравертов.

Литература:

1. Андреева, Г. М. Психология социального познания / Г. М. Андреева. — М.: Аспект–пресс, 1997. — 204 с.
2. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Соціалній інтелект. Теорія, вимірювання, дослідження/ Під ред.. Д.В.Ушакова, Д.В.Люсіна. — М: 2004 — С.29-39
3. Юрьева И.А. Роль соціального інтелекту в діяльності керівника // - Наукові праці. - Том 75. Вип. 62.
4. Южанинова А.Л. К проблеме диагностики социального интеллекта личности. В сб.: «Проблемы оценивания в психологии». — Саратов: Издательство Саратовского университета, 1984.

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТАРШЕГО ШКОЛЬНИКА

Михайленко А. С., студентка 3-го курса отделения психологии
Одесского национального университета им. И.И.Мечникова

Интеллект (от лат. intellectus – понимание, познание) — способность к осуществлению процесса познания и к эффективному решению проблем, в частности при овладении новым кругом жизненных задач. История поиска и выделения характеристик, наиболее отчетливо демонстрирующих различия между людьми в интеллектуальной сфере, представляет собой постоянное появление все новых и новых характеристик, связанных с интеллектуальной деятельностью. Исследованиями интеллекта занимались многочисленные ученые и психологи, среди которых А. Бине, Дж. Кеттелл, Ж.Пиаже, Г. Айзенк, В. Штерн, Ч. Спирмен, Л Терстоун, Т. Симон, Д. Гилфорд и др. Исследования интеллекта, ведущиеся в последнее десятилетие, не связаны непосредственно с поиском новых интеллектуальных параметров. Их целью является расширение представлений об интеллектуальной сфере и включение в нее нетрадиционных для

исследования интеллекта представлений.

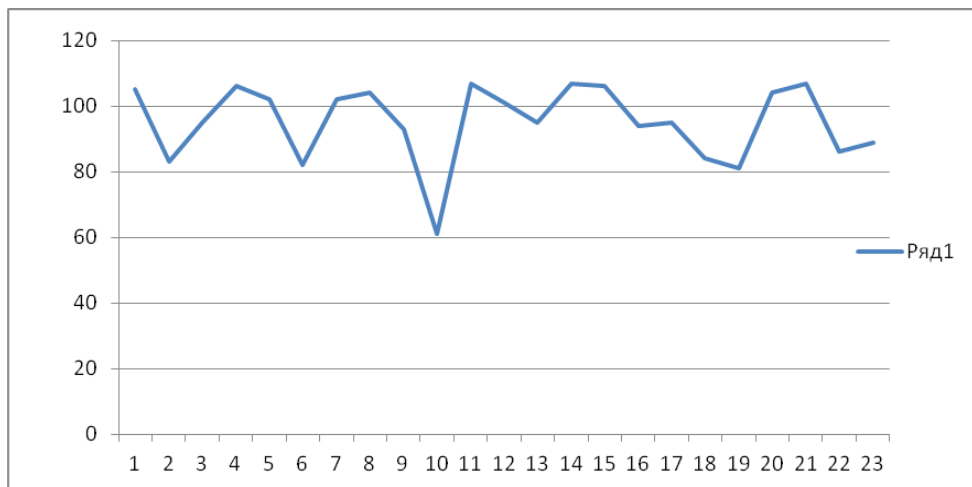
Наше исследование посвящено проблеме интеллектуального развития старших школьников.

Старший школьный возраст - начальная стадия физической зрелости и одновременно стадия завершения полового развития. Учебная деятельность остается основным видом деятельности. По сравнению с подростковым, юношеское самосознание более психологично и обращено вовнутрь. Юноши и девушки остро чувствуют свою индивидуальность и всячески подчеркивают отличие от окружающих. Значительны и индивидуальные различия, существующие между старшеклассниками, причем в настоящее время даже наблюдается тенденция к их увеличению в связи с дифференциацией учебных программ, учебных заведений, относительной свободой выбора в них учебных предметов.

Целью нашего исследования было изучение особенностей интеллекта у старших школьников и выявление взаимосвязи уровня интеллекта с результативностью учебной деятельности. Интерес к теме возник в связи с тем, что в Украине исследованиями уровня интеллекта школьников занимаются реже, чем в Америке или Европе и данных для сравнения уровня развития интеллекта школьников разного возраста практически нет.

Для исследования уровня интеллекта учащихся десятого класса специализированной школы №49 был выбран «Культурно-независимый тест интеллекта» Кеттелла.

Тест проводился на выборке из двадцати трех человек старшего школьного возраста. В результате исследования были получены такие данные:



Исследование показало, что у 5 испытуемых из 23-х баллы по уровню интеллекта ниже 85-ти, т.е. ниже нормы. У 18 испытуемых свободный культурный интеллект в пределах нормы. В исследуемой выборке баллы выше 115, т.е. выше нормы отсутствуют.

Сравнивая результаты исследования с успеваемостью испытуемых в школе можно сделать вывод о преобладании успешности в области естественных наук, хотя класс имел гуманитарную направленность. У испытуемых под номерами 2, 6, 18,19 количество баллов, набранных по результату теста «Культурно-свободного интеллекта» Кеттелла, находится на нижней границы нормы или ниже нее. Их оценки по учебным предметам в школе намного ниже, нежели у остальных. Испытуемый под номером 9 набрал по результатам тестирования только 61 балл. Судя по заполнению им анкеты, а также по поведению во время прохождения теста можно сделать вывод о том, что низкие баллы вызваны не демонстративным поведением, а более глубокими проблемами. Для повышения уровня интеллекта у испытуемых, набравших баллы ниже нормы, можно рекомендовать преподавателям и психологу проводить индивидуальную работу с ними.

Полученные нами результаты могут послужить определенным информационным дополнением к исследованиям по данной теме.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ БЛОГГИНГА

Младинова В.В., студентка 1 курса факультета педагогики и психологии Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, г. Бендеры

Сейчас очень популярен феномен блоггинга. А. Лукьянова указывает, что 48% опрошенных ею респондентов уже ведут блог менее года, 28% – один-три года, 24% – три года и более [3]. Однако, многие стороны блоггинга остаются неизученными. Поэтому в нашей исследовательской работе мы поставили цель изучить некоторые психологические аспекты блоггинга. Для реализации цели нашего исследования нами были сформулированы следующие задачи: проанализировать научную литературу по проблеме блоггинга; осмыслить и изложить результаты этой работы в данной статье; обобщить материал и сформулировать выводы о психологических аспектах блоггинга.

Мы понимаем под блогом веб-сайт, основное содержимое которого — регулярно добавляемые записи (посты), содержащие текст, изображения или мультимедиа. Авторов, ведущих блог, называют блоггерами, а совокупность всех блогов Сети принято называть блогосферой. Существует несколько видов блогов, но с психологической точки зрения наиболее интересными являются личные блоги. Личный или персональный блог ведётся одним лицом (владельцем) и носит личный характер [5]. Среди главных функций блогов М. Сандомирский выделяет: коммуникативную функцию, функцию самопрезентации, функцию развлечения, функцию мемуаров и психотерапевтическую функцию [4].

Среди наиболее изученных аспектов блоггинга существует рассмотрение блогов как разновидности дневниковых записей. Х. Ремшмидт классифицирует функции дневниковых записей на: фиксацию воспоминаний, катарсис, функцию замены друга, функцию самопознания, функцию самовоспитания, компенсаторную функцию, творческую функцию [3]. Таким образом, и блог и дневник выполняют сходные функции и могут рассматриваться как близкие по значению феномены. Однако, в отличие от традиционного дневника блоги публичны, иногда демонстративны и предполагают сторонних

читателей, которые могут вступить в открытую полемику с автором и открыто выражать свои чувства и мнения по отношению к нему. Именно в блоге предполагается несколько интерпретаций личностью событий своей жизни, и, просматривая одну и ту же запись, человек может увидеть разные нюансы в ситуации и в своем поведении. Эта нарративная составляющая дает возможность рассмотреть блог как нарратив. В контексте блоггинга нарратив - линейное изложение фактов и событий на определенном жизненном этапе, то есть то, как оно было написано автором. Следовательно, блог как нарратив - это опубликованная запись автора о событиях своей жизни с его индивидуальной позиции [1].

Мы исследовали 200 блогов, темой которых являлись жизнь и любовь: блоги ведут 26 % мужчин в возрасте от 16 до 45 лет. Женщины являются авторами в 74 % случаев. Их возраст составляет 17-50 лет. Таким образом, женщины ведут блоги чаще и являются наиболее активными пользователями блогосферы. Возможно, это связано с гендерными психологическими особенностями. Так, женщины более общительны и эмоциональны, чаще испытывают потребность высказаться и быть услышанными. С точки зрения целей, которые преследуют блоггеры, наиболее значимыми оказались такие, как общение, личные дневниковые записи, творчество, реже знакомства и поиск половинки. В теме «Жизнь» около 40 % приходится на общение, 22% - личные дневниковые записи, 26 % - творчество, где блоггер записывает свои стихотворения, прозу, философские мысли, рисунки и т.д. И только 8% ведут блог с целью знакомства с последующим созданием отношений. В категории «Любовь» 80% блоггеров ведут онлайн записи с целью поиска единомышленников и друзей, и всего 20% основной целью называют любовь и знакомства. Таким образом, наиболее актуальными направлениями для блоггеров является общение с целью поиска единомышленников в какой-либо деятельности и самовыражения.

Проанализировав и обобщив вышесказанное, мы можем сделать следующие выводы: 1. Проблема психологических аспектов блоггинга является важной, актуальной и требует дальнейшего психологического изучения. 2. По своим психологическим характеристикам блог сближается с реальными дневниками и наделяется сходными функциями, что позволяет анализировать его по соответствующим критериям исследования дневниковых записей. 3. Блог как психологический

феномен представляется возможным рассматривать как нарратив и изучать его в контексте нарративного анализа с соответствующим критериальным наполнением. 4. Кроме того, в результате нашего исследования, мы заключили, что женщины являются наиболее активными пользователями блогосферы. 5. Помимо этого, интересным оказался тот факт, что наиболее актуальными для блоггеров являются проблемы любви, поиска партнеров, самовыражения и преодоления нехватки общения. 6. Мы планируем в дальнейшем ограничить категориальный аппарат нашего исследования, углубиться в нарративный анализ блоггинга и разграничить в исследовании возрастные категории блоггеров.

Литература:

1. Гавриченко О.В. Нарратив как метод исследование психологических особенностей личности подростка. <http://www.allpsychology.ru/modules.php?name=Pages2&go=page&pid=23>
2. Лукьянова А. Немного блоггерской статистики. <http://problogi.com/nemnogo-bloggerskoj-statistiki>
3. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности. - М.: Мир, 1994.
4. Сандомирский М.Е. Психология пользователя интернета. Интервью с А. Плющевым. Эхо Москвы, передача «Точка», от 08.08.2010 г.
5. <http://ru.wikipedia.org/wiki/Блог>

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНОЙ РЕФЛЕКСИИ СТУДЕНТОВ - ПСИХОЛОГОВ

Могилевская В.Ю., преподаватель кафедры психологии факультета педагогики и психологии Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь.

Личностная рефлексия как психологическая проблема особо остро стоит у молодых людей студенческого возраста. Личностная или ценностно-смысловая рефлексия понимается как осмысление, анализ содержания своего внутреннего мира, а также действий и поступков,

которые субъект совершает во внешнем мире [4]. Развитая, глубокая и зрелая личностная рефлексия является профессионально важным качеством для будущих психологов, поэтому изучение особенностей ее становления является крайне важным.

В этой связи мы предприняли попытку изучить особенности личностной рефлексии студентов-психологов. В нашем исследовании приняли участие 85 студентов специальности «педагогика и психология» на базе ПГУ им. Т.Г. Шевченко. С целью изучения уровня развития рефлексии мы использовали методику А.В. Карпова [1]. В подходе А.В. Карпова рефлексия – это «одновременно и свойство, уникально присущее лишь человеку, и состояние осознания чего-либо, и процесс репрезентации психике своего собственного содержания» [2].

С целью изучения эмоциональных особенностей личностной рефлексии, мы использовали методику самооценки онтогенетической рефлексии Н.П. Фетискина, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова [3]. Она понимается авторами как насыщаемый эмоциональными переживаниями самоанализ прошлых ошибок, успешного и неуспешного опыта жизнедеятельности.

По методике изучения уровня развития рефлексии у 17% студентов-психологов был диагностирован высокий уровень развития личностной рефлексии; у 54% - средний уровень; у 29% - низкий уровень. Это может свидетельствовать о том, что 17 % студентов специальности «Педагогика и психология» качественно и глубоко осмысливают, анализируют содержание своего внутреннего мира (эмоций, чувств, мыслей, характера), а также действий и поступков, которые они совершают во внешнем мире. 54% имеют среднюю степень выраженности этих качеств, а 29% испытывают затруднения при анализе своего внутреннего мира в связи с низким уровнем личностной рефлексии в целом. Полученные нами результаты показали, что наиболее выражен у студентов психологов средний уровень личностной рефлексии. Помимо этого низкий показатель личностной рефлексии превышает высокий уровень на 12%. Мы предположили, что это может быть связано с тем, что в нашей выборке объединены все студенты, обучающиеся на разных курсах, у которых, вероятно по-разному выражено развитие личностной рефлексии. Для того, чтобы уточнить наше предположение, мы проанализировали полученные результаты по

отдельным курсам. Оказалось, что на 1 курсе высокий уровень развития личностной рефлексии составил 16%, средний – 64%, низкий 16%. На 2 курсе высокий уровень развития личностной рефлексии показали 17% студентов, средний – 53%, низкий – 33%. На 3 курсе высокий уровень развития личностной рефлексии составил 25%, средний – 37,5% и низкий – 37,5%. На 4 курсе высокий уровень рефлексии показали 14%, средний – 57%, низкий – 29%. На 5 курсе высокий уровень развития личностной рефлексии составил 12,5 %, средний – 50%, низкий – 37,5%. По методике самооценки онтогенетической рефлексии рефлексии со знаком «+» показали 18% студентов-психологов, рефлексии со знаком «-» - 78% студентов, показатель не диагностирован у 4%. Это может означать, что 18% студентов обладают позитивной рефлексией, которая дает при оценке жизненного опыта практически результаты, они выясняют причины собственных неудач и работают над их устранением. 78% студентов обладают рефлексией, не дающей практически результаты, их рефлексия излишне глобальна в негативной оценке происходящего, итогом прошлых ошибок становится страх перед совершением новых. Для более подробного анализа мы изучили сравнительную картину по отдельным курсам. На 1 курсе рефлексии со знаком «+» показали 6%, рефлексии со знаком «-» - 90%, не диагностированы результаты у 4%. На 2 курсе рефлексии со знаком «+» показали 13% студентов, рефлексии со знаком «-» - 80%, не диагностирован показатель у 7%. На 3 курсе позитивную рефлексии продемонстрировали 13% студентов, негативную – 87%. На 4 курсе позитивную рефлексии показали – 21%, негативную – 79% студентов. На 5 курсе рефлексии со знаком «+» продемонстрировали – 31%, рефлексии со знаком «-» - 69% студентов-психологов.

Таким образом, обобщив полученные нами результаты, можно сделать следующие выводы. На протяжении всего обучения в ВУЗе у студентов-психологов превалирует средний уровень развития рефлексии. Однако, до 3-го курса обучения наблюдается рост высокого и низкого уровня рефлексии. С 4-го курса мы видим снижение показателя высокого уровня и повышения низкого уровня развития рефлексии. Дальнейшая наша работа будет направлена на то, что бы понять причины и механизмы такого явления. Мы видим необходимость провести лонгитюдное исследование развития личностной рефлексии одной и той же группы

студентов в течение всего обучения в ВУЗе. Кроме того, у студентов-психологов в целом преобладает рефлексия со знаком «-». Однако, к 5-му курсу показатель рефлексии со знаком «+» устойчиво растет, кроме студентов 3-го курса снижение показателя позитивной рефлексии может быть связано с кризисом профессионализации, связанным с прохождением производственной практики. Кроме того, возможно, вместе с ростом позитивной рефлексии студенты лучше познают себя и глубже оценивают свой жизненный опыт, потому предъявляют к себе больше требований, что может повлиять на снижение уровня развития личностной рефлексии. Поэтому проведенная нами работа требует дальнейшего продолжения.

Литература:

1. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал.- 2003.- Т. 24.- № 5.- С. 45-57.
2. Карпов А. В., Скитяева ИМ. Психология рефлексии. - М.: ИП РАН, 2002, - с. 47.
3. Самооценка уровня онтогенетической рефлексии / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М.: Изд-во Института Психотерапии. - 2002. - С.244-245.
4. Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Проблемы психологического изучения рефлексии и творчества. // Вопросы психологии. - №5. – 1983. - с. 162-164

ИЗУЧЕНИЕ МОТИВОВ ДРУЖБЫ У СТАРШЕКЛАСНИКОВ

Мордвинова Л.Н., преподаватель кафедры психологии факультета педагогики и психологии Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь.

Дружба представляет собой пространство для взаимовыражения и взаимопроникновения в мир друга и самого себя. Она является также пространством развития душевного и духовного на основных этапах

развития человека в онтогенезе и особенно в юности.

Старшеклассники уже способны взвешивать внутренние и внешние обстоятельства, что позволяет принимать достаточно осознанные решения. А это значит, что в процессе формирования социально направленных мотивов «внутренний фильтр» начинает играть ведущую роль. Чем более зрелым в социальном плане является старшеклассник, тем больше его устремлений направлено в будущее, тем больше у него формируется мотивационных установок, связанных с намечаемой перспективой жизни. У социально-незрелой личности преобладают мотивы, связанные с удовлетворением потребности «здесь и сейчас». Большая осознанность процесса формирования мотивов приводит к большему проникновению в причины поступков других людей. Поэтому в ходе онтогенетического развития ребенка этическая оценка поступка смещается с оценки на причины, импульсы, побудивших человека к поступку.

