ISSN 2225-7756

**Міністерство освіти і науки,
молоді та спорту України**

ВІСНИК

ХАРКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

імені В.Н.Каразіна

№ 1032

СЕРІЯ “ПСИХОЛОГІЯ”

Випуск 50

Започаткована у 1967 р.

Харків 2012

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

В вестнике представлены результаты теоретических и экспериментальных разработок проблем фундаментальной и прикладной психологии. Рассмотрены проблемы личности, когнитивной сферы, некоторые вопросы педагогической, юридической, медицинской психологии, особенности девиантного поведения.

Затверджено до друку рішенням Вченої ради Харківського національного університету.
(протокол №13 від 21.12.12.)

Редакційна колегія:

Іванова О.Ф. (відп. ред.) - завідувач кафедри загальної психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, доктор психологічних наук, професор.

Белканія Н.В. - професор факультету соціальних та політичних наук Тбіліського державного університету імені Івана Джавакішвілі, доктор психологічних наук, професор.

Коваленко А.Б. - професор кафедри соціальної психології Київського національного університету імені Т. Шевченка, доктор психологічних наук, професор.

Кочарян О.С. - завідувач кафедри психологічного консультування та психотерапії, доктор психологічних наук, професор.

Надареішвілі В.Г. - декан факультету соціальних та політичних наук Тбіліського державного університету імені Івана Джавакішвілі, доктор психологічних наук, професор.

Саннікова О.П. - завідувач кафедри загальної та диференціальної психології Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д Ушинського, доктор психологічних наук, професор.

Тімченко О.В. - провідний науковий співробітник науково-дослідної лабораторії екстремальної та кризової психології Національного університету цивільного захисту України, доктор психологічних наук, професор.

Шестопалова Л.Ф. - завідувач відділом медичної психології ДУ «Інститут неврології, психіатрії та наркології НАМН України», доктор психологічних наук, професор.

Яновська С.Г. (відп. секр.) - старший викладач кафедри прикладної психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Адреса редакційної колегії: 61022, Харків, майдан Свободи, 4, Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна, факультет психології, каб. 441
тел. 8-057-707-56-32.
Електронна адреса: yanovskaya_s@mail.ru

Свідоцтво про державну реєстрацію КВ № 11825-696 ПР від 04.10.2006
Статті пройшли внутрішнє та зовнішнє рецензування

© Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, оформлення, 2012р.

Зміст

Розділ: Психологія особистості

Андрушко Я. С.	Психологічні захисти у структурі Я-концепції	6
Головнева И.В., Силка О.И.	Психологические характеристики личности менеджера по работе с клиентами как детерминанты профессионального успеха	10
Загревская В.В.	Структура целеполагания у студентов естественнонаучного и гуманитарного направлений обучения	14
Ластовець І.В.	Психологічні складові гармонійної особистості курсантів ВНЗ МВС України	17
Маєвська Н.А., Буяло Ю.В.	Особливості емоційного інтелекту в студентів з різним проявом репресивного стилю поведінки.	20
Орлова А. М.	Взаємозв’язок часової перспективи особистості зі ставленням до власного вибору	24
Поліванова О.Є	Взаємозв’язок стилю життя особистості та особливостей самоактуалізації студентів різної професійної спрямованості	28
Пушков О. О.	Відповідальність як компонент особистісного потенціалу	32
Хафізова Г.С.	Особливості часової перспективи у людей з різним рівнем суб’єктивного благополуччя	36
Штепа О. С.	Особливості смисложиттєвих орієнтацій осіб з різним рівнем сформованості психологічної ресурсності	40

Розділ: Психологія пізнавальних процесів

Бойчук М.П.	Теоретичний аналіз підходів до вивчення репрезентативних систем в психологічній науці	45
Диса О. В.	Продуктивне мислення як об’єкт пізнання	50
Иванова Е.Ф., Борисенко Т.В.	Влияние ценностной структуры личности на память о жизненных событиях	55
Черезова І.О.	Комунікативно-мовленнєвий розвиток молодших школярів: психолінгвістичний аспект	59

Розділ: Психологія розвитку

Заика Е.В.	Становление компонентов учебной деятельности школьников: общие закономерности	64
Киреева З.А.	Изменения в темпоральном сознании: лонгитюдные исследования	69
Самулевич Т.Є.	Творче мислення як умова розвитку цілісної особистості в підлітковому віці	74
Сергеева Т.В.	Синергия обучения и воспитания в концепции когнитивного воспитания	77
Сердюк Н.І.	Психологічний супровід формування атракції серед підлітків	82

Розділ: Психодіагностика

Бік К.В.	Розробка та апробація авторської методики діагностики авторитарності особистості	85

Гордієнко-Митрофанова І. В.	Діагностичний інструментарій дослідження ігротехнічної компетентності вчителя молодшої та середньої школи	89
Луценко Е.Л., Абсалямова К.З.	Конструкт «примативность» и разработка теста для его измерения	96
Приходько Д. П.	Результати розробки комп'ютерного забезпечення методики професійно-психологічного відбору громадян України до служби у Військово-Морських Силах Збройних Сил України	100
Проскурняк О.І.	Конструкт методик діагностики комунікативної діяльності підлітків з легким ступенем розумової відсталості	103
	Розділ: Гендерна психологія	
Бідюк І.А.	Гендерні особливості структури особистості жінок, що займають керівні посади	107
Головнева И. В.	Различия в представлениях мужчин и женщин об идеальных образах представителей своего и противоположного пола	111
Іванова О.Ф., Свинаренко Ю.В.	Особливості ціннісно-мотиваційної сфери жінок, які мають та не мають дітей	114
Козлов С.В.	Влияние уровня образования и пола на адаптационный потенциал личности	117
Невоєнна О. А., Гарна О. О.	Зв'язок психологічної готовності до материнства та самоактуалізації у дівчат та молодих жінок	121
	Розділ: Психологія труда та професійної діяльності	
Дерев'янко Т. М.	Психологічний аналіз професійної діяльності кримінальних аналітиків оперативно-розшукових підрозділів Державної прикордонної служби України	126
Дронова Т.А.	Интегрально-креативный стиль мышления педагога: специфика и компоненты	130
Ковальчук З.Я.	Теоретичні аспекти вивчення психологічних особливостей педагогічного спілкування в освітніх закладах різного типу	136
Кратінов В. А.	Можливості позитивного впливу на структуру особистості курсантів у період їх особистісно-професійного становлення	140
Кузікова С.Б.	Реалізація концепції становлення суб'єкта саморозвитку в практиці підготовки студентів-психологів до психокорекційної діяльності	144
Лукомська Ю.О.	Інновації у вимірі організаційної психології	149
Малик Я.К.	Психическое состояние водителя на разных стадиях аварийной ситуации	153
Папакиця О. К.	Інформаційна готовність майбутніх інженерів до професійної діяльності: зміст і психологічні особливості формування	156
Портянкина О. В.	Стремление к самоактуализации как личностная характеристика и мотив трудовой деятельности	160
Спіцина Л.В.	Сучасні тенденції психологічних досліджень організаційної культури вищих навчальних закладів	164
Теслик Н.М.	Психологічні детермінанти правової свідомості курсантів-правознавців	169

Тиньков О.М., Селезньова О.С.	Контроль і управління психофізіологічним станом операторів АСУ	174
Улунова Г.Є.	Особливості професійного спілкування державних службовців	177
Харцій О.М.	Психологічні аспекти підготовки майбутніх спеціалістів	182
Чепела С.П.	Формування психологічної готовності правоохоронців до професійної діяльності в освітньому процесі ВНЗ МВС	186

Розділ: Психологія психічного здоров’я та клінічна психологія

Альошичева А. В.	Психічне здоров`я спортсменів з різним рівнем кваліфікації	191
Безсмертний О. В.	Хроно-динамічні особливості автобіографічної пам’яті як маркери внутрішньої картини хвороби у хворих на розлади шизофренного кола	195
Горецкая А.Н.	Исследование психологических факторов. влияющих на формирование комплайенса у больных гипертонической болезнью	202
Златковский В.В.	Предиспозиційні чинники формування наркотичної залежності та принципи соціально-психологічної реабілітації хворих з залежністю від психоактивних речовин	207
Кожевнікова В.А.	Система психологічної корекції комунікацій між лікарем і хворими на неврологічні розлади та оцінка її ефективності	210
Мостовая Т.Д.	Индивидуально-типологические особенности, детерминирующие динамику процесса ресоциализации	213

