

Міністерство науки та освіти України  
Одеський національний університет імені І.І.Мечникова  
Інститут математики, економіки та механіки  
Кафедра загальної психології та психології розвитку особистості  
Наукове студентське товариство «Розквітання»

# **РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ У РАМКАХ ПРОСТОРОВО-ЧАСОВОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ЖИТТЄВОГО ШЛЯХУ**

**МАТЕРІАЛИ МІЖНАРОДНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ МОЛОДИХ  
НАУКОВЦІВ «РОЗКВІТАННЯ-6»**

м. Одеса, 25 квітня 2013 року

ББК 67.3

Р 48

УДК 224.6:129.2

**Редакційна колегія:**

Кіреєва Зоя Олександрівна - доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедрою загальної психології та психології розвитку особистості ОНУ імені І.І.Мечникова, заступник голови оргкомітету  
Буганова Ванда Миколаївна - кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної психології та психології розвитку особистості ОНУ імені І.І.Мечникова (відповідальний редактор)

Рекомендовано до друку Вченою Радою ІМЕМ Одеського національного університету імені І.І.Мечникова

**Р48 Розвиток особистості у рамках просторово-часової організації життєвого шляху**// Матеріали Міжнародної конференції молодих науковців «Розквітання-6». 25 квітня 2013 року. Одеса, - Принт-мастер, 2013, 96 стор.

Одеський національний  
університет імені І.І. Мечникова,  
2013 р.

## ИННОВАЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ПРОТИВ ТРАДИЦИОННОГО

**Богатова Е.В., г. Одесса,**

*Одесский национальный университет имени И.И.Мечникова*

В нашей работе мы рассмотрим плюсы и минусы инновационного и традиционного образования.

Фактов, убеждающих в том, что традиционное украинское образование находится в состоянии коллапса, можно привести немало. Рассмотрим самые яркие из них.

По результатам Всемирного опроса Американского института общественного мнения Дж. Геллапа, количество довольных системой образования в Украине составляет лишь 38%, тогда как в Беларуси — 52, Российской Федерации — 42, США — 70, Германии — 59% (ZN.UA, №3, 2011 г.). Аналогичные результаты показывают социологические исследования, проведенные в Украине. Так, по итогам исследования Института Горшенина (август 2010 г.), качество образования, предоставляемого современной украинской школой, 34,4% граждан Украины оценивают на «тройку», а каждый пятый (20,2%) — на «двойку». По результатам ВНО, максимально возможное количество баллов (53) за выполнение теста по математике в 2010 году получили лишь 188 абитуриентов из 111 тысяч сдававших. Показатель среднего балла характеризуется цифрой 11,9. И это при том, что 58% заданий теста, по результатам психометрического анализа, можно отнести к категории «легкие» и «оптимальные». А если учесть то, что в тесте не было заданий, в которых нужно было показать умение их выполнять, а не только определить конечный итог, то ситуация еще хуже. Немного лучше результаты по гуманитарным предметам. Максимально возможное количество тестовых баллов по украинскому языку набрали восемь абитуриентов из 252 тысяч сдававших тест; по истории Украины — один из 139 тысяч.

Как видно из выше приведенных статистических данных, традиционное образование в Украине действительно находится на грани краха.

Далее мы проведем сравнительную характеристику традиционного и инновационного обучения.

Критерий характеристики	Особенности технологии обучения	
	традиционная	инновационная
Место и роль преподавателя в учебном процессе	Субъект, определяющий все аспекты процесса обучения	Субъект, который инициирует процесс обучения и стимулирует превращение студентов в активных субъектов процесса обучения
Место и роль студентов в учебном процессе	Восприятие, усвоение и воспроизведение информации, предоставляемой преподавателем	Активное усвоение и генерирование знаний, полученных из различных источников
Тип информационной коммуникации	Управляемая преподавателем информация	Многоканальная система, которая генерирует информацию между преподавателем и студентами, а также обеспечивает информационное взаимодействие между ними
Методы управления процессом обучения	Тоталитарное или авторитарное управления	Демократическое управление
Уровень творчества	Творчество присуща преподавателю, студенту предлагается уже готова информация	Творчество преподавателя становится все более разнообразной, а деятельность студентов имеет ярко выраженный творческий характер

Проблемность процесса обучения	В лучшем случае имеет место описание проблем или проблемных ситуаций	Обучение происходит в основном на примерах и в условиях проблемных ситуаций, способствует формированию умений их определения и решения
Уровень контроля за процессом обучения	Формальные, не индивидуализированы Жесткий контроль	Гибкие индивидуализированные формы контроля, обучения студентов самоконтроля и рефлексии
Результат обучения	Совокупность знаний	Совокупность знаний, практических умений и навыков, способность к их творческого использования в профессиональной деятельности

Таким образом, мы обосновали преимущества инновационной системы обучения. На основе проведенного выше анализа статистических данных и краткого сравнительного анализа, можно сделать вывод, что традиционная система обучения уже не удовлетворяет потребностям современного общества. Актуальность работы заключается в том, что уже сейчас последствия данной проблемы приводят к упадку всех сфер общественной жизни. Чтобы избежать дальнейшего развития кризиса образования, а как следствие, и всех остальных сфер жизни людей, следует пересмотреть форму процесса обучения и внести требуемые инновационные преобразования.

### Список использованной литературы:

1. [http://gazeta.zn.ua/EDUCATION/kollaps\\_ukrainskogo\\_obrazovaniya.html](http://gazeta.zn.ua/EDUCATION/kollaps_ukrainskogo_obrazovaniya.html)
2. [http://www.competitiveukraine.org/upload/reports/chapter3\\_rus.pdf](http://www.competitiveukraine.org/upload/reports/chapter3_rus.pdf)
3. [http://uchebnikionline.ru/pedagogika/pedagogika\\_vischoyi\\_shkoli\\_-](http://uchebnikionline.ru/pedagogika/pedagogika_vischoyi_shkoli_-)

turkot\_ti/traditsiyne\_innovatsiyne\_navchannya\_porivnyalniy\_analiz.htm  
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І. М. Дичківська. — К. : Академвидав, 2004. — 218 с. — (Серія «Альма-матер»).

## **ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ДУХОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГОВ - ПСИХОЛОГОВ**

**Бойко В.С., Могилевская В.Ю., г. Тирасполь,**  
*Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко*

Проблема духовности в XXI веке становится все более актуальной. Особую роль становление духовных качеств играет у молодежи, обучающейся в ВУЗе. Целью нашей работы является изучение представлений о духовности студентов педагогов-психологов. Объектом исследования являются представления. Предметом - представления о духовности. Гипотеза: Мы предполагаем, что у педагогов-психологов преобладают идеализированные возвышенные представления о сущности духовности, они наполняют духовность такими качествами, которые не всегда применяют в жизни. Теоретико-методологической базой работы стали идеи В.И. Слободчикова, К.А. Абульхановой и М. Селигмана.

Понятие «духовность» не имеет однозначного определения, в силу широкого спектра проявлений, ни в отечественной, ни в зарубежной психологии. В.И. Слободчиков относит ее к родовым определениям человеческого способа жизни. [3]. Абульханова К.А. указывает, что духовность раскрывается как внутренний мир личности, как интеллект, как сложное образование, включающее совокупность таких ценностей, как мировоззрение, моральные убеждения, идеалы, соответствующие общечеловеческим и национальным ценностям [1]. М.Селигман рассматривает духовность (трансцендентность) в контексте основных добродетелей, состоящей из: чувства прекрасного, благодарности, надежды, веры, прощения, юмора, увлеченности, заботы о будущем, осмысленности жизни, религиозности, милосердия, страстности, энтузиазма. В этой связи мы предприняли попытку эмпирического

исследования представлений о духовности студентов психологов, опираясь на модель, предложенную М. Селигманом [2].

В исследовании приняло участие 56 человек – студенты 1 курса направления подготовки «Психолого-педагогическое образование», профиль «Психология образования» и 2,3,4,5 курсов специальности «Педагогика и психология».

Нами была разработана анкета из трех разделов для исследования представлений о духовности. Первый раздел включал открытые вопросы о понятии духовность и качествах духовной личности. Второй раздел анкеты предполагал анализ и ранжирование качеств духовности, выделенных в модели М. Селигмана в два этапа: сначала проранжировать представленные качества от самого главного до самого несущественного, а на втором этапе выделить те, которые присущи им самим (студентам). В третьем разделе предлагались другие качества, предлагаемые другими исследователями, как составляющие духовность. Студентам предлагалось проанализировать их и дополнить модель Селигмана другими качествами духовности.

Мы получили следующие результаты: под «духовностью» студенты понимают нравственное поведение, веру в Бога, особое состояние внутреннего мира, и др. Под качествами «духовного человека» понимают доброту, гуманность, религиозность, прощение, милосердие, покаяние и др. Под «духовным поведением» студенты понимают нравственное, гуманное, культурное, этическое, покаянное поведение. Более половины студентов считают себя духовными людьми, так как им присущи духовные качества, около трети - из-за веры в Бога. На предложение привести примеры ситуаций, в которых проявлялась «духовность», около трети затруднились ответить, треть указали - в ситуации, когда я оказываю помощь другим; и треть - в ситуациях, когда я прощаю. Наиболее важными качествами духовности (по модели Селигмана) оказались такие качества, как чувство прекрасного, вера, благодарность, осмысленность жизни, надежда и религиозность; при этом, преобладающими качествами духовности, которые студенты обнаруживают у себя, являются чувство прекрасного, благодарность, вера и юмор. Дополняя качества духовности, предложенные Селигманом, студенты выбирали такие качества, как честность, любовь к ближнему, добродушие, нравственность и др.

Все вышеизложенное позволило нам сделать следующие выводы: Подавляющее большинство студентов - психологов имеет сформированное представление о духовности как о феномене человеческого бытия, которое понимается ими как нравственное поведение; вера в Бога, соблюдение заповедей; особое состояние внутреннего мира. Помимо этого, студенты имеют сформированные представления о духовном поведении, под которым понимают нравственное поведение, гуманное, этическое, культурное, послушное, покаянное поведение. При этом, из анализа следует, что студенты подменяют понятие сущность духовности, как феномен психики человека, духовным поведением. Кроме того, исследование показало, что существуют различия между тем, какие качества студенты считают значимыми с точки зрения «духовности» и тем, как они ведут себя в жизни. Под качествами духовного человека, студенты понимают такие, как доброта; гуманность, любовь к людям; религиозность; прощение, милосердие, покаяние, понимание, щедрость и др. Эти качества представлены в модели духовности Селигмана, однако некоторые из них были дополнены студентами.

Наша гипотеза подтвердилась – у студентов-психологов преобладают идеализированные возвышенные представления о сущности духовности, они наполняют духовность такими качествами, которые сами не всегда применяют в жизни. Следует отметить, что заполняя разработанную нами анкету, студенты указывали на то, что они впервые задумались о том, что имеют собственные представления о духовности и о том, что трудно сформулировать и описать ситуации, в которых проявлялась бы их духовность. Поэтому, можно сделать вывод, что анкета обладает актуализирующим и рефлексивным компонентами.

### **Список использованной литературы:**

1. Абульханова К.А. Психология и сознание личности. М, 1999
2. Селигман М. Новая позитивная психология. М., 2006 г.
3. Слободчиков В.И. Проблемы человека в современном мире. // Педагогика. 2008 №9
4. Смирнов Т.М. Основы психологии духовности. <http://lib.rus.ec/b/175112/read>



## ГЕНДЕРНЫЕ ОТЛИЧИЯ У МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ В ОТНОШЕНИИ К СЕМЬЕ И ДЕТЯМ

Гаврилова Е.А., г. Одесса,

*Одесский национальный университет имени И.И.Мечникова*

Всем давно известен миф о том, что молодые люди в современном обществе не задумываются о семье, боятся детей и не желают иметь к этому никакого отношения как можно дольше времени. Но у кого есть прямые доказательства этому? Кто может показать реальные цифры и доказать, что это действительно правда, и большинство юношей не задумываются о семейных отношениях и избегают их?

Мы взялись исследовать эту область и прийти к каким-то выводам.

Выборка данного исследования состояла из молодых парней и девушек в возрасте 18-22 лет, что в классификации Ананьева соответствует границам юношеского периода. Общее количество испытуемых - 40 человек: 20 парней и 20 девушек, которые не состоят в браке - ни в гражданском, ни в официальном. Поскольку выборка свободная, объединяющая людей, не связанных общими признаками, можно предполагать, что исследование способно достаточно адекватно отразить картину современного общества. В работе использовалась авторская анкета, составленная нами для мужской и женской частей выборки, направленная на изучение отношений в семье, в которой их воспитывали, и на их предпочтения и ожидания от будущих супружеских отношений и отношения к детям. Также использовалась первая часть опросника А.Н. Волковой «Ролевые ожидания и притязания в браке» (РОП).

Результаты оказались неожиданными. Представители мужского пола, несмотря на свой, как принято считать, весьма молодой возраст, в большинстве случаев, имеют четкое представление о семье и детях, понимают, какую модель семьи им хотелось бы иметь в будущем, осознают, какие недостатки были в семье, в которой их воспитывали. Их ответы были очень разнообразны и не были столь однозначны и стандартны, как у девушек.

Приведем несколько интересных примеров из результатов анкетирования.

Во-первых, парни не считали семью, в которой они росли без отца, неполной. В их восприятии, отец присутствовал в их жизни, но не жил с ними. 20% написали, что родители были в разводе. У девушек – по другому. Они однозначно отвечали, что выросли или в полной семье, или без отца.

Во-вторых, отношение к беременности и абортam у парней более определено. Они, в основном, ориентированы на вынашивание беременности, даже если она незапланированная. И большинство готовы создать семью с девушкой, которая от него забеременеет. Даже в случае, когда они не планируют совместную жизнь с матерью ребенка, они готовы всячески участвовать в его воспитании. Большинство испытуемых парней согласны с выражением «беременная семья» или «беременный мужчина».

С девушками несколько другая ситуация. Они открыто говорят, что готовы сделать аборт, а если не сделать, то нести «этот крест» самостоятельно. Похоже, что они предполагают – в случае нежелательной беременности, они останутся брошенными. Они также соглашались, что выражение «беременная семья» хорошее, но часть допускала (и как мы уже знаем, заблуждалась), что большинство мужчин с этим выражением не согласны.

Опросник Волковой имеет 7 шкал семейных ценностей: интимно-сексуальная шкала, шкала личностной идентификации с супругом, хозяйственно-бытовая шкала, родительско-воспитательская шкала, шкала социальной активности, эмоционально-психотерапевтическая шкала и шкала внешней привлекательности.

Например, шкала личностной идентификации с супругом (ой) – шкала, отражающая установку мужа (жены) на личностную идентификацию с брачным партнером: ожидание общности интересов, потребностей, ценностных ориентаций, способов времяпрепровождения. Результаты проведенного нами исследования показали, что у 80% девушек - очень высокие оценки по данной шкале, у остальных 20% - средние. У молодых людей несколько другие результаты: 25% - имеют высокие оценки, 60% - средние и 15% - низкие. Это говорит о том, что парни предполагают некую личную автономию, им хочется своего пространства, в отличие от девушек, которые настроены иметь только общие дела со своими будущими мужьями.

Эмоционально - психотерапевтическая шкала выражает установку на значимость эмоционально - психотерапевтической функции брака. Подшкала “ролевые ожидания” измеряет степень ориентации мужа (жены) на то, что брачный партнер возьмет на себя роль эмоционального лидера в семье в вопросах: коррекция психологического климата в семье, оказания моральной и эмоциональной поддержки. Подшкала “ролевые притязания” показывает стремление мужа (жены) быть семейным “психотерапевтом”. У 100% девушек - высокие ролевые ожидания, что муж будет эмоциональным лидером в семье. При этом у 75% - высокие ролевые притязания быть, так называемым, семейным «психотерапевтом». Мы предполагаем, что это может стать источником большого количества конфликтов в семьях. Получается, что девушка и требует, чтобы муж был лидером, но и не уступает ему в этом. 65% парней имеют высокие оценки по подшкале «ролевые ожидания», что говорит о том, что они готовы предоставить право девушкам быть эмоциональными лидерами в семье. У 60% - средние оценки по подшкале «ролевые притязания», что означает, что молодые люди не сильно стремятся быть так называемым семейным «психотерапевтом». Один из испытуемых парней, вместо выбора подходящего варианта по опроснику Волковой, везде писал, что не был в браке и не знает, как ответить на поставленные вопросы. Такие результаты привлекли наше внимание, но их интерпретация требует дополнительного исследования. Таким образом, проведенное исследование дает основание пересмотреть существующие в обыденном сознании представления о том, что современные парни, в отличие от девушек, не ориентированы на создание семьи, легкомысленно и безответственно относятся к личным отношениям и будущим детям. Как показали полученные нами эмпирические данные, большинство молодых людей имеют четкое представление о своей будущей семье и детях; ответственные и взвешенные установки о личных отношениях.

## **АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ СПІЛКУВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ**

**Галігузова А.І., м. Київ,**

Вагомою складовою життя кожного старшокласника є спілкування. З недавніх часів, окрім безпосереднього спілкування, активних обертів набрало спілкування у мережі Інтернет, без якого важко уявити життєвий простір старшокласника. Вони звертаються до мережі з різних причин, основними є пошук інформації або ж особистісне спілкування. На нашу думку, спілкування завжди несе в собі наслідки, які мають позитивний або негативний характер, тому доцільним є з'ясування психологічних особливостей спілкування, до якого входять мотиви та наслідки даної взаємодії, особливо у старшокласників, коли відбувається формування комунікативної майстерності та перетворення у дорослу особистість. На нашу думку, спілкування у Інтернет-мережі може призводити до зменшення спілкування з батьками, виникнення менш відвертих стосунків з ними, непорозумінь, негативних стосунків, розладів у родині, а також небажаних ситуацій, коли старшокласник знайомиться з сумнівними особами та підпадає під їх вплив. Саме тому, дуже важливо виявити психологічні особливості спілкування старшокласників у мережі Інтернет, визначити їх позитивний та негативний вплив, тим самим вберегти їх від необдуманих кроків, а також допомогти батькам та самим дітям практичними рекомендаціями.

Розглядаючи спілкування в мережі Інтернет з продуктивного та позитивного боку, вважаємо за необхідне, здійснити дослідження он-лайн консультацій, закритих форумів, громадських груп, в яких старшокласники можуть вирішувати проблеми особистого, сімейного та навчального характерів. Ми вважаємо, анонімність допомагає вирішити проблеми, покращити власне життя, тим самим залишитись невідомим, зберігаючи особистість від можливих образ та психологічного травмування. Тому, високо актуальним є дослідження особливостей спілкування у мережі Інтернет, а також виявлення психологічних наслідків застосування інформаційних технологій у процесі спілкування старшокласників.

Фахівцями з інформатики послідовно ставиться питання про відповідальність творців програмного забезпечення для комп'ютерів за наслідки їх застосування (Візнер, 1976; Шнейдерман, 1992; Sackman, 1971). Неодноразово створювалися спеціальні комітети для

постановки і вирішення подібних питань, нині активно діє товариство «Соціальна відповідальність комп'ютерних професіоналів». Говорячи про психологічні наслідки застосування інформаційних технологій, ми не розуміємо їх, як щось виключно негативне: часто вони амбівалентні або носять позитивний характер [4]. За час користування мережею, науковці помічають зміни в життєвій діяльності користувачів, виникає потреба у дослідженні цих процесів з внутрішнього боку та допомога особам, які постраждали від використання даної інновації [2].

Враховуючи глобальну необхідність дослідження питань спілкування у мережі Інтернет, прослідковуємо, що вона з'явилася відносно недавно, тоді, коли мережа почала з'являтися майже в кожному будинку. Окрім зарубіжних вчених, цим питанням займалися також українські науковці, зокрема такі психологи як Фатурова В.М., яка займалась вивченням Інтернет-середовища, як фактору психологічного розвитку комунікативного потенціалу особистості (2004); Назар М.М., досліджував Інтернет-спілкування та його вплив на особистісні зміни в юнацькому віці (2010); Осадчий В.В. вивчав педагогічні засади професійного консультування молоді засобами Інтернет (2005); Коноплицький С.М. займався вивченням соціальних аспектів комунікації в мережі Інтернет. (2007).

Старшокласники, спілкуючись у мережі Інтернет, намагаються знайти своє місце в системі серед мільярдів користувачів, таким чином розпочинається формування ідентичності у віртуальному світі. Піднімаючи дане питання, необхідно торкнутися феномену створення «віртуальних особистостей». Йому приділяють увагу такі дослідники, як Sh. Turkle, Дж. Семпсі, А.Є. Жичкіна, К.S. Young. Проблематика вивчення Інтернет - комунікацій перебуває в центрі уваги багатьох зарубіжних дослідників, таких, як Бабаєва Ю.Д., Белінська О.П., Войсунський О.Е., Жичкіна А.Е., Іванов Д.В., Кутюгін Д.І., Силаєва В.Л., Філатова О.Г., Дж. Семпсі, В. Фріндте, Т. Келер, та ін. У цих працях зачіпаються проблеми спілкування і взаємодії користувачів в мережі; принципи самопрезентації особистості в мережевому спілкуванні, вироблення ідентичності у віртуальному просторі, особливості формування, складання віртуальних спільнот та проблема Інтернет-адикцій [2].

І.С. Кон та В.О. Лосенков досить широко досліджували спілкування

старшокласників. В ході досліджень вони виявили, що у них почуття прив'язаності під час міжособистісної взаємодії знаходить свій прояв у дружбі, яка є виміром розкриття самого себе, а також розуміння інших. Критеріями дружби вони вважають розуміння, допомогу, вірність, а також психологічну близькість. Цінуючи спілкування та дружбу з дорослими, старшокласники також потребують обміну думками, емоціями та інформацією з ровесниками.