По данным Л.В. и О.Л. Усачевых у десятиклассниц больше выражен мотив общения, а у десятиклассников – мотивы саморазвития, самореализации, развития личности. В то же время и у тех и у других сформированы лишь краткосрочные жизненные планы.

Мотивы общения могут быть деловыми и неделовыми (личностными). Последние имеют отношение к знакомству, дружбе, привязанности, любви. В свою очередь, эти мотивы можно разделить в соответствии с двумя видами общения – желательным и нежелательным, в основе которых лежат разные мотивы общения (желание или нежелание общаться с данным человеком).

В период отрочества необыкновенно возрастает значение групп сверстников. Подростки ищут поддержки у других, чтобы справиться с физическими, эмоциональными и социальными переменами. Понятно, что они ищут поддержки у тех, кто испытывает то же самое, т.е. у сверстников.

Хорошие отношения с одноклассниками не полностью удовлетворяют потребность подростка в общении со сверстниками. Ему необходимы близкие товарищи, друг. Подросток стремится сблизиться с товарищами, которые пользуются уважением, авторитетом, выделяются развитием, какими-то достоинствами. Привлекать может разное: товарищеские качества, знания, умелость в разных делах, смелость и сила, спортивные

достижения, взрослость внешнего вида и манера поведения, опыт в отношениях романтического характера, самостоятельность в отношениях с взрослыми.

Для сближения ребят большое значение имеет сходство интересов и любимых занятий, привлекательность общения и разговоров. Обычно каждый старается приобщить другого к своим занятиям.

Развитие внутренней жизни подростка рождает у него потребность в личном друге, с которым можно всем поделиться и обо всем посоветоваться, найти у него поддержку и помощь. Поэтому возникают особые требования к дружеским отношениям – откровенности, понимания, чуткости и отзывчивости, сопереживания и умения хранить тайну. Общение, в котором каждый раскрывает другому самое важное и сокровенное, обогащает обоих, позволяет лучше понять и осознать то, что происходит в собственной душе. Старшие подростки чрезвычайно высоко ценят доверие, искренность, сердечность, умение не разбалтывать важное для одного или обоих. Отсутствие этих качеств лихорадит отношения, разрушает их. Также очень ценятся великодушие, отходчивость, умение простить товарищу необдуманный поступок или промах. Эти качества цементируют отношения.

Исследование по выявлению мотивов дружбы старшеклассников проводилось с учениками 8 – 11 классов МОУ СОШ №2 г.Слободзея (всего 81 человек) на основе оригинальных опросников «Представления о друге» и «Мотивы выбора друга».

В результате проведенного исследования была выявлена явная тенденция направленности старшеклассников на развитие взаимоотношений типа дружбы со сверстниками. Были обнаружены следующие типы представлений о дружбе:

1 тип: Дружба как высшая моральная ценность, у 25% старшеклассников.

2 тип: Дружба как гуманистический тип отношений между людьми, у 29% старшеклассников.

3 тип: Дружба как особая ценная форма общения людей, у 24% старшеклассников.

4 тип: Дружба как переживание высших чувств, у 22% старшеклассников.

Кроме того, были выявлены следующие типы представлений о друге:

1 тип: Друг – это особенный человек, личность, характер - у 14% старшеклассников.

2 тип: Друг – это факт психологического, духовного, физического и экзистенциального единства, - у 22% старшекласников.

3 тип: Друг – это способ выживания индивида, - у 55% старшекласников.

4 тип: Друг – это идеальный человек, идеал, у - 9% старшекласников.

Таким образом, мы получили представление о мотивационной направленности дружбы у старшекласников.

Юношеская дружба по своей природе полифункциональна, этим, в первую очередь, объясняется многообразие ее форм: от простого совместного времяпрепровождения до глубочайшей исповедальности и самораскрытия. Но в отличие от групповых отношений, в основе которых лежит какая-то совместная деятельность, дружба является, прежде всего, эмоциональной привязанностью. Психологическая ценность юношеской дружбы в том, что она есть одновременно школа самораскрытия и школа понимания другого человек.

В целом, возрастная динамика дружбы не может быть понята без учета того, кто, с кем, как и по какому поводу общается. И грани между «юношеской» и «взрослой» дружбой неизбежно становятся подвижными и условными.

ОСНОВЫ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ И КОРРЕКЦИОННО- РАЗВИВАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГА ПО ПРОБЛЕМЕ ДЕЗАДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ ПЕРВОГО КЛАССА

Панченко А. Ю., студентка 5-го курсу, Зволейко Е. В., доцент кафедры специальной психологии факультета психологии Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н. Г. Чернышевского, г. Чита.

Начало школьного обучения – один из наиболее трудных и ответственных моментов в жизни ребёнка, как в социально-психологическом, так и в физиологическом плане. В этот период в жизнь ребенка входит учебная деятельность, которая ставит перед ним задачи последовательного усвоения знаний, приобретения новых умений и навыков, накопления систематических сведений об окружающем мире, природе и обществе,

а также требует развития рефлексии и способности управлять своими психическими процессами и поведением в целом. Значение этого периода вхождения в непривычную для детей жизненную ситуацию проявляется в том, что от благополучия его протекания зависит не только успешность овладения учебной деятельностью, но и комфортность пребывания в школе, здоровье ребенка, его отношение к школе и учению.

В условиях перехода ребенка из дошкольного учреждения в начальную школу оказывается подверженным испытанию привычный образ жизни практически каждого первоклассника. Ускорение темпа жизни, повышение требований приводят к увеличению тревожности, напряженности, школьной дезадаптации детей. Психологу важно учитывать возрастные особенности формирования школьной дезадаптации, каждый из этапов личностного развития вносит свои черты в динамику ее становления, поэтому требует специфических для каждого возрастного периода приемов диагностики и коррекции.

Задача школьного психолога заключается в том, чтобы с первых дней пребывания ребенка в школе способствовать созданию благоприятных социально-психологических условий для его успешного обучения и психологического развития [3]. Школьному психологу необходимо знать важнейшие параметры школьной среды - прежде всего, со стороны тех требований, которые она предъявляет ребенку и особенности самого школьника, в первую очередь влияющие на успешность его обучения и развития. Совокупность этих особенностей определяется как психолого-педагогический статус школьника [1].

На протяжении всего первого года обучения первоклассников психологу совместно с классными руководителями необходимо осуществлять сопровождение адаптационного периода. В рамках данного сопровождения первоклассники проходят ряд диагностических процедур, которые позволяют следить за их эмоциональным состоянием, поведением, особенностями познавательной сферы и наличием учебной мотивации, что в свою очередь, позволяет осуществлять своевременную коррекцию возникающих трудностей.

Диагностическая деятельность школьного психолога направлена на выявление наиболее важных особенностей деятельности, поведения и психического состояния школьников, которые должны быть учтены

в процессе сопровождения, то есть на изучение их психолого-педагогического статуса [1]. Во время периода адаптации к школьной среде целью диагностики является изучение степени и особенностей приспособления детей к новой социальной среде. М. Р. Битянова (1997, с.114) рассматривает адаптацию с точки зрения соответствия диагностических данных конкретного ребенка системе психолого-педагогических требований к обучению и поведению школьников. По всем основным для данного возраста параметрам статуса результаты обследования будут сравниваться с содержанием конкретных требований и их близость будет свидетельствовать об адаптированности ребенка, частичные несоответствия - о потенциальной дезадаптации и частичной неприспособленности ребенка, значительные несоответствия - о дезадаптации.

Результаты психологической диагностики дают основания для дальнейшей коррекционной или развивающей работы с детьми, испытывающими трудности в обучении и адаптации к школьной среде. Развивающая деятельность школьного психолога ориентирована на создание социально-психологических условий для целостного психологического развития школьников, а психокоррекционная - на решение в процессе такого развития конкретных проблем обучения, поведения или психического самочувствия. Содержание коррекционно-развивающей работы должно обеспечивать целостное воздействие на личность ребенка и учитывать требования к его психолого-педагогическому статусу.

Школьная дезадаптация в разных ее проявлениях может наблюдаться на всех ступенях школьного обучения, но внимание школьного психолога должны привлекать учащиеся первых классов. Преодоление той или иной формы дезадаптации прежде всего должно быть направлено на устранение причин, ее вызывающих. Очень часто дезадаптация ребенка в школе, неспособность справиться с ролью ученика негативно влияют на его адаптацию в других средах общения. При этом возникает общая средовая дезадаптация ребенка, указывающая на его социальную отгороженность и отвержение, поэтому так необходима и важна работа психолога именно с первоклассниками [2].

Литература:

1. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе. - М.: Совершенство, 1997. - 298 с.
2. Индивидуальные варианты развития младшего школьника / Под ред. Л.В.Занкова, М.В. Зверевой. - М.: Педагогика, 1973. - 176 с.
3. Мухина В. С. Детская психология. - М.: ООО Апрель-Пресс, ЗАО Изд-во ЭКСМО-ПРЕСС. - 2000. - 352с.

ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ К БЕЗРАБОТИЦЕ

Папурова В.З., студентка Приднестровского государственного университета им. Т.Г.Шевченко

Проблема безработицы, ее проявлений и последствий являются в настоящее время одной из актуальных тем, не только экономики, социологии, но и психологии.

Важность проблемы безработицы среди молодежи особенно остра в Приднестровской Молдавской Республике. Студенческая молодежь психологически не подготовлена к безработице как к критическому явлению. Молодежь представляет собой категорию населения, наиболее чувствительную к экономическим и социальным проблемам. Ситуацию усугубляют негативные социальные установки и средства массовой информации.

Панченко А.В. и др. указывает на то, что переживание безработицы отражаются на обществе в целом, важную роль играют также индивидуальные черты личности человека. Безработный человек подвержен личной дезадаптации, которая приводит к стрессовым состояниям [5].

В нашем исследовании мы исходили из предположения о том, что у студентов сформировано значимо негативное отношение к безработице, детерминированное преимущественно экстернальными факторами, а не собственным опытом.

На наш взгляд, наиболее интересным предметом исследований в рамках проблемы безработицы является определение системы личностных конструкторов и особенностей процесса субъективной интерпретации

безработицы.

Исследование проводилось с помощью методики незаконченных предложений, с последующим контент-анализом полученных данных, обсуждением и уточнением результатов опроса в фокус-группах. В исследовании приняли участие студенты Приднестровского Государственного Университета им. Т.Г. Шевченко I-V курсов разных специальностей, всего 125 человек.

Анализ полученных результатов позволил нам сделать следующие выводы. Из числа всей выборки испытуемых 74% считают безработицу актуальной жизненной трудностью. В связи с нынешним экономическим положением в Республике, материальный статус семей, а так же стремление к независимости от родителей вынуждает студенческую молодежь приступать к трудовой деятельности, совмещая ее с обучением. При этом каждый пятый студент указал на трудности в совмещении работы и учебы.

У более половины студентов (43%) негативные установки по отношению к безработице вызваны не объективными жизненными обстоятельствами (опытом), а информацией из СМИ, социологических опросов и общественных настроений. Это свидетельствует об экстернальной детерминации представлений о безработице у студентов, являющихся следствием социальных установок.

При сравнении ответов студентов разных курсов анализ не показал особой динамики настроений в связи с приближением завершения обучения и начала профессиональной деятельности, что может говорить о недостаточной объективности представлений о проблемах трудоустройства.

Сравнительный анализ ответов студентов, работающих в настоящий момент (24%) или работавших когда-либо в прошлом (15%) и никогда не работавших (61%) показал, что во второй группе ситуация безработицы воспринимается как более трудная и стрессогенная, чем в первой группе. Следовательно, отсутствие трудового опыта приводит к неадекватно завышенному негативному восприятию ситуации возможной безработицы.

Очевидно, что студенты не осознают личную ответственность за возможную ситуацию безработицы. Таким образом, наша гипотеза подтвердилась.

То, насколько в будущем человек будет готов встретиться с решением проблемы трудоустройства зависит от сформированных актуальных установок к ситуации безработицы и мотивации к профессиональному образованию. Именно поэтому, на этапе профессиональной подготовки в Вузе необходимо формировать не только установки к профессиональной деятельности, но и осознанное отношение к ситуации возможной безработицы для того, чтобы, оказавшись в подобной кризисной ситуации, молодой специалист был готов к решению неожиданно возникших проблем с трудоустройством.

Литература:

1. Зайцева В.Б. «Психологические факторы риска дезадаптации безработных». - СПб, 2010.
2. Зиглер Д., Хьелл Л., «Теории личности». - СПб.: Питер, 2003.
3. Келли Дж. «Теория личности. Психология личных конструктов». - СПб.: Речь, 2000.
4. Муц Г., Людвиг-Майерхофер, Коенену Э., Эдер К., Анализ постиндустриальной безработицы. - Нью-Йорк: Леске, Budrich , 1995.
5. Панченко А.В. Анализ поведенческой активности безработных [Электронный ресурс]// Флогистон: [сайт]. – [Б.г., б.г.]. – URL: <http://flogiston.ru/articles/social/panchenko> (12.09.09).

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Пучина О.В. – доцент кафедри психології, Перевера Д.О. – бакалавр гуманітарно – правового факультету Запорізького національного технічного університету

Постановка проблеми. Професійне самовизначення виступає дуже складним, відповідальним етапом в житті кожного старшокласника. Психологічний супровід процесу професійного самовизначення учнів – є важливим завданням школи, але шкільна діяльність у цьому напрямку не має системного характеру, в результаті чого професійне самовизначення випускників шкіл відбувається стихійно. Актуальність

теми зумовлено тим, що дослідження, на основі яких можна оптимізувати процес професійного самовизначення, виявити, наскільки є ефективними заходи психолого-педагогічного впливу, наприклад, такі як тренінг, які можливо ввести в повсякденну профорієнтаційну діяльність школи, завжди будуть актуальними та необхідними.

Короткий аналіз сучасних досліджень. Розроблене і узгоджене визначення поняття професійного самовизначення є відсутнім. На нашу думку, це пов'язане із складністю і багатогранністю процесів особистісного і життєвого самовизначення з одного боку і неоднозначністю розуміння психологічного змісту процесів, що включені в професійне самовизначення як таке – з другого. У зарубіжних дослідженнях коло проблем, пов'язаних з професійним самовизначенням, вивчали: С. Аксельрод, Е. Гінзберг, Д. Міллер, Д. Сьюпер, Д. Херм, В. Врум, А. Маслоу, Ф. Херуберг, Е. Роу, К. Роджерс, Л. Тайлер, Д. Тідеман, Д. Холланд та ін.

У вітчизняній психології проблема професійного самовизначення досить добре опрацьована як у плані змісту, так і в процесуальному аспекті та відноситься до числа психолого-педагогічних проблем, що активно розробляються. Проблему розглядали М.С. Пряжніков, Л.Лазаренко, Л.І. Божович, Є.О. Клімов, Г. П. Ніков, П. А. Шавир, Кожухарь Г.С., А. В. Мудрик, Б. Ф. Поршнев, А. М. Кухарчук, А. Б. Ценципер, Г.С. Костюк, І.С. Кон, Є. О. Клімов та ін. Досвід вивчення проблеми професійного самовизначення узагальнений М.С. Пряжніковим [1]. У розробленій ним змістовно-процесуальній моделі професійного самовизначення центром визнається ціннісно-моральний аспект, розвиток самосвідомості (розвинута рефлексія, самопізнання) і потреба в професійній компетентності.

Мета даної роботи полягає в теоретичному та експериментальному дослідженні психологічних особливостей професійного самовизначення старшокласників.

Виклад основного матеріалу. Процеси самовизначення у юнацькому віці мають глобальний характер. М.Р. Гінзбург [2] зауважує, що необхідність самовизначення, як особистісного, так і професійного певною мірою детерміноване вимогами суспільства, але разом з цим, самовизначення також детермінується внутрішньою логікою психічного розвитку особистості і пов'язано з потребою у самореалізації, яка загострюється

у юнацтві. Дослідженням Л.І. Божович показано, що потреба у самовизначенні є центральним компонентом соціальної ситуації розвитку старшокласників [3], а самовизначення - «мотиваційним центром, який визначає їх діяльність, поведінку та його ставлення до навколишнього».

Професійне самовизначення є багатокомпонентним процесом, що здійснюється, як ми вважаємо, на протязі певного, іноді досить тривалого, періоду життя особистості і спрямовується внутрішніми факторами її розвитку, в яких переломлюються об'єктивні зовнішні умови. Професійне самовизначення не можна розглядати як певний «стоп-кадр» процесу розвитку, лише як конкретний вибір професії, але і як безперервний процес пошуку сенсу в обраній професійній діяльності, що освоєна і виконується. Сучасні дослідження відображають уявлення про професійне самовизначення як процес власного будівництва – як творчий процес, в якому людина є активним суб'єктом свого життя.

Серед чинників впливу на процес професійного самовизначення старшокласників виділимо наступні: особистісні фактори, мікросоціальні фактори, що включають соціально-економічні умови життя людей, громадські організації, засоби масової інформації, культурно-освітній і професійний рівень сім'ї, заклади освіти та т.ін. Завданням професійної орієнтації в школі є підготовка учня до свідомого професійного самовизначення. Його здійснення пов'язане з активним впливом факторів об'єктивного і суб'єктивного змісту на психологічну сферу особистості учня. До них відносять: спеціальні профорієнтаційні аспекти подачі нового матеріалу на уроках, залучення школярів до роботи у предметних і технічних гуртках, спеціальні бесіди з учнями про професії, зустрічі з представниками різних професій, ознайомлення школярів з потребами ринку праці в тих чи інших спеціалістах, тренінги та ін.