Розділ: Соціальна та юридична психологія

Башмакова Е. В.	Влияние мирового экономического кризиса на переживание экзистенциальных данностей украинцами	219
Гарькавець С. О.	Особливості впливу соціальної комунікації на політичну активність особистості в умовах глобалізаційних процесів	225
Мінакова І.В.	Психологічні аспекти етнотолерантності як засобу запобігання етноконфлікту: огляд сучасних українських досліджень	229
Седнев В.В.	Анализ и дифференциация поведения в случае причинения смерти собственноручно	234
Сорока А. В.	Розвиток ресоціалізації особистості в умовах позбавлення волі	239
Філоненко В.М.	Соціально-психологічні особливості злочинців-рецидивістів	243
Шевченко Л. О.	Ціннісні орієнтації злочинців	246
Яновська Ю.Е.	Особливості агресії футбольних вболівальників	250
Ianovska S., Turenko R.	Psychological Characterics of Expert Adaptation to Work Abroad	255
Відомості про авторів		259
Правила оформлення статей для фахового збірника «Вісник Харківського національного університету. Серія Психологія»		263

Розділ: Психологія особистості

УДК 159.99

Психологічні захисти у структурі Я-концепції

Андрушко Я. С.

Стаття присвячена проблемі психологічних захистів особистості у сучасному суспільстві. Проаналізовано роль і місце психологічних механізмів захисту у структурі Я-концепції. Виявлено, що психологічний захист проявляється не лише в разі виникнення надзвичайних обставин, а й повсякденно. Тому психологічний захист – нормальний, постійний механізм людської психіки. Встановлено, що основним завданням психологічних захистів виступає зниження напруження та тривоги, які можуть спричинити психічну травму.

Ключові слова: психологічні механізми захисту, Я-концепція, Я-образ, особистість, види захисту.

Психологические защиты в структуре Я-концепции. Статья посвящена проблеме психологических защит личности в современном обществе. Проанализированы роль и место психологических механизмов защиты в структуре Я-концепции. Выявлено, что психологическая защита проявляется не только в случае возникновения чрезвычайных обстоятельств, но и повседневно. Поэтому психологическая защита – нормальный, постоянный механизм человеческой психики. Установлено, что основной задачей психологических защит выступает снижение напряжения и тревоги, которые могут вызвать психическую травму.

Ключевые слова: психологические механизмы защиты, Я-концепция, Я-образ, личность, виды защиты.

Psychological defenses in the structure of self-concept.The article deals with psychological defenses identity in modern society. The role and place of psychological defense mechanisms in the structure of self-concept. Found that psychological defense is manifested not only in case of emergencies, but continually. Therefore, psychological protection – normal, regular mechanism of the human psyche. Found that the main task of psychological defenses favor reducing stress and anxiety, which can cause trauma.

Keywords: psychological defense mechanisms, self-concept, self-image, personality, types of protection.

Постановка проблеми. Дедалі частіше на перший план наукового пошуку висуваються різноманітні внутрішньо особистісні утворення, такі як саморозуміння, Я-концепція, Я-образ, ідентичність особистості, психологічні механізми захисту особистості тощо.

У сучасному прогресивно-революційному світі Я-концепція особистості розвивається під впливом різноманітних зовнішніх та внутрішніх стимулів. Тому, уявлення, почуття або ідеї, які суперечать іншим уявленням, почуттям або ідеям індивіда, призводять до дисгармонії особистості, ситуації психологічного дискомфорту. Відчуваючи потребу у досягненні внутрішньої гармонії, людина здатна на різні вчинки, які б сприяли відновленню рівноваги.

Особистий досвід не завжди співпадає з Я-концепцією. Ці суперечності сприймаються як загроза Я-концепції. В залежності від ступеня загрози, яку несе досвід особистості, людина може захищати свою Я-концепцію, використовуючи різноманітні механізми психологічного захисту. Люди, а особливо дорослі, психологічно благополучні в тій степені, в якій уявлення про себе дозволяють їм сприймати важливий для них досвід. Цю можливість забезпечує константне ядро Я-концепції.

Аналіз досліджуваної проблеми. Проблема психологічних захистів у структурі Я-концепції постає у працях багатьох зарубіжних учених: Абрахама К., Фройд А., Кляйн М., Еріксона Е., Маслоу А., Роджерса К., Фрома Е., Доларда Д., Міллера Н., Бандури А., Парсонса Т., Келлі Г.та ін. Серед вітчизняних дослідників потрібно зазначити таких науковців: Грановську Р., Кричевського Р., Налчаджяна А., Обозова М., Собкіна В., Століна В., Титаренко Д., Українського Я., Яценко Т. та ін.

Психологічні захисти як особливе психологічне явище було первинно вивчене у фройдизмі, який тлумачив його виходячи з примата несвідомого, інстинктивного (в більшій мірі сексуального) початку, яке в результаті зіткнення із «захисними механізмами» свідомого Я (внутрішньою «цензурою») піддається різним перетворенням (витісненням, сублімації та ін.). Трактування психологічних захистів у напрямках психології є різностороннім. Так, неофройдизм визначає необхідність реалізації психологічних захистів при виникненні у суб'єкта почуття неповноцінності, загрозі цінності і значимості особистості. Персоналістичні теорії (персоналізм) вважають психологічні захисти наслідком протиріч у структурі Я, кінцева мета захисного процесу – це досягнення згоди між реальними компонентами свідомості і Я-концепцією [6, с. 121-122].

У радянській психології проблема психологічних захистів розглядалася з позиції марксистського вчення про особистість. На сучасному етапі розвитку психологічної науки дослідники розглядають психологічні механізми захисту в якості процесів інтрапсихічної адаптації особистості за рахунок підсвідомої переробки інформації, яка поступає.

Наприклад, відомий український вчений Ложкін Г.В. розглядає захисні механізми як механізми, що не допускають у свідомість інформації, яка здатна травмувати людину [4, с. 34]. А Шадських Ю. та Піча В. вважають, що захисні механізми – це система внутрішніх регуляторів, що спрямовані на усунення негативних переживань, стану тривоги, дискомфорту, які травмують людину [10, с. 66]. Окрім цього, психологічні механізми захисту особистості неодноразово описувалися у світовій художній літературі (Достоєвський Ф.М., Толстой Л.М. та ін.).

На думку Бернса Р. та Грановської Р. індивід часто відмовляється бачити речі такими, якими

© Андрушко Я. С., 2012

вони є насправді, заперечує інформацію, яка є несумісною з наявними уявленнями як про себе, так і про навколишній світ, тобто проявляє захист від потенційно тривожної інформації. На думку науковців, захист може проявлятися у формі заперечення або раціоналізації.

Можна сказати, що заперечення людиною небезпечної або ж небажаної інформації відбувається, щоб уникнути конфлікту між Я-образом і безпосереднім досвідом. Цей спосіб захисту проявляється при особливо важких обставинах. Наприклад, невиліковно хворі заперечують важкість свого захворювання, оскільки це може призвести до непередбачуваних наслідків.

Грановська Р. наголошує на тому, що раціоналізація – захист, пов’язаний із свідомістю і використанням у мисленні тільки тієї частини інформації, завдяки якій поведінка особистості стає добре контрольованою і не суперечить об’єктивним обставинам [3; 7, с. 444]. Суть раціоналізації полягає в тому, щоб знайти місце для ірраціонального міркування або вчинку в системі внутрішніх орієнтирів людини, цінностей, однак без руйнівних наслідків для цієї системи. Як зауважив Бернс Р. [1, с. 41], раціоналізація дозволяє утримувати Я-концепцію в рівновазі, навіть якщо реальні факти ставлять її під загрозу. Отже, заперечення та раціоналізація – це хитрощі, за допомогою яких людина ухиляється від сприйняття проблемної реальності, яка інтерпретується нею таким чином, щоб зберегти Я-концепцію достойної і розумної людини.