О.К. Тихомиров досліджує трансформацію будови вищих психічних функцій у процесі освоєння та застосування людиною нових інформаційних технологій – появи таких психічних функцій, які характеризуються роботою зі знаками та знаковими системами (Тихомиров, 1993) [7]. Як відзначають багато авторів, істотну роль у перетворенні діяльності в даний час грають технології, пов'язані із застосуванням Інтернету. Висловлено й обґрунтовано твердження, згідно з яким, застосування інформаційних технологій при конкретних діях або видах діяльності, може впливати на інші види діяльності та на особистість в цілому (Бабаєва, Войскунский, 1998) [1].

Психологічні механізми впливу інформаційних технологій на людину повинні стати предметом ретельного аналізу. При цьому, на зміну локальному аналізу, предметом якого є окремі психічні процеси, навички, операції або конкретні дії, прийшов аналіз перетворень на глобальному рівні, в тому числі перетворень мотиваційно - особистісної сфери користувачів інформаційних технологій та їх особистості в цілому, а також психологічних механізмів, що відповідають за таке перетворення. При цьому слід враховувати, що інформатизовану діяльність справляє диференційований вплив на різні види діяльності: одні перетворення можуть накладатися на інші, приводячи до нейтралізації психологічних наслідків інформатизації, або - до їх посилення (Бабаєва, Войскунский, 1998) [1].

Провівши дослідження відомих на даний час психологічних особливостей спілкування старшокласників у мережі Інтернет, ми прийшли до висновку, що тема розкрита недостатньо та потребує вивчення, зокрема дослідження факторів впливу на особистість, а також гендерних та індивідуальних відмінностей, особливо в Україні.

## **Список використаної літератури:**

1. Бабаєва Ю.Д., Войскунській А.Є. (1998). Психологічні наслідки інформатизації// Психологічний журнал, т. 19, № 1, с. 89-100.
2. Баранов А.Е. Интернет-психология. — М.: РИОР: ИНФРА-М, 2012. — 264 с. — (Практическая психология).
3. Беляева А.В., Коул М, (1991). Комп'ютерно-опосередкована спільна діяльність і проблема психічного розвитку// Психологічний журнал, т. 12, № 2, с. 145-152.
4. Білінська Є., Жичкина А. Сучасні дослідження віртуальної комунікації: проблеми, гіпотези, результати.-М.:ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 165 с.
5. Кон.И. С. Психология ранней юности. М., Просвещение, 256с. 1989
6. Лосенков В. А. К вопросу о возрастной динамике неформального общения старшеклассников/Общение как предмет теоретических и прикладных, исследований. — Л., 1973.
7. Тихомиров О.К. (1993). Інформаційний вік і теорія Л. С. Виготського// Психологічний журнал, т. 14, № 1, с. 114-119.
8. Філоненко М. Психологія спілкування Навчальний посібник / К. : Центр учбової літератури, 2008.- 224 с.

## **ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ВІДЕОІГОР НА ФОРМУВАННЯ ПСИХІКИ ДІТЕЙ**

**Горбунов Р.В.,** м. Кіровоград,

*Кіровоградський інститут регіонального управління та економіки*

Актуальність теми. В наш час комп'ютерні ігри стали невід'ємною частиною життя більшості молоді. Важливим питанням, що хвилює психіатрів, психологів, педагогів і батьків є те, наскільки корисні для дитини комп'ютерні ігри, та які можуть бути наслідки захоплення цими іграми.

Метою нашого дослідження є аналіз позитивних та негативних чинників впливу відеоігор на формування психіки дітей.

Аналізуючи літературні джерела з проблеми впливу відеоігор на психіку, ми відмітили той факт, що вони впливають не однаково на людей: одних вони «затягують», інших - навіть не цікавлять. Це пов'язано перш за все

із тим, що найбільшого впливу на свідомість зазнають такі категорії людей, як діти (у них ще не сформована психіка), та люди зі слабкою психікою (які в грі тікають від реалій життя).

Багато вітчизняних та зарубіжних дослідників (І.В. Бурмістров, Ю.В. Фомічова, С.А. Шапкін, А.Г. Шмельов, Н. Форман, П. Вільсон та ін.) відмічають негативну сторону впливу комп'ютерних ігор на формування особистості. Основні фактори небезпеки комп'ютерних ігор криються в тому, що вони є інформаційною системою, заснованою на використанні різних форм інформації - текстів, графіки, звуку, відеоінформації. Багато того, що відбувається в процесі гри, засвоюється дитиною на підсвідомому рівні, і це можуть бути як позитивні, так і негативні фактори. З іншого боку, гра може викликати спалахи агресії, негативізму, відриву від реальності, втрати відчуття часу, приступи епілепсії. Але, в даному випадку, відеогра могла тільки прискорити, загострити ці негативні процеси, які лежали глибоко в підсвідомості, або знаходились в латентній стадії свого розвитку.

Серед сучасних ігор дуже велике поширення мають ігри-симулятори, які максимально наближені до реального життя. Якщо дати такі ігри дітям без належного супроводу, можна отримати людину, запрограмовану на ту поведінку, яку заклали ті ігри без можливості готовності до таких ситуацій, які не були заздалегідь закладені в сценарій гри. Але така ситуація може з'явитися лише в тих умовах, коли батьки не дають, або не в змозі дати дитині, зв'язку з зовнішнім світом, залишаючи її на одинці з грою. Тобто, відбувається заміна живого спілкування батьків з дітьми на віртуальне.

Якщо взяти до уваги ігри, які рекомендують для розвитку дітей дошкільного віку, вони також можуть бути небезпечні, тому, що дитина опрацьовує ситуації віртуально, без повного включення до реального рішення проблеми. Вони, також, збіднюють соціальну ситуацію, яка повинна бути присутня на даному етапі розвитку. Але, це лише в тому випадку, якщо батьки зловживають такими програмами та іграми.

У випадку з дітьми 7-13 років, необхідно відмітити, що великий вплив на те, в що вони грають, має суспільство: їхні однолітки, мода в певний період часу. І це не завжди добрі та веселі ігри, а й ігри з насиллям та жорстокістю. А, зважаючи на графічні можливості, деталізацію та точність, з якою вони передають сцени насилля, можна стверджувати,



що даний факт може похитнути психіку дитини. Але, ігри з насиллям та жорстокістю, також, можуть і допомагати деяким людям позбавитися від агресії яка накопичилася, та зняти стрес.

В той же час, є ігри, в яких потрібно використовувати логіку, уважність, пам'ять, вони розвивають розумові здібності, командну роботу та інші якості, які деякі особи не в змозі розвинути в тому соціальному середовищі, в якому знаходяться. Також, ігри можуть дати емоції та відчуття (хоча не повною мірою) людям з фізичними вадами, яких вони позбавлені, або не мають в реальному житті.

Відомий вчений Л.С. Виготський вважав, що дитяча гра народжується з протиріччя: дитина намагається діяти як дорослий, але, не може в силу своїх вікових особливостей, тобто, граючи, вона відпрацьовує ситуації дорослого життя. С.М. Іванова відмічає, що комп'ютерні ігри можуть виступати, також, як засіб розширення можливостей освітньо-виховного процесу всіх навчальних закладів від дитячого садка до середньої школи і ВНЗ.

Ю.М. Горвиць вважає, що комп'ютерні ігри впливають на формування у дітей перших навичок роботи з ним, є своєрідним засобом навчання (читання, письмо, математика, тощо) та впливають на розвиток пізнавальних процесів дитини: мислення, уяву, пам'ять, мову. А. Литовченко у своїй статті наводить результати експериментів професора Чиказького університету Телмаджа Райта, який стверджує, що комп'ютерні online-ігри будуються на співробітництві гравців і необхідності покладатися один на одного, та ведуть до зміцнення дружби. Люди намагаються грати з тими, кого вони знають, а коли в грі з'являється незнайомий, спілкування і поведінка дуже сильно змінюються.

Для того, щоб гра не перетворилась на руйнівник психіки дітей, необхідно дотримуватись наступних правил: 1). чіткий контроль дорослих за вибором конкретних ігор та дотриманням норм часу; 2). адаптація ігор до індивідуальних особливостей дітей (вікових, фізичних та психологічних можливостей дитини); 3). спрямоване на інтенсивне керування процесом пізнання дитини, роз'яснення та доповнення дорослого; 4). комп'ютерні програми не повинні нав'язувати стиль поведінки; 5). програма не повинна бути перевантажена додатковими візуальними і звуковими ефектами; 6). безпечна рольова гра повинна

бути побудована таким чином, щоб не викликати в гравця мотивації, заснованої на азарті - накопичити більше балів, побивши тим самим чийсь рекорд, перейти на наступний рівень і т.д.; 7). якщо батьки помітили перші ознаки комп'ютерної залежності у дитини, необхідно спробувати звернути її увагу на щось інше, цікаве (спортивні змагання, прогулянки, поїздка, тощо) та звернутися до фахівців.

Висновки. Отже, не можна категорично стверджувати, що ігри несуть лише негативний характер, вони можуть стати джерелом розвитку пізнавальних, емоційно-вольових та комунікативних процесів. Держава намагається контролювати ігри, накладаючи на них вікові обмеження, але вони, на жаль, стосуються лише візуального фактору. Необхідно створювати комісії з різних фахівців для того, щоб оцінити реальний рівень загрози ігор.

## **ИССЛЕДОВАНИЕ НЕКОТОРЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ОБРАЗА «Я» И ОБРАЗА МИРА ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА**

**Гофман О.В.**, *Россия, Забайкальский край, г. Чита,*

*Забайкальский государственный университет*

*Работа выполнена в рамках Государственного задания вузу  
Минобрнауки РФ, №6.3626.2011*

Реальный мир отражается в сознании в виде многоуровневой системы представлений человека о мире, других людях, себе и своей деятельности. Образ мира представляется как универсальная форма организации знаний, определяющая возможности познания и управления поведением [4]. Образ Я, как представление о своём Я, об отношении между «Я» и действительностью, неразрывно связан с образом мира, являясь его составляющей [3].

Разработка понятия образа мира, как общепсихологической категории в отечественной психологии, была впервые предпринята А.Н. Леонтьевым, который отмечал, что воспринимаемый мир есть форма существования схемы мира, но схема получает свое «очувствление» лишь после апробации потоков сенсорных данных, вызываемых

стимуляцией [5]. А.Н. Леонтьев подчеркивал роль активности субъекта в восприятии мира. Человеком должны быть приложены некоторые усилия в восприятии окружающего мира, так как образ формируется посредством накоплением опыта, который складывается в единый образ [4].

Таким образом, восприятие окружающей действительности начинается на уровне работы органов чувств. Люди с нарушением слуха находятся в условиях сенсорной деривации. Вследствие слухового дефекта страдают сенсорные механизмы познания мира, поэтому формирование у них образа мира может проходить искаженно, проявляясь в его неполноте, несоответствии реальности.

Для изучения характеристик образа «Я» и образа мира подростков с нарушениями слуха, было проведено исследование, в котором участвовало 28 человек в возрасте от 10 до 19 лет: среди них - 14 слабослышащих (5 мальчиков, 9 девочек) в возрасте от 10 до 14 лет (8 человек) и от 15 до 19 лет (6 человек); 14 глухих (9 девочек, 5 мальчиков) в возрасте от 10 до 14 лет (10 человек), от 15 до 19 лет (4 человека). В диагностических целях использовались проективные методики «Образ мира», «Автопортрет», «Рисунок человека».

На основании сопоставления результатов методик «Рисунок человека» и «Автопортрет», были выделены типичные характеристики образа «Я» глухих и слабослышащих подростков. В образе «Я» глухих наблюдается выраженный эгоцентризм. 64% глухих испытывают трудности в общении, что типично для лиц с нарушениями слуха. Для 36 % испытуемых характерна неуверенность в себе, у 36% выявлена потребность к самоутверждению, у 57% – признаки демонстративности. Глухие подростки часто пытаются привлечь внимание окружающих, возможно, это связано с недостатком общения. Для 36% глухих испытуемых характерна агрессивность, для 71% – повышенная тревожность. У 36% выявлена тенденция к частой смене настроения. 28% испытуемых чувствительны к критике, 50% испытывают чувство незащищенности. У 64% отмечается центрация на имеющемся дефекте. В образе «Я» слабослышащих выделены те же тенденции, что и у глухих подростков, однако, они выражены в меньшей степени, что можно объяснить меньшей глубиной дефекта. Так, у всех слабослышащих испытуемых выражен эгоцентризм, у 21% – неуверенность в себе, у

21% – потребность в самоутверждении. У 36% испытуемых выявлены признаки демонстративности, тревожность – у 36%, агрессивность – у 14%, тенденция к частой смене настроения – у 21%, демонстрация высокой самооценки – у 36%. Трудности в общении испытывают 21% испытуемых, чувствительность к критике – 21%, чувство незащищенности – 21%, признаки центрации на дефекте – у 21%.

Самооценка глухих и слабослышащих носит ситуативный характер, она зависит от оценки значимых близких (воспитателей, учителей, родителей). Низкая самооценка, эгоцентризм, потребность в самоутверждении, демонстративность свойственны для подростков, но при нарушениях слуха, данные характеристики носят более выраженный характер. Это определяется рядом факторов, среди которых, прежде всего, наличие сенсорного дефекта, обучение в условиях школы-интерната, особый стиль воспитания, трудности в общении и т.д. Выделенные тенденции у глухих носят более выраженный характер, чем у слабослышащих. Это связано с большей глубиной дефекта и сенсорной депривации.

По результатам методики «Образ мира», глухие и слабослышащие подростки демонстрируют преимущественно пейзажную картину мира (78% испытуемых), что может указывать на ограниченный опыт взаимодействия с действительностью. Все рисунки похожи, что может говорить о том, что подростки рисуют только то, чему их научили, не проявляя фантазию, не включая в рисунок свой личный опыт. Образ мира ограничен и в чувственной, и в содержательной составляющих. В изображениях образа мира не прорисованы люди, что может говорить об ограниченных контактах с окружающими, замкнутости, социальной депривации.

Дети с нарушениями слуха получают информацию в основном уже в готовом виде от учителей, воспитателей, родителей. Тем самым снижается потребность детей в самостоятельном познании, развивается зависимость от значимого близкого, не формируется активная позиция во взаимодействии с миром.

Таким образом, результаты исследования позволяют полагать, что образ мира подростков с нарушениями слуха формируется сквозь призму имеющегося дефекта. Акцентированность на себе, своем дефекте, погруженность в мир собственных переживаний, зависимость от оценки окружающих, являются теми ограничивающими факторами,

которые зачастую мешают подростку с нарушением слуха проявлять собственную активность в познании мира и преобразовании действительности.

### **Список использованной литературы:**

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл, 2005.
2. Леонтьев А.Н. Образ мира. Избр. психолог. произведения. – М.: Педагогика, 1983.
3. Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара: БАХРАХ-М, 2003.
4. Смирнов С.Д. Мир образов и образ мира //Вестник Моск. Ун-та. Серия 14. 1981. №2.

## **ПРОБЛЕМЫ, ВОЗНИКАЮЩИЕ У РОДИТЕЛЕЙ, РАБОТАЮЩИХ ПО ВОЙТА-ТЕРАПИИ**

**Григорьева Светлана Викторовна**, *руководитель отделения арт-терапии Детского реабилитационного центра, психолог высшей категории*

Занимаясь психотерапевтическим сопровождением родителей при их работе по Войта-терапии, я хотела бы представить работу по исследованию личностных проблем у матерей, проводящих с новорожденными реабилитацию по Войта.

Рождение ребенка и, в особенности, рождение больного ребенка, часто вызывает устойчивый стресс, изменяет привычные отношения между родителями, может вызвать депрессивное состояние и, нередко, ставит под угрозу само существование такой семьи. Не всегда осознавая это, некоторые женщины отрицают возникшие проблемы. А мы знаем, что в первый год жизни любого новорожденного, происходит наиважнейшее становление его физиологической и психоэмоциональной структуры. В этот период у больных детей активная реабилитация может помочь ребенку в некоторых случаях убрать, а в некоторых уменьшить патологическое развитие его двигательных способностей, нарушения

координации.

Обычно, для коррекции проблем у новорожденных, используют привычные методы. Но, в последнее время появились несколько новых методов реабилитации, которые позволяют справиться с повреждениями центральной нервной системы. Одной из самых эффективных из них, является Войта-терапия. Эта реабилитация осуществляется родителями в домашних условиях, благодаря надавливанию 10-ти рефлекторных точек на теле ребенка. Известно, что существует два элементарных компонента движения: автоматическое управление равновесием при движении и выпрямление тела против силы тяжести, а также целенаправленные хватательные и шаговые движения конечностей. Чешский профессор Вацлав Войта предположил, что благодаря многократному вызыванию у пациентов «рефлексообразных» движений, происходит «разблокирование» или «повторная прокладка» функционально заблокированных нервных связей между головным мозгом и спинным мозгом. И, автоматически, без собственной инициативы, происходят движения, либо рефлекторного ползания в положении на животе, либо рефлекторного переворачивания из положения на спине и боку. Таким образом, за счет регулярного надавливания (3-4 раза в день по 5-20 мин. по показаниям), в мозгу образуются устойчивые связи, которые обеспечивают «нормальное движение». Очень важно отметить, что эта терапия предотвращает заучивание замещающих, неправильных движений и позволяет в разы сократить время реабилитации.

Самыми лучшими учителями являются родители. Поэтому, в рамках предписанной Войта-терапии, именно родителям рекомендуется ежедневное проведение нескольких занятий. Активированное состояние во время процедуры может сопровождаться криком ребенка. Крик у младенца - это важное и адекватное средство реакции на непривычную активацию. Некоторые родители дисциплинированно выполняют эти процедуры, другие – нет, в связи с чем, теряют возможность качественно помочь своему ребенку. Время первого года жизни является «золотым» для коррекции неврологических нарушений. В связи с этим, важно понять, от каких психологических факторов, в первую очередь, зависит способность мамы включиться в эффективную реабилитацию.

Одной из часто встречающихся проблем у матерей, воспитывающих больного ребенка, является психологическая установка, подспудная

мысль, что ребенок «не такой как все», не соответствует неким социальным стандартам, или вообще «не нормальный». В этом случае физические и неврологические проблемы ребенка могут дополниться психологическими. Непринятие мамой своего больного ребенка, обида на него и, как следствие, неосознаваемая установка на «не помощь» ему. Другими причинами могут быть неспособность женщины управлять своими эмоциями и делать то, что в настоящий момент нужно, затруднение в различении и описании эмоций и телесных ощущений, личностные установки и устойчивые способы поведения в проблемных ситуациях (отрицание, уход от решения и т.д.). Таким образом, в сознании матери может сформироваться устойчивый психологический барьер, затрудняющий общение с ребенком и тормозящий его развитие. Преодоление этого барьера является одной из основных задач комплексной психотерапевтической реабилитации ребенка и может способствовать выстраиванию позитивных и способствующих реабилитации отношений в семье. Отношения каждой отдельной пары «мать-ребенок» являются уникальными. В частности, существенную роль в формировании отношения матери к своему ребенку играют опыт ее собственного взросления, психологическая обстановка, в которой она выросла, динамика ее отношений с собственной матерью.

В процессе работы с семьями, мы выделили 3 группы родителей, отличающихся по настроенности на работу по Войта.

Первая – родители, готовые к проведению терапии. Они понимают важность интенсивной помощи. У них чаще всего дети плачут только в кабинете у Войта-терапевта, когда он показывает маме очередное положение. Дома дети спокойно работают без плача и сопротивления, либо быстро успокаиваются.

Вторая - более 50% мам, которые после одного посещения отказываются от терапии. Иногда они приходят к этой реабилитации через год-полтора, теряя драгоценное время. Иногда, когда у ребенка небольшие нарушения, мобилизация мамы невелика и сколиоз ребенка или нарушенная биомеханика его движений как-то компенсируется, но, в последствии, все же, может привести к соматическим осложнениям.

Третья - мамы, выполняющие надавливание, но испытывающие при этом страх, сильное переживание, что они делают ребенку больно; волнение за ребенка и за их отношения. Такие мамы, не дождавшись

эффекта, могут прекратить Войта-терапию. Обычно, первые проявления эффекта от Войта-терапии возникают в течение 1 месяца. Рефлексы создаются, но не всегда выражаются и закрепляются в движении, нужна дальнейшая тренировка мышц. Несистематичность работы очень мешает восстановлению ребенка.

Таким образом, последние две группы родителей остро нуждаются в психотерапевтической помощи. Мама вынуждена совершить интенсивное собственное психологическое развитие ради того, чтобы ее ребенок был здоров. Для оказания поддержки ей в этом процессе, проводятся исследования, которые, в конечном счете, помогут детям быть более здоровыми.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ РИГИДНОСТИ В ВОЗРАСТЕ РАННЕЙ И СРЕДНЕЙ ЗРЕЛОСТИ**

**Дидурик Е.В., г. Одесса,**

*Одесский национальный университет имени И.И.Мечникова*

Французский психолог Р. Заззо считал, что одним из условий психической цельности индивида и его психического здоровья является гибкость в оценке самого себя, а также в умении под напором опыта переоценивать ранее сложившуюся систему ценностей, учитывать критерии практики, проявлять новое отношение к изменяющейся среде. Гибкость (пластичность), как личностная характеристика, позволяет перестраивать свое поведение, Я-концепцию и представления на основе получения новой информации и нового опыта, а также, является одним из факторов успешного решения человеком широкого спектра жизненных задач и эффективной адаптации.

Противоположность гибкости - ригидность, в широком понимании, представляется как трудность или неспособность корректировки отдельных элементов или целой программы поведения в условиях, когда ситуация этого требует. Как базовое свойство личности, ригидность имеет древние филогенетические корни (О. Меннинг, И.П. Павлов). В работах Д.Н. Узнадзе и В.М. Бехтерева, проявляющаяся в поведении ригидность, тесно связана с понятием «стереотипных действий»,



основанных на принципе «экономии». Согласно этому принципу, энергия индивида экономится за счет использования однотипных форм реагирования в сходных ситуациях. По мнению В.С. Агеева, у человека, которому свойственна ригидность, стереотипы теряют «экономическую» или приспособительную функцию: чрезмерная ригидность нарушает адаптацию индивида и становится негативным фактором. Подобное мнение о дезадаптивном влиянии ригидности на развитие личности, встречается в многочисленных теоретических работах и практических исследованиях в зарубежной и отечественной науке (В.М. Бехтерев, Д.Н. Узнадзе, А.А. Ухтомский, Г.В. Залевский, Б.В. Зейгарник, П. Жане, П. Фресс).