Дослідження психологічних особливостей професійного самовизначення старшокласників проводилось на базі Броварського навчально – виховного комплексу в місті Бровари серед учнів одинадцятих класів. Під час проведення формуючого експерименту ми впровадили тренінг, як один із методів психологічного супроводу процесу професійного самовизначення, мета якого - створення соціально-психологічних умов для успішного становлення процесу професійного самовизначення

старшокласників та допомога їм в обґрунтованому виборі професії. Тренінг як засіб психологічного супроводу розглядається нами, як один із видів комплексної системи соціальної підтримки та психологічної допомоги, що здійснюється в рамках діяльності школи; як інтегративна техніка, серцевина якої - створення умов для позитивної динаміки процесу професійного самовизначення. Робота базувалась на когнітивно-поведінковому підході та будувалось на принципах: 1) підвищення рівня поінформованості в області знань, що стосуються світу професії, проблеми вибору, необхідних для здійснення професійного самовизначення старшокласників; 2) збільшення усвідомленості, обґрунтованості свого професійного вибору за допомогою тренінгових вправ, направлених на пізнання своєї особистості.

Методи дослідження: теоретичний аналіз літератури з проблеми самовизначення особистості взагалі та конкретно самовизначення старшокласників; спостереження, бесіди, анонімне анкетування та опитування за опитувальником професійної готовності Л. Кабардової [4]. Мета анонімної анкети - визначення показників, що стосуються актуальності теми «Вибір професії» для старшокласників, напряму професійного самовизначення на момент закінчення школи; впливу різноманітних факторів на професійне самовизначення учнів; необхідності допомоги старшокласникам та визначення конкретно якої допомоги не вистачає в процесі професійного самовизначення; адекватності розуміння труднощів, які можуть виникнути на професійному шляху; впевненості у власному майбутньому. Мета опитувальника Л. Кабардової: визначити ступінь сформованості професійної готовності за трьома показниками (вміння, ставлення, бажання) та професійні нахили учнів до одного з п'яти типів професійної діяльності («людина-знакова система»; «людина-техніка»; «людина-природа»; «людина-художній образ»; «людина-людина»).

Результати дослідження показали деяку зміну показників в обох групах, та покращення динаміки відповідей в ЕГ. Зміни простежуються у відповідях на питання, що спрямовані на визначення актуальності теми «Вибір професії», напряму професійного самовизначення на момент закінчення школи, усвідомлення свого вибору, впевненості у майбутньому та вірі в особистий успіх. Збільшилась кількість тих, хто вибирає тренінг як вид допомоги при виборі професії. Результати

опитування учнів за допомогою ОПГ Л. Кабардової були оброблені та порівняні з первинними результатами констатуючого експерименту за допомогою методів математичної статистики, таких як критерій Макнамари, критерій Вілкоксона. За допомогою останнього було виявлено напрям зсувів параметрів та визначено, що збільшення значень параметрів (уміння, ставлення, бажання) є типовими, отже впровадження для допомоги випускникам у професійному самовизначенні тренінгу є ефективним засобом та позитивно впливає на процес професійного самовизначення старшокласників.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, проведене дослідження підтверджує, що профорієнтаційний тренінг, як метод взагалі, є ефективним та дієвим засобом психологічного супроводу процесу професійного самовизначення старшокласників та профорієнтаційної роботи школи.

Література:

- 1.Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н.С. Пряжников. - М.: Воронеж: Издательство «Институт практической психологии», 1996. - 256 с.
2. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М.Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1994. — №3. –С. 43-52.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М., 1968. – 464 с.
4. Уніят С. Вибір професії, або задача з багатьма невідомими / Уніят С., Комінко С. – Т.: Підруч. і посіб., 1997. - 87 с.
5. Буякас Т.М. Единство процессов профессионального и личностного становления/Т.М.Буякас//Акмеология: личностное и профессиональное развитие: материалы Международной научной конференции. – М.: изд. дом «ЭКО», ООО «ПКЦ Альтекс», 2004. – С.48-51.
6. Іванцова Н.Б. Психологічні особливості розвитку професійної спрямованості особистості / Н. Б. Іванцова // Проблеми заг. та пед. психології : Зб. наук.праць. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2007. – Т. 9, ч. 2. – С. 119–124.
7. Вітковська О.І. Професійне самовизначення особистості і практичні аспекти професійної консультації / О.І. Вітковська // монографія. – К.;

Наук.світ, 2001. – 91 с.

8.Лазаренко Л. Професійна орієнтація як система коригувального впливу на професійне самовизначення молоді/ Л.Лазаренко//Трудова підготовка в закладах освіти. – 2008. – №4. – С. 40- 43.

9.Шавир В.П. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П.А. Шавир. — М., 1981. — 96 с.

РАЗВИТИЕ И СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ НОВОЙ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Петров В., студент 4го курса отделения психологи Одесского национального университета им. И.И.Мечникова

В своем извечном стремлении к господству над природой, над социальной данностью человечество так деформировало социальный и природный мир, что многие люди сегодня не чувствуют удовлетворения от прожитой жизни, не нашли своего места в ней, испытали много несправедливостей, но не в силах ничего изменить; хотели бы реализовать себя в творческой профессии, но постоянно вынуждены только зарабатывать деньги на жизнь. Таковы совокупные данные многих научных исследований, которые свидетельствуют, что создать новую культуру XXI в. и новый тип социального управления на такой основе невозможно.

Трансформационные процессы в обществе, являясь комплексным стрессором, присутствуют во всех основных сторонах жизни человека, семьи, социальных групп и общества. Они оказывают комплексное воздействие, проявляясь одновременно на индивидуальном и социальном уровнях личности. Социально-психологический анализ различных аспектов трансформационного общества показал, что оно является особой средой, где происходит рост социальной тревожности, этноцентризма, девиантного поведения, и аутодеструктивных тенденций, особенно среди молодежи. Под воздействием данных социальных процессов в обществе сформировался новый социальный заказ на экономического субъекта. На сегодняшний день так называемый «человек экономический» (иногда “разумный экономический человек”

- “rational economic man”) является идеальной теоретической моделью в экономике, где все его действия имеют максимальную выгоду, рациональный подход, получение доступа к информации и занятие конкурентной позиции. В узком смысле – это разумный эгоист, в широком – разумный человек и не обязательно эгоистичен, но который всегда действует в соответствии с общепринятыми принципами конформистской экономической теории. Все это - следствие принятия новой социально-экономической парадигмы, именуемой неолиберализмом, которая постулирует отрицание протекционизма, социальное и межличностное взаимодействие рассматривается как контракт, организация собственной жизнедеятельности в рамках предпринимательских норм. Представление о человеке как о «счетной машине» выходит далеко за рамки узкой сферы экономики и ложится в основу законченной и последовательной концепции человека заинтересованного, стремящейся подчинить себе все, вплоть до форм нашего мышления, языка и физического воспитания тела.

Однако следует отметить, что подобная теоретическая модель субъекта экономики, а точнее, этическая концепция, возвращает нас к меркантилизму. Экономический человек способен всего лишь подчиняться законам, опасаясь наказания за их нарушение, и строго придерживаться условий сделки или договора, чтобы не повредить своей репутации. Но при этом он не таит злого умысла и, не будучи догматиком, не сопротивляется переменам.

Данное положение не дает человеку возможности полноты реализации, т.к. установки «экономического человека» противоречат внутренним побуждениям и его поведение детерминировано социально-экономической реальностью. Желания и стремления могут быть подавлены, как обществом в целом, так и его референтной группой, ввиду нелогичности и нерациональности стремлений. При этом субъект имеет мотивацию на цель и на достижения. Отчасти мы можем сказать, что в данной ситуации человек теряет свою аутентичность и стремится адаптироваться к новому времени, выработать благоприятную, конформную модель поведения.

Согласно проведенным крупномасштабным исследованием гарвардской бизнес-школы финансового положения людей на всех континентах среди всех слоев населения было определено, что максимальный результат

достигают именно те люди, которые всю жизнь ставят перед собой свои собственные цели, тщательно планирую пути их реализации. Пути достижения и реализация собственных проектов в значительной степени отличны от виденья проблематики большинства людей. Для таких людей характерно открытие нового поля деятельности, развитие идеи, воплощение ее в жизнь и при этом сохранение своей аутентичности, конгруэнтности в повседневной и деловой жизни. Подобный тип людей не обращает внимание на критику со стороны и следует собственным правилам, они независимы и целенаправленно идут к своей цели. По приведенным данным данная группа составляет всего лишь 3% от населения Земли и сосредоточили в своих руках 80% капитала. Весомая отличительная черта заключается в наличии мотивации на процесс, а не на цель, в которой превалирующим фактором могут быть деньги. Сугубо высокая социальная активность и собственное виденье проблематики дают высокую степень отдачи, в виде материальных благ и приобретение нового высокого социального статуса.

«ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ ПРЫЖОК В СЕЙЧАС»: ПРИОРИТЕТНЫЕ ЗАДАЧИ КОНСУЛЬТАТИВНОЙ ПРАКТИКИ

Побочина-Кузьменко Н.А., студентка факультета переподготовки Крымского республиканского института последипломного педагогического образования

Существенной проблемой консультативной практики является фрагментированность жизни человека: он либо переживает о прошлом, либо напряжённо думает о кошмарах или удачах будущего, обедняя настоящее.

Сегодняшний темп жизни вынуждает человека к бесконечным заботам и деланью. Сначала закончить школу, потом поступить в институт, найти хорошую работу, начать карьерный рост, внушить себе: «у меня всё получится» и двигаться дальше. При этом еще есть дом, дети, собака, которым тоже необходимо внимание, спортзал, чтобы быть в тонусе, и масса других забот. И каждый раз люди говорят себе: «доделаю очередную работу, тогда наконец займусь тем, чем хочу, тем,

к чему душа лежит».

Темп жизни, взятый для покорения вершин, продиктованный желанием все успеть – начинает «высасывать все соки», и к этому привыкают, приспособляются, получают выгоду. Но ценой может стать физическое здоровье и негативное психологическое состояние.

Современные условия жизни человека позволяют ему постоянно чем-то заниматься – действие предохраняет нас от бытия [1]. И чтобы к нему вернуться, быть здесь и сейчас важно учиться сосредотачиваться, прислушиваться к своим желаниям, находиться полностью в одном конкретном месте. Это тем более трудно, что социумом и семьей зачастую приветствуется противоположное. Во-первых, это фиксация на прошлом: необходимо оправдать возлагаемые на человека ожидания, ему говорят: помни корни, не подведи семью («Все были медиками и ты должен продолжить традицию»); нужно помнить о прошлых ошибках («Ты уже пытался в детстве играть на гитаре, ничего не вышло и пытаться больше не надо»). Мартин Селигман, специалист по депрессии, один из основоположников позитивной психологии, в ходе своей практики пришел к выводу о том, что люди, которым в детстве разрешали заниматься тем, чем они хотели, поощряли это и предоставляли максимум возможностей для занятий, в последствии выбирали профессию по душе [3].

Во-вторых, фиксация на будущем: человека призывают: «надо двигаться вперед, мотивировать себя дальними целями! А в настоящем... можно потерпеть». Но ни слова о том, что само движение может и должно приносить удовольствие, ощущение наполненности смыслом; делая значимый выбор, нужно думать о будущем, например, выбрать выгодную профессию. Не ту, которая интересна и к которой лежит душа, а перспективную и обязательно обеспечивающую безоблачную старость; либо профессию «по силам» («Ты все равно не станешь великим танцором, так что и начинать не надо»).

И, в-третьих, запрет останавливаться: главное постоянно быть занятым; от неделанья появляется чувство вины. Неделанье – это не нежелание, это лень, а лень это плохо, с ней надо бороться. А еще лучше делать несколько дел сразу – смотреть ТВ и вышивать, есть и читать, а в результате – человек не погружается полностью ни в одно из дел и, по сути, находится «нигде».

Одной из приоритетных задач психолога является помочь клиенту приобрести умение жить здесь и сейчас. Чтобы требования жизни вместо страха и желания спрятаться приносили радость, удовольствие, удовлетворение. По сути, человеку предлагается исследовать своё отношение к жизни и себе самому. Понять, как он относится к своим данностям и ограничениям, принимает ли своё одиночество, что ценит в людях, и кто ему дорог, как переживает свою тревогу, во что верит, на что тратит отведённое время, находит ли смысл в своей жизни?

Необходимо помочь клиенту понять, что ему мешает быть здесь и сейчас. Например, сорокалетняя женщина находится в отношениях с мужчиной, ждёт, пока он попросит ее руки и сердца при определённых смоделированных ею обстоятельствах (свечи, музыка, кольцо). Она переживает, обижается, пропускает при этом его слова о том, что он хочет, чтобы они жили вместе и что он видит ее своей женой и матерью их детей. Это показатель того, что настоящее – вовсе не обычное место обитания клиентки. Конечно, проблемы клиентки имеют корни в прошлом, но их решение всегда в настоящем, поскольку неудовлетворенная потребность или потребности могут быть удовлетворены только в настоящем.

Как говорит опытный семейный терапевт Карл Витакер, в этом и состоит экзистенциальный прыжок: сужать свой мир, пока не окажешься в настоящем времени [1]. У клиентов, совершивших подобный прыжок, меняется язык, они начинают говорить в настоящем времени, в грамматике исчезают условные предложения: «я бы хотел», «должно было бы», «как бы», такие выражения как: «я и ни здесь и нигде», вместо этого они говорят о том, что есть, что чувствуют, что видят.

Консультанту необходимо дать понять клиенту: все то, что он чувствует в данный момент - обиду, удивление, злость, всё, что «сейчас» – является в высшей степени истинным, кажется ли оно хорошим, плохим, важным или маловажным.

Как вернуть «здесь и сейчас»? Прежде всего – остановиться, прислушаться, ощутить себя, задуматься о себе, о своих желаниях. Понять, насколько важно отбросить прошлое, хорошее оно или плохое, отбросить хорошее или плохое будущее, чтобы просто быть. Быть – значить развивать свою уникальность, свою способность быть живым, быть тем, кто ты есть, здесь и сейчас.

Литература:

1. Витакер К. Полночные размышления семейного терапевта / Витакер К. – М.: Независимая фирма «Класс», 1998. – 208 с.
2. Литвак М. Похождения трусливой львицы, или Искусство жить, которому можно научиться / Литвак М., Чёрная Г. – М.: АСТ: Астрель; Владимир: ВКТ, 2010.– 448 с.
3. Селигман М. Новая позитивная психология / Селигман М. – М.: София, 2006. – 368 с.
4. Glasser N. (Ed.) (1989). Control Theory in the Practice of Reality Therapy: Case Studies. New York: Harper & Row.

ИССЛЕДОВАНИЕ СУБЪЕКТИВНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ВОСПРИЯТИЯ БУДУЩЕГО У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК

Рак Ю.В., студентка 5–го курса кафедры психологии факультета педагогики и психологии Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко

Восприятие личностью своего будущего времени является одним из важнейших аспектов ее жизни. Построение индивидом картины будущего во многом определяет формирование и течение его жизненного пути. В юношеском возрасте, на этапе всестороннего определения личности, этот аспект приобретает особое значение. Субъективное восприятие будущего - это способность личности действовать в настоящем в свете предвидения сравнительно отдаленных будущих событий [2].

В психологии проблему исследования субъективного восприятия будущего рассматривают в контексте концепции исследования временной перспективы (Абульханова К.А., Т.Н. Березина, Р. Кастенбаум, Дж. Нюттен, Ш. Бюллер, К. Левин и др). В последнее время, в психологии возрос интерес к данной проблематике в силу противоречивых процессов, происходящих в социальной среде. В период социальных, экономических, политических кризисов многие люди, особенно молодежь, не могут достаточно четко определить свой собственный образ будущего и определить дальнейшую линию жизни [1].

В юношеском возрасте происходит определение личностью своей жизненной позиции и на ее основе жизненной стратегии. Необходимость самоопределения служит для выпускника ВУЗа своеобразным «распутьем», на котором он «сворачивает» либо в сторону субъектности (предполагающей принятие ответственности за свою жизнь, самостоятельность жизненных выборов), либо в сторону пассивного следования жизненным обстоятельствам и отказа от попыток самому управлять течением своей жизни [3].

Цель нашего исследования состоит в изучении особенностей субъективного восприятия будущего у юношей и девушек. Объект нашего исследования: студенты 5-го (выпускного) курса. Предметом выступают особенности субъективного восприятия будущего времени у юношей и девушек

Гипотезой в нашей работе служит предположение о том, что в юношеском возрасте характерна ориентация на будущее время.

В исследовании приняли участие 100 юношей и девушек, студентов - выпускников ПГУ им. Т.Г. Шевченко разных специальностей. Нами были использованы Методика изучения временной перспективы Ф.Зимбардо и Шкала безнадежности А. Бека.

В ходе диагностики по методике изучения субъективной картины будущего нами были получены следующие результаты:

Временная ориентация личности	Колич. анализ временной ориентации личности
Прошлое негативное	25 %
Настоящее гедонистическое	20 %
Будущее	2, 5 %
Прошлое позитивное	2, 5 %
Настоящее Фаталистическое	20 %

Ориентация на Будущее время прослеживается у 2, 5 % респондентов.

На Прошлом Негативном времени ориентируются 25 % юношей и девушек, 20 % опрошенных ориентируются на Настоящее Гедонистическое и Настоящее Фаталистическое времена. 2, 5 % юношей и девушек обнаружили ориентацию на Прошлом Позитивном времени.