Таким чином, захищеність психологічна – це відносно стійке позитивне емоційне переживання і усвідомлення індивідом можливості задоволення своїх основних потреб і забезпечення своїх власних прав у можливих ситуаціях, навіть неблагополучних, при виникненні обставин, які можуть блокувати або ускладнювати їх реалізацію [6, с.122]. Емпіричним гарантом феномена психологічної захищеності є почуття приналежності до групи, адекватна самооцінка, реалістичний рівень домагань, схильність до над ситуативної активності, адекватна атрибуція відповідальності, відсутність підвищеної тривожності, неврозів, страхів та ін.

Мета статті – на основі теоретичного аналізу досліджуваної проблеми обгрунтувати роль та значення психологічних захистів у структурі Я-концепції.

Виклад основного матеріалу. Психологія ще не розкрила всі захисні механізми, які люди використовують з метою адаптації Я. Однією з причин цього ми вважаємо ту обставину, що даною проблемою до останнього часу займалися в основному тільки психоаналітики, які обмежені своїми теоретичними поглядами на природу психіки та адаптації особистості. При інших підходах можливе відкриття нових механізмів захисної адаптації. На думку Налчаджяна А. [5, с. 126], уточнення критеріїв класифікації стане евристичним засобом відкриття нових захисних механізмів або ж включення до їх списку таких психічних утворень і процесів, які до цих пір не вважалися захисними, оскільки відповідна їх функція не була розкрита.

Функцією психологічного захисту є «відсторонення» сфери свідомості від негативних травмуючи особистісних переживань. У широкому розумінні під психологічним захистом розуміється поведінка, яка викликає дискомфорт, в результаті якого може сформуватися така риса, як негативізм, з’являються «неправдиві замісники діяльності» (Зайгарник Б.В., Братусь Б.С.), змінюється система міжособистісних стосунків. У вузькому розумінні, психологічний захист призводить до зміни змісту свідомості, що в свою чергу запускає різного роду механізми захисту.

Вперше поняття «захист» Фройд З. використав у 1894 році у своїй праці «Захисні нейропсихози» [11]. Спочатку вчений вважав, що механізми психологічного захисту є вродженими, запускаються в екстремальній ситуації і виконують функцію «зняття внутрішнього конфлікту», тобто виступають як засіб подолання конфлікту між свідомістю і несвідомим. У сучасній психології уявлення про зв’язок захисту із екстремальними ситуаціями і про пом’якшення за його допомогою конфліктів – збереглось, а положення про різновиди форм захисту у конкретної людини – піддались корекції.

На думку Фройда З., принцип організації психологічного захисту можна виразити формулою: «Немає страху і тривоги – немає захисних механізмів». Виникнення в онтогенезі різноманітних типів тривоги стимулює розвиток різновидів захисних механізмів. При цьому спочатку страх і тривога спонукають людину включати механізми захисту несвідомо, і тільки пізніше починають діяти свідомо і цілеспрямовано.

У психоаналізі прийнята точка зору (найбільш чітко вона представлена у згаданій роботі Фройд А. «Я та захисні механізми»), згідно з якою захисні механізми є «інструментами» Я для захисту проти неприйнятних тенденцій, які виходять з Воно. Фройд А. виходить з уявлень Фройда З. про структуру психічного апарату людини, нібито складається з трьох відносно самостійних підструктур або інстанцій: Воно, Я і Над-Я.

На думку Налчаджяна А. [5], захисні механізми є способами адаптації і розвитку всієї особистості, при цьому ми виходимо з уявлення про багаторівневу структуру психіки.

У своїй праці «Психологія Я та захисні механізми» Фройд А. [9, с.34] запропонувала вважати захисними наступні «психодинамічні» механізми: витіснення (придушення), регресію, формування реакції, ізоляцію, заперечення (анулювання) досконалої дії, що відбувається, проекцію, інтроекцію, звернення на власну особистість, перетворення в свою протилежність, сублімацію. Фройд А., мабуть, механізм переміщення ототожнювала з сублімацією і тому не виділила його в якості самостійного захисного механізму. Інша особливість, запропонована науковцем, полягає в тому, що в список включені ті захисні механізми, які мимоволі або частково усвідомлено використовуються переважно для захисту від внутрішніх

фрустраторів. Надалі цей список був доповнений новими механізмами, спрямованими проти зовнішніх фрустраторів [3]: втеча (догляд) від ситуації, заперечення, ідентифікація, обмеження Я. Однак і цей список варто доповнити наступними найважливішими захисно-адаптивними механізмами: раціоналізація, фантазія, конверсія, символізація, переміщення. Узагальнюючи всі наявні механізми, Борисюк А. С. [2] умовно поділяє їх на 2 групи: первинні та вторинні (Рис. 1).

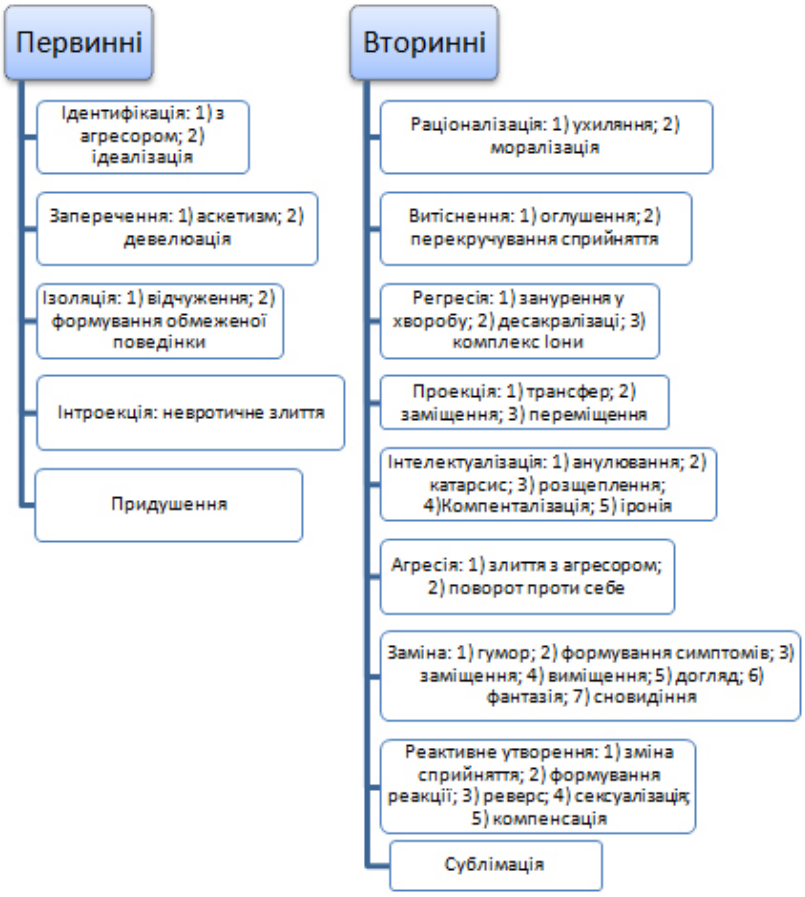


Рис 1. різновиди психологічних механізмів захисту особистості

Окрім цього, науковці поділяють психологічні захисти на успішні та неуспішні. Результатом успішного психологічного захисту є зникнення імпульсів, які провокують тривогу. Неуспішні психологічні захисти не здатні це зробити і тому імпульси продовжуються із наростаючою дією.

Спеціальному аналізу підлягає питання про співвідношення між Я-концепцією, Я-образами і захисними механізмами. При розгляді цього питання слід виходити з положення, згідно з яким у психологічного захисту найбільше потребує Я-концепція особистості, оскільки саме вона найчастіше піддається фрустрації від зовнішніх і внутрішніх впливів. По суті, немає жодного випадку фрустрації, яка не зачіпала б такі важливі компоненти Я-концепції, як самооцінка, самоповага, домагання тощо. Тому можна сказати, що всі захисні механізми служать для збереження, посилення і збагачення позитивно оцінюваних аспектів самосвідомості.