Ригидность активно изучается в современной психологии. Проводятся исследования о ее роли в развитии психических расстройств и болезней, об особенностях формирования ригидности в онтогенезе, изучается влияние ригидности на профессиональную деятельность. При этом, все еще малоизученным, остается вопрос о ригидности как свойстве личности индивидов разных возрастных групп. В нашем исследовании мы предприняли попытку по изучению ригидности, как склонности к широкому спектру фиксированных форм поведения, как состояния психики и как свойства мышления.

Для изучения особенностей проявления ригидности у испытуемых, нами применялись методики «Томский опросник ригидности» Г.В. Залевского (1987 г.), методика Г. Айзенка «Самооценка психических состояний» и модифицированные задачи А. Лачинса (1942 г.). Исследование проводилось на 35 испытуемых обоих полов в возрасте ранней и средней зрелости.

В результате было установлено, что на основе общей склонности к проявлению ригидности, испытуемых можно разделить на две группы: испытуемые первой группы (58%) имеют высокую склонность к широкому спектру фиксированных форм поведения, испытуемые второй группы (42%) – умеренную. В сочетании с результатами по методике Айзенка, было обнаружено, что испытуемые первой группы оценивают свой уровень таких психических состояний как тревожности, фрустрированности и агрессивности значительно выше представителей второй группы. С задачами Лачинса испытуемые первой группы справились хуже, чем представители второй группы:

часть испытуемых отказалась от прохождения тестирования по данной методике, лишь 10% справились с заданиями. А результаты второй группы представлены 31% справившихся и позволяют пронаблюдать креативность и изобретательность, поскольку, часть испытуемых второй группы предложила несколько способов решения задач. Таким образом, индивиды, имеющие высокий уровень общей ригидности, отличаются и более высоким уровнем тревожности, агрессивности и фрустрированности, а так же, значительно больше подвержены эффекту Лачинса.

## САМООЦЕНКА В СТРУКТУРЕ Я-КОНЦЕПЦИИ

**Загороднюк Н.В., г. Одесса,**

*Одесский национальный университет имени И.И.Мечникова*

Центральным понятием психологии самосознания является понятие Я-концепции. Я-концепция определяется как относительно устойчивая, в большей или меньшей степени осознанная, переживаемая как неповторимая система представлений индивида о самом себе. Это – сумма представлений человека о том, что он о себе думает, как себя оценивает, как смотрит на свое настоящее и будущее. На основе Я-концепции индивид строит взаимодействие с другими людьми и с самим собой.

В отечественной и мировой психологии высказываются идеи о том, что Я- концепция имеет уровневое строение и рассматривается как свойственный каждому индивиду набор установок, направленных на самого себя. Установки обладают тремя компонентами: когнитивным, оценочным и производным от первых двух - поведенческим.

Я-концепция имеет три модальности:

- Идеальное Я (установки, связанные с представлениями индивида о том, каким должен быть идеальный человек), выступает как необходимый ориентир самовоспитания личности;
- Зеркальное Я (установки, связанные с представлениями индивида о том, каким его видят другие), является существенным для формирования личностной значимости и самооценки;

- Реальное Я (установки, связанные с представлениями индивида о том, каковы актуальные способности, роли, статус, мотивы).

Рассмотрев основные самоустановки, мы можем определить общую структуру Я-концепции и выявить место в ней самооценки.

Я-концепция включает в себя три компонента:

- когнитивная составляющая — это представления индивида о самом себе, набор характеристик, которыми, как ему кажется, он обладает;

- эмоционально-оценочная составляющая Я-концепции называется – самооценкой;

- поведенческая составляющая Я-концепции - реакция, которая может выражаться в поведении. Применительно к Я-концепции, этот компонент отражает конкретные действия, реакции, которые могут быть вызваны образом Я и самооценкой.

Самооценка проявляется в сознательных суждениях индивида, в которых он пытается сформулировать свою значимость. Она скрыто или явно присутствует в любом самоописании. Всякая попытка себя охарактеризовать содержит оценочный элемент, определяемый общепризнанными нормами, критериями и целями, представлениями об уровнях достижений, моральными принципами, правилами поведения и т.д.

Факторы в формировании самооценки связаны:

- с сопоставлением образа реального-Я с образом идеального-Я – представлением о том, каким человек хотел бы быть. Высокая степень совпадения реального-Я с идеальным-Я считается важным показателем психического здоровья. Кто достигает в реальности характеристик, идеального образа Я, тот должен иметь высокую самооценку. Если же человек ощущает разрыв между этими характеристиками и реальностью своих достижений, его самооценка, по всей вероятности, будет низкой;

- интериоризацией социальных реакций на данного индивида;

- индивид оценивает успешность собственных действий и проявлений через призму своей идентичности.

Психологическая оценка всегда субъективна.

Таким образом, существует вероятность того, что модальности могут быть несогласованны по содержанию, что порождает внутриличностные конфликты, которые могут стать силой, побуждающей человека к саморазвитию или вызывающей дезадаптацию.

Из этого следует, что Я-концепция оказывает влияние практически на все аспекты жизни человека. В соответствии с представлениями многих психологов и психотерапевтов, позитивное отношение к себе считается базой для достижения успеха в жизни, реализации своих способностей в профессиональной деятельности, счастья в семейной жизни. Следовательно, самооценка занимает важное место в структуре Я-концепции.

## **ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ АЛЕКСИТИМИИ У ПАЦИЕНТОВ, СТРАДАЮЩИХ АКНЕ**

**Захарова А.И., г.Одесса,**

*Одесский национальный медицинский университет*

Психологическое исследование было проведено в группе пациентов дермато-венерологического отделения, имеющих диагноз: акне. Данная группа состояла из 20 испытуемых в возрасте 18-37 лет, для сравнения нами была набрана группа здоровых испытуемых, соответствующего возраста и пола. Исследование проводилось с использованием методики «Торонтская алекситимическая шкала». В результате анализа данных методики было выяснено, что большинство испытуемых первой группы (55%) имели высокий уровень алекситимии. Они отличались ограниченной способностью к восприятию собственных чувств и эмоций, их адекватной вербализации и экспрессивной передаче. Для таких личностей характерна фиксация на физических ощущениях, часто не связанных с заболеванием, а внутренние ощущения обозначались обычно в терминах раздражительности, скуки, пустоты, усталости, возбуждения, напряжения и т.д. Их аффекты были неадекватными, им трудно было вербализовать чувства. Также испытуемые с высоким уровнем алекситимии отличались неразвитой фантазией, тенденцией к импульсивности, бедностью межличностных связей. В группе здоровых испытуемых высокий уровень алекситимии был выявлен в 2 случаях из 20. Таким образом, алекситимию можно считать характерной чертой лиц, страдающих угревой сыпью.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ТРАВМА: ПУТИ ВЫХОДА

**Зиневич А.С., г. Одесса,**

*Одесский национальный университет имени И.И.Мечникова*

Мы привыкли говорить о травме, как о том, с чем следует бороться, преодолевать, что сковывает и блокирует устремленность в будущее, рассматривать её как угрозу, преследующую по пятам всю жизнь, приковывающую к прошлому. Но оставаясь в этой плоскости, где человек предстает перед нами один на один с травмой, своим прошлым, требованием будущего – мы вряд ли найдем действительную возможность её преодоления.

Здесь самое время разобраться в том, что же такое травма. Если понимать под ней то, чего человеку так не хватало, он так ждал, а оно не случилось – мы «демистифицируем» травму как самостоятельное, автономно-действующее образование. Именно как таковое, оно парализует человека своей вселенской величиной, наделяется роковым смыслом. Человек «приклеивает» себя к прошлым событиям, как Макбет, который поработен случившимся. Но в данном случае важно не что случилось, а что не случилось, «недо-событие» и что это такое; все остальное – завеса и вымысел.

Гаптономические исследования Катарины Дольто, продолжившей дело своей матери Франсуазы Дольто, дают основание полагать, что «запрет поместиться в динамику жизни» исходит из характера еще предродовых взаимоотношений матери со своим плодом. Как бы то ни было, взрослым людям требуется «очень сильный призыв к их витальной интенциональности в аффективной безопасности для того, чтобы они осмелились на движение» (К. Дольто: «На путях рождения»). «...В обменах, означающих саму жизнь (что я отличаю от выживания), он может развиться как настоящий другой, развивая чувство базовой безопасности, опору его психоаффективной конструкции» (К. Дольто, там же). Основным нарушением этих обменов является запрет на жизнь, на радость, исходящий из «закрытого поля депрессии» матери, приводящий к замыканию в «смертоносной диссоциации». Поэтому, в зрелом возрасте жизненно важным оказывается именно «совместное движение» (и «разделенная аффективность»), в котором «открывается

дорога к жизни, где обмены более не отягощены материнским запретом» (там же).

Что же удерживает уже взрослого человека в этом заколдованном кругу? «...постоянная сумасшедшая надежда, что однажды ей станет лучше, и она позволит, чтобы жизнь стала движением» (К. Дольто, там же). На самом деле потрясающие по своему драматизму слова, приводящие к жутким последствиям – когда испытать радость бытия означает предательство матери.

По Хайнцу Кохуту, существуют три основные потребности, составляющие, фундамент самости. Вот как они звучат с точки зрения экзистенциальной терапии (цит. по М. Грабе: «Духовность в психотерапии»; ж. «Экзистенциальная традиция» № 15):

а) потребность в отражении: «человек должен чувствовать, что он для кого-то значим»;

б) потребность в идеализации: «наличие кого-то, кто является для тебя действительно хорошим человеком»;

в) потребность в равноправии: «возможность принадлежать к какому-либо сообществу», которая может быть понята как еще более, по нашему мнению, фундаментальная – потребность в сопричастности.

Христианские психотерапевты считают, что в случае их неудовлетворения, они замещаются потребностями во власти, борьбе и наживе, и что, по-настоящему, компенсировать их может Бог – дарующий ощущение того, что ты ему нужен, он тебя любит, вы вместе, и уж конечно – он для тебя Идеал. «Благодаря вере человек может вернуться к этим основополагающим потребностям. Он может присоединиться к той силе, которая поможет ему быть самим собой и обрести то, что он потерял в результате жизненной борьбы» (Мартин Грабе, там же).

Но, даже в библейских сказаниях, Бог, размышляя, как бы обратиться к молодому пророку, не напугав его, и чтоб он ему поверил, решил заговорить с ним голосом отца. И очень важно, во всех смыслах, это сближение: Бога и Отца. Возможно ли рождение этой общности без опыта причастности к реальному значимому другому? Наш ответ – невозможно. И вот тут, психотерапевт и выполнит роль реального другого, который позволит почувствовать «реальность твоей самости», отнесясь к тебе, как к самостоятельному, по своим законам существующему миру, попросту другому – но не чужому.

Дональд Винникот и Скотт Пэк тут сходятся во мнении на счет важности переноса. В отличие от психоанализа, они считают «перенос» (а на самом деле любовное отношение, в полном смысле этого слова, возможно, впервые переживаемое клиентом), – главным орудием терапии.

В чем же заключается демистификация травмы? Теперь очевидно, что она происходит вовсе не в процессе саморефлексии, строгой, холодной и трезвой, не в ходе отстраненного анализа, - а как раз, под влиянием просыпающейся веры в свою нужность, а значит реальность. Демистификация означает отказ от борьбы. Борьбы, длящейся с момента испытания отчуждения от родителей. И с этой новой позиции, человек, при всей реальности своей раны, способен вдруг на сочувственное отношение к тем значимым другим, что недодали ему, и к себе тому, - одинокому и загнанному, «недостойному». И в этом – подлинная победа. Ты больше не один на один с травмой. И больше незачем бороться.

## **АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Зубкова Т.С., г. Н. Каховка, Университет «Украина»**

Проблема агрессивности детей является крайне актуальной для современного общества. Рост агрессивных тенденций, распространение насилия и жестокости, отмечаемые в детской среде, вызывают озабоченность педагогов и родителей. Особое беспокойство вызывает культ насилия на экране, демонстрация моделей агрессивного поведения в средствах массовой информации, а также увлеченность современных детей видео и компьютерными играми.

С проблемой агрессивного поведения детей, так или иначе, сталкиваются родители, педагоги, психологи. Агрессивное поведение детей - это не просто тревожное явление, а весьма серьезная социальная, педагогическая и психологическая проблема. Агрессивные дети драчливы, легко возбудимы, раздражительны, обидчивы, несговорчивы, упрямы, враждебны к окружающим. Их отношения с близкими, сверстниками и педагогами всегда напряжены и амбивалентны. Учителя, работающие в школах, отмечают, что агрессивных детей с

каждым годом становится все больше, с ними трудно работать, зачастую просто не знают, как с ними справиться. Существуют различные теории возникновения агрессии, но все они сходны в одном – происхождение агрессии инстинктивно (например, психоаналитическая, эволюционная, социобиологическая теория). Самое большее, что можно сделать – это сдержать проявление агрессии или ослабить ее интенсивность. Известный австралийский психотерапевт В.Оклендер, наблюдая агрессивных детей, пришел к выводу: «Я воспринимаю ребенка, который обнаруживает деструктивное поведение, как человека, которым движет чувство гнева, отверженности, тревоги, незащищенности, обиды. У него часто отмечается низкая самооценка. Он не способен, или не хочет, боится выразить то, что он чувствует иным способом, потому что, если он это сделает, он может утратить силу, лежащую в основе агрессивного поведения. Он чувствует, что это единственный путь, способствующий выживанию».

Причина агрессивного поведения несколько: выраженные эмоциональные нарушения, являющиеся следствием различных проблем перинатального или нательного периода, семейное неблагополучие, стрессы, перемены или любые изменения, излишне строгое воспитание, постоянные запреты, отказы, или наоборот, излишняя опека, повторение стиля поведения одного из родителей.

В результате социализации ребенок учится контролировать свои агрессивные импульсы, что необходимо для жизни в обществе. В одних случаях развитие навыков контроля за собственной агрессией приводит к ее угасанию, в других – к определенным трансформациям, когда ребенок учится проявлять агрессию более тонко, через словесное оскорбление, скрытое принуждение.

Значимость исследований по различным методикам проявления агрессии у младших школьников состоит в том, что полученные результаты могут помочь в психологическом сопровождении ребенка во время его обучения в школе и скорректировать работу учителя с агрессивными детьми и их родителями.

Анализ исследований выявил особенности проявления агрессии у детей. Более высокая агрессивность у детей старшего возраста, которые регулярно в течение пяти лет посещали детский сад. Она связана с их эмоциональной депривацией, с отрывом от матери в раннем возрасте,



наиболее важном с точки зрения отношений в системе «мать-дитя» и формирования базового чувства безопасности.

В исследовании половых различий агрессивности детей 7-8 лет было установлено, что у мальчиков агрессивные проявления в большей мере связаны с компенсацией чувства неполноценности, а у девочек – с задачей социального приспособления конституциональной агрессивности.

## **МОТИВЫ ПОЛУЧЕНИЯ ВОДИТЕЛЬСКИХ ПРАВ УЧАЩИМИСЯ АВТОШКОЛЫ**

**Кабанова В.В. Могилевская В.Ю., г. Тирасполь,**  
*Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко*

Современное общество интенсивно автомобилизируется. Так, в ПМР, в МРЭО УГАИ МВД ПМР зарегистрировано 134 519 автомобилей. На территории ПМР функционирует 18 автошкол и водительские права получает более 1,5 тысяч человек в год. Таким образом, на лицо потребность населения ПМР в получении водительских прав. Это делает выбранную нами тему актуальной. Целью исследования является изучение мотивов получения водительских прав учащимися автошколы. Объектом исследования выступает мотивационная сфера личности. Предметом - мотивы получения водительских прав. Гипотеза: мы предполагаем, что ведущими мотивами получения водительских прав у учащихся в автошколах являются материальные, познавательные и, связанные с содержанием процесса управления автомобилем. База исследования - автошкола г. Тирасполя «Пилот – С».

В исследовании приняли участие 26 учащихся автошколы в возрасте от 18 до 40 лет, из них 12 мужчин и 14 женщин. Теоретико-методологической базой работы стали идеи А.Н. Леонтьева, В.М. Курганова, В. Смекала и М. Кучера, А.Г. Маклакова, Е.М. Павлютенкова.

Процесс обучения в автошколе и получения водительских прав в отечественной автотранспортной психологии рассматривает как деятельность (учение, направленное на получение профессионального навыка вождения). Курганов В.М. указывает, что психологическим механизмом побуждения человека к деятельности является потребность

с найденным предметом [1]. А.Н. Леонтьев определяет мотив как опредмеченную потребность. [2]. Организованная совокупность мотивов есть мотивационная сфера личности. Ее ядерная характеристика - направленность. А.Г. Маклаков понимает под направленностью совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и относительно независимых от наличной ситуации [3]. В. Смекал и М. Кучер выделяют типы направленности: личностную, коллективистическую и деловую. Е.М. Павлютенков выделяет виды мотивов: социальные, моральные, эстетические, познавательные, творческие, связанные с содержанием труда, материальные, престижные, утилитарные [12].

Так как в науке недостаточно представлены методики изучения мотивов получения водительских прав, мы разработали анкету на основе методики мотивов выбора профессии Е.М. Павлютенкова. Нами были получены результаты, позволяющие заключить, что ведущими мотивами получения водительских прав у учащихся автошколы являются: эстетический (46%), познавательный (46%) и мотив, связанный с содержанием процесса управления автомобилем (50%). Наименее выраженными мотивами явились: материальный (8%) и мотив престижа (8%). Преобладающей направленностью личности у учащихся автошколы является деловая (48%), менее выраженной, но актуальной является личностная направленность (42%), наименее выраженной является коллективистическая (10%). Мы соотнесли наиболее значимые мотивы получения водительских прав и ведущую направленность личности у учащихся автошколы. Преобладающими мотивами при ведущей деловой направленности являются познавательный (23%) и мотив, связанный с управлением автомобилем (31%); преобладающими мотивами при ведущей личностной направленности - эстетический (27%) и познавательный (19%); преобладающими мотивами при ведущей коллективистической направленности являются познавательный (8%) мотив и связанный с содержанием управления автомобилем (12%).

Т.о., наша гипотеза частично подтвердилась в части преобладания познавательного мотива получения водительских прав и мотива, связанного с содержанием процесса управления автомобилем у учащихся автошколы. И не подтвердилась в части преобладания материального мотива, который является одним из наименее выраженных. Кроме

того, мы не предполагали, что одним из ведущих мотивов получения водительских прав, окажется эстетический мотив.

### **Список использованной литературы:**

1. Курганов В.М. Психология управления. Автотранспортная психология. Учебное пособие. / Под ред. проф. А.Ф. Шикина. М., 2004.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М, Политиздат, 1975.
3. Маклаков А.Г. Общая психология СПб.: 2008.

## **РАЗВИТИЕ ЭЙДЕТИЧЕСКИХ ОБРАЗОВ: МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ**

**Казакова К., г. Одесса,**

*Одесский национальный университет имени И.И.Мечникова*

В настоящее время все большую популярность приобретают школы, ориентированные на развитие так называемой фотографической памяти. Однако, в теоретической психологии до сих пор нет единого понимания феномена эйдетики и ее развития. В связи с этим, Богданчиков С.А. в своей статье «Судьба эйдетики в советской психологии», подчеркивает важность дальнейшего исследования и переосмысления сути эйдетики: «В настоящее время эйдетика может представлять научный интерес, а также иметь практическую значимость при описании и объяснении развития и функционирования эйдетики как специфического вида памяти, познавательной способности и свойства личности».

Тем не менее, пока сохраняется много противоречий в описании данного феномена. Так, многие советские психологи, в том числе и Л.С. Выготский, сводят эйдетический образ или к последовательному образу или к представлению. Другие, например, [4], подчеркивают, что эйдетические образы нужно отличать от последовательного образа и представления. При этом выделяют отличительные особенности эйдетических образов:

- в отличие от последовательного образа, эйдетический - более яркий, четкий, красочный и «дан не в дополнительных цветах, а в тех же

цветах, что и восприятие»;

- эйдетический образ не подчиняется закону Эммерта: при удалении экрана, он если и увеличивается, то не в той степени, что последовательный образ. Этим он отличается и от представления, в котором размер образа не зависит от дальности нахождения предмета;

- в отличие от последовательного, эйдетический образ не смешивается с цветом фона, а перекрывает его, как при восприятии фигуры и фона. Этим он опять-таки, отличается от представления, которое не мешает восприятию окружающих предметов.

Подробный анализ открытого Э.Йеншем явления содержится в [1], но здесь эйдетические образы описываются как закономерный этап развития, свойственный всем детям. Однако, на наш взгляд, данное явление является врожденным, редким и уникальным и, соответственно, не подлежит развитию и тренировке.

Нейробиологи из Калифорнийского университета в Ирвине установили, что для сверхпамяти у мозга увеличивается объём, как если бы компьютер получил дополнительный жёсткий диск. С другой стороны, оказалось, что области мозга, за счёт увеличения которых проявляется фотографическая память, связаны с некоторыми психическими расстройствами. Это дает основание эйдетику рассматривать скорее, как патологию, чем как проявление здорового типа памяти.

Подтверждают наше предположение экспериментальные исследования М.П.Кононовой [2] о значимости эйдетических феноменов в психиатрии. В том числе, она проанализировала два конкретных случая патологического и непатологического проявления эйдетических феноменов у детей. В результате, понимая эйдетику как «способность к образованию наглядных образов», автор пришла к выводу, что «в некоторых случаях галлюцинаторные явления у больных обусловлены этой способностью».

Эйдетический образ, в ряду других видов памяти, по критерию длительности удержания информации, с нашей точки зрения, можно поставить между иконической и кратковременной. Человек, обладающий эйдетической памятью, и через определенное время будет видеть образ, но для того чтобы этот образ перешел в хранилище долговременной памяти, необходима логическая или ассоциативная привязка. (Вспомним, хотя бы, синестетические ассоциации

Шерешевского, описанные А.Р.Лурия в «Маленькой книжке о большой памяти»).