Временная ориентация личности	Юноши	Девушки
Прошлом негативном	25 %	30 %
Настоящее гедонистическое	15 %	45 %
Будущее	-	5%
Прошлом позитивном	5 %	-
Настоящее Фаталистическое	15 %	30 %

Анализ по гендерному признаку показал, что для девушек характерна большая выраженность ориентации на Настоящее Гедонистическое время (45%) , а для Юношей - на Прошлом негативном времени (25 %). Ориентации на Будущее время у юношей выявлено не было.

Данные результаты показывают, что для девушек в большей степени характерна ориентация на Будущее время ($X_{cp} = 42, 8$), чем для юношей ($X_{cp} = 36,1$). У девушек прослеживается также большая направленность на Настоящее гедонистическое время ($X_{cp} = 49, 9$), чем у юношей ($X_{cp} = 39, 7$). Также данный анализ показывает, что у девушек выраженность ориентации на Будущее время меньше, чем выраженность ориентации на Настоящее гедонистическое. У юношей так же прослеживается меньшая выраженность ориентации на Будущее время, чем на Настоящее гедонистическое время.

Анализируя данные, полученные в ходе проведения методики «Шкала безнадежности Бека», нами были получены следующие результаты: негативное отношение к будущему испытывают 40 % девушек и 40 % юношей.

Таким образом, наша гипотеза не подтвердилась. Отсутствие ярко выраженной ориентации на будущее время у юношей и девушек может быть связано с экономической, политической, социальной нестабильностью в обществе, отсутствием перспектив профессиональной реализации в условиях большой безработицы молодежи и переходом от юношеского возраста к молодости (проведенные ранее исследования показали, что

в молодости возрастает ориентация на Настоящее время).

Литература:

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. - М.: Мысль, 1991
2. Брагина Н.Н., Доброхотова Т.А. Функциональные асимметрии человека. - М.: Медицина.
3. 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.
4. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. - 1994. - № 3. - С. 43-52.

ПРЕДСТАВЛЕНІСТЬ НАПРЯМУ ДОСЛІДЖЕНЬ З ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ТА ПСИХОЛОГІЇ ПРАЦІ В УНІВЕРСИТЕТІ ТУРКУ (м. Турку, Фінляндія)

Ружицька М., студентка 4-го курсу відділення психології Одеського національного університету ім. І.І.Мечникова

Основними напрямками культурно-освітньої і науково-технічної інтеграції України до Європейського Союзу є впровадження європейських норм і стандартів в освіті, поширення власних культурних і науково-технічних здобутків у ЄС. Болонська конвенція, підписана 19 червня 1999р. 29 європейськими країнами, стала основою для розвитку так званого «Болонського процесу». Одними з основних принципів Болонського процесу є узгодження систем вищої освіти зазначених країн і розширення мобільності студентів та викладацького складу. В рамках Програми Erasmus Mundus VMU Action 2 студенти ОНУ імені І.І. Мечникова проходили навчання в країнах Європи, зокрема Фінляндії, де проходила стажування автор цієї статті.

Незважаючи на досягнення освіти, які забезпечує нова соціополітична система України, необхідно глибше аналізувати тенденції в європейській та світовій освіті, для досягнення конкурентоспроможності на європейському ринку праці. В зв'язку з цим, метою нашої роботи було з'ясування особливостей організації вищої освіти в Фінляндії та розгляд

представленості напряму досліджень з організаційної та психології праці в університеті Турку, Фінляндія.

Структура вищої освіти в Фінляндії. Система освіти в Фінляндії включає в себе дошкільну освіту, базову освіту, загальну та професійну освіту, середню та вищу освіту. Система вищої освіти в Фінляндії складається з двох різних структур: дослідницьких університетів і університетів прикладних наук. До 2000 року у Фінляндії налічувалося: 21 дослідницький університет і 28 університетів прикладних наук (UAS). Однак в період з 1991 по 2000 рік структура вищої освіти Фінляндії зазнала змін. Відбулося злиття ряду університетів, і, відповідно до нового Закону про університети, всі фінські вузи отримали статус незалежної юридичної особи. Як зазначено в Законі про університети, науково-дослідна галузь є однією з трьох основних функцій університетів поряд з наданням освіти і соціальних послуг [Universities Act, 2009:2]. Більшість університетів у Фінляндії перейшли на систему, яка включає в себе три роки навчання для отримання ступені бакалавра (як правило, 180 кредитів), а також ступінь магістра - два роки (зазвичай 120 кредитів). Аспірантура передбачає незалежну дослідницьку роботу і надає статус аспіранта або ліцензіата. Докторантура зазвичай потребує не менше чотирьох років очного навчання. Особливе місце займають другорядні предмети (Minor studies), що відносяться до досліджень з непрофільних галузей, які студенти можуть включати в додаток до їх основного ступеня.

Освітня та науково-дослідницька робота в галузі психології в університеті Турку (University of Turku, Finland). Університет Турку пропонує високоякісну академічну освіту, яка включає в себе міждисциплінарні дослідження. В університеті Турку запроваджена і функціонує система оцінювання ECTS, європейська система перезарахування кредитів; так, 1 кредит дорівнює 27 годинам роботи. Навчання за спеціальністю «Психологія» проводиться на факультеті соціальних наук (Faculty of Social Sciences). Факультет соціальних наук Університету міста Турку був заснований в 1967 році. На факультеті соціальних наук проводяться дослідження та викладаються дисципліни з політології, соціології, соціальної роботи, соціальної політики, сучасної історії, філософії, психології, логопедії, статистики та економічної соціології [8].

Відділ Психологія становить міждисциплінарну область досліджень,

що представлена науково-дослідним центром когнітивної нейронауки (Centre for Cognitive Neuroscience), факультетами педагогіки і психології та центром дослідження навчання (Centre for Learning Research). Крім того, на основі шести скоординованих кафедр психології Університетів Фінляндії була створена мережа Psykonet [9]. Центр когнітивних нейронаук (CCN) являє собою багатопрофільний дослідницький підрозділ, створений в Університеті Турку в квітні 1993 року. Основними темами досліджень є: нейрокогнітивні механізми навчання, розвиток і функціонування мозку, нейрокогнітивні механізми відновлення, мова і мозок, білінгвізм, свідомість, пам'ять і мозкова деменція. Відділ Психології (Department of Psychology) університету Турку включає різні напрямки досліджень, огляд яких можна знайти на офіційному сайті університету [7]. Особливу увагу в нашій статті ми звертаємо на дослідження з організаційної психології та психології праці. Так, в рамках цього напрямку проводяться дослідження з організації педагогічного процесу, проблем організаційної психології на підприємствах та організаційної роботи в навчальних закладах, відмінності між чоловіками і жінками в трудовій діяльності, особливості роботи керівника, лідерські якості та навички керівника [5].

Одним із провідних фахівців напрямку трудової і організаційної психології є професор, викладач, співробітник відділу педагогічної психології, начальник відділу організаційної психології і психології праці - Soili Keskinen [5]. Перелік публікацій цієї вченої з вивчення питань організаційної психології та психології праці представлений на офіційному сайті університету Турку [6]. Протягом останніх років в рамках напрямку трудової та організаційної психології також були проведені та захищені магістерські роботи [Jarvinen, 2006].

Таким чином, напрямок організаційна психологія та психологія праці добре представлений в загальній системі університету Турку і є актуальним напрямом психологічних досліджень.

Література:

1. Jarvinen, Mari: Leadership in small enterprises Master's Thesis, 2006
2. Kariluoma, N.; Heinonen, H.; Rehnbdck, K. & Keskinen, S. 2010: Rđivdkodin esimiesten alaistaidot. Teoksessa Korhonen, R.; Rңnkkц, M-L. & Aerila, J. (toim.) Pienet oppimassa. Kasvatuksellisia ndkцkulmia varhais-

kasvatukseen ja esioppimiseen. Turun yliopiston opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö. Uniprint Turku, 257-268.

3. Keskinen, S. 2010: Yliopiston hallintohenkilöstön alaistaidot ja johtamisen haasteet. Teoksessa Turja, L. & Fonsén, E. (toim.) Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Juvenes Print. Tampere, Professori Eeva Hujalan matkassa. 140-152.

4. Soukainen*, U. & Keskinen, S. 2010: Johtajan oman työn hallinnan keinot varhaiskasvatukseen hajautetussa organisaatiossa. Teoksessa Korhonen, R.; Rönkkö, M-L. & Aerila, J. (toim.) Pienet oppimassa. Kasvatuksellisia näkökulmia varhaiskasvatukseen ja esioppimiseen. Turun yliopiston opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö. Uniprint Turku, 247-256.

5. <http://www.edu.utu.fi/laitokset/rokl/laitos/henkilökunta/soikes.html>

6. <http://www.edu.utu.fi/tiedostot/rokl/staff/soikes/julkaisut.html>

7. <http://www.soc.utu.fi/oppiaineet/psykologia/en/research/#Research%20areas>

8. <http://www.soc.utu.fi/en/>

9. <http://www.psykonet.fi/>

К ВОПРОСУ О ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИМПРОВИЗАЦИИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Савельева Л.А., студентка 4-го курса Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н.Г. Чернышевского, г. Чита

В данной статье нам бы хотелось обратить внимание на такое явление, как педагогическая импровизация. Актуальность данной темы связана с возросшим значением творческой личности в жизни общества. Само слово «импровизация» произошло от латинского языка и означает непредвиденный, внезапный, неожиданный. Специальной литературы, посвященной изучению импровизации учителя на уроке недостаточно и педагогическая импровизация по сей день остается мало изученным явлением в психологии и педагогике. Тем не менее, она является важнейшей составляющей творческого процесса учителя. Умение легко импровизировать – это путь восхождения к педагогическому

мастерству.

Известно несколько определений педагогической импровизации. В.И. Загвязинский определяет педагогическую импровизацию как «способность педагога быстро и верно оценивать ситуацию, принимать решение сразу, без развернутого логического рассуждения, на основе накопленных знаний, опыта и инструкции...» [1]. В.А. Кан-Калик дает следующее определение: «Педагогическая импровизация - это творчество педагога непосредственно во время общения с детьми, в момент осуществления в классе его педагогического замысла. Это - творчество на основе интерпретации материала подготовленного урока в сегодняшних обстоятельствах деятельности, в свете настоящих педагогических установок и ощущений учителя. Оно воплощает в себе способность учителя оперативно оценивать ситуации и поступки учащихся и свою собственную деятельность, принимать решения сразу, на основе предшествовавшего опыта и педагогических специальных знаний, эрудиции и интуитивного поиска и органично действовать в меняющихся обстоятельствах деятельности, чутко реагируя на их изменения, корректируя собственную деятельность» [2]. На наш взгляд, работая в современной школе, учитель просто не может эффективно осуществлять педагогическую деятельность, не применяя элементы импровизации.

Исходя из этого нами было проведено исследование уровня педагогической импровизации учителей средней общеобразовательной школы. В исследовании приняли участие 40 учителей МОУ СОШ № 11 г. Чита. Для проведения данного исследования нами был разработан и адаптирован пакет диагностических методик, который включает следующие методики: вопросник педагогических стилей А.К.Марковой (анализ учителем особенностей индивидуального стиля своей педагогической деятельности); тест самоактуализации (САТ).

В ходе исследования мы получили следующие результаты: 6 % учителей можно отнести к уровню «мастеров- импровизаторов», органично реагирующих на неожиданности в учебно-воспитательном процессе. 15 % учителей - «артистов», способных развивать собственные неожиданные идеи и ассоциации, возникшие по ходу урока. Данная группа учителей отличается умением артистично проигрывать ситуации в нестандартной обстановке. 3,5% - «клоуны»,

они псевдоимпровизируют, проигрывая всем известную истину, как только что открываемое. 8,5% учителей можно отнести к категории «резидентов», так как они стараются скрыть неожиданно возникшее сиюминутное решение и выдать его за продуманное, стандартное, часто понимают импровизацию как досадное недоразумение, конфликт, который необходимо «сгладить». 51,5% учителя- «лекторы», которые импровизируют, но не всегда их импровизация педагогически эффективна, причиной чего они считают неподготовленность класса, вмешательство администрации и т.д. (причину импровизации видят во внешних, негативных обстоятельствах). 15,5% - «урокодателей». Они придерживаются строго запланированной схемы урока, исключая импровизационные моменты или игнорируя их.

Анализ полученных результатов показал, что большая часть учителей относятся к той группе импровизаторов, которые импровизируют, но не всегда это педагогически эффективно. При изменении условий педагогической деятельности они легко отступают от запланированного, импровизируют, но не достигают в импровизационности высокого уровня, сама импровизация не является самоценным, логически завершенным фрагментом деятельности учителя. Часто импровизирует не в контексте учебной ситуации. Меньшая часть – «клоуны-импровизаторы», которые подают общеизвестное как откровение, как только что открываемое, то есть псевдоимпровизирует. Педагогическая польза от такой импровизации не только нулевая, но и обладает отрицательным эффектом.

Принимая во внимание исследования различных авторов в области педагогической импровизации, можно говорить о том, что идеальным уровнем для учителя в школе является уровень «мастера-импровизатора». Такой учитель четко реализует план урока, органично реагирует на неожиданности в учебно-воспитательном процессе, не скрывает ход импровизации, вовлекая в него учащихся, чутко реагируя на их реакцию, плавно переходит от импровизации к запланированному ранее фрагменту деятельности. В данном исследовании мы наблюдаем то, что этот уровень выражен незначительно. Это обстоятельство служит основой для разработки программ по развитию способности к педагогической импровизации.

Литература:

1. Загвязинский В.И. Развитие педагогического творчества учителей. М.: Знание. - 2009. - 116 с.
2. Орехова Н.В. Педагогические условия развития спонтанности старшего школьника. Монография. - Изд-во: Чита. - 2002. - 174 с.
3. Педагогическое творчество учителя. М.: Педагогика. - 2007. - 54 с.

АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ ОСОБИСТОСТІ

Самарська К.В., *стажист-дослідник ДВНЗ «Університет менеджменту і освіти» НАПН України, м.Макиївка*

Проблема психічних станів у даний час є областю психології, що активно вивчається, проте, слід зазначити, що до теперішнього часу розроблена недостатньо. Це виражається в меншій вивченості даного явища в порівнянні з іншими формами проявів психіки, наприклад, психічними процесами та властивостями особистості.

Так, наряду з інтенсивним вивченням психічних станів особистості (І.В.Волженцева, О.В.Головльова, Н.Д.Левітов, О.О.Прохоров, Ю.Є. Сосновікова, В.А.Семіченко, Г.В.Хрупало, Т.В.Якимчук й ін..) системного дослідження проблеми психічних станів, її понятійного апарату, за рідким виключенням (В.М.Юрченко, 2009), практично не розглядаються. Слабка розробленість проблеми відбивається на її освітленні в учбовій психологічній літературі. Цей факт вказує на недостатність наявних знань по означеній проблемі й необхідність її подальшого вивчення.

Враховуючи широку масштабність проблеми психічних станів, слід зазначити, що існує багато підходів (феноменологічний, функціональний, онтологічний, системний) до розуміння сутності психічних станів особистості [2; 3].

При визначенні поняття, виявленні його сутності в різних джерелах різними авторами використовуються різні базові категорії. Так з одного боку психічний стан визначається як фон для протікання всіх психічних явищ, а з іншого - як інтегральна характеристика різних систем психіки [2]. Відповідно до чого розрізненість емпіричного матеріалу, відсутність

чітких загальноприйнятих теоретичних уявлень про психічні стани, очевидна теоретична і практична значущість означеної теми свідчать про наявність суперечності між науковим статусом питання і рівнем його розробленості.

Проблема психічних станів належить до однієї з фундаментальних проблем психологічної науки, пов'язано це, насамперед, з тим, що психічні стани виступають відображенням психіки в цілому, оскільки виконують роль «сполучної ланки» між психічними процесами і властивостями особистості [2]. Слід зазначити, що деякі психічні стани входять в структуру особистісних властивостей [1]. Завдяки даній особливості вони мають властивість впливати на всі аспекти життєдіяльності особистості.

Втім, загальноприйнятого поняття «психічний стан» не існує, різні автори дають різні визначення, відсутня й загальноприйнята думка про визначення, структуру, функції, механізми, детермінанти, класифікації психічних станів.

Виходячи з даних про наявність теоретичних і практичних розробок з проблеми психічних станів, ми вважаємо, що найбільш плідними є ідеї та концептуальні положення, запропоновані О.О.Прохоровим. У своїх роботах він зумів досить точно інтегрувати найбільш суттєві факти, вже наявні в психології станів, зі своїми теоретичними розробками та практичними дослідженнями з проблеми психічних станів, що демонструють широке різноманіття причин, що їх викликають. Основною функцією психічних станів автор виділяє: «... збереження динаміки й взаємодії підсистем соми й психіки (з домінуванням психіки) у проміжках часу між двома послідовними, значимими для суб'єкта змінами середовища» [3, 144]. Поняттям, що найбільш ёмко відображає різноманіття обставин, зовнішніх і внутрішніх причин, є поняття «ситуація» [3].

Саме в контексті взаємодії особистості з ситуаціями життєдіяльності необхідно шукати причину виникнення певних психічних станів. Даної точки зору дотримується і І.В.Волженцева, диференціюючи психічні стани у навчальній діяльності за різними ситуаційними критеріями [1]. Ускладнює ситуацію вивчення психічних станів поляризація та багатоаспектність функцій психіки й те, що вони характеризуються глибокими індивідуальними відмінностями. Структура психічних станів складна

й динамічна. Вона не може бути зрозуміла як проста механічна сума складових її елементів.