Що стосується зв'язків захисних механізмів з ситуативними Я-образами, то про це можна висловити ряд припущень:

а) якщо особистість піддається впливу фрустраторів тоді, коли має чіткий актуалізований Я-образ, тоді включення в активність інших структур особистості відбувається швидко і захисні механізми негайно активізуються;

б) фрустрація особистості, зазвичай, призводить до появи чіткого Я-образу, оскільки особистість опиняється в проблемній ситуації;

в) психічний захист частково здійснюється під контролем Я-образу, тому не можна вважати правильною позицію, згідно якої психічний захист нібито протікає повністю не усвідомлено. Цей процес, на погляд учених, і на підсвідомому рівні знаходиться під контролем Я-концепції, а на рівні свідомості – під контролем актуалізованих ситуативних Я-образів. Оскільки, без подібного контролю центру Я було б абсолютно незрозуміло, яким же чином вибираються одні, а не інші захисні механізми, робота яких у певний момент припиняється або відновлюється? Наприклад, при здійсненні аргументації вибір аргументів повинен управлятися з центру Я, інакше було б незрозуміло, яким чином даний процес стає цілеспрямованим.

Відзначимо ще одну дуже важливу обставину: захисні механізми не тільки служать Я-концепції та Я-образам. Вони можуть стати їх структурно-функціональними компонентами, наприклад «вторинними» Я. Окрім цього, у вербальному змісті Я-концепції можуть бути раціоналізації, проекції та їхні результати. Тому кожен раз, коли людина описує свою особистість і дає оцінку своїм психічним і фізичним якостям, вона одночасно здійснює психічний захист. Ось чому феноменологічні дані про психічне життя, одержані в першу чергу шляхом самоспостереження, підлягають критичному аналізу і оцінці. Отримавши такі дані, варто знайти в них ознаки психічного самозахисту. Та включити повністю всі захисні механізми в структуру Я-концепції та її актуалізованих оперативних Я-образів не можна: тільки деякі із захисних механізмів є «зчепленими» з Я-механізмами психічної активності.

Я-концепція хоча і є динамічною, але перманентною підструктурою особистості і, отже, актуально вона переважно підсвідома. Тому, як свідчать факти, поведінка людини завжди в тій чи іншій мірі мотивується і регулюється Я-концепцією на підсвідомому рівні.

Будучи центральною інстанцією особистості, Я володіє самосвідомістю або Я-концепцією (поданням, сукупністю знань про себе). Я-концепція є спільною структурою самосвідомості, яка належить Я. Стійкі Я-образи (мається на увазі зрілої людини, у якої формування самосвідомості в основному завершене і схильне тільки до ситуативних поверхневих змін, виключаючи випадки конверсії) одержали в психологічній літературі назви «актуальне Я», «реальне Я», «ідеальне Я» тощо.

На думку Століна В. В. [8], самопізнання – дуже складне й тонке явище, здійснюване в значній мірі соціально-опосередкованими шляхами, тому людина нерідко набуває спотворене уявлення про себе. Це найчастіше спотворені дані (актуальні) Я, хоча в принципі будь-яка з підструктур Я-концепції може бути перекрученою, неадекватною у структурі реальної особистості. Спотворене актуальне Я називають також фальшивим Я. Для підтримки фальшивих (але бажаних) Я особистість систематично використовує такі механізми, як самообман, дискредитацію й витіснення. У результаті цих процесів особистість набуває такі негативні риси самосвідомості та характеру, як боязнь негативної самооцінки, очікування негативного ставлення від інших, нездатність до вчинків, що забезпечує самоповагу тощо. Це означає, що фрустроване фальшиве Я приводить у рух такі захисні механізми, які, стаючи патологічними, призводять до ще більшого поглиблення стану патологізації адаптації особистості. Спотворений Я-образ перешкоджає правильному розумінню власного досвіду, інших людей. Здійснюється перехід від спотворення самопізнання до спотвореного пізнання навколишнього світу, в першу чергу соціального.

Висновки. Отже, одним з головних результатів психічного онтогенезу особистості є формування її Я-концепції (самосвідомості). Для розуміння психологічних механізмів моральної поведінки особистості особливої уваги заслуговує ідеальне Я індивіда, шляхи і механізми його розвитку та захисту, його структурно-функціональні особливості.

Переживання, що не відповідають образу Я, сприймаються індивідом як загрозливі; вони не допускаються до усвідомлення, оскільки в іншому випадку особистість індивіда не буде єдиним цілим і людина страждатиме. Міцний поведінковий захисний патерн (схема, стереотип, модель), утворений з метою забезпечити захист Я від усвідомлення явищ, що породжують тривогу, одержав у психології назву захисного механізму.

Таким чином, психологічний захист виступає як один із проявів взаємодії суб’єкта з оточенням у ситуаціях можливого або наявного неуспіху в діяльності та реалізації потреби бути повноцінною особистістю.

Перспективним напрямом подальших наукових розвідок вважаємо дослідження основних видів психологічного захисту у контексті професійного самовизначення особистості.

Список використаних джерел

1.Бернс Р. Я-концепция и воспитание. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.

2.Борисюк А. С. Професійна ідентичність медичного психолога: соціально-психологічний аналіз. Монографія. – Ч.: Книги – ХХІ, 2010. – 440 с.

3.Грановская Р. М. Психологическая защита / Рада Михайловна Грановская. – СПб.: Речь, 2007. – 476 с.

4.Ложкін Г. В. Психологія: терміни, поняття, визначення: словник-довідник / Г. В. Ложкін, І. Я. Коцан, В. А. Бараннік, В. В. Подляшаник; за заг. ред. Г. В. Ложкіна. – Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Л. Українки, 2011. – 188 с.

5.Налчаджян А. А. Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии). – Ереван: Изд-во АН Армянской ССР, 1988. – 238 с.

6.Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

7.Психология человека от рождения до смерти. Психологический атлас человека / под ред. А. А. Реана. – М.: АСТ; СПб.: Прайм-Еврознак, 2010. – 651 с.

8.Столин В.В. Самосознание личности. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 284 с.

9.Фрейд А. Психология Я и защитные механизмы / А. Фрейд. – М.: Педагогика- Пресс, 1993. – 144 с.

10. Шадських Ю. Г. Піча В. М. Психологія: короткий навчальний словник: терміни і поняття. – Львів: «Магнолія 2006», 2008. – 276 с.

11. Freud S. The defense neuro-psychoses / /The collected Papers: in 10 v. — N.Y.: Collier Books, 1963. — V. 2. — p. 67–81.

Надійшла до редакції 25.10.2012

УДК 159.923

Психологические характеристики личности менеджера по работе с клиентами как детерминанты профессионального успеха

Головнева И.В., Силка О.И.

В статье представлены результаты исследования особенностей личности менеджеров по работе с клиентами. Анализ результатов исследования показал, что для менеджеров по работе с клиентами свойственен общий высокий уровень интернальности и интернальность в области достижений и неудач; умеренно высокий уровень мотивации к достижению успеха; умение распознавать эмоции других людей, управлять своими эмоциями и самомотивация.

Ключевые слова: личность, интернальность, мотивация к успеху, акцентуации, эмоциональный интеллект.

У статті представлені результати дослідження особливостей особистості менеджерів по роботі з клієнтами. Аналіз результатів дослідження показав, що для менеджерів по роботі з клієнтами властиві загальний високий рівень інтернальності і інтернальність в області досягнень і невдач; помірно високий рівень мотивації досягнення успіху; уміння розпізнавати емоції інших людей, управляти своїми емоціями і самомотивація.

Ключові слова: особистість, інтернальність, мотивація до успіху, акцентуація, емоційний інтелект.

The results of the research of psychological features of managers who work with clients are presented in the article. The analysis of the research results showed that general high level of internality and internality in area of achievements are inherent for managers who work with clients; mildly high level of motivation to achievement of success; ability to recognize the emotions of others, to manage the emotions and selfmotivation.

Keywords: personality, internality, motivation to success, accentuations, emotional intellect.

Постановка проблемы.

Психологические особенности личности, влияющие на успешную реализацию человека в социуме, вызывают активный исследовательский интерес у современных психологов. Так как наибольшее значение в достижении успеха для современного человека имеет успех профессиональный, то именно те личностные характеристики, которые способствуют достижению вершин профессионализма, требуют изучения и анализа.

В современной западной литературе профессиональный успех определяется как совокупность позитивных результатов, накопленных в течение всей карьеры, - как в психологическом плане, так и в плане объективных профессиональных достижений [11, с.147].