Таким образом, несмотря на то, что феномен эйдетической памяти был в фокусе внимания многих выдающихся психологов, до сегодняшнего дня в этой сфере остается много противоречивых и откровенно не решенных вопросов. В частности, как мы уже писали выше, по мнению советских психологов, эйдетические способности можно развивать, что с нашей точки зрения категорически не соотносится с пониманием природы и сущности эйдетики.

Более того, по нашему мнению, на понимание данного вопроса повлияли не только собственно научные, но и социально-политические, идеологические и даже личностные факторы исследователей, что еще раз подтверждает необходимость переосмысления уже ранее открытого и описанного.

#### **Список использованной литературы:**

1. Выготский Л.С. Эйдетика // Выготский Л.С. и др. Основные течения современной психологии. М.; Л.: Госиздат, 1930. С. 178–205.
2. Кононова М.П. Эйдетические явления и их отношение к психопатологии // Журн. неврол. и психиатрии им. С.С. Корсакова. 1929. № 1. С. 60–82.
3. Лурия А.Р. Маленькая книжка о большой памяти: (Ум мнемониста). М.: Эйдос, 1994.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М.: Учпедгиз, 1940.

## **ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВНА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ ВУЗА**

**Карташова Ю.В., г. Горловка,**

*Горловский институт иностранных языков  
государственного высшего учебного заведения*

*«Донбасский государственный педагогический университет»*

В наше время студенты ВУЗов должны усвоить огромное количество знаний, овладеть многими трудовыми умениями и навыками,

необходимыми для избранной профессиональной деятельности [1,3]. Одна из важных составляющих этого процесса - повседневная помощь подрастающему поколению, формирование людей, готовых и могущих самостоятельно обдумывать перспективы своего профессионального развития. В этом деле роль личностных качеств студенческой молодежи, их психики, очень велика. Ведь студент, как будущий субъект труда (и развивающийся, и сложившийся), характеризуется не только внешними результатами этого труда («отдачей»), но и необходимыми сложными и многообразными душевными свойствами, функциями (устойчивыми особенностями определенных побуждений, саморегуляцией, познавательными и исполнительскими действиями, особым осмыслением жизни и многим подобным) [2,4].

Большое количество ученых-психологов рассматривали аспекты психологических составляющих самореализации личности: Роджерс рассматривал потенциал самореализации с точки зрения особенностей самооценки и внешней оценки; Маслоу, К. Гольдштейн, С.Д. Максименко, Д.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев акцентируют внимание на особенностях мотивационно-потребностной сферы.

Л.Н. Куликова рассматривает человеческие возможности – способности, интересы, чувства, волю, особенности характера и прочее – как величины не постоянные, а переменные. Они вызревают, усиливаются, обогащаются с развитием человека [3,7]. Прежде чем приступить к самовоспитанию, необходимо проанализировать черты своего характера, подумать, как они соотносятся с требованиями общества к личности человека, а затем твердо решить, какие именно черты надо искоренить, какие изменить, какие новые качества воспитать в себе. Только решив этот вопрос, можно ставить перед собой практические цели самосовершенствования [1,6].

Выясним теперь сущность процесса, который мы называем развитием личности. Само по себе обучение (приобретение человеком знаний, умений и навыков) еще не означает развития. Развитие – это новообразования в личности, новые психические качества или их новый уровень, это формирование способностей, интересов, потребностей, воли, эмоций. Как установлено многочисленными исследованиями философов, психологов и педагогов, развитие - есть результат

усложняющейся деятельности человека, в процессе которой он вступает в новые для себя отношения, накапливает опыт, формирует мотивы, оценки. Вне деятельности и отношений развитие не существует [4, 25]. Следовательно, умственное развитие характеризуется рядом показателей: запасом знаний и степенью их систематизации, владением рациональными приемами умственной деятельности и т.д. Эти же показатели применительно к обучаемости, приобретают иной характер: в этом случае имеет значение не столько результативная сторона, сколько сам процесс формирования знаний, приемов (степень легкости и быстроты приобретения знаний, овладения приемами умственной деятельности) [5, 319].

Интересны нравственные и волевые нормы поведения, которым следовал в работе над собой великий русский педагог К.Д. Ушинский:

1. Спокойствие совершенное, по крайней мере — внешнее.
2. Прямота в словах и поступках.
3. Обдуманность в действиях.
4. Решительность.
5. Не говорить о себе без нужды ни одного слова.
6. Не проводить время бессознательно; делать то, что хочешь, а не то, что случится.
7. Каждый вечер добросовестно давать отчет о своих поступках.
8. Ни разу не хватать ни тем, что было, ни тем, что есть, ни тем, что будет [1, 6].

Знаменитый немецкий педагог Адольф Дистервег писал: «Развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или сообщены. Всякий, кто желает к ним приобщиться, должен достигнуть этого собственной деятельностью, собственными силами, собственным напряжением. Извне он может получить только возбуждение» [4, 154-155]. Полезно, в частности, создавать для себя (и других) содержательное, дифференцированное (включающее яркие детали) и наполненное положительными эмоциями представление о ступенях, фазах профессионального жизненного пути. Например, таких, как адаптация к профессии, включенность в нее в качестве признанного в своем кругу работника, мастера, широко признанного авторитета, наставника в широком значении слова, человека, у которого готовы поучиться коллеги. Полезно изучать и знать биографии представителей своей профессии [2, 231].

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что в основе развития студентов, будущих профессионалов, лежит саморазвитие и самообразование, как неотъемлемый и важнейший элемент. Следует

учесть, что и воспитание и образование в современном понимании продолжают всю жизнь. Это связано с нашей жизнью, которая стремительно меняется и усложняется.

### **Список использованной литературы:**

1. Водейко Р.И., Мазо Г.Е. Как управлять собой /Р.И. Водейко, Г.Е. Мазо: Нар. асвета, 1983. –300 с .
2. Гамезо М.В. Возрастная и педагогическая психология /М.В.Гамезо, Е.А.Петрова, Л.М. Орлова, Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. — М.: Педагогическое общество России, 2003. – 319 с.
3. Загвязинский В. И. Теории обучения: современная интерпретация / В. И. Загвязинский, Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. –155 с.
4. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов, Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2004. –231 с.
5. Куликова Л. Н. Воспитать себя / Л. Н. Куликова, Кн. Для учащихся. – М.: Просвещение, 1991 – 98с.

## **СМЫСЛ ЖИЗНИ КАК ОБЪЕКТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ**

**Кеовтерелян Айкануш, г. Одесса,**

*Одесский национальный университет имени И.И.Мечникова*

Смысл жизни, смысл бытия - философская и духовная проблема, имеющая отношение к определению конечной цели существования, предназначения человечества, человека как биологического вида, а также человека как индивида. Это одно из основных мировоззренческих понятий, имеющее огромное значение для становления духовно - нравственного облика личности.

Вопрос о смысле жизни также может пониматься как субъективная оценка прожитой жизни; соответствия достигнутых результатов первоначальным намерениям; как понимание человеком содержания



и направленности своей жизни, своего места в мире; как проблема воздействия человека на окружающую действительность и постановки человеком целей, выходящих за рамки его жизни.

В этом случае подразумевается необходимость найти ответ на вопросы: в чем состоят жизненные ценности? Что является целью моей жизни? (либо вообще, целью жизни человека, как такового). Зачем/для чего/жить?

Вопрос о смысле жизни - одна из традиционных проблем философии, теологии и художественной литературы, где она рассматривается преимущественно с точки зрения определения, в чем состоит наиболее достойный для человека смысл жизни. Представления о смысле жизни складываются в процессе деятельности людей и зависят от их социального положения, содержания решаемых проблем, образа жизни, миропонимания, конкретной исторической ситуации. В благоприятных условиях человек может видеть смысл своей жизни в достижении счастья и благополучия; во враждебной среде существования, жизнь может утратить для него свои ценность и смысл.

Смысл жизни - это самореализация личности, которая обусловлена определенным направлением и имеет индивидуальный характер.

Смысл жизни - понятие, о котором каждый задумывался хотя бы раз жизни. В определенный момент наша жизнь, как нам кажется, теряет смысл, и мы не знаем, зачем существуем на этой земле. На самом деле, смысл жизни потерять невозможно, он всегда внутри нас, просто его надо осознать. Дело в том, что каждый человек ставит для себя определенные цели, которые оценивает как смысл жизни и когда он достигает этих целей, ему кажется, что он потерял смысл.

Смысл жизни невозможно дать человеку, но можно навязать, например, воспитанием.

Смысл жизни имеет личностный характер и каждый человек должен сам найти его для себя. Смысл жизни можно найти в общении с другими людьми или, так же, его можно найти, изучая, например, философские концепции.

Смысл жизни формируется в зависимости от ценностей человека. Ценности могут быть социально культурными, общечеловеческими, религиозными.

Поиск смысла жизни - большая и важная задача, иногда не простая, но

его нахождение приносит счастье.

Задача психолога - используя потенциал человека, помочь ему разобраться в себе, определиться, сделать единственный и неповторимый выбор, который даст ему возможность обрести смысл.

Проблема смысла жизни связана с проблемами личности, и поэтому, выступать в качестве объекта психологического исследования, смысл жизни может при условии, если его рассматривать, как образование в структуре личности.

Осмысление жизни - один из критериев развития личности и ее становления. Эта проблема является очень важной в связи с возросшей потребностью в знаниях по практической психологии, педагогике, психотерапии. Актуальность проблемы смысла жизни не требует доказательства. История развития духовной культуры человечества пронизана поиском смысла жизни. Эта проблема вечная, так как она повторяется на каждом витке истории, в сознании любого, кто размышляет о жизни. Своеобразие проблемы смысла жизни обнаруживается, в частности, в том, что, являясь одной из ранних философско-этических проблем, она сохраняет постоянную значимость, изменяя свою содержательную и эмоциональную окраску в зависимости от специфики конкретного исторического фона и особенностей индивида, который старается найти ее решение.

Проблема смысла жизни не может решаться вне связи со всем тем, что принято именовать проблемой личности. Это было ясно многим исследователям, однако первое, наиболее глубокое, осознание данной связи мы находим в этике И.Канта. По утверждению Канта, смыслом жизни является идея, которая принимает вид этического закона, обязанности, которая доведена до полноты понимания высшего блага, внутренне переживаемого человеком как одухотворенность.

Таким образом, смысл жизни, как объект психологического исследования в структуре личности, нужно рассматривать с различных сторон, предполагая также, усовершенствование, углубление различных функций индивида (когнитивных социальных, биологических) в процессе формирования личности. Настолько завершенными и значимыми, оказываются все эти процессы, настолько завершенным и значимым оказывается смысл жизни, формирующейся или уже сформированной личности.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ СРОЧНОЙ СЛУЖБЫ

**Ковальчук Андрей Дмитриевич, г. Одесса,**

*Одесский национальный университет имени И.И.Мечникова*

Военнообязанный, подлежащий призыву в вооруженные силы, независимо от желания и энтузиазма, с которым он идет на службу, несет с собой страх перед неизвестным. Понравится ли ему новая жизнь? Хорошо ли будут обращаться с ним офицеры и сержанты? Порядочными ли окажутся его новые товарищи? Пошлют ли его в полк, в котором он желает служить?

Если солдаты живут в атмосфере неизвестности, если их донимают придирками, запугивают и преследуют, если дисциплина поддерживается главным образом репрессиями, - в такой обстановке инстинкт страха принимает угрожающие размеры и наносит серьезный ущерб боеспособности войск. Но если к солдатам относятся внимательно и заботливо, если они чувствуют себя сплоченными в единый, монолитный коллектив, тогда нет таких трудностей, которые они не в состоянии были бы преодолеть.

Каждый солдат хочет считаться героем. Из поколения в поколение оружие меняется, а человеческая природа остается неизменной. Каждый батальон должен иметь свой простой девиз, провозглашенный самими солдатами. Каким бы экстравагантным он ни был, солдаты всеми силами будут стремиться оправдать его, если это их собственный девиз. Как на поле боя, так и в период учебы в мирное время, необходимо настойчиво внушать солдатам, что репутация их подразделения должна быть незапятнанной.

Нет нужды говорить, что офицеры и сержанты должны показывать личный пример. Холл подчеркивает, что в период первой мировой войны контузии у офицеров случались в три-четыре раза чаще, чем у солдат. Эту диспропорцию Холл объясняет тем, что “офицеры были не просто храбрыми, но и показывали пример своим солдатам”.

Все искусство руководства солдатами может быть выражено формулой: сделать их оптимистами. Если солдаты считают, что условия их жизни скверные, а руководство никуда не годится, ими овладевают

пессимистические настроения и боеспособность падает. Когда же солдаты чувствуют, что о них заботятся, и знают, что ими командуют люди, которые не допустят беды, они настраиваются оптимистически, и их боеспособность поднимается. Оптимизм рождает боеспособность, тогда как страх убивает ее. Перефразируя изречение Наполеона, можно сказать: один довольный солдат стоит трех недовольных.

В результате проведенного нами эмпирического исследования, были выявлены следующие факторы, оказывающие наиболее значимое влияние на прохождение службы военнослужащим срочной службы. Прежде всего – это:

1. отсутствие поддержки и общения с родными и близкими;
2. неравенство в отношениях, пренебрежение, угнетающее и неприятное давление со стороны военнослужащих старшего призыва;
3. ощущение своей ненужности, незначительности для окружающих, недружелюбие со стороны старших начальников;
4. отсутствие образа военнослужащего с положительными качествами, как образца для подражания;
5. отсутствие знаний и умений, необходимых для прохождения воинской службы, которые не были приобретены ранее;
6. непомерно большие физические и моральные нагрузки, оказывающие физическое и психологическое изнуряющее действие;

Все это значительно ухудшает отношение военнослужащего к службе. В результате чего происходит психологический протест по отношению к выполнению воинских обязанностей, игнорирование требований Устава воинской службы, возникновение конфликтных ситуаций среди военнослужащих, появление желание самовольно покинуть воинскую часть.

Данные проявления, оказывают пагубное влияние на внутренний психологический климат в войсках и как результат, низкий уровень воинской дисциплины. Все эти факты подтверждают, что в вооруженных силах необходимо проведение психопрофилактической работы с военнослужащими, коррекция психологической напряженности, переутомления и других негативных психологических состояний.

## ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ РЕАКЦИЙ МОЛОДЕЖИ НА ЖИЗНЕННЫЕ ТРУДНОСТИ

**Кондратенко И.В.,** г. Тирасполь,

*Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко*

Одним из важнейших индикаторов состояния общества является положение молодежи, так как именно с этой, особой, социально-демографической группой связаны реальные перспективы развития любого государства.

Современная молодежь оказалась в особенно сложном положении: с одной стороны, объективные социально-экономические и политические процессы, изменения, происходящие в обществе, с другой – специфические особенности возрастного периода, негативные жизненные события, приводят к возникновению большого количества жизненных трудностей, мешающих успешной адаптации молодых людей, в новых социальных условиях.

Понятие «трудность» рассматривается при изучении преодоления различных преград, возникающих на пути удовлетворения потребностей человека, мешающих достижению его целей, требующие напряжения и усилия для их преодоления (Р.Х. Шакуров, Н.А. Подымов, Е.А. Домырева); «трудных ситуаций» (М. Тышкова, Е.Е. Данилова, В.В. Ковалев, Д.Н. Исаев); типичных трудностей в деятельности (А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина; Ю.З. Гильбух; Н.П. Локалова).

В нашей работе мы изучили испытываемые студенческой молодежью Приднестровья трудности, а так же эмоциональные реакции испытуемого на различные трудности или помехи, которые встают на пути к удовлетворению потребностей, к достижению цели.

Экспериментальная работа была основана на проведении цикла занятий с выпускниками ВУЗа, направленных на самоанализ жизненного пути; познание своего внутреннего мира и принятие себя; активизацию ресурсов, развитие потенциала личности; расширение репертуара поведения; формирование веры в позитивное разрешение проблем; понимание специфики трудностей, свойственных возрастному периоду; определения собственной системы жизненных ценностей. Курс является модификацией программы «Жизненная навигация» (А.С.Огнев).

В исследовании приняли участие 75 человек, студенты выпускного курса различных факультетов Приднестровского Государственного Университета им. Т.Г.Шевченко. Испытуемые в случайном порядке были разделены на две группы – контрольную (40 чел.) и экспериментальную (35 чел.).

Со студентами экспериментальной группы был проведен цикл занятий, согласно разработанной программы. По прошествии шести месяцев, был произведен контрольный срез в обеих группах, позволивший определить изменения, произошедшие в сфере реакции на различные жизненные трудности.

Исследование проводилось с помощью Теста Розенцвейга - Методики рисуночной фрустрации, взрослый вариант (модификация Н.В.Тарабриной).

Первый срез проводился в октябре 2011 года, эксперимент осуществлялся в ноябре-декабре 2011 года. Контрольный срез проведен в июне 2012 года, то есть в то время, когда учеба в ВУЗе была завершена и студенты уже столкнулись с необходимостью кардинальных изменений собственной жизнедеятельности.

В результате качественного и количественного анализа результатов проведенного исследования с помощью t-критерия Стьюдента, обнаружены статистически значимые отличия между результатами тестирования до и после занятий в контрольной группе: значимое повышение по методике рисуночной фрустрации по факторам: Коэффициент групп конформности ( $t=2.4$ , при  $p \leq 0.05$  2.02;  $p \leq 0.01$  2.71), Реакция с фиксацией на препятствие ( $t=3,5$ , при  $p \leq 0.05$  2.02;  $p \leq 0.01$  2.71).

Таким образом, студенты контрольной группы к моменту окончания ВУЗа, стали более подвержены влиянию группы, более конформны, зависимы от других, менее самостоятельны, неоригинальны в принятии решений и их выполнении. Препятствия, вызывающие у них фрустрацию, акцентируются независимо от того, расцениваются они как благоприятные, неблагоприятные или незначительные.

Так же обнаружены статистически значимые отличия между результатами тестирования до и после занятий в экспериментальной группе. Обнаружилось значимое повышение по факторам: Реакция с фиксацией на препятствие ( $t=4.6$ ,  $p \leq 0.05$  2.03;  $p \leq 0.01$  2.73), значимое

понижение по фактору Реакция с фиксацией на самозащите ( $t= 3.8$ ,  $p \leq 0.05$  2.03;  $p \leq 0.01$  2.73). Таким образом, студенты экспериментальной группы стали больше придавать препятствиям, и в то же время, возросла сила личности, реакции субъектов сосредоточены не на защите своего «Я», а на препятствиях и путях их решения. Это важный показатель субъектной позиции личности, ее социальной зрелости.

Проведенное нами исследование показало эффективность программы «Жизненная навигация» в осуществлении психолого-педагогического сопровождения развития личности студента в процессе профессионального образования.

### **Список использованной литературы:**

1. Кондратенко И.В. Трудности студенческой молодежи Вестник Приднестровского Университета 1/2012 Гуманитарные науки. С.97-102
2. Огнев А.С. Жизненная навигация (электронное издание). – М., изд-во МГГУ им. М.А Шолохова, 2009.
3. Павловский В.В. Ювентология: Проект интегративной науки о молодежи.- М.: Академический Проект, 2001.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ СОМАТИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ**

**Кононюк Ю., г. Одесса,**

*Одесский национальный университет имени И.И.Мечникова*

В обыденном сознании психологическое, да и любое другое благополучие, всегда ассоциируется с крепким здоровьем. И наоборот, любое нездоровье мы склонны объяснять психологическими проблемами.

Соматическое нарушение (от греческого «soma» — тело) — телесное заболевание, противоположное психическому нарушению.

Соматические нарушения, состоящие в поражении внутренних органов (в том числе и эндокринных) или целых систем, нередко вызывают различные психические расстройства, чаще всего называемые «соматически обусловленными психозами», а также, «соматогенными

психозами».

Карл Ясперс пишет, что связь между телом и душой вовсе не является прямой и однозначной, ибо об определенных психических событиях нельзя говорить как о чем-то таком, что напрямую взаимосвязано со столь определенными событиями, которые относятся к соматической сфере. Ученый считает, что при исследовании соматических изменений, совершенно необходимо иметь в виду возможные психические причины, и наоборот.

Изучение соматических заболеваний ставит перед исследователем ряд задач – как сохранить жизнь, продлить жизнь, сохранить способность к воспроизведению, физическую дееспособность, силу, минимизировать утомляемость и болезненные ощущения, сделать так, чтобы на собственное тело — если не считать приятных ощущений, обусловленных осознанием своего физического бытия в мире, – можно было бы обращать как можно меньше внимания.

На современном этапе развития науки необходимо понимать и учитывать то, что организм человека является единым целым (целостным), и функционирование его частей может быть понято только с точки зрения функционирования всей этой целой системы.

Наиболее общим подходом к описанию телесно-психологических проблем, служащих точкой приложения телесной психокоррекции, служит представление о психологической дезадаптации, как механизме их формирования. На значимость проблемы адаптации в психотерапевтическом контексте, пожалуй, впервые обратил внимание основоположник гештальт-терапии Ф. Перлз.

Со стороны окружающей среды рассматриваются различные варианты психотравмирующего воздействия, в первую очередь, в зависимости от их интенсивности и длительности воздействия:

- 1) шоковые (внезапные, сверхсильные) психотравмы;
- 2) кратковременные психотравмирующие ситуации;
- 3) затяжные, хронические психотравмирующие ситуации;
- 4) эмоциональная депривация (дефицит внимания и любви).

Последняя наиболее значима в раннем возрасте и может лежать в основе происхождения личностных дисгармоний, нарушая нормальное протекание возрастного развития психики. Конкретные же причины психотравм, можно свести к известной классификации



фрустрирующих факторов по С. Розенцвейгу. Это такие универсальные психотравмирующие факторы, как лишения (и внешние — материальные, социальные, и внутренние, связанные с психологическими самоограничениями, комплексом неполноценности), потери (внешних объектов или внутренних ресурсов), конфликты (которые также могут быть внешними или внутренними).