Чималий внесок у поглибленні розуміння проблеми психічних станів внесла вітчизняний психолог В.М.Юрченко. Авторкою здійснено теоретичний аналіз системного психологічного пізнання проблеми психічних станів, її понятійного апарату, уточнено еволюційну природу поняття «психічний стан» у психології. Запропоновано зміст основних характеристик психічного стану як системи, що містить компонентний склад, структуру, функції, інтеграційний та системоутворюючий фактори, класифікацію. Крім цього, розроблено структурну модель психічного стану, яка впорядковує характеристики його компонентного складу та складається з таких чотирьох підструктур: ієрархічна, координаційна, диференціальна, інтеграційна [4].

Таким чином, здійснений теоретичний аналіз проблеми психічних станів особистості дозволив узагальнити і конкретизувати багатоаспектність і багатокомпонентність позначеної проблеми, що потребує подальшого наукового вивчення, з метою розробки загальноприйнятого наукового знання у даному аспекті.

Література:

1. Волженцева И.В. Психология музыкального воздействия: Уч. пособие для студентов высших учебных заведений специальности «Психология» / И.В. Волженцева – Макеевка: МЭГИ, Донецк: государственное издательство «Донбасс», 2011. – 348 с.
2. Психология состояний. Хрестоматия / Сост. Т.Н. Васильева, Г.Ш. Габдреева, А.О. Прохоров / Под ред. А.О. Прохорова. М.– СПб., 2004. – 608 с.
3. Психические состояния как общепсихологическая проблема: Хрестоматия // Сост. И. В. Герасимова. – Владивосток: ДВГМА, 2001. – 104 с.
4. Юрченко В.М. Теоретико-методологічні засади дослідження психічних станів людини. Автореферат на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 19.00.01 – загальна психологія, історія психології. – Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України, Київ, 2009. – 36 с.

СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ФАКТОР УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Сизикова Е. А., студентка факультета переподготовки Крымского республиканского института последипломного педагогического образования г. Симферополь.

Проблема общения людей остается извечной, еще в давние времена многие философы интересовались этим вопросом и по сей день он остается актуальным. Сегодня наблюдается противоречие между необходимостью обладания развитой личностью с высоким уровнем развития интеллекта и психологической культуры и часто встречающимися трудностями в понимании отношений между людьми, социальной ситуации, адаптированности к условиям общества. В частности, понимание процесса общения и поведения людей, адаптацию к различным системам взаимоотношений определяет особая умственная способность - социальный интеллект, где эффективность поведения, взаимоотношений и общения видится во взаимосвязанном развитии коммуникативных и интеллектуальных способностей.

Бобнева М.И. определяет социальный интеллект в системе социального развития личности как особую способность человека, формирующуюся в процессе его деятельности в социальной сфере, в сфере общения и социальных взаимодействий. Емельянов Ю.Н. считал, что на формирование социального интеллекта влияет наличие у человека сензитивности, в основе которой лежит эмпатия. Также он предлагал термин “коммуникативная компетентность” схожий с понятие социального интеллекта [5, 1]. Коммуникативная компетентность рассматривается как система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации в определённом круге ситуаций межличностного взаимодействия [6].

Профессиональная деятельность поглощает большую часть жизни человека. [2] Личность растет и развивается в ходе реализации себя как профессионала. Успешность, достигаемая человеком в профессиональной деятельности, обусловлена потребностями, правильным выбором профессии, способностями, профессионально важными качествами (ПВК), которые он приобретает в период

профессионального становления, а также профессиональной компетентностью, которая включает в себя: практическую, социальную, психологическую, информационную, коммуникативную, экологическую и валеологическую компетентности.

С целью проведения эмпирического исследования была сформирована выборка, представленная работниками инженерно-технической службы государственного авиационного предприятия Украины общей численностью 20 человек. Для определения компонентов социального интеллекта использовалась методика Калиной Н.Ф. СОИИТ-1 и СОИИТ-2 [3]. Профессионально-важные качества работников определялись посредством анализа специфики профессиональной деятельности испытуемых, для этого использовалась типология профессий, предложенная Климовым Е. А. [4] и теория профессионального выбора Дж. Холланда.

Проведенное эмпирическое исследование позволило выявить наиболее выраженные структурные компоненты социального интеллекта испытуемых. С помощью методов математической статистики были определены их средние значения (x): “умение запрашивать информацию” ($x_1 = 10,20$), “умение принимать отрицательную обратную связь” ($x_2 = 7,27$), “интерес к человеку в структуре отношений субординации” ($x_3 = 33,07$), “терпимость в социальных контактах” ($x_4 = 10,20$), “интерес к людям” ($x_5 = 9,36$), “умение критиковать, не обижая” ($x_6 = 44,20$) и др. Была установлена принадлежность группы испытуемых к типу профессий “человек – техника”, “человек – знаковая система” и определены ПВК специалистов, работающих в этой сфере.

Проведенный сравнительный анализ позволил выявить зависимость успешности профессиональной деятельности от степени выраженности компонентов социального интеллекта. Таким образом, можно заключить, что чем выше уровень развития социального интеллекта личности, тем более успешна она в своей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Емельянов Ю.И. Активное социально-психологическое обучение / Ю. И. Емельянов. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. – 64 с.
2. Иванова Е. М. Психология профессиональной деятельности / Е. М. Иванова. - М.: ПЕР СЭ, 2006. – 382 с.

3. Калина Н. Ф. Диагностика социального интеллекта личности / Н.Ф. Калина // Журн. практ. психолога, 1999. – №5, – С.159-178.
4. Климов Е. А. Реплика о структуре профессионализма и профессионала / Е. А. Климов // Психология профессионала: Тексты. - М.: Издательский центр «Академия», 1996. - С.145-204).
5. Корчагина Н. В. О возможности диагностики социального интеллекта по почерку [Сайт МРСЭИ]. – 15 марта 2008. – режим доступа: <http://vidpsy.mrsei.ru/korchagina.htm>
6. Столяренко Л. Д. Основы психологии / Л. Д. Столяренко. - Ростов н/Д.: Изд. «Феникс», 1995. - 736с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВІДНОСИН МІЖ МАТЕР'Ю ТА ДИТИНОЮ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ РІЗНОЇ СТАТІ.

Сологуб Д.С., *аспірант Одеського національного університету ім. І.І.Мечнікова*

Роль матері у формуванні психіки дитини відзначається багатьма ученими, як педагогами так і психологами. Особливо цінними здобутками вітчизняної вікової психології у цьому напрямку є роботи Г.С. Костюка, С.Д. Максименка та В.О. Татенка про роль соціального фактора в розвитку психіки дитини та суб'єктна парадигма розгляду вказаного процесу. Не менш вагомими є досягнення розуміння особливостей материнських відносин в школах глибинної психології. Питання про різницю відношення матері до дитини-хлопчика і дитини-дівчинки пояснюються уявленнями про структуру і динаміку несвідомих психічних процесів у класичному психоаналізі З. Фрейда; з уявленнями про розвиток Его і його функцій (школа Г. Фрейд); із уявленнями про роль об'єктних відносин у розвитку психіки дитини (школа М. Кляйн); з теорією архетипу в аналітичній психології К. Г. Юнга і його послідовників.

У своєму дослідженні ми висловили гіпотезу про те, що гендерний аспект у відносинах між матерями та дітьми молодшого шкільного віку буде мати вплив на характер цих відносин. Перевірка висунутої гіпотези

шляхом емпіричного дослідження здійснювалася на базі Донецької загальноосвітньої школи №62, в дослідженні прийняло участь 28 осіб, 14 мам та 14 дітей, з яких 9 хлопчиків та 5 дівчаток. Дослідження дітей було здійснено за допомогою методики «Кінетичний малюнок сім'ї». Дослідження матерів цих дітей здійснювалось за допомогою методики «Стилі батьківського виховання».

Для систематизації отриманих нами результатів ми використали таблицю симптомокомплексів тесту за Бернсом Р.С., Кауфманом С.Х., де вираженість симптому представлена у балах.

Отримані результати підтвердили наявність певних відмінностей у відносинах між матерями і доньками, та матерями і синами. Вони полягали у наступному: середні показники «негативних» факторів у групі хлопчиків вищі, ніж у групі дівчаток. Можна зробити припущення, що у молодшому шкільному віці дівчата краще психологічно адаптуються до несприятливих факторів родинного життя, або ж це свідчить про те, що по відношенню до доньок матері проявляють більше терпимості і ніжності, ніж до хлопців.

Дослідження групи хлопчиків віком 9-10 років за допомогою проєктивної методики «Кінетичний малюнок сім'ї» показало високий рівень тривожності та конфліктності у родині, але не зважаючи на це у них не порушено відчуття повноцінності себе в родині, сприйняття сімейної ситуації розцінюється ними як середньо сприятливе.

Дослідження групи матерів хлопчиків віком 9-10 років за допомогою методики «Стилі батьківського виховання» виявили найвищі показники за такими шкалами як гіперопіка та інфантилізація. Отже психологічною особливістю групи матерів хлопчиків є більша авторитарність у вихованні та знижене сприйняття реальних якостей дитини, натомість вони є більш стійкими до побудови патологічних симбіотичних відносин.

Дослідження групи дівчаток віком 9-10 років виявило також високий рівень тривожності і загострене відчуття конфліктності у родині. Проте ці показники нижчі ніж у групи хлопчиків.

Дослідження матерів дівчаток віком 9-10 років показало досить хороші значення критеріїв прийняття дитини, та соціальної прийнятності виховання. Вища межа середнього рівня свідчить про прагнення матерів розуміти своїх доньок та ставитись до них як до рівних собі.

Але показник шкали симбіозу вказує на небезпеку того, що стосунки можуть стати патологічно близькими, коли батьки поглинають дитячі переживання та порушують психологічні межі.

Узагальнюючи результати дослідження, можна сказати, що гендерний аспект у материнсько-дитячих відносинах грає певну роль і різниця у показниках вказує на те, що характер цих відносин коливається у діапазоні від авторитарного до симбіотичного.

Література:

1. Алексєєнко Т. Ф. Тенденції розвитку і класифікація батьківсько-дитячих стосунків в умовах сучасної сім'ї. // Збірник наукових праць Української Академії державного Управління при Президентові України / За заг. ред. В.М.Князева, М.І. Пірен. – К.: Вид-во УАДУ, 2001. Вип. 1"А". – 192 с
2. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебник для студентов вузов. - М., 1972.
3. Алешина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. - М., 1993.
4. Бернс А.И. Развитие Я-концепции и воспитания. М.: «Прогресс», 1990.
5. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонение. - М.: Педагогика, 1990.
6. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1991.
7. Дубровина И.В. Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога - М., 1987.
8. Ковалев С.В. Психология современной семьи. - М., 1988.
9. Степанов С.С. Психологический словарь для родителей. - М., 1996
10. Шкала явной тревожности для детей / Перевод и адаптация А.М. Прихожан. - М., 1994.

ІНДИВІДУАЛЬНО – ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЛЮДИНИ

Субачєва В.Б., студентка 2-го курсу спеціальності «Практична психологія» Маріупольського державного університету

Ставлячи питання про природу людини, люди у всі часи припускали наявність чогось такого, що складає його сутність. Ніхто не сумнівався в особливій природі людини, але при цьому висловлювалися різні думки про її зміст.

Людина як індивід являє собою сукупність природних, генетично обумовлених властивостей, розвиток яких здійснюється в ході онтогенезу, результатом чого стає біологічна зрілість людини.

Соціальне представлено в людині за допомогою особистості і суб'єкта діяльності. При цьому не йдеться про протиставлення біологічного та соціального хоча б тому, що індивід в ході індивідуального життя соціалізується і здобуває нові властивості. З іншого боку, особистістю і суб'єктом діяльності людина може стати лише на основі деяких індивідуальних структур.

Кожна людина постає у вигляді якоїсь цілісності - як індивід, індивідуальність і суб'єкт, обумовлений єдністю біологічного та соціального.

Однак для кожного з нас, очевидно, що всі ми відрізняємося один від одного своїм темпераментом, своїм характером, стилем діяльності, поведінки і т.д. Тому крім понять індивіда, особистості і суб'єкта використовується поняття індивідуальність. Індивідуальність - це неповторне поєднання в людині її рис з усіх трьох вищезазначених підструктур психіки. Це особистість в її своєрідності.

Індивідуальність характеризує особистість конкретніше і тим самим повніше. Вона є постійним об'єктом дослідження, як при вивченні психології особистості, так і інших напрямів психології. Зрозуміти індивідуальність можна лише об'єднавши всі факти і дані про людину у всіх аспектах її буття.

Дослідження індивідуальних відмінностей представляє собою особливу та актуальну наукову проблему. Проблема індивідуальності розглядалася в роботах С.Л. Рубінштейна, Б.Г. Ананьєва, Г.Олпорта, Р.Кеттела, Д.Леонтьєва та багатьох інших видатних психологів вітчизняної та зарубіжної психології.

Мета нашого дослідження - теоретично дослідити поняття, своєрідність і характеристику індивідуальності особистості, вивчити індивідуально-психологічні відмінності між людьми.

В психології склалося кілька розумінь індивідуальності. Спочатку

індивідуальність розглядалася як одиничність, як неповторність поєднання різних за ступеням виразності, але властивих всім без винятку особистісних рис. Це розуміння було виявленням вектора потенційних патологічних змін. Інше розуміння індивідуальності пов'язано з виділенням в індивіда властивих тільки йому особистісних рис, що генетично пов'язані з якимись випадковими обставинами. У цьому випадку індивідуальність виступає в ролі своєрідного доповнення до особистості - носія істотних властивостей і якостей, і визначається як сукупність індивідуальних особливостей, що відрізняють одну людину від іншої. І, нарешті, третє розуміння. Індивідуальність, як гармонія частин. Індивідуальність завжди являє собою певну гармонію і володіє своєю формою і своєю відносною стійкістю системи. Кожна людина як ціле завжди є індивідом, і особистістю, і суб'єктом діяльності. Однак далеко не кожна є індивідуальністю, не в сенсі індивідуальних відмінностей на окремому рівні організації, а в сенсі їх гармонійних відносин, єдності різнорівневих властивостей [1].

Основною функцією індивідуальності як інтегральної сутності, є збереження і редагування своєї надсоціальної, родової суті, не обмеженою лише рамками існуючого соціального порядку, розвитку внутрішнього світу, що доповнюють особистісні дефіцити і компенсують недосконалість світу зовнішнього [2].

Критерієм сформованості індивідуальності є внесок людини в матеріальну і духовну культуру свого суспільства і людства, тобто, внесок особистості в суспільний розвиток. У гуманістичній психології особистості самоздійснення індивідуальності розглядається як неповторний одиничний прояв світу людини [3].

Література:

1. Ильин Е.П. Психология индивидуальных различий / Е.П. Ильин СПб.: Питер, 2004. – 527 с.
2. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: избранные труды / Н.С. Лейтес. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: «МОДЭК», 2008. – 480 с.
3. Колесников В.Н. Лекции по психологии индивидуальности / В.Н. Колесников. — М.: “Институт психологии”, 1996. – 115 с.

ПРОБЛЕМА ПОДКРЕПЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО ЖЕЛАТЕЛЬНОГО МОТИВАЦИОННОГО ПОБУЖДЕНИЯ

Трандасир А., студентка 2-го курса психологического отделения
Одесского национального университета им. И.И.Мечникова.

Как известно, мотивация – вызванное той или иной потребностью эмоционально окрашенное состояние организма, избирательно объединяющее нервные элементы различных уровней мозга. На основе мотиваций формируется поведение, ведущее к удовлетворению исходной потребности.

Проблема мотивации занимает ведущее место среди других фундаментальных проблем высшей нервной деятельности. Еще в середине нашего столетия проблема мотивации находилась целиком в сфере научных интересов психологов. А в последние годы мотивация стала предметом пристального исследования физиологов. В изучении проблемы мотивации наметился значительный прогресс. Традиционный поведенческий и электрофизиологический подходы все активнее соединяются с изучением молекулярных механизмов мотивации. Серьезному исследованию подверглись социальная мотивация человека.

Мотивационная сфера личности представляет собой сложную систему. Под мотивационной сферой личности понимается вся совокупность ее мотивов, которые формируются и развиваются в течение жизни. В целом эта сфера динамична и развивается в зависимости от обстоятельств. Но некоторые мотивы относительно устойчивы и, доминируя, образуют как бы стержень всей сферы (в них проявляется направленность личности). У человека есть два разных мотива, функционально связанных с деятельностью, направленной на достижение успеха. Это – мотив достижения успеха и мотив избегания неудач. Поведение людей, мотивированных на достижение успеха и на избежание неудачи, различается следующим образом. Люди, мотивированные на успех обычно ставят перед собой в деятельности некоторую положительную цель, достижение которой может быть однозначно расценено как успех. Они отчетливо проявляют стремление во чтобы то ни стало добиваться только успехов в своей деятельности, ищут такую деятельность, активно

в нее включаются, выбирают средства и предпочитают действия, направленные на достижение поставленной цели. У таких людей в их когнитивной сфере имеется ожидание успеха. Так, берясь за какую-нибудь работу, они обязательно рассчитывают на то, что добьются успеха, уверены в этом. Они рассчитывают получить одобрение за действия, направленные на достижение поставленной цели, а связанная с этим работа вызывает у них положительные эмоции. Для них, кроме того, характерна полная мобилизация всех своих ресурсов и сосредоточенность внимания на достижении поставленной цели.

Позитивное подкрепление – это некоторые приятные для человека последствия или результаты деятельности (вознаграждение, похвала, успех и др.), которые побуждают его к выполнению какой-либо деятельности. После выполнения определенной деятельности человек может получить одобрение, позитивную оценку, материальное вознаграждение, т.е. позитивное подкрепление.