Дж. Гринхаус выделяет семь групп характеристик, которые тем или иным образом связаны с профессиональным успехом: стратегии карьеры, межличностные отношения, семейные отношения, инвестиции в человеческий капитал, мотивационные факторы, организационные характеристики и характеристики личности [12, с 521].

О. О. Богатырева, занимаясь изучением психологических предпосылок профессионального успеха (карьерного роста), выделила такие интраиндивидуальные факторы профессиональной успешности как самоэффективность (умение организовать свою деятельность и достичь успеха во взаимодействии с окружающими), мотивацию достижения, активность и нонконформизм [1, с.97].

По мнению психологов Т. В. Кудрявцева и В. Ю. Шегурова, необходимыми условиями успешного профессионального становления являются активность личности и способность к осознанной саморегуляции деятельности [3, с.51-59].

Безусловно, такой фактор профессионального успеха как психологические характеристики личности имеет наибольшее значение для специалистов, работа которых в большей степени связана с людьми. Именно поэтому подавляющее большинство отечественных исследователей изучают профессионально-важные качества личности на примере представителей сферы «Человек-Человек» - психологов, педагогов и т.д. Но, в последние десятилетие в нашей стране одними из самых востребованных специалистов на рынке труда стали менеджеры по работе с клиентами. Потребность в изучении личностных характеристик этой профессиональной группы вызвана нуждами практики, так как качественный подбор менеджеров по работе с клиентами требует оценки не только опыта и знаний в соответствующей сфере, но и профессионально-значимых качеств личности.

Целью нашего исследования и стало выявление профессионально-важных качеств менеджеров по работе с клиентами, работающих в торговой сфере.

Результаты исследования.

Для достижения цели исследования, нами был использован набор методик, включающий:

1. Методика Дж.Роттера (адаптация Бажина Е. Ф., Голынкиной С. А., Эткинда А. М.) – для исследования ориентации личности на тот или иной тип контроля над событиями своей жизни. Методика предназначена для определения локуса контроля личности – интернального или экстернального. Методика позволяет исследовать мотивационные, волевые характеристики личности и уровень ответственности человека за происходящие в его жизни события [6, с. 302].

2. Методика диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса – для исследования волевых характеристик личности специалиста и определения его нацеленности на результат [7, с. 626].

3. Методика К. Леонгарда, предназначенная для диагностики наиболее выраженных из 10 типов акцентуации характера личности: гипертимые, возбудимые, эмотивные, педантичные,

© Головнева И.В., Силка О.И., 2012

тревожные, циклотивные, демонстративные, неуравновешенные, дистимные, экзальтированные [7, с.274]. Использование данной методики в нашем исследовании было обусловлено гипотезой, что для менеджеров по продажам, деятельность которых предполагает высокий уровень самопрезентации, стремление оказаться в центре внимания, характерна демонстративная акцентуация личности.

4. Методика диагностики эмоционального интеллекта Н. Холла - для исследования коммуникативных и эмоциональных качеств личности. Методика содержит 5 шкал: эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями, самомотивация, эмпатия, распознавание эмоций других людей [10, с.57-59].

В исследовании приняли участие 208 человек, из них 136 менеджеров по работе с клиентами и 72 студента старших курсов экономического факультета. Выбор группы сравнения был обусловлен тем, что подавляющее большинство студентов, получивших экономические специальности, трудоустраиваются в сфере продаж и оказания услуг.

Полученные в исследовании результаты представлены в таблице 1–4.

Таблица 1.

Уровень интернальности-экстернальности менеджеров по продажам и студентов

	Студенты, ср.зн.	Менеджеры , ср.зн.	Занчения t-критерия Стьюдента
Ио	5,61±0,29	7,21±0,24	4,2891***
Ид	6,89±0,29	8,00±0,19	3,2390**
Ин	5,11±0,37	6,38±0,28	2,7283**
Ис	5,66±0,33	7,01±0,19	3,5378***
Ип	5,21±0,24	7,00±0,22	5,4789***
Им	6,84±0,31	7,24±0,20	1,0845
Из	4,76±0,35	5,21±0,25	1,0398

Примечание: * p<0,05; ** p<0,01; *** p<0,001 – степень достоверности различий по t-критерию Стьюдента.

Достоверные различия были выявлены по показателям общего уровня интернальности, интернальности в области собственных достижений, интернальности в области неудач, интернальности в области семейных отношений и интернальности в области производственных отношений. Вышеперечисленные показатели значимо выше у менеджеров по продажам по сравнению с группой испытуемых-студентов. Интернальность в области достижений и неудач, в области производственных отношений, а также общий высокий уровень интернальности является предпосылкой успешности в тех видах деятельности, где требуется не только исполнительская дисциплина, но и самостоятельность в деятельности и в принятии решений, ответственность за результаты своей работы.

Аналогичные результаты были получены в исследовании Ю. Л. Твердохваловой, где был проведен сравнительный анализ личностных особенностей трех групп испытуемых – студентов, рядовых сотрудников и руководителей, показавший, что у управленцев выше уровень субъективного контроля – как общий, так и в области производственных отношений и достижений [9, с. 106–111]. Сходство результатов руководителей и менеджеров по продажам обусловлено, по нашему мнению, рядом общих требований к личностным качествам, обуславливающим эффективность их деятельности.

Таблица 2.

Уровень мотивации достижения успеха менеджеров по продажам и студентов

	Студенты, ср.зн.	Менеджеры, ср.зн.	Значения t-критерия Стьюдента
МДУ	17,34±0,68	19,69±0,46	2,8521**

Примечание: * p<0,05; ** p<0,01; *** p<0,001 – степень достоверности различий по t-критерию Стьюдента.

Показатели мотивации достижения успеха также выше у основной группы испытуемых – менеджеров по продажам. Хотя, надо отметить, что средние показатели по обеим группам достаточно высокие и располагаются в диапазоне данных, относящихся к «умеренно высокому уровню мотивации к достижению успеха». Мотивация к достижению успеха у специалистов в области продаж относится к профессионально-значимым качествам, и полученные нами результаты это положение подтверждают.

Таблица 3.

Уровень развития эмоционального интеллекта
менеджеров по продажам и студентов

	Студенты, ср. зн.	Менеджеры, ср. зн.	Значения t-критерия Стьюдента
ЭО	8,61±0,94	10,60±0,53	1,8493
УЭ	1,03±1,10	6,25±0,78	3,8864***
СМ	8,13±0,93	10,97±0,53	2,6509**
Эмп.	7,53±1,05	9,82±0,70	1,8234
РЭдр.	7,11±1,00	9,91±0,57	2,4327*

Примечание: * p<0,05; ** p<0,01; *** p<0,001 – степень достоверности различий по t-критерию Стьюдента.

Достоверные различия выявлены по таким показателям эмоционального интеллекта как управление своими эмоциями, самомотивация и распознавание эмоций других. Все эти показатели также выше у группы менеджеров по продажам. Распознавание эмоций других людей является необходимой составляющей профессионализма специалистов, работающих в продажах, так же, как и умение управлять своими эмоциями.

Высокие показатели по самомотивации содержательно коррелируют с высоким уровнем мотивации к успеху, выявленном в предыдущем тесте, и обеспечивают возможность самоорганизации деятельности, ее целенаправленность, способность не пасовать перед неудачами, уверенность в победе, что необходимо для эффективной работы в продажах.

Таблица 4.

Особенности акцентуаций темперамента и характера
менеджеров по продажам и студентов

	Студенты, ср.зн.	Менеджеры, ср.зн.	Занчения t-критерия Стьюдента
Дм	16,95±0,93	16,71±0,79	0,1924
З	13,58±0,52	14,00±0,50	0,5798
П	18,55±0,77	13,09±0,63	5,5193***
В	12,24±0,83	9,98±0,60	2,2086*
Г	10,45±1,02	5,86±0,62	3,8371***
Дис	15,00±0,93	9,45±0,51	5,2414***
Т	15,47±0,73	15,00±0,59	0,5019
Эк	9,34±0,72	6,74±0,63	2,7216**
Эм	10,03±0,68	8,22±0,45	2,2303*
Ц	15,93±0,70	12,39±0,59	3,8555***

Примечание: * p<0,05; ** p<0,01; *** p<0,001 – степень достоверности различий по t-критерию Стьюдента.