Со стороны организма, ответными реакциями на физиологическом уровне являются соответствующие вегетативные сдвиги, на психоэмоциональном уровне — аффективные и когнитивные сдвиги, связанные с субъективным переживанием стресса (фрустрацией), на уровне поведения — приспособительное поведение и поисковая активность.

Говоря о симптомах психосоматических расстройств, в первую очередь необходимо перечислить симптомы телесные, являющиеся на физиологическом уровне следствием реакции напряжения, а на психологическом — тревоги и фрустрации. При этом, психосоматические нарушения со стороны внутренних органов представляют собой неадаптивные проявления стрессовой готовности, а болевые ощущения связаны с мышечным напряжением в сочетании с повышением болевой чувствительности (гиперестезией).

Некоторые психосоматические жалобы имеют еще один механизм происхождения — регрессионный, сочетающий в себе и физиологические, и психологические факторы. Физиологически это возврат нервной системы в «детское» состояние, психологически — воспроизведение на бессознательном уровне раннего детского опыта.

Главным отличием психосоматических расстройств от обычных телесных страданий, является характер их протекания: отчетливые ухудшения совпадают с моментами бурных душевных переживаний. Важно подчеркнуть, также, наличие личностной предрасположенности, или личностно-типологических особенностей, предрасполагающих к возникновению психосоматических нарушений. Подобные расстройства могут возникать как в непосредственной связи со стрессом (в момент острого стресса, или на фоне продолжающейся хронической нервно-психической напряженности), так и иметь отставленный по времени характер. В последнем случае организм начинает «сыпаться» спустя какое-то время после стрессовых событий. Это так называемый

«синдром рикошета», который следует за стрессом наподобие хвоста кометы. Причем, подобное может происходить, даже если эмоционально значимые события были позитивными, связанными с жизненными успехами — «синдром достижения», вызванный переживанием бурных положительных эмоций и, самое главное, обретением долгожданных радостей, к которым человек упорно стремился.

Симптоматика психосоматических расстройств в основном сводится к телесным проявлениям «детских» тревог и страхов, а также депрессии и подавленной агрессивности.

Подводя итог, можно сказать, что соматизация – это отражение психологических проблем с помощью болезней. Можно подозревать соматизацию проблем и в том случае, когда человек постоянно испытывает ощущения как то: хроническая фрустрация как несоответствие реальных и ожидаемых результатов; подавление личности; профессиональное несоответствие; семейные проблемы и т.п.

Психосоматическое заболевание возникает вследствие совпадения психологических особенностей личности в виде приоритетной «жизненной сферы» со стрессовым фактором, распознаваемым в качестве угрозы благополучия в данной сфере и сопровождающимся «витальным страхом» на фоне психофизиологических особенностей личности (слабый неуравновешенный тип нервной системы, интровертированность, повышенная тревожность) и наследственной предрасположенности организма.

Избежать психологических нагрузок со стороны внешнего мира невозможно. Под их влиянием возникают психогенные соматические симптомы, но, иногда, человек просто болеет и на фоне утраченного здоровья появляются соматопсихические расстройства. Но это уже другая тема.

## **ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО САМОЧУВСТВИЯ СТУДЕНТОВ**

**Кравец М.В., Коломиец О.В., г. Тирасполь,**  
*Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко*

В условиях нарастающей дифференциации и все более усиливающейся стратификации общества, актуализируется задача выявления социального самочувствия отдельных категорий населения. С этой точки зрения, крайне актуальным является выявление социального самочувствия современной студенческой молодежи. Именно, знание о социальном самочувствии студенческой молодежи с ее все более возрастающей ролью в жизнедеятельности общества и усиливающейся вовлеченностью в общественно-политическую жизнь общества, нацеленностью на будущее, позволяет выстраивать обоснованные долгосрочные прогнозы изменений социального самочувствия в обществе. [5, с. 192]

Современные ученые в области социологии Рубин Б. и Колесников Ю, социальной психологии Головаха Е.И., Панина Н.В., Горбачик А.П., Н.Е.Симонович, Б.Д. Парыгин, акцентируют внимание на том, что особенности организации учебно-воспитательного процесса в ВУЗе непосредственно влияют на отношение студентов к системе социальных отношений, позволяют студенту оценить свое место в этой системе как члена общества, гражданина своего государства, т.е. влияют на формирование социального самочувствия студентов [3, с. 112].

По мнению Головаха Е.И., Панина Н.В., Горбачик А.П., «социальное самочувствие - это эмоционально- оценочное отношение индивида к системе социальных отношений и к своему месту в этой системе» [1, с. 126]

В отечественной социальной психологии можно выделить несколько подходов к определению социального самочувствия. Одним из подходов к изучению социального самочувствия можно считать концепцию Ж.Тощенко и С.Харченко о социальном настроении. Социальное самочувствие вписывается в данную концепцию в качестве базового элемента, первого уровня социального настроения и включает в себя актуальное знание, эмоции, чувства, историческую память и общественное мнение. В данной концепции социальное самочувствие выступает в качестве некой основы, исходного структурного элемента для формирования социального настроения личности, ее направленности [2, с. 17]. Самочувствие является эмоциональным фоном, оказывающим влияние на настрой личности [3, с. 173].

Социальное самочувствие всегда выступает в качестве предшественника поведения людей. По нему можно судить о действительных, реальных намерениях людей, их отношении к окружающему миру и процессам, которые в нем происходят, настроенности на изменение своей активности при этом. Социальное самочувствие в то же время – это и фон, который окрашивает жизнь и деятельность людей, показывает направленность их поведения и помогает спрогнозировать развитие как позитивных, так и негативных процессов в обществе [ 5, 195 с.].

Целью нашего исследования было изучить гендерные особенности социального самочувствия студентов.

Для исследования социального самочувствия студентов мы адаптировали опросник Симонович Н.Е. «Изучение социального самочувствия» к студенческому возрасту и условиям проживания в ПМР, а также применили методы количественной и качественной обработки данных. В данном исследовании участвовало 35 юношей и 30 девушек в возрасте от 18 до 22 лет.

На основании проведенного исследования мы получили следующие результаты:

1. Своевнутреннее состояние парни характеризуют, в отличие от девушек, наибольшим чувством социальной устойчивости и защищенности (68%), надеждой (66%), и чувством уверенности в собственных силах (66). Девушки больше отдают предпочтение интересу к жизни (70%).
2. Молодые люди оценили внешние условия своей жизни как, в целом, нормальные (43%), девушки же - как хорошие (73%).
3. Юноши при ранжировании наиболее важных аспектов в своей жизни выделяют семью (31%), так же как и девушки (42%). На втором и третьем месте у юношей личная безопасность (22%). У девушек на втором месте - достижение успехов в учебе и работе (37%), на третьем – личная безопасность (23%). Четвертое место, как у юношей (33%), так и девушек (43%), занимает жизнь в гармонии с собой и миром.
4. Одобрение и признание со стороны окружающих занимает у наших студентов 5 место ( юноши-33%, девушки 34%).
5. Восприятие собственного положения в новых условиях у девушек выше, чем у парней.

Таким образом, на основе проведенного исследования, можно отметить, что существуют различия в проявлении социального самочувствия у

девушек и юношей, которые проявляются в том, что юноши чувствуют себя социально защищенными и уверенными в себе; при этом, свой социальный статус (положение в обществе) и собственное положение в новых условиях, девушки оценивают выше, чем молодые люди.

### **Список использованной литературы:**

1. Головаха Е.И., Панина Н.В. Психология человеческого взаимопонимания.— Киев, 1989
2. Коломиец О.В. Социальное самочувствие как проблема социальной психологии. //Современная социальная психология// №3 М., 2012 г.
3. Парыгин Б.Д. Социальное настроение как объект исторической науки // История и психология.— М., 1971.
4. Рубин Б., Колесников Ю. Студент глазами социолога. – М., 1980
5. Тощенко Ж. Социальное настроение. М.: Academia, 1996. Соавт. Харченко С.В.

## **ВЛИЯНИЕ ДЕТСКИХ ПЕРЕЖИВАНИЙ НА ВЫБОР ОКРУЖЕНИЯ В ЗРЕЛОМ ВОЗРАСТЕ**

**Крохмаль Юлия**, г. Одесса,

*Одесский национальный университет имени И.И.Мечникова*

Для современных психологов и психотерапевтов актуальным является вопрос, насколько детские переживания определяют выбор окружения в зрелом возрасте. Как клиенты, так и специалисты-психологи пытаются уклониться от этого аспекта теории Фрейда, так как он предполагает, что будущий выбор человека ему неподвластен. В соответствии с теорией Фрейда, даже если исходные проблемы, связанные с Эдиповым комплексом, находят разрешение и движущие силы, то они продолжают влиять на индивидуальные взаимоотношения.

Сточки зрения психодинамического подхода, взаимосвязь между людьми строятся на основе остаточных влияний от переживаний и впечатлений ранних детских лет. Отношения, складывающиеся в подростковом периоде, в молодости и зрелости, а также характер дружеских и брачных отношений, являются переработкой неразрешенных проблем детства.

Поэтому, изучение данной проблемы на данный момент является актуальным.

Таким образом, целью нашего исследования является изучение субъективного восприятия черт характера родителей, а так же, их влияние на выбор и формирование своего окружения.

Контингент испытуемых: студенты ОНУ им. Мечникова в количестве 30 человек (15 женщин и 15 мужчин).

В исследовании был использован метод опроса. Опросник, разработанный Р. Фрейджером и Дж. Фейдименом, состоит из трех частей, в каждой из которых необходимо ответить на ряд вопросов, связанных с выделением черт характера родителей и близких друзей.

Результаты и их обсуждение.

Таблица 1.

Результаты исследования на наличие общих черт характера

Категория 1	Категория 2	Эмпирические	Теоретические	(Э-Т)/ Т
Близкие друзья	«Доброта»	22	24,97	0,3
	«Обидчивость»	6	5,68	0,017
	«Чувство юмора»	14	11,35	0,61
Родители	«Доброта»	22	19,03	0,37
	«Обидчивость»	4	4,32	0,02
	«Чувство юмора»	6	8,65	0,81
				Сумма: 2,13

В нашем случае Хи- квадрат =2,13 ; df =2

Полученные значения меньше критического, это значит, применяется нулевая гипотеза, то есть наше предположение подтверждается.

Вывод: опыт ранних лет значительно влияет на взаимоотношения людей

в зрелом візасті. Самі перші взаємостношення, виникаючі всутрі сем'ї, являються определяючими. Все бoлеє поздне взаємостязі с людьми звасят от того, какім образом сложілись і утверділись ці первоначалные стношення. Основне моделі: ребенок-мать, ребенок-отец, являються прототіпами, стносительно которых невольню оценіваются все последуючі звязі между людьми. Бoлеє поздне взаємостношення – стно, до некторой степені, краткіе повторенія тех двіжущих сил, стостояній напярженія і удовольствія, которими характерізовались стношення в родной сем'їе.

### **Спосок іспользованной літературы:**

1. Сідоренко Е. Методы математической опработкі данных.
2. Фрейджер Р. і Фейдімен Дж. Теорії лїчности і лїчностный рост.
3. Фролов І.І. Вычесленіе Хи -квадрата
4. Ялом І. Когда Ніцше плакал. М: Эксмо-Пресс; 2002.
5. <http://www.psy/msu.ru.science/comference/lomonosov/20>.

## **МІСЦЕ КРОС-КУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У КОМУНІКАТИВНОМУ ПРОЦЕСІ**

**Куліненко М.Л., м. Кривий Рїг,**

*Інстут стціології, психології та управлїння Національного  
Педагогїчного Університету імені Н.П.Драгоманова*

В історії людства було присутне етнічне розмаїття. Абсолютно природним у зв'язку з цим було прагнення осягнути інші культури з метою підвищення ефективності взаємодії. Одночасно з цим, наявність феномену етноцентризму, визначало зверхнє ставлення до інших культур.

Феномен крос-культурної комунікації, на думку більшості сучасних фахівців, ґрунтується на чіткому уявленні про розбіжність між своєю культурою і всім тим, що їй не належить і трактується як щось чуже. Відносини є крос-культурними, якщо їх учасники не вдаються до власних традицій, звичаїв, уявлень і способів поведінки, а знайомляться з чужими правилами і нормами повсякденного спілкування. У процесі

крос-культурної взаємодії постійно відбувається сутичка між звичним, типовим і абсолютно новим і незнайомим.

Вперше термін “міжкультурна комунікація”, як особлива область людських відносин, був запропонований в 1954 р. Е.Холом і Д.Трагером в їх книзі “Культура як комунікація” [1]. Пізніше основні положення та ідеї крос-культурної комунікації були більш докладно розвинуті у відомій роботі Е.Холла “Німа мова”, 1959 р., де автор показав тісний зв’язок між культурою і комунікацією [2]. В результаті численних досліджень, були визначені найбільш характерні риси крос-культурної комунікації. Так, було зазначено, що для крос-культурної комунікації необхідна належність відправника і одержувача повідомлення до різних культур.

За своєю сутністю, крос-культурна комунікація – це завжди міжперсональна комунікація в спеціальному контексті, коли один учасник виявляє культурну відмінність іншого. Вона ґрунтується на процесі символічної взаємодії між індивідуумами і групами, культурні відмінності яких можна розпізнати. Кожен учасник культурного контакту володіє своєю власною системою правил, функціонуючих таким чином, що б відіслані і отримані послання могли бути закодованими і розкодованими. Ознаки міжкультурних відмінностей можуть бути інтерпретовані як відмінності вербальних і невербальних кодів в специфічному контексті комунікації. На процес інтерпретації, крім культурних відмінностей, впливають вік, стать, професія, соціальний статус комуніканта. Тому ступінь міжкультурності кожного конкретного акту комунікації залежить від толерантності, підприємливості, особистого досвіду учасників.

Отже, крос-культурну комунікацію слід розглядати як сукупність різноманітних форм відносин і спілкування між індивідами і групами, що належать до різних культур. Такий різновид комунікації має ряд особливостей, що відрізняють її від соціокомунікації. Суб’єктами крос-культурної комунікації є культури. В рамках цього процесу відбувається обмін культурними звичаями і цінностями. Каналами крос-культурної комунікації є матеріальні цінності, ЗМІ, окремі індивіди і групи людей. В ході крос-культурної комунікації відбувається більш глибинна зміна самих суб’єктів процесу. В її рамках більшого значення набувають культурні бар’єри.



Поняття крос-культурної комунікації, на перший погляд, схоже з поняттям міжособистісної комунікації, так як крос-культурна комунікація здійснюється за аналогічним механізмом. Відмінності цих двох видів комунікації полягають у наступному: 1) при міжособистісній комунікації до уваги беруться переважно особистісні характеристики опонента, в той час, як при крос-культурній комунікації всі вище перелічені аспекти відходять на другий план, провідну ж роль відіграє взаємодія систем цінностей, норм, світоглядів; 2) при будь-якому вигляді комунікації існують певні бар'єри, які перешкоджають адекватній інтерпретації сприйнятої інформації. Відмінність полягає в характері цих бар'єрів.

Під культурним бар'єром розуміється “все те, що індивід переймає у товариства, в якому він виріс, і те, що він не поділяє з іншими індивідами, які вирости в інших спільнотах і виховані в іншому культурному контексті” [3, С.6]. Основні бар'єри: мова, цінності, соціальний статус, біологічні характеристики, психологічні характеристики, стереотипи, одяг, ситуація [5, С. 54].

В цілому, основна відмінність міжособистісної комунікації від крос-культурної комунікації полягає в тому, що в першому випадку відбувається взаємодія індивідів, а в другому – взаємодія систем цінностей. Індивід тут лише типовий представник своєї культури. Має місце ефект “очікувань”, коли по одному представнику судять про цілий народ [4, С. 142].

Таким чином, крос-культурна комунікація являє собою взаємодію двох і /або більшої кількості систем цінностей, що взаємовпливають одна на одну, з ціллю забезпечення ефективної взаємодії їх представників. Комунікація цих систем цінностей має своїм результатом створення єдиних схем інтерпретації, що базуються на системах, взаємодіючих культурах. У комунікаційному процесі, при спілкуванні представників різних культур, на першому етапі домінує крос-культурна комунікація, яка може надалі перерости у міжособистісну і спричинити зміни в системах цінностей кожного представника. Крос-культурну комунікацію можна визначити як свого роду міжособистісний процес, або як взаємодію між представниками різних соціальних контекстів.

Крос-культурна комунікація різноманітна, і основними її видами є: економіка; політика; війна в сучасному етапі; культурні події;

телебачення, кіно; етнічні квартали; книги; інтернет; чутки, розмови; мода; навчання за кордоном; робота за кордоном; імміграція, еміграції, міграція; подорож і туризм.

### **Список використаної літератури:**

1. Hall E. T. The Silent Language. – New York, 1959.
2. Hall E., Trager D. Culture as Communication. – New York, 1954.
3. Porter R., Samovar L. Communication between cultures. – Wash., Wadsworth Publishing company, 1995.
4. Вержибок Г.В., Ушакова Т.Н. Язык и речь // Московская психологическая школа: История и современность: В 3 т. / Под ред. действ. чл. РАО, проф. В. В. Рубцова. М., 2004 Т. 3.
5. Психология общения. Энциклопедический словарь / Под ред. А.А.Бодалева. – М. Изд-во «Когито-Центр», 2011 г.

## **ПРИЧИНЫ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

**Лунева А.Д., г. Дзержинск,**

*Горловский институт иностранных языков*

*государственного высшего учебного заведения*

*«Донбасский государственный педагогический университет»*

Актуальность данной работы обуславливается тем, что подростковый период – важнейший этап жизни, во многом определяющий последующую судьбу человека. С одной стороны - это путь к реальной взрослости, когда человек принимает на себя ответственность за свою жизнь, понимает смысл собственного бытия, ощущает радость жизни. С другой же – это путь к взрослости иллюзорной, инфантильной или асоциальной с множеством проблем [1, 5]. Именно эти проблемы и отображают научные труды таких великих исследователей, как: Крутецкий В.А., Берковиц Л., Роберт Бэрн, Дебора Ричардсон, Хухлаева О.В., Дарвиш О. Б.

Агрессия — одна из ключевых тем, которая живо интересует специалистов не только в различных областях психологии, но и

социологов, работников правоохранительных органов, педагогов — всех тех, кто профессионально занимается изучением природы человеческой агрессивности, агрессивного поведения, насилия.

С точки зрения О.В. Хухлаевой, агрессия играет огромную роль в становлении «Я» подростка, в особенности, в выработке им самостоятельной жизненной позиции. Через агрессию осуществляется отвержение норм, образцов поведения взрослых, что дает подростку время на осмысление, формулирование своих собственных предубеждений [1, 83].

Человеческое агрессивное поведение, по определению, осуществляется в контексте социального взаимодействия [3, 134]. Основные контакты подростка в 11-16 лет с социумом заключаются в его учебе, где он непосредственно соприкасается с коллективом и педагогами; в семье - той ячейке общества, которая на протяжении большого отрезка времени идет рука об руку с подростком; с окружающей его действительностью: все то, что находится за пределами социальных институтов.

Агрессивное поведение может возникнуть как следствие недостаточного развития воли подростков. Часто подросток еще не умеет сдерживать своих чувств, стремлений, порывов, бывает склонен к аффектации [2, 135]. Прежде всего, бросается в глаза их эмоциональная неуравновешенность. Довольно часто у них можно заметить быстрый, почти мгновенный, переход от возбуждения и хорошего настроения к депрессивному: от радости к слезам, и наоборот [1, 82].

Грубость и резкость порождаются недостатками воспитания, ошибками взрослых, а также некоторыми условиями жизни [2, 134]. Отношение родителей к детям влияет на ответное отношение к ним детей. Даже при определенных условиях, чувство разочарования и применяемые родителями наказания, несомненно, влияют на агрессивность детей [5, 274].

Крайнее поведение подростков может быть результатом подражания поведению некоторых взрослых или товарищей, либо же, самому быть предводителем «банды». Такая реакция относится ко второму типу поведения подростка - социализированный подросток. Агрессивные действия служат для повышения статуса в группе. Подросток внешне выглядит сильным, уверенным в себе, скрывая внутреннюю слабость и стремление к зависимости [1, 85].

Грубость подростков нередко объясняется непониманием некоторых моральных категорий, наличием у них незрелых и неправильных моральных понятий [2, 135]. Отсутствие четких нравственных ценностей и критериев, с позиции которых происходит осознание и контроль своего поведения [1, 88]. Мораль подростка не имеет опоры в моральных убеждениях, еще не складывается в мировоззрение, потому может легко изменяться под влиянием сверстников [4, 129].

С точки зрения Крутецкого В.А., грубость и раздражительность могут возникать на основе переутомления, связанного с длительной и напряженной работой. В силу ряда особенностей физического развития подростков, их мозг испытывает частичный недостаток притока крови [2, 136]. В этот период происходит бурный физический рост и половое созревание (появляются новые гормоны в крови, происходит влияние на центральную нервную систему, происходит бурный рост тканей и систем организма). Выраженная неравномерность созревания различных органических систем в этот период приводит к повышенной утомляемости, возбудимости, раздражительности, негативизму [4, 127]. Важнейшим фактором, способствующим формированию асоциального поведения, следует назвать культивирование в СМИ чувства зависти к людям с высоким социальным статусом и уровнем доходов [1, 88]. Анализируя работы Берковица, можно сказать, что частые показы зла и насилия по телевидению, «культивируют» устойчивое впечатление о мире как ненадежном, злом и опасном. Чем чаще дети сталкиваются с картиной социального мира, тем глубже эта картина вращается в их умы, особенно, если они не получают иной, противоположной информации [5, 246-265].

Рассмотрев основные причины проявления агрессии в подростковом возрасте, как одной из психологических проблем личностного развития, хочется подвести итог всему выше сказанному. Перечисленные факты и аргументация показывают нам предпосылки к возникновению агрессии в подростковом возрасте; а так же, ясно дают понять и оценить всю серьезность данного вопроса.