Удовольствие вследствие позитивного подкрепления связывается с деятельностью, таким образом, устанавливается связь «деятельность – удовольствие». У человека, согласно принципу удовольствия Фрейда, возникает стремление и в будущем получить удовольствие (похвалу, материальное вознаграждение и т.п.), что побуждает его к выполнению той деятельности, которую подкрепляли, т.е., которая связывалась с удовольствием.

Если процесс деятельности или его результат не подкрепляется (т.е. когда не было ни одобрения, ни вознаграждения и, соответственно, удовлетворения), то в таком случае менее вероятно, что в будущем человек будет выполнять эту деятельность по собственному желанию. Следовательно, при отсутствии связи «деятельность – удовольствие», субъект не будет стремиться к ее выполнению.

С нашей точки зрения, основными проблемами подкрепления социально желательного мотивационного побуждения являются:

1. Индивидуальные особенности каждого обучающегося в учреждениях образования;
2. Индивидуальные проблемы лиц, которые могут оказывать подкрепляющее воздействие социально желательного побуждения, т.е. преподавателей в учреждениях образования;
3. Фактор времени, а точнее невозможность прогнозирования результатов

каждого подкрепления социально желательного побуждения.

Пути решения данных проблем могут быть: введение индивидуальных систем работы с учащимися, снижение влияния индивидуальных проблем лиц, имеющих возможность подкрепления и дальнейшая их профилактика, и, разумеется, учет воздействия времени на подкрепления.

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ОБРАЗА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА В ВОСПРИЯТИИ СТУДЕНТОВ

Узун Е.М., студент Приднестровского государственного университета им. Т.Г.Шевченко

Важнейшим компонентом учебно-воспитательного процесса в вузе являются отношения преподавателей и студентов. Взаимодействие в системе “преподаватель - студент” - это система взаимных воздействий. Это взаимодействие имеет большое значение с точки зрения ценностной составляющей, т.к. оно влияет на формирование ценностей будущего специалиста, таких как человек, истина, профессия и др. Наиболее важным следует считать установление стиля отношений преподавателя к студенту, предопределяющий и служащий примером для организации будущим специалистом социальнозначимых деловых и межличностных отношений. В отношениях “преподаватель - студент” всё более должны развиваться обратные связи “студент - преподаватель”. Стимулирование активных, инициативных обратных связей - важное звено воспитательного процесса в вузе.

Проблемой взаимодействия преподавателей и студентов занимались Лукашевич В.В., Величко В. В., Димухаметов Р.С., Козырев В.А., Шубин др. Ими были изучены качественные и количественные изменения во взаимоотношениях преподавателей и студентов, происходящие на протяжении всего срока обучения. Например, Димухаметов Р.С. выделяет атрибуты понятия “фасилитация”: истинность, открытость, принятие, доверие, эмпатическое понимание. Фасилитация выполняет функции стимулирования педагогической деятельности, что способствует конструктивному взаимодействию

субъектов образовательного процесса [2]. В.А. Козырев, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицина выделяют позиции преподавателя, заключающиеся главным образом в сопровождении и поддержке деятельности студента: преподаватель - консультант, преподаватель - модератор, преподаватель - тьютор, преподаватель - тренер [3].

Предметом нашего исследования выступил образ преподавателя в восприятии студентов. Цель работы заключается в изучении особенностей образа преподавателей психологических и непсихологических дисциплин вуза в восприятии студентов. Гипотезой в нашей работе послужило предположение о том, что образы преподавателей профильных (психологических) и не профильных дисциплин различаются.

В исследовании приняли участие студенты ПГУ им. Т.Г.Шевченко, факультета педагогики и психологии 1-го, 3-го, 5 курсов, всего 57 человек.

Студентам было предложено выбрать 5 наиболее важных, по их мнению, профессионально важных качеств из 20 приведенных в педагогической литературе: доброта, вежливость, объективность, честность, отзывчивость, внимательность, ум, требовательность, коммуникабельность, обаяние, терпеливость, строгость, щедрость, красота, чувство юмора, наблюдательность, оригинальность, исполнительность, доброжелательность, смелость. Кроме того, студенты оценили по 10-ти бальной шкале необходимость педагогических способностей (по Крутецкому В.А.) [4].

Количественный и качественный анализ показал:

1.Обобщенный идеальный образ преподавателя психологии включает следующие личностные качества: доброта, объективность, честность, ум, коммуникабельность, чувство юмора, терпеливость. Что же касается его профессиональных способностей, то студенты отмечают способность передавать студентам учебный материал, преподнося проблему ясно и понятно, вызывать интерес к предмету, способность организовать студенческий коллектив, не менее важным, является способность хорошо организовать и собственную работу и способность к общению со студентами.

2.Среди личностных качеств у преподавателя непсихологических дисциплин, студенты отмечают: вежливость, отзывчивость, ум,

коммуникабельность, чувство юмора, доброжелательность; а среди преподавателя психологических дисциплин студенты выделили: способность передавать учащимся учебный материал, способность ясно и четко выражать свои мысли, способность к общению со студентами.

3. Но наряду с желаемыми качествами, можно также отметить «необязательные» для преподавателя психологии: обаяние, строгость, щедрость, красота, смелость; а среди педагогических способностей в «необязательные» попали: способность ясно выражать свои чувства, способность воодушевить студентов и эмоционально-волевое влияние на студентов.

4. По отношению к преподавателям непсихологических дисциплин результаты показали идентичность желательных, но не обязательных качеств с таковыми у преподавателей психологии. Среди педагогических способностей этих преподавателей для студентов не важны: способность проникать во внутренний мир студента, способность воодушевить студента и способность эмоционально-волевого влияния на студентов.

Т.о., получив обобщенные результаты, можно заключить: гипотеза нашего исследования подтвердилась - у студентов психологического факультета существует разница в восприятии преподавателей профильных и непрофильных дисциплин, а также в представлениях о наличии у преподавателей определенных личностных и профессиональных качеств.

Литература:

1. Величко В. В. Инновационные методы обучения в образовании. М., 2006.
2. Димухаметов, Р.С. Обновление научных основ педагогики повышения квалификации: Принцип фасилитации: Моногр. – Алматы, 2005.
3. Козырев, В.А., Шубин Н.Л. Высшее образование России. – СПб, 2005.
4. Крутецкий В.А. Психология. – М., Просвещение, 1989.

ТВОРЧЕ МИСЛЕННЯ – ОДНА З ДЕТЕРМІНАНТ ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Улітч Ю. А., студентка 2-го курсу Маріупольського державного

Розвиток в собі творчого початку, не залежно від віку - важлива складова гармонійного розвитку особистості. Найчастіше, відсутність часу для розвитку творчого потенціалу є причиною виникнення душевного дискомфорту, депресивних станів. Заняття творчістю сприяють більш ясному, тонкому вираженню своїх переживань, проблем, внутрішніх протиріч з одного боку, а також творчого самовираження - з іншого.

Здатність до творчого мислення не є необхідною для виживання. Але протягом життя у людини з'являється наполеглива потреба самовираження через творчість. Творче осмислення є одним із способів активного пізнання світу, і саме воно робить можливим прогрес як окремого індивіда, так і людства в цілому.

Розвиток творчих здібностей може бути загубленим, затриманим на будь-якому етапі розвитку. Психологами було витрачено багато зусиль і часу на з'ясування того, як людина вирішує нові, незвичайні, творчі завдання. Я.А. Пономарьов вважає, що творче мислення - це нейтральна психологічна ланка творчої діяльності (процесу творчості) [1]. В.В. Серебрянніков і М.І. Ясюков розкривають творчість як певний зміст у процесах мислення і діяльності в самій творчості. Ідеї про творчий характер мислення людини, про його специфіку, взаємини з іншими процесами, з пам'яттю, інтелектом, увагою, про закономірності його розвитку розроблялися в дослідженнях багатьох радянських психологів (Ананьєв Б.Г., Гальперін П.Я., Запорожець А.В., Костюк Г.С., Леонтьєв О.М., Теплов Б.М. та ін.) [2].

Творчій діяльності сприяє розвиток творчого мислення. Проблемою визначення сутності поняття «творче мислення» займалися психологи та педагоги (А.В.Брушлинский, Дж. Гілфорд, Т.В.Кудрявцев, Я.А.Пономарьов та ін.).

Творче мислення - є процес утворення нових систем зв'язків, властивостей особистості, її інтелектуальних здібностей, що характеризуються динамічністю і системністю. Творче мислення характеризується новизною свого продукту, своєрідністю процесу одержання, істотним впливом на рівень розвитку, здійснює рух до нових знань. Якісними показниками будуть гнучкість, економічність, послідовність, оригінальність, швидкість.

Творчість можна розглядати не тільки як процес створення чогось нового, але і як процес, що протікає при взаємодії особистості (або внутрішнього світу людини) і дійсності. При цьому зміни відбуваються не тільки в дійсності, а й в особистості.

Особистість характеризується активністю, прагненням суб'єкта розширювати сферу своєї діяльності, діяти за межами вимог ситуації і рольових приписів; спрямованістю - стійкою домінуючою системою мотивів – інтересів, переконань і т. д.

Відповідно до принципів, описаними С. Л. Рубінштейном, роблячи зміни в навколишньому світі, людина змінюється сама. Таким чином, людина змінює себе, здійснюючи творчу діяльність [2].

С.К. Турчак зазначає, що сучасні уявлення про творчий розвиток припускають зв'язок людини з культурою як результат його творчої діяльності, що сприяє особистісному розвитку і становленню шляхом формування різноманітних способів діяльності творчих здібностей, необхідних для самореалізації особистості в пізнанні, праці, науковій та художній діяльності [4].

О. В. Сабелева бачить позитивний вплив звернення до творчості в можливості таким чином формувати повноцінне світосприйняття, розвивати навички формування синтетичних художніх образів, необхідних у сприйнятті цілісної картини світу. Звернення до творчості веде до виходу за межі себе [3].

Інтерес до цього пояснюється тим, що саме мислення допомагає людині орієнтуватися у величезному потоці інформації. Рівень мислення творчої особистості характеризується: самостійністю, гнучкістю, аналітичністю, розсудливістю, винахідливістю, глибиною думки, дотепністю, кмітливістю.

Серед особистісних рис, що сприяють творчому мисленню, виділяють наступні: впевненість у своїх силах, домінування емоцій радості і навіть певну частку агресивності, схильність до ризику, відсутність страху здаватися оточуючим дивним і незвичайним, відсутність конформності, добре розвинене почуття гумору, любов до фантазування і побудови планів на майбутнє і т.п.

Численні дослідники намагалися сформулювати головну якість будь-якої творчої особистості, що лежить в основі здатності до творчості. При всій різноманітності конкретних формулювань всі

говорять приблизно про одне й те ж: творча особистість - це вільна особистість; а вільна особистість - це особистість, здатна бути самою собою, чути своє "Я", за визначенням К. Роджерса.

Література:

1. Пономарёв Я.А. Психология творчества / Я.А. Пономарёв. – М.: Наука, 2001. – 304с.
2. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования/ С.Л. Рубинштейн. – М.: Изд-во АН СССР, 1958. – 556 с.
3. Турчак С.К. Педагогическое сопровождение развития креативности младших школьников: автореф. дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: спец. 13.00.01 «общая педагогика, история педагогики и образования»/ Светлана Константиновна Турчак; Ростов-на-Дону, Пед. институт ФГОУ ВПО. – Ростов-на-Дону, 2007. – 29 с.
4. Сабелева О.В. Формирование личности выпускника школы искусств как результат художественного образования / О.В. Сабелева // Реструктуризация сельской школы: опыт, проблемы, перспективы. Т. 1. – Кемерово: КРИПКиПРО, 2005. – С. 257 – 261.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ПРИЙОМНИХ СІМЕЙ З МЕТОЮ ПОДОЛАННЯ НАСЛІДКІВ ЕМОЦІЙНОЇ ДЕПРИВАЦІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Цумарєва Н.В., *викладач кафедри практичної психології Кіровоградського інституту регіонального управління та економіки.*

Актуальність теми дослідження зумовлена тим фактом, що у дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, які тривалий період знаходились в ситуації так званого «емоційного голоду» в умовах інтернатного закладу або неблагополучній сімейній атмосфері, розвивається низка деприваційних порушень та відхилень емоційного розвитку, що спостерігаються у 70- 80% випадків.

Хоча питанням надання психологічної допомоги вихованцям дитячих

закладів займалася велика кількість вітчизняних та зарубіжних науковців (зокрема, Боулбі Дж., Лангмейер Й., Матейчик З., Фрейд А., Хебб Д., Шпіц Р., Лісіна М.І., Мухіна В.С., Прихожан А.М., Толстих, Т.А., Бевз Г.М., Пеша І.В., Просандєєва Л.Є., Яковенко В.С. та ін.), проте необхідно відмітити той факт, що всі ці роботи не тільки розрізнені в часі, просторі та категоріальному апараті, але також стосуються вивчення всієї психологічної сфери загалом, і дуже мало наукових праць присвячено саме емоційній депривації та шляхам її подолання. Основна увага дослідників була приділена забезпеченню належного рівня підготовки батьків до створення прийомних сімей та їх соціального супроводу. Але тематика психологічної допомоги прийомним сім'ям в Україні є недостатньо розробленою.

Вироблення системи організації комплексної психологічної допомоги прийомним дітям з ознаками емоційної депривації проводилося в рамках написання дисертаційного дослідження «Подолання наслідків емоційної депривації у дітей молодшого шкільного віку в умовах прийомної сім'ї» (науковий керівник – доктор психологічних наук, професор Лушин П.В.).

Метою нашого дослідження було наукове обґрунтування та експериментальна перевірка моделі оберненості і можливості компенсації наслідків емоційної депривації у дітей молодшого шкільного віку за допомогою психологічного супроводу прийомних сімей.

Основними етапами психологічної допомоги прийомним сім'ям були такі:

1. Знайомство з сім'ями, які взяли на виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, відвідування та активна участь у щомісячних зустрічах взаємопідтримки прийомних батьків, проведення індивідуальних психологічних консультацій в Кіровоградському міському Центрі соціальних служб для дітей, сім'ї та молоді.
2. Проведення констатуючого психодіагностичного дослідження, за допомогою якого ми оцінили рівень емоційної депривації у трьох груп досліджуваних дітей: зі звичайних сімей, із дитячого будинку та із прийомних сімей.
3. Проведення тренінгів для прийомних батьків, на яких ми озброювали їх знаннями, вміннями та навичками в галузі надання допомоги у

вирішенні проблем подолання наслідків емоційної депривації у власних дітей.

4. Проведення корекційно-розвиваючих занять для прийомних дітей, на яких ми намагалися долати відхилення емоційного розвитку, формувати здатність управляти своїми емоціями, вчили дітей методам контролювання негативних проявів емоцій, диференціювати та розпізнати свої емоційні стани та інших, збагачували світ переживань та почуттів, способам релаксації. Основними методами, які ми використовували в роботі з дітьми були бесіда, гра, різноманітні вправи, прослуховування мелодій, перегляд ілюстрацій та елементи психотерапевтичних методик (символ-драма, арт-терапія, казкотерапія, тілесноорієнтована терапія і т.д.).

5. Проведення сумісних занять для батьків та дітей «Тренінг батьківсько-дитячої взаємодії», метою яких був розвиток сприятливих емоційних відношень між батьками та дітьми, зняття бар'єрів та емоційного напруження, налагодження сприятливого мікроклімату в сім'ї, розуміння емоційного стану один одного та ін.

6. Повторне психодіагностичне дослідження, за допомогою якого ми оцінили ефективність проведеної роботи.

Окрім зазначених методів роботи з прийомними сім'ями, ми також надавали адресну допомогу бажаним: індивідуальні консультації, корекційно-розвивальні заняття, здійснювали пошук спонсорів та благодійників для отримання матеріальної допомоги, організували сімейні та дитячі свята, ігри, вечори, надавали методичну допомогу у розробці проекту літньої школи, організували роботу волонтерів та небайдужих осіб щодо допомоги особистою працею, послугами чи дарування результатів особистої творчої діяльності, розробили сайт в допомогу сім'ям, які мають бажання взяти дитину у родину.

Результати проведеного дослідження апробувалися на засіданнях методичних об'єднань практичних психологів та соціальних педагогів навчальних закладів міста, організації та проведенні роботи творчої групи практичних психологів м. Кіровограда із проблеми «Допомога дітям з емоційними порушення в умовах навчального закладу», виступах із доповідями з проблеми надання психологічної допомоги дітям з емоційними порушеннями на місцевих, обласних та міжнародних науково-практичних конференціях, круглих столах, виступах на

місцевому радіо та телебаченні, написанні та друку публіцистичних та наукових статей з теми.

Таким чином, в результаті проведеного дослідження, нам вдалося здійснити систематизацію теоретичних та емпіричних даних з проблеми емоційної депривації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, узагальнити та піддати кількісному та якісному аналізу за допомогою аналітико-синтетичного й порівняльного методу результати власного психодіагностичного дослідження, провести системну корекційно-розвивальну роботу із прийомними сім'ями з подолання негативних наслідків емоційної депривації. В результаті довготривалого психологічного супроводу прийомних сімей та усвідомленій активній роботі прийомних батьків та дітей, нам вдалося знизити рівень емоційної депривації у дітей, подолати низку емоційних порушень, допомогти прийомним батькам у розпізнаванні, профілактиці та подоланні розладів емоційної сфери власних дітей.