У менеджеров по продажам значимо ниже показатели педантизма, возбудимости, гипертимности, дистимности, экзальтированности, эмотивности и циклотимности, чем у контрольной группы студентов. Возбудимость, гипертимность, дистимность, экзальтированность, эмотивность и циклотимность относятся К. Леонгардом к типам акцентуации, связанным с темпераментом, то есть, обусловленным природно, а педантизм автор относит к социально-обусловленным образованиям [7,с.43].

Так как характеристики темперамента обычно хорошо диагностируются в ходе собеседования, то можем предположить, что на этапе приема на должности, связанные с работой в сфере продаж, отсеиваются излишне эмоциональные, чувствительные претенденты. Что же касается педантической акцентуации, то, с одной стороны, люди такого типа – скрупулезные, пунктуальные и не склонные к работе в непостоянной среде – сами не ориентированы к работе в сфере продаж. С другой стороны, и менеджеры по персоналу не склонны принимать педантичных личностей на такие должности, так как наиболее оптимально личности такого типа реализуют себя, работая бухгалтерами, экономистами, финансистами, учетчиками и т. п.

Выводы.

Наше исследование показало, что менеджеры по продажам обладают рядом психологических особенностей личности, обуславливающих их успешность в избранной профессиональной деятельности.

Это: интернальность в области собственных достижений и неудач и в области производственных отношений, а также общий высокий уровень интернальности, распространяющийся и на семейную сферу; умеренно высокий уровень мотивации к достижению успеха; умение распознавать эмоции других

людей, управлять своими эмоциями и самомотивация. Нехарактерными для менеджеров по продажам является наличие акцентуаций, связанных с проявлением эмоций (возбудимость, гипертимность, дистимность, экзальтированность, эмотивность и циклотимность), а также педантизм.

Полученные в исследовании результаты могут быть использованы в работе рекрутеров и менеджеров по персоналу торговых компаний – как при формировании комплекса психодиагностических методик, используемых при приеме на работу, так и при проведении собеседований, а также в работе тренеров – при формировании обучающих программ, направленных на развитие качеств, способствующих профессиональной успешности специалистов по продажам.

Литература:

1. Богатырева О. О. Психологические предпосылки карьерного роста / О. О. Богатырева // Вопросы психологии. – 2008. –№3. – С. 92.
2. Зыков О. О компетенциях специалиста отдела кадров / О. Зыков // Справочник по управлению персоналом. – 2007. – № 2. – С. 78–83.
3. Ильин Е. И. Эмоции и чувства / Е. И. Ильин. – СПб : Питер, 2001. – С. 633–634.
4. Кудрявцев Т. В. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности/ Т. В. Кудрявцев, В. Ю Шегурова // Вопросы психологии. – 1983. – № 2. – С. 51–59.
5. Леонгард К. Акцентуированные личности / К. Леонгард. – Киев, Вища школа, 1981. – 390 с.
6. Психологические тесты / под ред. А. А. Карелина. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – Т.1. – 312 с.
7. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебн. пособие / Д. Я. Райгородский – Самара : Издательский Дом «БАРХРАХ-М», 2002. – 672 с.
8. Силка О. И. Экспертный анализ профессионально важных качеств специалистов по продажам / О. И. Силка //Вістник Харківського Національного університету ім. В.Н. Каразіна. – №793, серія Психологія. – Харків, 2008. – С. 377–381.
9. Твердохвалова Ю. Л. Специфика субъективного контроля личности и навыков постановки целей у представителей различных профессионально-статусных групп / Ю. Л. Твердохвалова // Личность в трудных жизненных ситуациях как актуальное научное направление копинг-исследований в России : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. Участием – Омск: Омский гос. ун-т им. Ф.М. Достоевского [Ф-т психологии]. – 2009. – С. 106–111.
10. Фетискин Н. П. Диагностика «эмоционального интеллекта» (Н. Холл) / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., Изд-во ин-та Психотерапии. – 2002. – С. 57–59.
11. Хаммер Я. С. Профессиональный успех и его детерминанты / Я. С. Хаммер // Вопросы психологии – 2008. – №4. – с.147.
12. Greenhaus J. H. Career dynamics / W. C. Borman, D. R. Ilgen, R. J. Klimoski // Handbook of psychology. – Hoboken, NJ: Jon Wiley & Sons, Ins. 2003. – P. 519–540.

Надійшла до редакції 27.10.2012

УДК 159.923:378.015.311

Структура целеполагания у студентов естественнонаучного и гуманитарного направлений обучения

Загревская В.В.

Исследуется структура целеполагания личности студента в зависимости от того, на каком факультете он обучается – естественнонаучном или гуманитарном. В исследовании принимают участие студенты третьего курса химического, физического и филологического факультетов ХНУ имени В.Н. Каразина. Зафиксировано, что у большинства современных студентов отсутствует четкая структура целеполагания личности, главным образом, представлены текущие нужды индивида, слабо соотносимые с будущим. Обнаружено, что в процессе целеполагания современных студентов, обучающихся, как на естественнонаучном, так и на гуманитарном направлениях, существенных различий нет.

Ключевые слова: структура целеполагания, ближайшие цели, перспективные цели, основная жизненная цель, студенческий возраст.

Досліджується структура цілеполагання особистості студента в залежності від того, на якому факультеті він навчається – природничому або гуманітарному. В дослідженні приймають участь студенти третього курсу хімічного, фізичного та філологічного факультетів ХНУ ім. В.Н. Каразіна. Зафіксовано, що у більшості сучасних студентів відсутня чітка структура цілеполагання особистості, головним чином, представлені поточні потреби індивіда, слабо співвідносні з майбутнім. Виявлено, що в процесі цілеполагання сучасних студентів, які навчаються, як на природничому, так і на гуманітарному напрямках, істотних відмінностей не має.

Ключові слова: структура цілеполагання, найближчі цілі, перспективні цілі, основна мета життя, студентський вік.

The goal-setting identity structure of the students is investigated depending on what school – Natural-science or Humanist he attends. The third year students of Chemistry, Physics and Philological Departments of V.N. Karazin Kharkiv National University take part in the investigation. It is determined that most of modern students do not have the distinct goal-setting identity structure; the current person's needs, which poorly associated with the future, are mainly presented. It is found out that there are no significant differences during the goal-setting process of the modern students` attending both Natural-science and Humanist Schools.

Key words: goal-setting structure, immediate goals, long-range goals, main life goal, students' age.

Одно из первых обращений к изучению психологии цели принадлежит С.Л. Рубинштейну [6]. Он считал, что единство личности и деятельности состоит в следующем: личность, проявляя в деятельности те или иные свойства, через деятельность обретает их связь, в деятельности личность обретает целостность через связь мотивов, целей, результатов. Также проблему целеполагания изучали такие отечественные психологи, как А.Н. Леонтьев [3], Н.Н. Толстых [7], В.К. Шабельников, А.В. Петровский [5], А.К. Дусавицкий [2] и др.

Проблема изучения личностного целеполагания остается слабо исследованной. Н.Н. Толстых отмечала, что понятие цели в концепции деятельности по существу не соотнесено с представлением о человеке как личности, а имеет отношение лишь к представлению о человеке как о субъекте деятельности. Проблема же личностного целеполагания остается за пределами внимания психологии [7].

Цель статьи заключается в выявлении структуры целеполагания личности студента в зависимости от того, на каком факультете он обучается – естественнонаучном или гуманитарном.

Для достижения поставленной цели мы использовали сочинение «Я и мое будущее» [1]. Студентам предлагалось написать сочинение о своем будущем по определенным вопросам, касающимся описания целей, планов и интересов студентов, а также того, о чем они мечтают.

Использовались следующие критерии классификации экспериментального материала.

Во-первых, выделялось содержание ближайших целей: учебных, внеучебных познавательных, внеучебных развлекательных, целей общения.

• Определялась связь этих целей с обучением: с содержательной или абстрактной жизненной перспективой.

• Устанавливалась иерархия и соподчиненность ближайших целей: их взаимодополняемость или противоречивость.

• Оценивался способ достижения цели: на основе самостоятельной деятельности или с помощью других людей.

• Устанавливалась степень активности в достижении цели: соответствие плана интересам и его реализация, недостаточная активность при реализации плана, отсутствие плана и реального дела.