### **Список использованной литературы:**

1. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. – СПб.: прайм - ЕВРОЗНАК, 2001.- 512с.

2. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. — СПб: Питер, 2001. — 352 с: ил. — (Серия «Мастера психологии»).
3. Дарвиш О.Б. Возрастная психология: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / Под ред. В.Е. Ключко. Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. - 264 с.
4. Крутецкий В.А., Лукин Н.С.- Психология подростка./ Крутецкий В.А., Лукин Н.С.- 2-е изд. –М. : издательский центр «Просвещение», 1965. – 316с.
5. Хухлаева О.В Психология подростка : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений./ Хухлаева О.В. – 3-е изд., стер. – М. : издательский центр «Академия», 2008. – 160с.

## **ИЗУЧЕНИЕ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ**

**Младинова В.В, Кондратенко И.В., г. Тирасполь,**  
*Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко*

Смысложизненные ориентации или жизненные стратегии, - один из наиболее влиятельных компонентов индивидуальности, определяющих формирование личности. Смысложизненные ориентации – это целостная система сознательных избирательных связей, отражающая направленность личности, осмысленность ее выборов и оценок (А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, Д.А. Леонтьев и др.). Особое значение смысложизненные ориентации и их формирование приобретают в юношеском возрасте. Именно в это время главной задачей становится самоопределение, в различных его проявлениях. Смысложизненные ориентации в самоопределении имеют особое, двоякое положение, с одной стороны, именно они определяют условия эффективности и направление самоопределения, с другой - являются его следствием. Именно поэтому, изучение смысложизненных ориентаций в юношеском возрасте особо актуально.

Студенческий период жизни - важнейший этап в формировании личности - это время активного развития нравственных и эстетических чувств, стабилизации характера, наращивания интеллектуального

потенциала и пр. [3].

Цель нашего исследования - изучить гендерные особенности смысложизненных ориентаций современной молодежи.

Объектом исследования выступило самосознание студенческой молодежи. Предметом исследования - смысложизненные ориентации студентов.

В качестве гипотезы в нашей работе стало предположение о том, что имеются значимые различия смысложизненных ориентаций юношей и девушек.

В исследовании приняли участие 100 человек: 50 юношей и 50 девушек, студенты различных факультетов, разных курсов Приднестровского Государственного Университета им. Т.Г. Шевченко.

Исследование проводилось при помощи «Теста смысложизненных ориентаций» (СЖО) Д. Крамбо и Л. Махолик, адаптация Д.А. Леонтьева (А.Н. Суханова и А.А. Деркача, 1998.), направленного на исследование представлений юношей о будущей жизни по таким характеристикам, как: наличие или отсутствие целей в будущем, осмысленность жизненной перспективы, интерес к жизни, удовлетворенность жизнью, представления о себе как об активной и сильной личности, самостоятельно принимающей решения и контролирующей свою жизнь [1]. Перед нами стояла задача провести сравнительный анализ по гендерному признаку. Качественный и количественный анализ позволил выявить общую картину смысложизненных ориентаций студентов юношей и девушек ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

Полученные данные показали, что результаты юношей входят в зону нормального распределения по факторам «Цели», «Результат», «Процесс»; у девушек - «Цели», «Результат», «Процесс», «Локус контроля - Я», «Локус контроля — жизнь». Результаты юношей попадают в зону ниже нормы по фактору «Локус контроля - жизнь»; у девушек – низких показателей нет. Результаты юношей попадают в зону выше нормы по факторам «Локус контроля-Я» и «Общая осмысленность жизни»; у девушек - «Общая осмысленность жизни».

Подсчет t-критерия Стьюдента с целью выявления тех факторов, по которым имеются значимые различия по гендерному признаку, показал, что значимые различия между результатами юношей и девушек имеются по таким факторам как «Локус контроля-Я» ( $t=2,3$

при  $t_{кр}=2,01$ ;  $p \leq 0,05$ ); «Локус контроля-жизнь» ( $t=3,1$  при  $t_{кр}=2,86$ ;  $p \leq 0,01$ ); «Общий показатель осмысленности жизни» ( $t=4,2$  при  $t_{кр}=2,86$ ;  $p \leq 0,01$ ). Причем, у юношей показатели по факторам «Локус контроля-Я» и «Общий показатель осмысленности жизни» выше, чем у девушек. Следовательно, для юношей характерно представление о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле. Показатель «Локус контроля-жизнь» выше у девушек, следовательно, девушки больше, чем юноши убеждены в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь.

Комплексные показатели методики «Интерес к жизни» и «Осмысленность целей» у юношей практически в два раза превышает таковые у девушек (6.2; 6.3 и 3.7; 3.5 соответственно). Это может свидетельствовать о том, что к юношам приходит раньше понимание значимости тех социальных преобразований, которые происходят в их жизни и стремление построить свою жизнь в соответствии с целями.

Исходя из различий между показателями, мы видим, что юноши обладают большей свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и контролировать события собственной жизни (Я-концепция). При этом девушки уверены, что человеку дано контролировать свою жизнь и свободно принимать решения, они убеждены в том, что жизнь человека подвластна сознательному контролю.

Таким образом, проведенное нами исследование показало наличие значимых различий между смысложизненными ориентациями юношей и девушек, и, следовательно, гипотеза нашей работы подтвердилась. Полученные нами результаты могут быть полезны при организации различных программ психолого-педагогического сопровождения студенчества, а также при составлении программ саморазвития и самовоспитания студенческой молодежи.

### **Список использованной литературы:**

1. Каунова Н.Г. Исследование смысложизненных ориентаций и значимости смысла жизни современной молодежи (на материале Молдовы). Автореферат дис.канд. психол. наук. – М., 2006.

2. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). 2-е изд. – М.: Смысл, 2000.
3. Пашукова Т.И. Формирование мировоззрения и смысложизненные ориентации в юношеском возрасте. // Психологические проблемы смысла жизни и акме. Материалы XIV симпозиума. – М.: ПИ РАО, 2009.

## **АНАЛИЗ НАИБОЛЕЕ ИЗВЕСТНЫХ ПОДХОДОВ К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ**

**Нежданова Н.В., г.Одесса,**

*Институт последипломного образования*

*Одесского национального университета имени И.И.Мечникова*

В повседневной жизни человек постоянно обращается к своей личности, взаимодействует с другими людьми через личность, сталкивается с различными личностными проявлениями. При всем этом, понятие личности и личностных качеств остается неопределенным, что создает большое поле для научных исследований. Одним из главных вопросов мировой психологии является вопрос понимания и определения личности. На данный момент в различных источниках существует более сотни определений личности. В большинстве из них личность представляется в виде некоей структуры или организации, подчеркивается важность рассмотрения личности в соотношении с жизненной историей индивидуума или перспективами развития. Личность характеризуется в эволюционном процессе в качестве субъекта влияния внутренних и внешних факторов, включая генетическую и биологическую предрасположенность, социальный опыт и меняющиеся обстоятельства окружающей среды. В большинстве определений представлены такие личностные качества, благодаря которым данный человек отличается от всех остальных людей. Понимание того, как формируются и откуда берутся эти качества, позволит нам в некоторой степени понять саму природу личности. Рассмотрим наиболее известные подходы к пониманию личности и формированию личностных качеств.

Психодинамическое направление исследования личности представлено З.Фрейдом, А.Адлером и К.Юнгом. Происхождение личностных



качеств в данном направлении можно сформулировать некоторыми общими положениями: источником энергии, которая необходима для формирования личностных качеств, является содержание бессознательного; в зависимости от того, каким образом эта энергия реализуется, формируются те, или иные личностные качества. Немалое влияние на формирование личностных качеств оказывают родители, удовлетворяющие потребности ребенка в раннем детстве, а также социум в дальнейшем.

Теоретики постфрейдистского направления, пересматривая психоаналитическую теорию, придавали особое значение Эго и его функциям, а также уделяли особое внимание влиянию на формирование личностных качеств социальных и культурных факторов. Э. Эриксон, один из наиболее выдающихся эго-психологов, сделал упор на динамику развития Эго на протяжении жизненного цикла. Э. Фромм критически переосмыслил ряд принципиальных положений теории Фрейда. Отвергая как миф тезис о «неизменной человеческой природе», Фромм утверждал, что в ходе эволюции человек частично утрачивает «непосредственную инстинктивную основу» и обретает новые качества, обуславливаемые социальной средой. Карен Хорни утверждала, что социальные отношения между ребенком и родителями являются решающими факторами в развитии личности.

Диспозициональная теория личности была предложена Гордоном Олпортом. Рассматривая теорию Г.Олпорта, можно говорить о том, что личностные качества берут свое начало во врожденных характеристиках индивида, и в дальнейшем, формируются под воздействием социума и собственных рефлексивных механизмов, а также механизмов рационализации. Еще одной диспозициональной теорией личности является теория черт личности Рэймонда Кеттелла. Личностные качества в теории Кеттелла формируются на основе конституциональных особенностей индивида, под влиянием окружающей среды и наследственных факторов в соотношении два к одному, и, в зависимости от тех социальных групп, к которым причисляет себя человек.

Формирование личностных качеств в концепции Ганса Айзенка происходит из наследственных факторов, и обусловлены в большой степени физиологическими особенностями организма, но, как отмечает

Г. Айзенк, большое влияние на развитие личностных качеств оказывает и окружающая среда.

В поведенческом направлении практически не используется понятие личности. В большей степени бихевиористы обращаются к понятию поведение. При рождении человек обладает определенным набором безусловных рефлексов. На основе этих рефлексов впоследствии, в ходе научения, происходит формирование условных рефлексов.

Теория личностных конструктов Джорджа Келли сосредоточена на процессах, которые позволяют людям понять психологическую сферу своей жизни. Под личностными конструктами Келли подразумевает понятийные системы, или модели, которые человек создает и затем пытается приспособить к объективной действительности. В концепции Келли, личностное качество является абстрактным понятием, которое описывает сходные способы поведения человека, в результате использования им одних и тех же личностных конструктов.

Личностные качества в гуманистическом направлении психологии исследовал Абрахам Маслоу. Одним из фундаментальных тезисов, лежащих в основе гуманистической позиции Маслоу, является то, что каждого человека необходимо изучать как единое, уникальное, организованное целое. Личностные качества, с позиции Маслоу, являются результатом того, как человек осознает свои потребности, какую отводит роль их удовлетворению и какой личностной значимостью их наделяет.

Определяющим понятием в происхождении личностных качеств с позиции феноменологического подхода Карла Роджерса является Я - концепция, которая представляет собой часть поля восприятия человека, направленная на него самого и на собственные ценности. Личностные качества, с позиции феноменологического подхода К. Роджерса, берут свое начало в уникальном внутреннем мире человека, и являются способами реализации господствующего мотива, основанными на субъективном опыте и переживаниях человека, а также, зависящие от его Я - концепции.

Подводя итог анализу литературы по исследованию личностных качеств, можно сделать следующие выводы. В большинстве подходов личностные качества понимаются как устойчивые способы поведения, свойственные человеку в различных ситуациях. Несмотря на то, что в

большинстве подходов взгляды на происхождение личностных качеств различаются, можно выделить несколько общих положений. Истоком личностных качеств, по мнению большинства авторов, являются потребности, которые служат основой для мотивов. Личностные качества происходят из закрепленных способов реализации данных мотивов.

Многие авторы отмечают большую роль условий окружающей среды в формировании личностных качеств. Воспитание, внешние и внутренние условия также оказывают влияние на развитие личностных качеств человека. К внутренним условиям можно отнести представление человека о себе, особенности его потребностей, субъективное восприятие и переживания. К внешним условиям можно отнести влияние родителей, социальное окружение человека, роли, которые человек себе приписывает, а также, принадлежность к той или иной социальной группе.

В нашем исследовании мы проанализировали наиболее известные подходы к пониманию личности, но существуют и другие направления исследования личностных черт, все их невозможно рассмотреть в одном исследовании.

### **Список использованной литературы:**

1. Божович Л. И. Проблемы формирования личности.- М., 2008. – 612 с.
2. Маслоу А. Мотивация и личность.- СПб., 2011. – 352 с.
3. Олпорт Г. Становление личности.- М., 2002. – 464 с.
4. Роджерс К. Теория личности.- М., 1997. – 234 с.
5. Фромм Э. Бегство от свободы.- М., 2009. – 288 с.
6. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности.- СПб., 2007. – 607 с.

## **ПСИХОЛОГИЯ ДЕТСТВА КАК АКТУАЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ**

**Пивень Нина Дмитриевна, г. Н.Каховка, Университет «Украина»**

Трудно предсказывать, какие направления в психологии будут развиваться в ближайшие годы, но можно поговорить о том, что представляется

крайне важным. Дети. То ли вопросительный знак поставить после этого слова, то ли восклицательный, то ли многоточие. Это - весьма болезненная проблема. И если в ближайшее время в социальной психологии, в психологии личности и в педагогической психологии не будут предприняты решительные шаги в этом направлении, то и эта ниша будет занята другими, более предприимчивыми “специалистами”: торговцами детей, наркоторговцами и сутенерами, а правоохранительным органам добавится работа по борьбе с преступностью. В педагогике преобладает убежденность в том, что “норма” - это средний ребенок, без выраженного характера. Когда им рассказывают о чертах эмоциональной лабильности, импульсивности, ригидности, тревожности или агрессивности, многие из них думают, что речь идет о патологических проявлениях, о феноменах психиатрического регистра.

Образовательные институты мало занимаются воспитательной стороной развития ребенка, злоупотребляя императивными мерами воздействия. Душа ребенка, его интересы, потребность в любви и понимании не получают должного насыщения. Отторгнутые дети, не получившие ни в семье, ни в другом месте, теплоты и ласки, ожесточаются и уходят в полный опасностей мир, где (им кажется) они найдут свободу от окриков и принуждения, и все другое, чего им не достает в семье, в школе.

Никто не занимается обучением взрослых искусству воспитания детей. А это - действительно искусство. Мало кто, интуитивно или в силу своего интеллекта и развития, умело справляется с родительскими обязанностями (слово-то какое - обязанность, а зачем тогда рожать детей, если это не в радость, а только обязанность?) Но, дело может быть в другом: “Одно неосторожное движение - и ты отец”, как сказал наш мудрый острослов Жванецкий. Т.е., “Так получилось, мы и не думали”. В этом все концы и все начала. Мало простых, доходчивых книг на эту тему, написанных знающими опытными психологами. Мы полагаем крайне необходимым разработку проблем детей в психологии. Ведь существует зачем-то такая красивая фраза - “Дети - наше будущее!” И - что же там, в этом будущем, если это направление не получит должного развития в ближайшие годы? Страшно заглянуть.

## КРИЗИС В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Пивень Нина Дмитриевна**, г. *Н.Каховка*,  
*Университет «Украина»*

Вопрос, существует ли кризис в современной психологии, достаточно актуален. Более того, разговоры о нем в последнее время звучат в еще более драматичной тональности. Основываясь на науковедческой традиции дифференцировать когнитивную и социальную составляющие, можно утверждать, что кризис науки тоже может быть когнитивным и социальным. Тогда, отечественная психология если и переживает, то в основном когнитивный, а не социальный кризис - кризис представлений о том, как следует изучать и объяснять психологическую реальность, а не кризис социального статуса и материального положения психологов. Каковы же симптомы кризиса? Во-первых, отсутствие единой науки, дефицит устойчивого знания, обилие альтернативных моделей понимания и изучения психического и т.д. Во-вторых, углубляющийся раскол между исследовательской и практической психологией. В-третьих, конкуренция со стороны паранауки, возникновение пограничных (между наукой и не-наукой) систем знания и другие подобные явления.

В современной психологии, в том числе, в отечественной, все больше внимания уделяется идеографическому направлению, связанному с исследованием личностных, профессионально важных и деловых качеств отдельного человека, его состояния и степени адаптированности в сложных социально-экономических условиях. Стало очевидным, что то, что обычно называют термином “человеческий фактор”, играет огромную роль в повседневной жизни. Участвовавшие техногенные катастрофы заставляют еще раз убедиться в том, что развитие цивилизации сопровождается усовершенствованием техники, которая в свою очередь, предъявляет все больше требований к управляющему ею человеку.

Актуальными стали исследования, направленные на изучение индивидуальных особенностей конкретного человека, его характера, способностей, когнитивных функций, поведения в стрессовой ситуации. Кроме того, возникла выраженная потребность в

разработке дифференцированных мер психологической поддержки лиц, оказавшихся в травмирующих психику обстоятельствах; это - терроризм, техногенные катастрофы, природные катаклизмы.

Как и бывает в переломные исторические времена, многие люди легковерно поддаются влиянию эзотерики. Целители, мистики, провидцы разного рода, оказывают на них серьезное воздействие именно потому, что ниша влияния на личность не была своевременно заполнена психологическими службами в той степени, в которой это было бы нужно.

Для противостояния ложным направлениям, современный психолог должен быть вооружен научно-обоснованным подходом. В связи с этим появилась выраженная потребность в надежных тестах, достоверно выявляющих индивидуально-личностные особенности человека, его эмоциональную сферу, мотивацию, иерархию ценностей, степень выраженности социально-психологической дезадаптации.

Об этом приходится говорить именно потому, что прилавки книжных магазинов заполнили многочисленные издания, якобы, по психологии. На деле, среди этих публикаций можно встретить множество сборников безответственно набранных, не проверенных, не адаптированных методик - с ошибками, с неправильно указанными или не указанными вообще ссылками на первоисточник, лишенных научного обоснования. Поэтому, издательский бум, помимо позитивной стороны этого явления (расширение нашего кругозора, возможности познакомиться с ранее неизвестными авторами, в том числе и с теми, работы которых трудно было достать, а прочесть можно было лишь на иностранном языке), принес нам также и издержки (рядом с весьма достойными публикациями на полках оказалось много "халтуры"). Видимо, в этом нужно помочь разобраться молодому психологу, прежде чем у него появится своя точка отсчета и умение отличить настоящие работы от графомании.

## **ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

**Поповиченко Тетяна Юліївна, м. Н.Каховка, Університет «Україна»**

Однією із актуальних проблем сучасної освіти є професійна підготовка фахівця-психолога, професійні вміння якого відповідали б актуальним потребам суспільства. А для цього, в рамках процесу професійного становлення у ВНЗ, майбутній спеціаліст повинен оволодіти цілою системою умінь для здійснення психодіагностичної, психокорекційної, консультаційної, психотерапевтичної, тренінгової, психопрофілактичної роботи. Саме тому, на перший план виходить питання, не просто підвищення рівня теоретичної професійної підготовки студентів-психологів, а насамперед, створення умов для практичної насиченості педагогічного процесу професійного становлення майбутніх фахівців. Розглядаючи підготовку майбутніх практичних психологів як період професійного становлення, можна припустити, що цей процес розвитку професійно значущих якостей та здібностей, професійних знань і умінь, супроводжується активним якісним перетворенням особистістю свого внутрішнього світу, що приводить до принципово нового способу життєдіяльності - творчої самореалізації в професії.

Актуальність дослідження. В умовах трансформації сучасної системи освіти України у напрямку її гуманізації й гуманітаризації, зростання вимог до творчого потенціалу особистості, розробки і впровадження нових інформаційних і психолого-педагогічних технологій навчання, в тому числі і в галузі підготовки майбутніх суб'єктів професійної психологічної діяльності, задача наукового обґрунтування зазначеної тенденції перетворюється в одну із найбільш актуальних проблем, адже, досконале володіння майбутніми психологами своєю професійною діяльністю постає запорукою задоволення як широкого кола освітянських проблем, так і тих, що безпосередньо пов'язуються із актуалізацією суб'єктної активності особистості. В цьому зв'язку виняткового значення набуває дослідження процесу формування на етапі вузівської підготовки професійної свідомості як ключової категорії, якою забезпечується належна продуктивність навчально-виховного процесу, зокрема, у ланці вищої психолого-педагогічної освіти.

Проблема особистісного розвитку студента-психолога й формування його готовності до майбутньої професійної діяльності є провідною в теорії та практиці вищої освіти. Саме в процесі навчання у ВНЗ відбувається первинне "освоєння" професії, визначається життєва

й світоглядна позиція особистості. При цьому, однією із провідних проблем є побудова такої системи навчально-виховного процесу, яка б враховувала особливості й закономірності не тільки особистісного розвитку студента, але і його професійного розвитку як фахівця. Тому необхідно визначити структурні компоненти професійного розвитку психолога з метою створення умов для підвищення його ефективності. Для дослідження такого складного процесу, як професійний розвиток психолога, що має своєрідну структуру, зміст і якісні характеристики, на наш погляд, є цілком необхідними у рамках цільових розвивальних програм, які передбачають специфіку умов реалізації професійних функцій, створити модель професійного розвитку психолога.

## **ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ И НАЛИЧИЯ ДЕПРЕССИВНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ У БОЛЬНЫХ ПСОРИАЗОМ**

**Прокопчук И.В., г.Одесса,**

*Одесский национальный медицинский университет*

Нами было проведено исследование в двух группах испытуемых. В первую группу вошли 20 пациентов, страдающих псориазом, вторую группу составили 20 здоровых испытуемых. Первым этапом было исследование уровней ситуативной и личностной тревожности с помощью теста Спилбергера-Ханина. Исходя из полученных данных, был сделан вывод, что высокий уровень тревожности (и ситуативной, и личностной) достоверно чаще встречается в группе испытуемых, страдающих псориазом ( $40 \pm 11\%$ ) по сравнению с группой здоровых ( $10 \pm 7\%$ ,  $p < 0,05$ ). Умеренный и низкий уровни тревожности, соответственно, достоверно чаще встречались в группе лиц контрольной группы (соответственно  $55 \pm 11\%$  и  $35 \pm 11\%$ ).

Степень депрессии в группах испытуемых определяли с помощью опросника «Шкала депрессии Бека». В нашей выборке у большинства испытуемых ( $40 \pm 11\%$ ) отмечалась средняя степень депрессии, тогда как в контрольной группе у большинства испытуемых ( $60 \pm 11\%$ ) не отмечалось наличия депрессивных тенденций.