ВЛИЯНИЕ МЕТОДА ДЕЛЬФИНОТЕРАПИИ НА УРОВЕНЬ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ (ПО ПРИМЕРУ ДЕТЕЙ С ДЦП, ЗПР, РДА)

Черных К.А., студентка 4-го курса психологического отделения
Одесского национального университета им. И.И.Мечникова

Ученые всего мира отмечают увеличение числа тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Также существует такая проблема, как влияние тревожности на деятельность и личность в целом у детей с ограниченными возможностями.

Тревожность – состояние целесообразного подготовительного повышения сенсорного внимания и моторного напряжения в ситуации возможной опасности, обеспечивающее соответствующую реакцию на страх. Особое место в жизнедеятельности детей с различными диагнозами, такими как ДЦП, ЗПР И РДА, занимает уровень тревожности. Длительное пребывание в условиях частичной изоляции, невозможность полноценно передвигаться, общаться со сверстниками,

участвовать в различных видах деятельности, переживание положения «отвергнутых», недоброжелательное отношение сверстников и чрезмерное внимание и любопытство окружающих, социальная депривация в связи с частым стационарированием в специализированные учреждения, эмоциональная депривация и множество других факторов влияют на уровень тревожности у таких детей.

Психотерапевтическая работа с такими детьми оказывает коррекционный эффект, положительное влияние на уровень тревожности, и соответственно улучшает эмоциональное состояние ребенка. На данный момент существует множество видов психотерапии, и среди этого многообразия можно выделить те из них, в которых искусство и природа выступают как терапевтический фактор, в том числе, например, натуртерапия и анималотерапия как часть ее. Анималотерапия (от латинского “animal” – животное) – вид терапии, использующий животных и их образы для оказания психотерапевтической помощи. Одним из видов анималотерапии является дельфинотерапия, которая эффективно влияет на уровень тревожности детей с такими диагнозами как ДЦП, РДА и ЗПР.

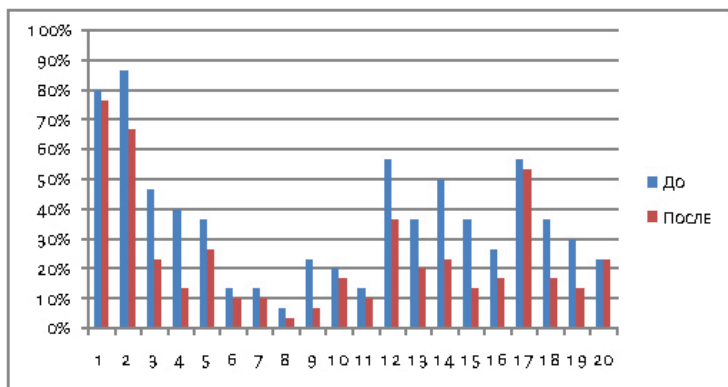
Использование дельфина обусловлено природными особенностями дельфина: сочетание уникальных физических данных и высокого интеллекта, потребность в общении, способность к межвидовому общению, использование невербальных средств общения, игровое поведение, а также особым отношением человека к дельфину: он является одним из ярких символов самого первого начала вещей, т. е. архетипичен. Это порождает сильную положительную установку. На стыке установки и реального восприятия появляется так называемый “эффект дельфина”, выступающий мощным лечебным фактором.

Восприятие дельфина уже несет в себе психотерапевтический эффект. Общение с дельфином включает в себе следующие лечебные факторы: положительные эмоции, седативный, отвлекающий, активизирующий и катарсический эффекты. Дельфин ярко демонстрирует интерес к партнеру по общению, активно взаимодействует, демонстрирует дружелюбие, искренность.

В основу метода дельфинотерапии положена «сонофорическая модель», когда дельфин выступает в качестве природного ультразвукового сонара и происходит позитивная стимуляция ЦНС и других органов

пациента. Целебные свойства природного ультразвукового сонара дельфина эффективно используют при сеансах дельфинотерапии. Во время сеансов общения с дельфинами было зафиксировано, что они излучали эхолокационные волны частотой 10 – 20 кГц. Сонофорез - увеличение потока ферментов, особых гормонов, проникающего через мембраны клетки в результате кавитации. Сонофорез как прямой результат эхолокационного воздействия дельфина, может объяснять и химические и электрические изменения, которые наблюдались в ЦНС. Нашей целью являлось исследовать влияние дельфинотерапии на уровень тревожности детей дошкольного и младшего школьного возраста с диагнозами ДЦП, РДА И ЗПР. Для определения влияния было исследовано 30 детей, которые проходили курс дельфинотерапии в Одесском дельфинарии «Немо». Среди исследованных было 18 мальчиков и 12 девочек, средний возраст которых составлял от 2-х до 10-ти лет. Случаи с диагнозом ДЦП – 36,6%, РДА – 20% и ЗПР – 43,3%. Для определения влияния дельфинотерапии исследование проводилось в начале курса (перед первым занятием) и в конце курса (после 5-ти – 10-ти сеансов). В качестве метода исследования мы использовали Анкету по выявлению тревожности у детей (Лаврентьевой Г.П., Титаренко Т.М.).

Результаты нашего исследования выявили следующие показатели: в 60% случаев уровень тревожности у детей снизился с высокого/среднего до низкого уровня, в 26,6% случаев уровень тревожности остался неизменным, в 10% случаев уровень повысился и в 3,3% случая уровень тревожности спал до минимального значения.



Данная гистограмма наглядно демонстрирует снижение частоты встречаемости каждого из пунктов анкеты (1-20) у испытуемых до и после сеансов дельфинотерапии.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что дельфинотерапия имеет положительный эффект на снижение уровня тревожности детей. Общение с дельфинами помогает стабилизировать психоэмоциональное состояние, снять психологическое напряжение. Общение с дельфином является мощным эмоциональным фактором, который стимулирует ребенка к освоению новых движений и поведенческих паттернов. Положительный эмоциональный настрой, отличающий занятия с дельфинами, способствует подъему активности, улучшению настроения и общего состояния детей.

СКЛОННОСТЬ К РИСКУ У ВЫПУСКНИКОВ ВУЗА

Чуприна А., студент магистратуры отделения психологии Одесского национального университета им. И.И.Мечникова

В последнее время все чаще исследователи обращаются к теме неопределенности, подчеркивая, насколько возросло влияние этого фактора на нашу жизнь. Неопределенность неизменно и ярко сопровождает людей в каждую поворотную точку жизни, в частности, в период окончания ВУЗа. На наш взгляд, задача ВУЗа заключается не только в том, чтобы насытить студента необходимой информацией по специальности, но и подготовить его к реалиям будущей профессии, как личность.

Учитывая вышесказанное, мы поставили цель исследовать склонность к риску, как важное личностное свойство, у выпускников ВУЗа. Исследование проводилось на контингенте студентов выпускного курса гуманитарного факультета Одесского национального политехнического университета в количестве 50 человек (39 женщин и 11 мужчин).

Проведенное анкетирование показало, что жизнь по окончании университета у выпускников связана с очень высокой степенью неопределенности, но это не у всех ассоциируется со страхом. Девятью баллами из 10 оценили респонденты готовность рискнуть в процессе

трудоустройства по окончании университета. Респонденты признают, что последующее трудоустройство потребует от них рискованного поведения, но при этом они готовы к такому риску только на 50%. Можно констатировать – выпускники не готовы к той степени риска, который сами же считают необходимым. Вопреки всему, у них проявляется тенденция к осторожности, крайнему избеганию риска и поиску ситуаций с его минимальной степенью.

Большинство респондентов не назвали себя рискованными людьми. Возможно, это объясняется гендерным составом выборки испытуемых – большинство в ней – женщины, а на уровне социальных установок для них не характерно рискованное поведение.

Результаты методики Шмелева показали, что 31 человек из 50 испытуемых оказался склонным к риску, 19 – не склонны; существенных отличий у мужчин и женщин не выявлено. Однако, показатели по шкале лжи свидетельствуют о большей достоверности ответов женщин. Мужчины, осознанно или неосознанно, в большей степени искажали свои ответы, вероятно, дотягивая их до социально желаемых.

Результаты исследования с помощью методики Шуберта: испытуемые оказались готовыми к риску, но не в высокой степени. Количество лиц, готовых к риску, оказалось очень близко к количеству склонных к риску исходя из методики Шмелева. Из этого можно предположить, что склонность к рисковому поведению по группе адекватна потенциалу. Готовность к риску у мужчин заметно выше, чем у женщин. Гендерные отличия по склонности к риску были меньше. Возможно, женщины хотели бы рисковать, но в данный момент и в конкретной ситуации – не готовы к этому.

По тесту для риск-тейкеров испытуемые проявили склонность к предпринимательскому риску. И уже по третьей методике мы получили то же количество лиц, готовых к рисковому поведению – 31, что подтверждает правильность полученных результатов. Склонность к предпринимательскому риску оказалась у женщин выше, чем у мужчин. Общая склонность к риску у женщин ниже, чем у мужчин, но к его конкретному виду – предпринимательскому – выше.

Таким образом, результаты по трем стандартизированным методикам очень близки и отличаются от результатов анкетирования. В связи с этим для анализа полученных результатов мы будем использовать

данные, полученные по диагностическим методикам, без учета итогов анкетирования.

Исследование личностных особенностей показало, что в целом испытуемые обладают экстервальным локусом контроля, причем приблизительно одинаково выраженном в разных сферах. В наименьшей степени испытуемые склонны перекладывать ответственность на внешние обстоятельства в области неудач. Минимальные баллы интернальности, набранные ими в сфере здоровья, позволяют предположить, что данная область является проблемной. Не случайно исследователи отмечают, что на сегодняшний день характерен «больной образ жизни», жизнь «на износ», отсутствие заботы о своем здоровье. К сожалению, недомогания люди склонны объяснять то ли обстоятельствами, то ли магнитными бурями и, в результате, снимать с себя ответственность за это. Показатели интернальности у лиц с разным отношением к риску в целом похожи, но есть заметные отличия. Общая интернальность, интернальность в производственных и межличностных отношениях выше у лиц, склонных к риску. Интернальность в области достижений, неудач, здоровья, а также, в семейных отношениях, выше у несклонных к риску. Наибольшие отличия – по шкале «интернальность в области неудач».

По методике Айзенка у них проявилась экстравертивная тенденция и нетревожность, что свидетельствует о том, что типичный представитель нашей выборки – стабильный экстраверт, т.е. представитель сангвиноидного типа темперамента. Экстраверсия и нейротизм оказались выше у лиц, не склонных к риску. Искренность несколько выше в группе склонных к риску. Таким образом, среднестатистический субъект, склонный к риску, относится к сангвиноидной группе, а не склонный – к холероидной группе. Этот результат нуждается в дополнительном изучении. Возможно, дала о себе знать общая экстравертивная тенденция выборки, или небольшое количество испытуемых в каждой темпераментной группе, или в данном возрасте тип темперамента меньше влияет на рискованное поведение, а возможно, недостаток склонности к риску испытуемые 2-й группы компенсируют напористым холерическим темпераментом.

Статистический анализ обнаружил достоверные отличия между группами по шкалам «интернальность в области неудач», «общая интернальность» и «интернальность в производственных отношениях». При этом, показатели интернальности у рискованных субъектов более высоки, что

свидетельствует об их склонности в большей степени, чем нерисковые субъекты брать на себя ответственность и принимать решение.

Показательно, что другая шкала, которая обнаружила достоверные отличия – это интернальность в производственных отношениях. Это показывает, насколько важна способность к риску в профессиональной деятельности. Если, скажем, в межличностных отношениях способность к риску «не делает погоды», в работе она оказывается важным свойством. Интересны результаты по шкале, которая обнаружила максимально значимые отличия - интернальность в области неудач. Удивительно, что рискованные субъекты оказались более экстернальны.

В результате статистического анализа не обнаружено достоверных отличий между группами по показателям методики Айзенка.

Таким образом, проведенное исследование показало, что выпускники ВУЗа склонны к риску, хотя сами так не думают. В наибольшей степени склоны к риску сангвиники и лица с интернальным локусом контроля. Особо склонны к риску те, кто интернальны в производственных отношениях и те, кто экстернальны в области неудач. Значимых гендерных отличий в отношении к риску не выявлено, хотя женщины оказались более склонны к предпринимательскому риску, чем мужчины.

ВПЛИВ СТРЕСОГЕННИХ ЧИННИКІВ НА ПСИХОЛОГІЧНІ ВЛАСТИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Шолудько С.А., студентка 2-го курсу Маріупольського державного університету, спеціальність «Практична психологія».

Проблема стресу стає однією з найважливіших тем в психологічній науці та практиці. Стрес впливає на фізичне здоров'я організму, на психічні процеси і на соціальні функції людини. Стрес є нормальною частиною людського життя і необхідний у певних кількостях. Якби в нашому житті не було стресових ситуацій, елементів змагання, ризику, бажання працювати на межі можливостей, життя було б набагато більш нудним. Але оскільки стрес також може надавати і негативний вплив, то вчасне застосування заходів щодо боротьби з його негативними проявами може вирішити багато психологічних проблем, а також вберегти здоров'я

людини.

Мета даного дослідження - виявити вплив стресогенних факторів на психічні властивості особистості. Проблема стресу в житті людини розглядається у вивчених нами працях таких авторів, як: Г. Сельє, «Стресс без дистресса». Цей автор є творцем теорії стресу, на його теорію спираються майже всі вчені, що в подальшому досліджували явище стресу. В роботі сучасного російського ученого Ю.В. Щербатих «Психология стресса и методы коррекции» широко розглянуто явище стресу і тривожності.

Стресом називають неспецифічну (загальну) реакцію організму на вплив (фізичний або психологічний), що порушує його гомеостаз, а також відповідний стан нервової системи організму (або організму в цілому) [4, с. 15].

В сучасній літературі терміном “стрес” позначають широке коло явищ від несприятливих впливів на організм до сприятливих і несприятливих реакцій організму як при сильних, екстремальних, так і звичайних для нього впливах.

Види стресу можна класифікувати на підставі впливу стресорів. Дії, що викликають стрес, називаються стресорами. Розрізняють фізіологічні і психологічні стресори. Фізіологічні стресори мають безпосередній вплив на тканини тіла. До них відносяться больовий вплив, холод, висока температура, надмірне фізичне навантаження та ін. Психологічні стресори - це стимули, які сигналізують про біологічну або соціально значущу подію. Це сигнали загрози, небезпеки, переживання, образи, необхідність вирішення складної задачі. Згідно з двома видами стресорів розрізняють два види стресу: фізіологічний і психологічний (інформаційний та емоційний) [1].

Стрес є невід’ємною частиною людського існування, але необхідно навчитися розрізняти його допустиму ступінь: незначні стреси, неминучі і нешкідливі. Ознаки стресової напруги: неможливість зосередитися на чомусь, занадто часті помилки в роботі, погіршується пам’ять, дуже часто виникає відчуття втоми, дуже швидка мова, думки часто зникають, підвищена збудливість, пристрасть до алкогольних напоїв, зникає апетит, взагалі втрачено смак до їжі, неможливість вчасно закінчити роботу [1]. Основні причини стресу: патологічні спадкові фактори; особливості особистості; вік; нездатність або втрата довірчого спілкування зі

своїм близьким оточенням; низький рівень або відсутність соціальної підтримки; фізичні та емоційні перевантаження на роботі [5].

Поняття психологічний стрес було введено Р.Лазарусом. Він вважав, що психологічний стрес - це стан надмірної психічної напруги і дезорганізації поведінки, яка розвивається в результаті погрози або реального впливу екстремальних факторів соціального, психологічного, екологічного і професійного характеру. Загроза розглядається як стан очікування суб'єктом шкідливого, небажаного впливу зовнішніх умов і стимулів [2]. У стані стресу у людини часто домінує форма поведінки з підвищенням збудливості, що виражається в дезорганізації поведінки, втраті ряду раніше придбаних реакцій, переважанні стереотипних відповідей, появі помилкових дій. Людина під впливом стресу, як правило, не може повністю розслабитися, організувати свій відпочинок, раціонально розподілити свій час. Намагаючись відволіктися від проблем, людина або займає себе додатковою роботою, або намагається піти від реального сприйняття причин отриманого стресу за допомогою алкоголю. Людині, яка потрапила під вплив стресу, буде здаватися, що її переслідують суцільні невдачі, а всі оточуючі як змовилися щоб вивести її з себе.

Зі стресом треба не боротися, а навчитися їм керувати. Ось кілька способів, за допомогою яких можна істотно вплинути на свій душевний стан: яка б стресова ситуація не відбулася, пригнітіть всі негативні емоції; навчіться жити сьогоднішнім днем; пам'ятайте: могло бути гірше; не дратуйтеся при спілкуванні з оточуючими; вчіться взаємодіяти з людьми; навчіться казати "ні"; думайте про хороше; переоцініть свої цінності, якщо необхідно; навчіться планувати своє життя [3].

Висока мінливість і складність сучасного світу призводить до того, що стреси стають постійними "супутниками" людини. Але не кожен стрес шкідливий. В іншому випадку не було б людей, які піднімаються на вершини гір або опускаються в глибини морів, - людей, які відчувають у стресовій ситуації підйом. Основоположник вчення про стрес Ганс Сельє говорив, що стресу не буває тільки у мертвих. Поки ми живемо, до чогось прагнемо, досягаємо - ми будемо переживати стрес. Він - смак і аромат життя [4].

Література:

1. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В.А.

Бодров. - М.: ПЕРСЭ, 2006. - С. 520 - 530.

2. Лазарус Р.С. Индивидуальная чувствительность и устойчивость к психологическому стрессу. Психологические факторы на работе и здравоохранение / Р.С. Лазарус. - М.: Женева, 1989. - С. 121-126.

3. Митева И.Ю. Курс управления стрессом / И.Ю. Митева. - М.: ИКЦ "Март", 2004. - С. 279 - 290.