Во-вторых, определялось содержание перспективных целей личности. К ним были отнесены следующие основные жизненные цели: поиск себя, любимая работа, профессия, семья, общественная польза, материальное благополучие.

В-третьих, выявлялась основная жизненная цель: является ли она общественной по содержанию, направленной на поиск своей индивидуальности, абстрактной (нечетко выраженной в сознании) или индивидуалистической.

Наконец, в четвертых, оценивалось отношение к мечте, представление о ее необходимости для личности по следующим параметрам: продуктивность мечты, ее реалистичность, абстрактность, связь мечты и жизненных целей.

Интерпретация результатов осуществлялась путем анализа содержания высказываний студентов, подсчета количества высказываний, которые отображают то или иное содержание, подсчета процентного

© Загревская В.В., 2012

сопоставления студентов в выборках по соответствующим группам высказываний.

Перечисленные критерии, по которым анализировался экспериментальный материал, по нашему мнению, позволяют получить достаточно полную характеристику процесса целеполагания личности в студенческом возрасте.

Исследование проводилось на третьем курсе химического, физического и филологического факультетов ХНУ имени В.Н. Каразина. В нем принимали участие 187 испытуемых, из них 101 человек – студенты естественнонаучного направления, и 86 человек – студенты гуманитарного направления.

Выборка испытуемых по своим характеристикам была репрезентативной генеральной совокупности. Она отвечала требованиям однородности – приблизительно один возраст и род деятельности испытуемых – обучение в ВУЗе. Также были учтены такие параметры, как факультет, успешность обучения в ВУЗе, общественная активность в период обучения в ВУЗе и отзывы преподавателей факультетов.

Сразу хотим обратить внимание на то, что сочинения современных студентов на тему «Я и мое будущее» носят характер не размышлений и анализа, а сугубо ответов на поставленные вопросы, что говорит о низкой мотивации студентов к какому-либо более глубокому рассмотрению или изучению данной темы.

При формулировании основной жизненной цели от студента требовалось назвать лишь одну, самую главную цель. В ответах большинства студентов всех трех исследуемых факультетов содержательная основная жизненная цель отсутствует.

Примеры высказываний студентов об их основной жизненной цели: «Нужно всегда иметь основную цель в жизни, быть уверенным в себе и в своих силах, ведь только так можно достичь успеха», «В будущем я вижу успех, удовольствие от работы, беспокойную, ненормированную ничем жизнь и профессиональную деятельность. Поэтому будущая моя работа криминалиста, детектива наших мест и времен – моя цель и идеал», «Я не думаю о жизненных целях, я живу сегодняшним днем, так как человек не может быть полностью уверенным даже в сегодняшнем дне, тогда что же можно говорить о будущем, не вижу в этом смысла».

Полученные результаты дают возможность сделать вывод о том, что у современных студентов ведущие цели не содержательны, слабо выражены в сознании и имеют явный индивидуалистический характер, т.е. у них нет четкого представления, о том, куда и почему они «идут» и чего хотят добиться, а если такое понимание и есть, то в большинстве случаев оно касается текущих нужд индивида и не носит характер самовоспитания.

Для выявления различий в характеристике основных жизненных целей студентов естественнонаучного и гуманитарного направлений был рассчитан коэффициент Хи-квадрат. Исходя из полученных данных можно сделать вывод о том, что направленность обучения не взаимосвязана с формированием основной жизненной цели современных студентов, т.е. содержательность ведущих целей не зависит от того, на каком факультете обучается студент – естественнонаучном или гуманитарном.

Перспективные цели у студентов исследуемых факультетов отражают привычный круг представлений о жизнедеятельности. Например, на химическом факультете в материальном благополучии заинтересованы 35,2% студентов, в окончании ВУЗа и хорошей работе – 26,7% студентов, в создании семьи – 12,8%. Такие цели, как поиск себя и общественная польза привлекают всего 5,6% испытуемых. Подобную картину можно наблюдать на физическом и филологическом факультетах.

Примеры высказываний студентов о перспективных целях: «в будущем я хочу открыть свой салон, что позволит мне зарабатывать деньги», «я хочу иметь хорошую работу и дом на берегу моря», «я хочу получить высшие образование, и найти работу, чтобы ни в чем себе не отказывать», «в будущем я хочу сделать карьеру рок музыканта». «целью для меня является окончание ВУЗа, это поможет мне занять счастливое место под солнцем, стать богатым», «я вышла замуж еще на втором курсе, и теперь для меня важно как сейчас, так и в будущем, строить семейную жизнь».

Полученные данные дают возможность сделать вывод о том, что у современных студентов перспективные цели отражают привычный круг представлений о жизнедеятельности: материальное благополучие, окончание ВУЗа, создание семьи, и как результат, лишь единицы студентов сопоставляют свои цели с личным самосовершенствованием.

Для выявления различий в формировании перспективных целей у студентов естественнонаучного и гуманитарного направлений был рассчитан коэффициент Хи-квадрат. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод о том, что направленность обучения не взаимосвязана с формированием перспективных целей современных студентов.

В соответствии с такими представлениями о будущем находятся и текущие жизненные цели студентов.

На химическом факультете у 68,7% студентов текущие жизненные цели учебного плана, но только у 12,9% они связаны с будущим. У 45,7% студентов цели противоречат друг другу, у 37,1% они ситуационные, однодневные, а у 50% они абстрактные, т.е. не четко выраженные в сознании.

На филологическом факультете у 64% студентов текущие жизненные цели учебного плана, они связаны с будущим только у 15,8%. У 37,1% студентов цели противоречат друг другу, у 42,1% они ситуационные и у 42,1% они абстрактные.

На физическом факультете текущие жизненные цели учебного плана у 70,2% студентов, они связаны с будущим у 21,1%. Цели противоречат друг другу у 32,2% студентов. У 31,5% обучающихся на факультете они имеют ситуационный характер, а у 47,4% они абстрактные.

Также обращает на себя внимание то, что около трети студентов на каждом из исследуемых факультетов считают необходимым внешний контроль или помощь других в достижении ими текущих целей.

Примеры высказываний студентов относительно их ближайших целей: «в будущем от меня ничего не зависит», «все будет так, как решит судьба», «в жизни цели мне ставят родители», «боюсь строить планы на будущее, так как знаю, что жизнь все равно будет другой», «человек не может быть полностью уверенным даже в сегодняшнем дне, тогда что же можно говорить о будущем, не вижу в этом смысла».

Полученные данные дают возможность сделать вывод о том, что ближайшие цели современных студентов учебного плана, но у большинства из них они не связаны с будущим или противоречат другим целям. Такие результаты говорят о том, что студенты систематической работы по самовоспитанию не ведут, а главной проблемой для них становится их внешняя оценка – отметка [Толстых Н.Н.], как следствие, студенты не представляют свое будущее и себя в нем.

Для выявления различий в характеристике ближайших целей студентов естественнонаучного и гуманитарного направлений был рассчитан коэффициент Хи-квадрат. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод о том, что направленность обучения не взаимосвязана с содержанием, иерархией и соподчиненностью ближайших целей современных студентов, с их связью с будущим, а также с способом достижения этих целей и активностью в их достижении.

Оценивая отношение к мечте современных студентов, первое, что обращает на себя внимание – мечта воспринимается большинством из них как уход от действительности, как нечто далекое от реальной жизни. Ее необходимость для личности – удовлетворить нереалистическую потребность в воображении.

У большинства исследуемых студентов между мечтой и целеполаганием связи нет: у 50% студентов химического факультета, у 47,2% филологического факультета и у 43,5% студентов физического факультета мечта абстрактна, т.е. компенсирует в воображении отсутствие четких реалистических жизненных ориентиров.

Примеры высказываний студентов относительно мечты: «мечтаю о счастливом будущем», «мечтаю о том, что в будущем все будет хорошо», «мечтаю найти работу с хорошей заработной платой», «мечтаю не сидеть дома в цветном халате и вытирать носы детям, жалуясь, что жизнь не состоялась», «мечтаю об успешной карьере физика или бизнесмена, у меня будет собственный остров, яхта, самолет, а также я хочу летать в космос».