Полученные данные подтверждают, что пациенты с псориазом в целом



отличаются наличием социальной дезадаптации.

Среди признаков социальной дезадаптации у больных с хроническим заболеванием кожи, в наибольшей степени выражены повышение уровня ситуативной и личностной тревожности, депрессивные тенденции.

Проведенный анализ особенностей адаптации больных свидетельствует о необходимости психологической помощи пациентам с псориазом.

## **ЭГОЦЕНТРИЗМ – КАК ПРОЯВЛЕНИЕ СИЛЫ ИЛИ СЛАБОСТИ В ПОВСЕДНЕВНЫХ СИТУАЦИЯХ**

**Редько Ирина, г. Одесса,**

*Одесский национальный университет имени И.И.Мечникова*

Эгоцентризм... Разные люди по-разному понимают это явление, но для большинства это крайне негативное проявление человеческой личности. Однако, с психологической точки зрения это весьма неоднозначное понятие.

Термин эгоцентризм (от лат. ego — «я», centrum — «центр круга») был введён в психологию Жаном Пиаже для описания особенностей мышления, характерного для детей в возрасте до 8—10 лет. Он утверждал, что эгоцентризм — это неспособность или неумение индивида встать на чужую точку зрения. Существуют и другие психологические объяснения термина, причем, не только применительно к детям.

Свое понимание концепции детского эгоцентризма привнес Л.С. Выготский. Им, в частности, было показано, что эгоцентрическая речь выступает одним из этапов формирования мышления и речи — промежуточным, наблюдаемым в фазе до полного усвоения ребенком громкой устной речи. Но, позже, в ходе психического развития, эгоцентрическая речь не исчезает, а превращается во внутреннюю речь. Эгоцентризм, согласно Л.С.Выготскому, не является изначально предопределенным состоянием, а лишь характеризует особенности одного из этапов развития высших психических функций.

В продолжение идей Л.С.Выготского, в современной психолого-педагогической литературе, эгоцентризм преимущественно рассматривается как особенность познавательной сферы ребенка,

обусловленная недостаточным развитием высших психических функций. По мере становления личности, эгоцентризм преодолевается (примерно, к 10-12 годам) за счет развития механизма децентрации.

Эгоцентризм, в той или иной степени, свойственен и любому взрослому человеку и может обостряться под влиянием различных обстоятельств. Так, недостатки воспитания, имеющие следствием несформированность произвольной регуляции поведения, могут проявляться в том, что человек не способен отсрочить удовлетворение какой-либо потребности и подчиняет этому все свои мысли и чувства.

Эгоцентризм взрослых нередко служит причиной возникновения межличностных проблем. Неумение учесть точку зрения другого оборачивается конфликтами или одиночеством.

В сфере семейного воспитания, эгоцентризм родителей нередко проявляется в приписывании ребенку своих собственных интересов, привязанностей, страхов. Таким образом, ребенку отказывают в проявлениях индивидуальности, формируют у него пассивную, зависимую жизненную позицию.

Эгоцентризм как позиция личности, характеризуется сосредоточенностью на собственных ощущениях, переживаниях, интересах. В основе эгоцентризма лежит непонимание человеком того, что возможно существование других точек зрения, а также уверенность, что психологическая организация других людей тождественна его собственной. Действительно, подавляющее большинство людей не готовы принимать с ходу новую, протестующую их понятиям информацию. Поэтому и выбирают себе переживание собственных ощущений.

Человек, по мнению И.А. Ильина, рождается в мир как некая безмерная потенция, неразрешимая до конца загадка, источник внутренних смыслов, лишь небольшая часть которых может быть объективирована и постигнута, отразившись в его самосознании. Эта позиция проливает свет на понимание психологического смысла эгоцентризма. Каждый человек уникален. Но, некоторые, осознав это, приходят к ложному заключению, что и все его мнения и позиции также уникальны. Забывая, что человек это «безмерная потенция», то есть, он должен быть готов к принятию новой информации, и чем в большем объеме, тем более он «безмерен».

В повседневной жизни часто манифестируют себя, как эгоистов, самые гуманные и альтруистичные люди. Напротив, объективно эгоистичные субъекты склонны себя таковыми не признавать.

Формируя свои межличностные коммуникации и, в целом, позицию в социуме, люди активно используют посредников, то есть других людей, которые могут быть им в этом полезны. Психологическая концепция механизма формирования и развития мотивационной сферы личности показывает, что субъект совершает действия для реализации своих собственных потребностей. Даже, если параллельно это приносит благо ближнему, все равно, действие побуждено «эгоцентрическими», собственными мотивами. Абсолютное бескорыстие – это нарушение саморегуляции и сбой работы мотивационной сферы личности. Можно утверждать, что корыстность проявляется во всех поступках личности. Для подтверждения этого рассмотрим природу благотворительности.

Человек, например, мечтает о «принятии себя», о совершении таких поступков, после которых у него будут основания полюбить и уважать свою личность. Он исходит из того, что сама возможность помочь - уже признак силы и власти. Эмоции, которые он получит взамен, исключительно позитивны. Почтение окружающих и признание себя в обществе – дополнительный бонус. Все это дает основание описывать благотворительность, как проявление эгоцентризма.

С другой стороны, эгоцентризм может проявляться и категорически негативно. Так, переживая жизненные неурядицы, эгоцентрики склонны привлекать к себе внимание и активно искать помощи. Даже, совершив множество не нравственных, а иногда и асоциальных поступков, они ищут понимания и сочувствия.

В других случаях, то, что со стороны оценивается, как эгоцентризм, может быть психологической защитой, попыткой отгородиться от «людей, которые только и могут, что приносить боль».

Рассмотрение психологической природы эгоцентризма показывает, что весьма перспективным было бы изучение особенностей временной перспективы у эгоцентриков. Есть основания предполагать, что эгоцентризм, проявляющийся как негативное социальное явление, сочетается с ограниченностью временной перспективы, неспособностью личности прогнозировать будущее и соизмерять с ним свое настоящее. Эгоцентрик центрирован не на своем «эго», а на негативном

прошлом опыте. Причем, не имея решимости конструктивно решить личностную проблему, он стремится привлечь к себе внимание или ищет способы решить текущие затруднения путем манипулирования людьми. Потому что, когда человек действительно решил измениться, он не манифестирует это, а совершает поступки, которые выглядят не эгоцентрично, а как путь к себе и к людям; к истинной любви к себе и к окружающим. Если любовь есть, ее хватает и на себя и на окружающих и на дело, которым ты занимаешься и на весь мир!

### **Список использованной литературы:**

1. Выготский Л.С. О природе эгоцентрической речи
2. Ильин И.А. О духовности инстинкта / И.А. Ильин // Собр. соч.: в 10 т. - Т. 5. -М., 1996.
3. Пиаже, Жан. Речь и мышление ребенка. — Римис, 2008. — 448 с.
4. Хрестоматия по общей психологии. Выпуск III. Субъект познания/ Ответственный редактор В.В.Петухов, Редакторы-составители Ю.Б.Дормашев, С.А.Капустин. – М., 1998.

## **ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЧАСОВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ І УСВІДОМЛЮВАНИХ ЦІЛЕЙ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ ОНТОГЕНЕЗУ**

**Ружицька М.С., м. Одеса,**

*Одеський національний університет імені І.І.Мечникова*

Категорія часу завжди була важливою для розуміння життя людини і світу. У психології інтерес до проблем, пов'язаних з часовими аспектами людського існування зростав протягом усього ХХ століття, але особливо стрімкі зміни відбуваються на протязі останніх десятиліть. Інтерес психологічної науки до проблеми часу не випадковий і пояснюється, насамперед, тим, що всі основні об'єкти дослідження в психології є динамічними феноменами, що розвиваються. Різні аспекти проблеми «людина і час» стали предметом досліджень як вітчизняних, так і зарубіжних авторів, що належать до різних наукових шкіл і напрямків. Так, дослідженнями проблеми психологічного часу займалися такі

вітчизняні вчені, як С.Л. Рубінштейн, К.А. Абульханова-Славська, В.І. Ковальов, Д.А. Леонтєв, М.М. Толстих, Є.Ю. Мандрікова, Р.А. Ахмеров, Т.Н. Березина, А. Сирцова, В.Є. Чудновській, Д.Г. Елькін, Б.І. Цуканов, З.А. Кіреєва, В.В. Рибалко, Т.М. Титаренко, О. Полунін і багато інших. У зарубіжній психології питання психологічного часу і часової перспективи розглядалися в роботах таких вчених, як Р. Фресс, Л. Франк, К. Левін, Ж. Нюттен, Ж. Келлі, Ф. Зімбардо, Т. Коттл, Е. Шостром, Ф. Мелджес, Н. Фезер, М. Бонд, Р. Еммонс та інші. Незважаючи на те, що на сьогоднішній день питання, пов'язані з часовою перспективою активно досліджуються, однак, як у вітчизняній, так і в зарубіжній психології не весь спектр питань, пов'язаних з проблемою часової перспективи є вирішеним. В зв'язку з цим, метою нашого дослідження було виявити зв'язок часової перспективи і особливостей цілепокладання особистості на різних етапах онтогенезу.

Об'єкт нашого дослідження - часова перспектива особистості.

Предмет дослідження - взаємозв'язок часової перспективи і усвідомлених цілей на різних етапах онтогенезу.

Спираючись на основні положення концепції часової перспективи Ф.Зімбардо, нами було висунуто припущення, що існують взаємозв'язок між цілеспрямованістю особистості і майбутньою часовою перспективою.

Загальне число випробовуваних склало 100 осіб, віком від 18 до 60 років.

В результаті проведеного теоретико-методологічного аналізу основних наукових підходів, часова перспектива особистості в нашій роботі розглядається як загальність поглядів індивіда на психологічне майбутнє і психологічне минуле, що формується на основі когнітивних процесів, які розділяють життєвий досвід людини на часові рамки минулого, сьогодення і майбутнього [1]. Часова перспектива є передумовою формування та розвитку особистості, відіграє важливу роль в усвідомленні людиною сенсу життя і пов'язана з системою цінностей і цілей людини [1, 3, 5]. В результаті теоретичного аналізу досліджень проблеми цілепокладання особистості, в нашій роботі під процесом цілепокладання розуміється процес формування цілей з їх подальшою реалізацією в практичній діяльності. Цілі розглядаються нами в якості системоутворюючого фактора, що лежить в основі саморегуляції і

процесу досягнення результату діяльності [2, 4].

В результаті емпіричного дослідження, нами був проведений аналіз часової локалізації смислових орієнтирів, а саме, співвіднесення часових перспектив і локалізація основних цілей в минулому, сьогодні або майбутньому. Так, за методикою часової перспективи Зімбардо (ZTPI) нами було встановлено, що орієнтація на теперішню часову перспективу - Гедоністичне теперішнє - переважає у піддослідних 18-20 років – 78 % піддослідних. В той же час, часова перспектива Майбутнє переважає у піддослідних 40-60 років - 58 % піддослідних та 44% піддослідних 20-40 років. За результатами тесту смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Леонтьєва, у піддослідних 18-20 років переважають параметри «Локус контролю-життя» і «Цілі у житті», що виражається в переконаннях і цілях, пов'язаних з подіями теперішнього часу. В той же час, у 69 % піддослідних 20-40 років і 95 % піддослідних 40-60 років переважає параметр «Цілі у житті», що виражається у наявності цілей, пов'язаних з майбутнім, які надають життю осмисленість і спрямованість. Отримані результати за методикою часової перспективи Зімбардо (ZTPI), та за тестом смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Леонтьєва, узгоджуються між собою та не суперечать літературним даним. В результаті факторного аналізу, нами, також, були виявлені відмінності в особливостях цілепокладання піддослідних різних вікових груп, які пов'язані з різним компонентним складом основних факторів і наявністю різних факторів у піддослідних 18-20 і 20-40 років. Таким чином, в результаті емпіричного дослідження, нами було підтверджено, що часова перспектива має вікову обумовленість і представляє собою динамічну характеристику, яка змінюється в процесі діяльності і протягом життя людини. Наше припущення, що існують зв'язок між цілеспрямованістю і майбутньою часовою перспективою було підтверджено. У той же час, отримані результати, що показують особливості часової перспективи в різні періоди онтогенезу, можуть бути пов'язані як з внутрішніми причинами, так і з соціокультурним контекстом і мають важливе значення для вивчення розвитку як особистості, так і суспільства в цілому.

### **Список використаної літератури:**

1. Зімбардо Ф. Парадокс часу. Нова психологія часу, яка поліпшить

ваше життя / Ф.Зимбардо, Дж.Бойд. – Спб.: Мова, 2010.

2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. - М.: Смысл, 2004.

3. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) / Д.А. Леонтьев – М.: Смысл, 2006. – 18 с.

4. Швалб Ю.М. Психологические модели целенаправленного поведения / Ю.М. Швалб. – Киев: СТИЛОС, 1997. - 236с.

5. Zimbardo P.G. A new perspective on psychological time: Theory, research, and assessment of individual differences in temporal perspective // Psychology of Time. Part II. Special Issues, Theory and Models / Eds. G. Mucciarelli, R. Brigati. - 1998. N 3. - P. 59-78.

## **ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ, ЯКІ МАЮТЬ ВИСОКИЙ РІВЕНЬ АГРЕСІЇ, СПРИЧИНЕНИЙ ФАКТОРОМ СІМЕЙНОЇ ДЕПРИВАЦІЇ**

**Саросіян О.Г., м. Кіровоград,**

*Кіровоградський інститут регіонального управління та економіки*

Актуальність теми дослідження. В практичній діяльності психолога ЗНЗ нерідко зустрічаються підлітки з проявами наслідків сімейної депривації. Під сімейною депривацією розуміють позбавлення або нестачу нормальних батьківсько-дитячих стосунків та відносин. В першу чергу, під вплив фактору сімейної депривації потрапляють такі категорії дітей, як: діти-сироти, діти під опікою та всиновлені діти. Але все частіше, стали траплятися випадки формування сімейної депривації в зовні благополучних сім'ях.

В підлітковому віці відбувається формування всіх основ особистості, а такі обставини як: перехід від опікуваного дорослими дитинства до самостійності, зміна звичного шкільного навчання на інші види соціальної діяльності, а також, бурхлива гормональна перебудова організму - роблять підлітка особливо вразливим до негативних впливів середовища. При цьому необхідно враховувати властиве підліткам прагнення звільнитися з-під опіки та контролю рідних, вчителів та

інших вихователів. Часто це прагнення призводить до заперечення цінностей і стандартів життя старшого покоління і проявляється в підвищеній збудливості та агресивності підлітків. Агресивність підлітка визначається його статусом в групі. Найбільш високий рівень агресії спостерігається у лідерів і неприйнятих групою.

Наші спостереження за дітьми дали можливість стверджувати, що фактор сімейної деривації, також, може призводити до сплесків та проявів підліткової агресивності. Причому, це можуть бути як благополучні, так і неблагополучні сім'ї, де один або обоє батьків вживають алкоголь, де панує безвідповідальність батьків, та має місце фінансова скрута. З іншого боку, сімейна депривація виникає у таких сім'ях, де є матеріальний статок, працюючі батьки, доволі благополучна сім'я, в якій дорослі самі проявляють агресивну поведінку. Стиль виховання, який обрали батьки, також, впливає на розвиток сімейної депривації. Бэрон Р., Річардсон Д. вважають, що в сім'ях, де віддають перевагу авторитарному стилю виховання, де підліткові дають накази і вимагають беззастережного їх виконання, може виникати не тільки негативний мікроклімат, але й агресивність.

Формування мети дослідження. Метою нашого дослідження стало виявлення фактору впливу сімейної депривації, який спричиняє виникнення агресивності у підлітків і впровадження системи психологічного супроводу сім'ї.

Виклад основного матеріалу дослідження. Етапами проведення психологічного супроводу сім'ї з метою зниження рівня сімейної депривації та агресивності підлітків були такі: діагностичний, настановчий, корекційний та етап оцінки ефективності корекційного впливу.

Для проведення психодіагностичного дослідження впливу сімейної депривації на виникнення агресивності підлітків, нами було сформовано групу дітей 11-12 років (6-й клас), у кількості 15 осіб. Для вирішення поставленої мети ми підбрали комплекс взаємодоповнюючих методів (спостереження, опитування, тестування). Психодіагностичний інструментарій склали такі методики: «Кінетичний малюнок сім'ї» (оцінка сімейних відносин); «Методика дослідження міжособистісних стосунків Рене Жилия» (дослідження соціальної пристосованості, сфери міжособистісних відносин, сприйняття внутрішньосімейних відносин);



«Будинок-Дерево-Людина» (оцінка особистісних властивостей, здатності до роботи та інтеграції, отримання даних, що стосуються сфери взаємовідношення з навколишнім світом в цілому та конкретними людьми); «Неіснуюча тварина» (дослідження особистісних рис та неусвідомлених потягів). Для дослідження рівня агресії підлітків нами були використані наступні методики: «Методика визначення типу темпераменту Айзенка» (виключення фактору спадкового чинника агресії), «Кактус» (дослідження емоційно-особистісної сфери), «Тест на агресивність Почебут» (діагностика агресивної поведінки); «Тест Басса-Дарки на виявлення рівня агресивності».

За результатами дослідження внутрішньосімейних відносин, нами були отримані показники, що свідчать про те, що в умовах сімейної депривації перебувають – 9 з 15 підлітків, що становить (60%). За результатами визначення рівня агресії у підлітків, нами були отримані такі показники: 2 підлітків мають високий (13%); 2 - низький (13%); 5 - середній рівень агресії (33%).

Основною метою настановчого етапу було викликати бажання взаємодіяти та співпрацювати з психологом, внести зміни у своє життя; підвищити впевненість у собі шляхом розслаблення, опанування методів релаксації, встановлення довіри та взаєморозуміння між членами групи, зняття напруженості.

Метою корекційно-розвивальної програми є зниження рівня агресивності учнів шляхом навчання прийомам ефективного спілкування. Програма складається з системи індивідуальних (на початкових етапах) та групових взаємодоповнюючих занять, які проводяться протягом 1 тижня і тривають 1 годину. Основними завданнями програми є розвиток комунікативної культури, уміння діяти конструктивно в конфліктних ситуаціях, формування мотивації самовиховання і саморозвитку, формування впевненості в собі, вироблення вміння керувати своїми почуттями, вибору друзів, зміцненню зв'язків з родиною та іншими значущими дорослими. Основними методами, які використовуються в програмі є: дискусія, обговорення, робота в парах та групах, малювання, інтерактивні ігри, вправи. Обладнання для проведення занять: папір, олівці, фломастери, крейда, ножиці, гуаш, клей, м'ячі, м'які іграшки. Очікуваними результатами після проведення програми є активізація внутрішніх психологічних ресурсів підлітків з метою розвитку навичок

та вмінь ефективно взаємодіяти, спілкуватися, справлятися зі стресом, робити власний вибір і приймати рішення.

При роботі з батьками, в сім'ях яких ми виявили високий та середній рівень сімейної депривації, ми запланували провести такі форми роботи як: індивідуальні бесіди, діагностування, семінари-практикуми, батьківський всеобуч, лекції, розміщення інформації в «куточку психолога», тренінгові заняття.

Висновок. Таким чином, завдяки правильній організації психологічного супроводу сім'ї як системи впливу на формування та розвиток особистості підлітка в умовах навчального закладу, проведення корекційно-розвивальних занять з дітьми, можна досягти зниження рівня сімейної депривації, яка викликає підвищену агресію підлітків.

## **СИСТЕМА ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ РОБОТИ В НАПРЯМКУ ПОДОЛАННЯ НАСЛІДКІВ ЕМОЦІЙНОЇ ДЕПРИВАЦІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Цумарева Н.В., м. Кіровоград,**

*Кіровоградський інститут регіонального управління та економіки*

Актуальність теми дослідження. Зростаючи в ситуації нестачі та дефіциту теплих емоційних стосунків з оточуючими людьми, діти-сироти та діти, позбавлені батьківської опіки часто потрапляють під вплив фактору емоційної депривації. Особливо важливим є той факт, що дитина з раннього віку повинна виховуватися в атмосфері емоційного тепла, захисту і повинна бути прив'язаною до матері на основі інтимних та стійких емоційних зв'язків. Ситуація, в якій дитина страждає від порушення такого емоційного зв'язку є фактором порушення її психічного здоров'я.

Провівши психодіагностичне дослідження для виявлення наслідків емоційної депривації у дітей молодшого шкільного віку, ми отримали результати, які дозволяють стверджувати, що довготривале перебування дитини в ситуації емоційної депривації призводить не тільки до негативних проявів емоційної сфери, але і до формування емоційних розладів та

відхилень. Психологічними наслідками емоційної депривації є такі: високий рівень тривожності, агресивності та дратівливості, афективна вибуховість, надмірна імпульсивність та неврівноваженість, емоційна поверхневість, схильність до швидкої зміни настрою та знижений фон настрою, бідна гама емоцій, апатичність, нерозуміння емоційного стану іншої людини, одноманітність емоційно-експресивних засобів спілкування; одноманітність і стереотипність емоційних проявів; неадекватні форми емоційного реагування на схвалення і зауваження, схильність до депресії, різноманітних специфічних страхів, психопатії та нейротизму.

Безсумнівно, негативні наслідки емоційної депривації вказують на емоційне неблагополуччя дитини, тому виникає потреба в профілактиці та корекції порушень емоційної сфери даної групи дітей. Саме тому, метою тез є опис системи психологічної корекційно-розвивальної роботи з дітьми молодшого шкільного віку, направленої на подолання наслідків емоційної депривації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Працюючи над проблемою подолання наслідків емоційної депривації у дітей молодшого шкільного віку, ми розробили комплекс корекційно-відновлювальних та розвивальних заходів для прийомних дітей, на яких ми намагалися подолати відхилення емоційного розвитку, формувати здатність управляти своїми емоціями, вчили дітей методам контролювання негативних проявів емоцій, диференціювати та розпізнати свої емоційні стани та стани інших, збагачували світ переживань та почуттів, способами релаксації.