4. Селье Ганс. Стресс без дистресса / Г. Селье. - М. : Прогресс, 2002. - С. 13 - 25.

5. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции / Ю.В. Щербатых. - СПб.: Питер, 2006. - С. 254 - 263.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Шутова О.Ю., *магістрант кафедри розвитку людини*, **Базика Є.Л.**, *к. психол.н., доцент кафедри розвитку людини Миколаївського міжрегіонального інституту розвитку людини*.

Щоб піднятися на вищий ступінь розвитку, дитина має засвоїти знання про навколишній світ, оволодіти нормами поведінки, набути певних навичок і вмінь. Все це пов'язано з роботою пам'яті. Якби дитина не запам'ятовувала те, що сприймала, переживала, робила, її психічний розвиток був би неможливий.

Немає сумнівів, що мнемічні процеси займають центральне місце і в інтелектуальній сфері особистості, і в загальному психічному розвитку дитини. Тому актуальність теми, вибраної для дослідження, уявляється очевидною в умовах наростаючого інформаційного буму, розробки і впровадження різних розвиваючих програм.

Пам'ять - найважливіша характеристика психічного життя. Тому проблема пам'яті - одна з особливих тем, які привертала до себе увагу і найбільш вивчалися в психології. Дослідженням пам'яті займаються представники різних наук: психології, біології, медицини, генетики та інших. У кожній з цих наук існують свої теорії пам'яті: психологічні (Г. Еббінгауз, К. Левін, П. Жане), біогенетичні (Павлов І.П., Сеченов І. М), фізіологічні (Виготський Л. С).

В ході вивчення питання про особливості розвитку пам'яті дошкільника з'ясувалося, що пам'ять у дошкільному віці носить переважно мимовільний характер. А до 6-7 років структура пам'яті перетерплює істотних змін, пов'язаних зі значним розвитком довільних форм запам'ятовування і пригадування.

Метою нашого дослідження було дослідження особливостей розвитку пам'яті у дітей старшого дошкільного віку та розробка системи дидактичних ігор для удосконалення розвитку пам'яті дітей цього віку. Дослідження ґрунтується на гіпотезі про те, що у старшому дошкільному віці можна істотно поліпшити показники розвитку мнемічних процесів, для чого треба розробити корекційно-розвивальну програму за допомогою дидактичної гри.

Для вирішення поставлених завдань застосовувалися констатуючий і формуючий психолого-педагогічний експеримент.

У констатуючому експерименті були застосовані методики А.Р.Лурия, Д.Векслера, О.М.Леонтьєва та ін. для вивчення рівня розвитку деяких психічних процесів дітей старшого дошкільного віку, а саме діагностували зорову, слухову, образну мимовільну та довільну пам'ять, опосередковане запам'ятовування та процес заучування.

У формуючому експерименті при розробці комплексу дидактичних ігор з розвитку основних видів пам'яті та процесу запам'ятовування у дітей старшого дошкільного віку ми спирались на дослідження та методичні рекомендації Д.Б.Ельконіна, В.С. Мухіної, І.В. Дубровиної, Л.А. Венгера, А.К. Бондаренко.

В розробці комплексу дидактичних ігор ми ставили такі цілі:

- розвиток основних видів пам'яті;
- цілеспрямоване формування і розвиток довільної пам'яті;
- навчання запам'ятовуванню з попереднім самостійним групуванням предметів;
- навчання мнемічного способу “змістове співвідношення”, яке включає в себе запам'ятовування і відтворення основного матеріалу, що відбувається з опорою на змістові зв'язки, встановлені за додатковим матеріалом;
- навчання здійснювати “відтворююче повторення” не під час сприймання завдання, а після того, як воно вже отримане.

У дошкільному віці провідним видом діяльності є гра. Деякий

програмовий матеріал потребує від дитини значних вольових зусиль та багаторазового виконання різних варіантів вправ для його засвоєння. Саме тоді гра, запобігаючи психічному перевантаженню дитини, і допомагає реалізувати навчальну мету значно швидше й міцніше, ніж будь-який інший педагогічний засіб.

Результативність дидактичних ігор залежить від систематичного їх використання та цілеспрямованості програми ігор у сполученні із звичайними дидактичними вправами. Саме тому пізнавальна діяльність спрямована на розвиток пам'яті дошкільника в доступній і привабливій ігровій формі має ефективні результати.

Дослідження ефективності розробленої корекційно-розвивальної програми за допомогою дидактичної гри з розвитку пам'яті для дітей старшого дошкільного віку виявило наступне: у контрольній групі, де навчання велось за традиційною системою, відбулися деякі зміни, але вони статистично незначущі. А саме дітей з низьким рівнем було 30%, а після формуючого експерименту стало 10%, з високим рівнем було 20%, а стало 30%.

Динаміка рівнів розвитку пам'яті в експериментальній групі виглядає таким чином: відбулося зростання кількості дітей з високим рівнем розвитку і зовсім відсутні діти з низьким рівнем. Якщо на початку експерименту дітей з низьким рівнем було 40%, то після проведення формуючого експерименту їх взагалі не стало; дітей з високим рівнем було 20%, а після - кількість їх збільшилася до 50%.

Таким чином, результати дослідження підтвердили наше припущення про те, що цілеспрямовані заняття засобами дидактичних ігор з дітьми старшого дошкільного віку сприяють найбільш ефективному розвитку основних видів пам'яті та процесу запам'ятовування.

ЗМІСТ

- Акопян С.С.,** *Курсант 4 курсу, Военный институт
Министерства Обороны при ПГУ им. Т.Г.Шевченко* 3
Влияние личностных особенностей на выбор стратегии
поведения в конфликтных ситуациях
- Баланюк Н.О.,** *Студентка 5 курсу факультету педагогіки,
психології та соціології Чернівецького нац. університету ім.
Ю. Федьковича* 5
Синдром «емоційного вигорання» у представників
правоохоронних органів. Постановка проблеми.
- Бордон Д.,** *Студентка 2-го курсу психологического отделения
Одесского национального университета им. И.И.Мечникова.* 7
Положительные аспекты манипулирования личностью
- Брыжинская М.Н.,** *Студентка кафедры психологии и
мониторинговых исследований Крымского республиканского
института последипломного педагогического образования.* 9
Исследование синдрома эмоционального выгорания в
профессиональной деятельности медицинских работников
предпенсионного возраста
- Вербіна М.С.,** *Студентка 2-го курсу спеціальності
«практична психологія» Маріупольського державного
університету* 12
Психологічні аспекти феномена інтернет адикції
- Вятоха И.Ю.,** *Соискатель кафедры психологии управления
Университета менеджмента образования АПН Украины (г.
Киев)* 15
Музыкальность как фактор регулирующего воздействия на
эмоции ребенка младшего школьного возраста

- Гаврилюк Р.І.**, *Студентка 4-го курсу відділення психології Одеського національного університету ім. І.І.Мечнікова* 17
Структура особистості, психологічно схильної до протиправних дій
- Глебова Е.А.**, *Студентка Крымского республиканского института последипломного пед. образования, г. Симферополь.* 19
Особенности профессионального выгорания личности в зависимости от стажа работы (на примере работников МЧС)
- Гофман О.В.**, *Студентка 3-го курса Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н.Г. Чернышевского, г. Чита* 21
Психологические ресурсы лиц с ограниченными возможностями здоровья
- Гринникова Н. М.**, *аспирантка кафедры общей психологии и психологии развития личности ону им. І.І.Мечникова* 24
Становление концепта «временная перспектива» в психологической науке
- Гриценко А.В.**, *Студент 4-го курса психологического отделения ОНУ им. І.І.Мечникова* 26
Особенности временной перспективы личности, находящейся в «духовном кризисе»
- Дмишко О.С.**, *В. О. Завідувача кафедрою психології Львівського інституту Міжрегіональної академії управління персоналом* 28
Локус контролю акцентуїтованих підлітків
- Долженкова Г.Г.**, *Соискатель института психологии южноукраинского национального педагогического университета им. К.Д. Ушинского* 32

Психолого-педагогические аспекты применения метода музыкотерапии на примере иностранных студентов

Дурбалова Т.В., *Студентка факультета педагогики и психологии Приднестровского государственного университета им. Т.Г.Шевченко, г. Тирасполь* 34

К вопросу об этнической идентичности младших школьников

Емельянова А.А., *Студентка 2-го курса специальности «практическая психология» Мариупольского государственного университета* 37

Психодиагностические возможности изучения межличностных отношений детей дошкольного возраста

Емельянова М.П., *ЗабГГПУ им. Н.Г. Чернышевского, Чита, Россия* 40

Взаимосвязь самоотношения и толерантности лиц пенсионного возраста

Жваколюк Ю. В., *Студент Крымского республиканского института последипломного пед. образования, г. Симферополь* 42

Особенности социально-психологической адаптации курильщиков

Зиневич А.С., *Студентка 4-го курса отделения психологии Одесского национального университета им. И.И. Мечникова* 44

Субъект как режиссер и зритель собственной жизни

Зозуля К.Г., *Аспірант кафедри загальної психології та психології розвитку особистості ОНУ ім. І.І.Мечнікова* 47

Проблема вивчення вікових і гендерних відмінностей відношення до часу

Зонова А., *Студентка 5 курсу психологічного відділення* 49

- Івашина Д.П.,** *Студентка 2-го курсу Маріупольського державного університету, спеціальність «практична психологія»* 50
Психоемоційний стан як фактор адаптаційних можливостей людини
- Изотова Н.А.,** *студентка факультета переподготовки Кримського республіканського інституту післядипломного педагогічного образования* 53
Кинематограф как источник терапевтической метафоры
- Канська Ю.С.,** *Студентка 2-го курсу Маріупольського державного університету, спеціальність «практична психологія»* 56
Роль вольових якостей особисті в процесі її самоактуалізації
- Карпінська О.,** *Студентка магістратури відділення психології Одеського національного університету ім. І.І.Мечнікова* 58
Прояв гетерохроності психічного розвитку через переживання кризи ідентичності
- Кернас А. В.,** *Соискатель інститута психологии Южноукраинского национального педагогического университета им. К.Д. Ушинского* 60
Психолого-педагогические аспекты оптимизации профессиональной деятельности спортивных тренеров
- Ковальчук А. Д.,** *Студент 5-го курсу психологічного відділення (з.н.) Одеського національного університету ім. І.І. Мечнікова* 63
Психологічні особливості професійної адаптації

військовослужбовців строкової служби

- Козлова М.В.**, *Аспирант кафедры общей психологии и психологии развития личности Одесского национального университета им. И.И.Мечникова* 65
Личностно-временная проблематика изучения времени
- Кондратенко И.В.** *Преподаватель кафедры психологии факультета педагогики и психологии Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, аспирант МГГУ им.М.А.Шолохова, г.Москва* 67
Изучение жизненных трудностей студентов в структуре субъектного опыта
- Коршунов П.**, *Студент 2-го курса психологического отделения Одесского национального университета им. И.И.Мечникова* 70
Условия возникновения человеческих мотивов
- Кушнир Е.А.**, *Студентка 5-го курса психологического отделения (з.о.) Одесского национального университета им. И.И.Мечникова* 72
Взаимосвязь срока родов и восприятия времени беременными женщинами
- Лазарева Т. А.**, *Студентка Крымского республиканского института последипломного педагогического образования, г. Симферополь* 77
Особенности социально-психологической адаптации младших школьников
- Ліб І.І.**, *Аспірантка кафедри загальної психології та психології розвитку особистості Одеського національного університету ім. І.І.Мечнікова* 79
Психологічні особливості успішного підприємця-чоловіка

- Линник Л. В.,** *Студент 3-го курса психологического отделения Одесского национального университета им. И.И.Мечникова* 81
Влияние интернета на подростков
- Лисниченко Е.В.,** *Студентка факультета переподготовки Крымского республиканского института последипломного педагогического образования* 83
Влияние личностных качеств матери на стиль отношения к ребенку
- Миндова Т.,** *Студентка 2-го курса психологического отделения Одесского национального университета им. И.И.Мечникова* 86
Научное и житейское понимание психических явлений
- Мирошниченко М.О.,** *Студентка 2-го курсу Маріупольського державного університету, спеціальність «практична психологія»* 89
Маніпуляція – засоби та закономірності психологічного впливу
- Мирошниченко Н. А.,** *Студентка факультета переподготовки Крымского республиканского института последипломного педагогического образования* 92
Типы личности как фактор, определяющий уровни развития социального интеллекта
- Михайленко А. С.,** *Студентка 3-го курса отделения психологии Одесского национального университета им. И.И.Мечникова* 94
Особенности интеллектуального развития старшего школьника
- Младинова В.В.,** *Студентка 1 курса факультета педагогики и психологии Приднестровского гос.* 97

- Могилевская В.Ю.**, *Преподаватель кафедры психологии факультета педагогики и психологии Приднестровского гос. университета им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь* 99
Особенности личностной рефлексии студентов - психологов
- Мордвинова Л.Н.**, *Преподаватель кафедры психологии факультета педагогики и психологии Приднестровского гос. университета им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь* 102
Изучение мотивов дружбы у старшеклассников
- Панченко А. Ю.**, *Студентка 5-го курсу*, **Зволейко Е. В.**, *Доцент кафедры спец. психологии факультета психологии Забайкальского гос. гуманитарно-педагогического университета им. Н. Г. Чернышевского, г. Чита* 105
Основы диагностической и коррекционно-развивающей деятельности психолога по проблеме дезадаптации учащихся первого класса
- Папурова В.З.**, *Студентка Приднестровского государственного университета им. Т.Г.Шевченко* 108
Отношение студенческой молодежи к безработице
- Пучина О.В.** – *Доцент кафедры психологии*, 110
Перевера Д.О. – *Бакалавр гуманітарно – правового факультету Запорізького нац. технічного університету*
Психологічні особливості професійного самовизначення старшокласників
- Петров В.**, *Студент 4го курса отделения психологи Одесского национального университета им. И.И.Мечникова* 115
Развитие и становление личности в условиях новой социально-экономической реальности

- Побочина-Кузьменко Н.А.,** *Студентка факультета переподготовки Крымского республиканского института последипломного педагогического образования* 117
«Экзистенциальный прыжок в сейчас»: приоритетные задачи консультативной практики
- Рак Ю.В.,** *Студентка 5-го курса кафедры психологии факультета педагогики и психологии Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко* 120
Исследование субъективных особенностей восприятия будущего у юношей и девушек
- Ружицька М.,** *Студентка 4-го курсу відділення психології Одеського національного університету ім. І.І.Мечнікова* 123
Представленість напряму досліджень з організаційної психології та психології праці в університеті Турку (м. Турку, Фінляндія)
- Савельева Л.А.,** *Студентка 4-го курса Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н.Г. Чернышевского, г. Чита* 126
К вопросу о педагогической импровизации в деятельности учителя
- Самарська К.В.,** *Стажист-дослідник ДВНЗ «університет менеджменту і освіти» НАПН України, м. Макіївка* 129
Аналіз проблеми психічних станів особистості
- Сизикова Е. А.,** *Студентка факультета переподготовки Крымского республиканского института последипломного педагогического образования г. Симферополь* 132
Социальный интеллект как фактор успешной профессиональной деятельности
- Сологуб Д.С.,** *Аспірант Одеського національного університету ім. І.І.Мечнікова* 134
Психологічні особливості відносин між матір'ю та дитиною молодшого шкільного віку різної статті

- Субачєва В.Б.**, *Студентка 2-го курсу спеціальності «практична психологія» Маріупольського держ. університету* 136
Індивідуально – психологічні особливості людини
- Трандасир А.**, *Студентка 2-го курсу психологического отделения ОНУ им. И.И.Мечникова* 139
Проблема підкрєплення соціально желательного мотиваційного побудження
- Узун Е.М.**, *Студент Приднестровского государственного университета им. Т.Г.Шевченко* 141
Изучение особенностей образа преподавателя ВУЗа в восприятии студентов
- Улітїч Ю. А.**, *Студентка 2-го курсу Маріупольського держ. університету, спеціальність «практична психологія»* 143
Творче мислення – одна з детермінант гармонійного розвитку особистості
- Цумарєва Н.В.**, *Викладач кафедри практичної психології Кіровоградського інституту регіонального упр. та економіки* 146
Особливості організації психологічного супроводу прийомних сімей з метою подолання наслідків емоційної депривації у дітей молодшого шкільного віку
- Черных К.А.**, *Студентка 4-го курсу психологического отделения ОНУ им. И.И.Мечникова* 149
Влияние метода дельфинотерапии на уровень тревожности детей (По примеру детей с ДЦП, ЗПР, РДА)
- Чуприна А.**, *Студент магистратуры отделения психологии Одесского национального университета им. И.И.Мечникова* 152
Склонность к риску у выпускников вуза
- Шолудько С.А.**, *Студентка 2-го курсу Маріупольського держ. університету, спеціальність «практична психологія»* 155

Вплив стресогенних чинників на психологічні
властивості особистості

Шутова О.Ю., *Магістрант кафедри розвитку людини,* 158
Базика Є.Л., *к. психол.н., доцент кафедри розвитку людини*
Миколаївського міжрегіонального інституту розвитку людини
Особливості розвитку пам'яті дітей старшого дошкільного віку

Наукове видання

**РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ
НА ПРОТЯЗІ ЖИТТЄВОГО ШЛЯХУ**

**МАТЕРІАЛИ ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ МОЛОДИХ
НАУКОВЦІВ «РОЗКВІТАННЯ-5»**

м. Одеса, 24 квітня 2012р.

(Мова укр., рос.)

Редактор
Технічний редактор
Верстка

О.П. Василевська
В.Р. Олейник
І.М. Горенко

Здано до друку 16.05.2012. 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.