Основними напрямками психологічної корекції наслідків емоційної депривації у дітей ми визначили такі: пом'якшення емоційного дискомфорту у дітей; підвищення активності і самостійності; подолання вторинних особистісних реакцій, обумовлених емоційними порушеннями (агресивності, підвищеної збудливості і т.д.); корекція самооцінки, рівня самоусвідомлення, формування емоційної стійкості і саморегуляції; формування адекватного уявлення про власні емоції та почуття; формування здатності управляти своїм настроєм; розвиток емпатії; формування соціальних навичок побудови гармонійних стосунків із людьми.

Основними методами, які ми використовували в роботі з дітьми були

такі: бесіда (ознайомлення з різними емоціями та почуттями); словесні, настільні, друковані, рухливі ігри, вправи (розвиток психомоторики, тілесної сфери, емоційної уяви); малювання емоцій (зображення їх через пантоміму); прослуховування мелодій, що передають той чи інший настрій; перегляд ілюстрацій до емоційно насичених сюжетів книг; програння етюдів, моделювання сцен; психотерапевтичні методики (символ-драма, арттерапія, казкотерапія і т.д.).

Проведення корекційно-розвиваючих занять відбувалося протягом одного року. Заняття проводились 2 рази на місяць. Всього було проведено 20 занять, тривалістю по 1 годині.

Структура занять включала такі послідовні етапи: налаштування на роботу; актуалізація емоцій; індивідуальна творчість для дослідження власних почуттів, проблем і переживань; вербалізація, створення атмосфери терапевтичної взаємодії; колективна робота; заключний етап.

Участь дітей у системі корекційно-розвивальних занять дала можливість виразити свої емоції за допомогою образів, символів, тобто звільнитися від гнітючих емоцій. Доброзичливе, емоційно тепле та розуміюче спілкування з психологом, ігри, малювання, прослуховування музики, казок, рухливі вправи допомогли дітям прийняти себе та інших, навчитися регулювати власні емоційні стани, правильно розуміти власні емоційні стани та емоції оточуючих. Повторне психодіагностичне дослідження показало ефективність проведення такої системи психокорекційних занять.

Висновки. Таким чином, розроблена та впроваджена нами система корекційно-розвивальних та відновлювальних занять дала можливість формуванню у дітей стійких поведінкових механізмів, що забезпечують стабільність саморегуляції внутрішніх емоційних процесів та емоційну компетентність, адекватність у взаємодії з оточуючими людьми. Проведені психокорекційні засоби допоможуть дітям вдосконалити вже набуті способи емоційної взаємодії з собою та оточуючими, забезпечать емоційний комфорт у сфері контактів, сформують та запустять механізми емоційної адаптації, забезпечать профілактику емоційних розладів.

Але все ж таки, на нашу думку, неможливо повністю подолати всі негативні наслідки емоційної депривації, бо вони ніби «вростають»

у структуру особистості, тому найкращим методом роботи в даному напрямку повинна бути профілактика виникнення даного явища в системі закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Отже, деприваційні ураження емоційної сфери можна компенсувати, особливо у ранньому віці, проте на все життя залишається підвищена вразливість організму, та не всі емоційні порушення та розлади можна подолати у повній мірі.

## **ЗАКОНОМІРНОСТІ ВПЛИВУ ТИПУ СОЦІАЛЬНОЇ ЗАЙНЯТОСТІ НА ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ ТА РІВНЯ ДОМОГАНЬ**

**Чебан А., м. Одеса,**

*Одеський національний університет імені І.І.Мечникова*

Самооцінка та рівень домагань грають велику роль в житті особистості. Вони здатні змінюватись залежно від ситуації та ролі, яку на той час бере на себе людина. У зв'язку з цим, мета нашого дослідження полягає у виявленні закономірностей впливу соціальної зайнятості на формування самооцінки та рівня домагань.

В психологічній літературі не існує єдиного визначення поняття самооцінки. Деякі автори самооцінкою називають ставлення індивіда до самого себе, яке виникає поступово і набирає постійного характеру. Це ставлення проявляється як схвалення або несхвалення і визначає міру переконаності індивіда в своїй значимості. Інші дослідники визначають самооцінку як позитивну або негативну установку, спрямовану на специфічний об'єкт, яким являється «я». У своєму гуманістичному підході, Карл Роджерс сформулював наступну концепцію: важливу роль у формуванні адекватної самооцінки особистості відіграє співставлення образу «реального Я» (якою людина себе уявляє) з образом «ідеального Я» (якою людина хотіла б бути).

Американський вчений Т. Шибутані визначив самооцінку як усвідомлення власної ідентичності, незалежно від зовнішніх впливів, яка складається в процесі пізнання людиною себе. Основними складовими людської самооцінки являються: переживання гідності,

самозадоволення, самоповага та приниження. Почуття неповноцінності частково залежить від соціальної ролі особистості, але ще більше, від оцінок, які вона отримує від значимих для неї осіб.

В теорії В. Джемса самооцінка визначається як математичне відношення реальних досягнень індивіда до його рівня домагань. Рівень домагань — це система перспективних завдань, які людина ставить для власного досягнення. Слід зазначити, що справжній рівень домагань тісно пов'язаний з самооцінкою особистості, тобто прагненням досягнення цілей того рівня складності, який людина вважає для себе можливим.

Результати експериментів Ф.Хоппе дозволили виявити таку закономірність: зазвичай особистість встановлює свій рівень домагань між дуже важкими і дуже легкими завданнями з метою в такий спосіб зберегти на належній висоті свою самооцінку.

Зазвичай, самооцінку розділяють на адекватну та неадекватну. В свою чергу, неадекватна поділяється на завищену та занижену. Адекватна самооцінка являється показником повноцінного розвитку особистості. На відміну від неї, занижена самооцінка являється індикатором неблагополучного розвитку особистості.

За низькою самооцінкою можуть виступати два абсолютно різних психологічних явища: справжня та «захисна» невпевненість в собі. Захисна невпевненість проявляється в декларуванні власного невміння, а відсутність задатків дозволяє людині не докладати жодних зусиль.

Високий рівень самооцінки може свідчити про відхилення в процесі формування особистості. Також, він може говорити про особистісну незрілість, невміння правильно оцінити результати своєї життєдіяльності, порівняти вірно себе з іншими.

Відповідно, рівень домагань також поділяється на адекватний і неадекватний, та володіє характеристиками, що властиві рівням самооцінки. Проте, впливовим фактором являється розбіжність між рівнем самооцінки та рівнем домагань, що істотно впливає на розвиток особистості. Різкий розрив між рівнем домагань і рівнем самооцінки являється основою для виникнення внутрішнього конфлікту. Такий розрив вказує на конфлікт між тим, до чого людина прагне і тим, що вона вважає за можливе. Наявність адекватної мети характеризується незначним розривом між рівнем самооцінки та рівнем домагань. Людина з даним показником розбіжностей ставить перед собою такі

цілі, які вона дійсно прагне досягти. Відсутність розриву між рівнем самооцінки та рівнем домагань свідчить про те, що домагання не виступають стимулом особистісного розвитку, становлення тієї чи іншої сторони особистості.

Об'єктом нашого дослідження являються самооцінка та рівень домагань, як вагомі фактори розвитку особистості. Предметом – значення типу соціальної зайнятості в процесі формування самооцінки та рівня домагань особистості у молоді віком від 17 до 21 року.

Задачі: на основі теоретичних даних провести аналіз матеріалу на тему: «самооцінка особистості та рівень домагань», виявити закономірності формування самооцінки та рівня домагань у студентів віком від 17 до 21 року, виявити закономірності формування самооцінки та рівня домагань у молоді віком від 17 до 21 року, що не навчається, на основі результатів дослідження провести аналіз та зробити відповідні висновки.

Методами нашого дослідження являються теоретичний аналіз літератури та методика «Дембо-Рубінштейн» в модифікації Анни Михайлівни Прихожан. Вибірка становила 60 чоловік віком від 17 до 21 року, що представляють 2 різні сфери зайнятості (молодь, що навчається, але не працює; та молодь, що працює, але не навчається). Їм було запропоновано оцінити себе та зробити проекцію свого «ідеального Я» за сімома шкалами, а саме: здоров'я, задатки, характер, авторитет у ровесників, здатність до рукоділля, зовнішність, впевненість в собі.

В результаті проведення дослідження, ми отримали наступні дані:

Рівень самооцінки:

високий рівень: результати молоді, що навчається – 33%, молоді, що працює – 38%. Розбіжності присутні, проте не значні;

середній рівень: результати молоді, що навчається – 51%, молоді, що працює – 53%. Розбіжності є, проте не значні;

низький рівень: результати молоді що навчається – 20%, молоді що працює – 8%. Розбіжність присутня та досить значна (12%).

Рівень домагань:

високий рівень: результати молоді, що навчається – 45%, молоді, що працює – 44%. Розбіжності є але не значні;

середній рівень: результати молоді, що навчається – 35%, молоді, що працює – 44%. Розбіжність присутня;

низький рівень: результати молоді, що навчається – 20%, молоді, що

працює – 12%. Розбіжність присутня.

Розбіжності між рівнем самооцінки та рівнем домагань:

ймовірність виникнення конфлікту: результати молоді, що навчається – 36%; молоді, що працює – 33%. Розбіжність присутня, але не значна; наявність адекватної мети: результати молоді, що навчається та працює, повністю співпадають та дорівнюють 26%;

відсутність стимулу: результати молоді, що навчається – 38%; молоді, що працює – 41%. Розбіжність присутня та незначна.

**Висновки:**

В результаті проведення аналізу теоретичних даних, на тему «самооцінка особистості та рівень домагань» було виявлено, що вони нерозривно пов'язані між собою та прямо пропорційні один одному. На основі теоретичних даних, ми можемо зробити висновок, що самооцінка не тільки змінюється протягом життя, але й піддається впливу соціальних факторів, таких як соціальна роль, соціальна значимість, та зокрема, тип соціальної зайнятості.

Саме тип соціальної зайнятості став предметом нашого дослідження, в результаті якого було встановлено, що він має істотний вплив тільки на незначну частину молоді. Його вплив проявлявся серед молоді, що навчається, проте не працює. У них було виявлено значно більший процент осіб із заниженою самооцінкою та рівнем домагань, порівняно з групою молоді, що працює, але не навчається. Таке явище може мати наступне пояснення: молодь, що працює має більше можливостей задовольнити свої матеріальні потреби, ніж молодь, яка навчається. В свою чергу, це ще раз доказує важливість задоволення своїх потреб, відповідно до піраміди Маслоу.

**Список використаної літератури:**

1. Лозенко Г.О. Основні підходи до вивчення самооцінки особистості
2. Петровський А. В., Ярошевський М. Г. Основи теоретичної психології. - М.: Инфра-М, 1998. - 525 с.
3. Психология самоознания. Хрестоматия. Самара, 2007
4. Сергеевкова О.П. Загальна психологія, 2012 р.

**ДИСГАРМОНИЧНИЙ СТИЛЬ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАННЯ  
КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ НАРУШЕНИЙ ВНИМАНИЯ**



## В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

**Шустова Т.А., г. Одесса,**

*Южноукраинский национальный педагогический университет*

В исследовании приняли участие 48 детей старшего дошкольного возраста, являющиеся воспитанниками детского сада компенсаторного типа для детей с легкими и затухающими формами туберкулеза. Для исследования особенностей внимания были использованы психологические методики: «Корректирующая проба», «Теппинг-тест», «Недостающие детали», «Найди предмет». Для изучения особенностей семейного воспитания была использована методика Эйдемиллера.

В результате исследования в группе старших дошкольников обнаружены следующие нарушения внимания: сужение объема, снижение распределяемости внимания, снижение концентрации внимания, снижение переключаемости. В то же время, выявлена крайняя истощаемость нервных процессов в исследованной группе детей, что свидетельствует об ослабленности центральной нервной системы и возможности органического поражения ЦНС.

Таким образом, из 48 обследованных детей у 33 (69±7%) обнаружены нарушения внимания, из них у 28 (58±7%) - сочетанные.

Далее мы исследовали тип семейного воспитания, для чего обследованные дошкольники были разделены нами на 2 группы. В I группу вошли дети с нарушениями внимания в количестве 33 человек, во вторую – дошкольники, не имеющие нарушений внимания, в количестве 15 человек. В результате исследования, было выявлено, что ни один ребенок, имеющий нарушения внимания, не получил гармоничного воспитания, в то время, как большинство детей, не имеющих нарушений внимания, получили гармоничное воспитание (разница достоверна). Наиболее часто встречающимися стилями дисгармоничного воспитания в группе дошкольников с нарушениями внимания были потворствующая гиперпротекция (24±8%), гипопротекция (30±8%), эмоциональное отвержение (21±7%).

Таким образом, можно сделать вывод, что дисгармоничное семейное воспитание является фактором, способствующим развитию нарушений внимания у старших дошкольников.

## ЗМІСТ

- Богатова Е.В.,** *г. Одесса, Одесский национальный университет имени И.И.Мечникова* 3  
ИННОВАЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ПРОТИВ  
ТРАДИЦИОННОГО
- Бойко В.С., Могилевская В.Ю.,** *г. Тирасполь, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко* 6  
ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ДУХОВНОСТИ СТУДЕНТОВ  
ПЕДАГОГОВ - ПСИХОЛОГОВ
- Гаврилова Е.А.,** *г. Одесса, Одесский национальный университет имени И.И.Мечникова* 9  
ГЕНДЕРНЫЕ ОТЛИЧИЯ У МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ В  
ОТНОШЕНИИ К СЕМЬЕ И ДЕТЯМ
- Галігузова А.І.,** *м. Київ, Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова* 11  
АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ СПІЛКУВАННЯ  
СТАРШОКЛАСНИКІВ У МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ
- Горбунов Р.В.,** *м. Кіровоград, Кіровоградський інститут регіонального управління та економіки* 15  
ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ВІДЕОІГОР НА ФОРМУВАННЯ  
ПСИХІКИ ДІТЕЙ
- Гофман О.В.,** *Россия, Забайкальский край, г. Чита, Забайкальский государственный университет* 18  
ИССЛЕДОВАНИЕ НЕКОТОРЫХ ХАРАКТЕРИСТИК  
ОБРАЗА «Я» И ОБРАЗА МИРА ПОДРОСТКОВ С  
НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА
- Григорьева Светлана Викторовна,** *руководитель отделения арт-терапии Детского реабилитационного центра, психолог высшей категории* 21

ПРОБЛЕМЫ, ВОЗНИКАЮЩИЕ У РОДИТЕЛЕЙ,  
РАБОТАЮЩИХ ПО ВОЙТА-ТЕРАПИИ

**Дидурик Е.В.,** г. Одесса, Одесский национальный университет имени И.И.Мечникова 24

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ  
РИГИДНОСТИ В ВОЗРАСТЕ РАННЕЙ И СРЕДНЕЙ  
ЗРЕЛОСТИ

**Загороднюк Н.В.,** г. Одесса, Одесский национальный университет имени И.И.Мечникова 26

САМООЦЕНКА В СТРУКТУРЕ Я-КОНЦЕПЦИИ

**Захарова А.И.,** г.Одесса, Одесский национальный медицинский университет 28

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ АЛЕКСИТИМИИ У  
ПАЦИЕНТОВ, СТРАДАЮЩИХ АКНЕ

**Зиневич А.С.,** г. Одесса, Одесский национальный университет имени И.И.Мечникова 29

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ТРАВМА: ПУТИ ВЫХОДА

**Зубкова Т.С.,** г. Н.Каховка, Университет «Украина» 31

АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ МЛАДШИХ  
ШКОЛЬНИКОВ

**Кабанова В.В. Могилевская В.Ю.,** г. Тирасполь, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко 33

МОТИВЫ ПОЛУЧЕНИЯ ВОДИТЕЛЬСКИХ ПРАВ  
УЧАЩИМИСЯ АВТОШКОЛЫ

**Казакова К.,**г. Одесса, Одесский национальный университет имени И.И.Мечникова 35

РАЗВИТИЕ ЭЙДЕТИЧЕСКИХ ОБРАЗОВ: МИФ ИЛИ  
РЕАЛЬНОСТЬ

- Карташова Ю.В.**, г. Горловка, Горловский институт иностранных языков государственного высшего учебного заведения «Донбасский государственный педагогический университет» 37  
ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВНА  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ ВУЗА
- Кеовтерелян Айкануш**, г. Одесса, Одесский национальный университет имени И.И.Мечникова 40  
СМЫСЛ ЖИЗНИ КАК ОБЪЕКТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО  
ИССЛЕДОВАНИЯ
- Ковальчук Андрей Дмитриевич**, г. Одесса, Одесский национальный университет имени И.И.Мечникова 43  
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ  
СРОЧНОЙ СЛУЖБЫ
- Кондратенко И.В.**, г. Тирасполь, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко 45  
ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ РЕАКЦИЙ  
МОЛОДЕЖИ НА ЖИЗНЕННЫЕ ТРУДНОСТИ
- Кононюк Ю.**, г. Одесса, Одесский национальный университет имени И.И.Мечникова 47  
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ СОМАТИЧЕСКИХ  
РАССТРОЙСТВ
- Кравец М.В., Коломиец О.В.**, г. Тирасполь, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко 50  
ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО  
САМОЧУВСТВИЯ СТУДЕНТОВ
- Крохмаль Юлия**, г. Одесса, Одесский национальный университет имени И.И.Мечникова 53  
ВЛИЯНИЕ ДЕТСКИХ ПЕРЕЖИВАНИЙ НА ВЫБОР  
ОКРУЖЕНИЯ В ЗРЕЛОМ ВОЗРАСТЕ

<b>Кулиненко М.Л.,</b> <i>м. Кривий Ріг, Інститут соціології, психології та управління Національного Педагогічного Університету імені Н.П.Драгоманова</i>	55
<b>МІСЦЕ КРОС-КУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У КОМУНІКАТИВНОМУ ПРОЦЕСІ</b>	
<b>Лунева А.Д.,</b> <i>г. Дзержинск, Горловский институт иностранных языков государственного высшего учебного заведения «Донбасский государственный педагогический университет»</i>	58
<b>ПРИЧИНЫ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ</b>	
	61
<b>Младинова В.В, Кондратенко И.В.,</b> <i>г. Тирасполь, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко</i>	
<b>ИЗУЧЕНИЕ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ</b>	
<b>Нежданова Н.В.,</b> <i>г.Одесса, Институт последипломного образования Одесского национального университета имени И.И.Мечникова</i>	64
<b>АНАЛИЗ НАИБОЛЕЕ ИЗВЕСТНЫХ ПОДХОДОВ К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ</b>	
<b>Пивень Нина Дмитриевна,</b> <i>г. Н.Каховка, Университет «Украина»</i>	67
<b>ПСИХОЛОГИЯ ДЕТСТВА КАК АКТУАЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ</b>	
<b>Пивень Нина Дмитриевна,</b> <i>г. Н.Каховка, Университет «Украина»</i>	69
<b>КРИЗИС В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ</b>	
<b>Поповиченко Тетяна Юліївна,</b> <i>м. Н.Каховка, Університет</i>	70

«Україна»

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СВІДОМОСТІ  
МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

- Прокопчук І.В.,** *г. Одеса, Одеський національний* 72  
*медичинський університет*  
ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ И НАЛИЧИЯ  
ДЕПРЕССИВНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ У БОЛЬНЫХ  
ПСОРИАЗОМ
- Редько Ирина,** *г. Одеса, Одеський національний університет* 73  
*імені І.І.Мечникова*  
ЭГОЦЕНТРИЗМ – КАК ПРОЯВЛЕНИЕ СИЛЫ ИЛИ  
СЛАБОСТИ В ПОВСЕДНЕВНЫХ СИТУАЦИЯХ
- Ружицька М.С.,** *м. Одеса, Одеський національний університет* 76  
*імені І.І.Мечникова*  
ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЧАСОВОЇ  
ПЕРСПЕКТИВИ І УСВІДОМЛЮВАНИХ ЦІЛЕЙ НА  
РІЗНИХ ЕТАПАХ ОНТОГЕНЕЗУ
- Саросіян О.Г.,** *м. Кіровоград, Кіровоградський інститут* 79  
*регіонального управління та економіки*  
ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ  
НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ, ЯКІ МАЮТЬ ВИСОКИЙ  
РІВЕНЬ АГРЕСІЇ, СПРИЧИНЕНИЙ ФАКТОРОМ СІМЕЙНОЇ  
ДЕПРИВАЦІЇ
- Цумарева Н.В.,** *м. Кіровоград, Кіровоградський інститут* 82  
*регіонального управління та економіки*  
СИСТЕМА ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЙНО-  
РОЗВИВАЛЬНОЇ РОБОТИ В НАПРЯМКУ ПОДОЛАННЯ  
НАСЛІДКІВ ЕМОЦІЙНОЇ ДЕПРИВАЦІЇ У ДІТЕЙ  
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

**Чебан А.,** *м. Одеса, Одеський національний університет імені І.І.Мечникова* 85  
ЗАКОНОМІРНОСТІ ВПЛИВУ ТИПУ СОЦІАЛЬНОЇ  
ЗАЙНЯТОСТІ НА ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ ТА  
РІВНЯ ДОМОГАНЬ

**Шустова Т.А.,** *г.Одесса, Южноукраинский національний педагогический университет* 88  
ДИСГАРМОНИЧНИЙ СТИЛЬ СЕМЕЙНОГО  
ВОСПИТАНИЯ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ  
НАРУШЕНИЙ ВНИМАНИЯ В СТАРШЕМ  
ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Наукове видання

**РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ У РАМКАХ  
ПРОСТОРОВО-ЧАСОВОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ  
ЖИТТЄВОГО ШЛЯХУ**

**МАТЕРІАЛИ ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ МОЛОДИХ  
НАУКОВЦІВ «РОЗКВІТАННЯ-6»**

м. Одеса, 25 квітня 2013 р.

(Мова укр., рос.)

Редактор  
Технічний редактор  
Верстка

О.П. Василевська  
В.Р. Олейник  
І.М. Горенко

Здано до друку 17.05.2013. 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.