Продуктивный характер мечты отмечают всего лишь 3,6% студентов химического факультета, 8,3% студентов филологического факультета и 4,2% студентов физического факультета: «мечтаю стать первоклассным физиком», «мечтаю о том, чтобы выучить несколько языков и путешествовать по разным странам, и я уверенна, что смогу воплотить свои мечты в реальность», «мечтаю закончить ВУЗ и найти работу по специальности, чтобы использовать знания, которые я копил столько лет».

Полученные данные дают возможность сделать вывод о том, что у большинства современных студентов мечта нереалистична и непродуктивна, а, следовательно, они воспринимают ее как уход от действительности, как нечто далекое от реальной жизни, как результат – мечта не влияет на личность студента, на процесс целеполагания.

Для выявления различий в отношении к мечте у студентов естественнонаучного и гуманитарного направлений был рассчитан коэффициент Хи-квадрат. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод о том, что направленность обучения не взаимосвязана с отношением к мечте современных студентов.

Таким образом, изучение структуры целеполагания у студентов естественнонаучного и гуманитарного направлений показало следующее:

1.У современных студентов отсутствует четкая структура целеполагания личности, главным образом, представлены текущие нужды индивида, слабо соотносимые с будущим, т.е. ведущие цели не выражены, преобладают сиюминутные ближайшие цели.

2.Можно говорить об общей принципиальной схожести процесса целеполагания современных студентов, обучающихся, как на естественнонаучном, так и на гуманитарном направлениях.

Литература:

1. Дусавицкий А.К. Развитие личности в коллективе в зависимости от организации учебной деятельности. – Дисс. на соиск. уч. ст. докт.психол.н. – Харьков: ХГУ, 1989.

2. Дусавицкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности. - М.: Дом педагогики, 1996.

3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат., 1975.

4. Осичка А.В. Особенности целеполагания личности в условиях жизненного кризиса // Вестник ОПУ. Психология, 2009.

5. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. - М.: Academia, 2002.

6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Издательство «Питер», 2000.

7. Толстых Н.Н. Изучение некоторых механизмов целенаправленной деятельности в подростковом и юношеском возрасте // Психология формирования личности и проблемы обучения. – М., 1980.

Надійшла до редакції 13.10.2012

УДК [159.923.2:340.143 - 057.36](477)

Психологічні складові гармонійної особистості курсантів ВНЗ МВС України

Ластовець І.В.

У статті на підставі аналізу зарубіжної та вітчизняної психологічної літератури розкрито поняття «гармонійна особистість», виділені ознаки гармонійної особистості, наведені результати дослідження уявлень працівників ОВС (психологів, керівного складу) щодо психологічних складових гармонійної особистості курсантів ВНЗ системи МВС України.

Ключові слова: особистість, гармонійна особистість, курсант, вищий навчальний заклад, Міністерство внутрішніх справ, експерти.

В статье на основании анализа зарубежной и отечественной психологической литературы раскрыто понятие «гармоническая личность», выделены признаки гармонической личности, приведены результаты исследования представлений сотрудников ОВД (психологов, руководящего состава) о психологических составляющих гармонической личности курсантов ВУЗ системы МВД Украины.

Ключевые слова: личность, гармоничная личность, курсант, высшее учебное заведение, Министерство внутренних дел, эксперты.

The article deals with the problem of a harmonic personality. The author on the basis of foreign and domestic psychological literature examines the ‘harmonic personality’ concept, singles out some features of the harmonic personality, cites the research data representing the notions of the employees of internal security organs (i.d. psychologists, managerial personnel) about psychological components of the harmonic personality of students of the higher educational institution system of Ministry of Internal Affairs of Ukraine.

Key words: personality, harmonic personality, student, higher educational institution, Ministry of Internal Affairs, expert.

Постановка проблеми. Питання гармонійного розвитку особистості курсантів ВНЗ системи МВС України є пріоритетним напрямком діяльності держави, особливо під час реформування органів внутрішніх справ України. На виховання нової генерації співробітників ОВС орієнтують Конституція України, Закон України «Про освіту», Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Закон України «Про міліцію», Положення про вищі навчальні заклади МВС (Наказ МВС України №62). Сучасна парадигма вищої школи спрямована на підготовку не тільки фахівця, висококомпетентного професіонала, але й духовно розвиненої гармонійної особистості. У зв’язку з цим суттєво підвищується роль профвідбору, психолого-педагогічного супроводження навчально-виховного процесу, організації і проведення роботи щодо формування професійно-важливих якостей особистості курсанта, особистості в цілому. В той же час є дані щодо зниження загальноосвітнього рівня абітурієнтів ВНЗ МВС України, їх фізичної підготовки, особистісної зрілості, що загострює і ускладнює вищеозначене питання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Слово «гармонія» (від грецького слова «harmonia») означає співмірність частин і цілого, злиття різних компонентів об’єкту в єдине органічне ціле.

Сучасний толковий словник трактує гармонію як (греч . harmonia - зв’язок, струнікість, співмірність), співмірність частин, злиття різних компонентів об’єкту в єдине органічне ціле. У старогрецькій філософії - організованість космосу, в протилежність хаосу. У історії естетики розглядалася як істотна характеристика прекрасного [5].

Вікіпедія надає таке визначення поняттю «гармонія»: поєднання, злагодженість, взаємна відповідність якостей (предметів, явищ, частин цілого) [2].

Частіше за все гармонійний розвиток людини у психологічній науці розглядають як збалансований розвиток чотирьох основних сфер: фізичної, емоційно-вольової, інтелектуальної та духовної. Розвиненість емоційно-вольової сфери проявляється у багатстві емоцій та почуттів та вмінні керувати власними станами, що проявляється у поведінці та спілкуванні як ввічливість, тактовність, толерантність, вміння знаходити спільну мову з іншими. Високий рівень розвитку інтелектуальної сфери передбачає уважність, гарну пам’ять, винахідливість, нестандартність мислення тощо. Духовний розвиток знаходить відображення, насамперед, у розвиненій свідомості людини, її спрямованості на примноження краси, добра та істини. Така людина допомагає іншим, відчуває свою причетність до всіх подій і явищ у світі [7]. Говорити про дисгармонійний розвиток можна, коли одна із зазначених сфер розвинена набагато більше або менше, ніж інші. Наприклад, спортсмен, який увесь час присвячує тренуванню тіла та зневажає навчання і розумову діяльність, має розвинену фізичну сферу і недорозвинену інтелектуальну. І, навпаки, вчений, який присвячує все своє життя тільки інтелектуальній діяльності не займається фізичною активністю, матиме проблеми зі здоров’ям.

На думку М.Й.Варія становлення гармонійно розвиненої людини пов’язане з формуванням ієрархічної структури мотивів і цінностей, домінуванням вищих рівнів над нижчими [1].

Гармонію особистості визначають також як її вищий рівень інтегрованості (Л.М.Мітіна), як пропорційність внутрішньої динамічної структури з оптимальною узгодженістю із зовнішнім світом [8]. На підставі тривалого дослідження Б. И. Додонов дійшов висновку, що структура особистості придбаває гармонійність не на основі «співвимірного» і «пропорційного» розвитку усіх її сторін, а в результаті максимального розвитку тих здібностей людини, які створюють домінуючу спрямованість її особистості, що надає сенс усьому її життя і діяльності [3].

© Ластовець І.В., 2012

За визначенням Н.І. Козлова, гармонійно розвинена особистість - варіант розвиненої особистості, з рівномірним розвитком усіх сторін і яка живе без внутрішніх конфліктів, з внутрішньою гармонією [6].

За І.Л.Єфімовим, гармонійна особистість - це така, в якій представлені усі різноманітні ролі, які їй потрібні в житті. І кожній з цих ролей приділено досить часу, щоб повною мірою її реалізувати [4].

У суб'єктивному аспекті гармонія розуміється як переживання благополуччя в різних його аспектах.

До ознак ідеальної гармонійної особистості різні автори відносять: переважання позитивних емоцій і спокійного настрою; гарне фізичне самопочуття в цілому; в цілому позитивне уявлення про себе, хоча бачить і свої мінуси; здоровий і різноманітний спосіб життя; переважна опора на себе в житті, а не на зовнішні обставини; гнучкість в управлінні своїми емоціями і діями; почуття міри у своїх бажаннях, домаганнях і діях; прийняття двоїстості Світу, наявність в ньому і світлого, і темного; прагнення до досить високих, але не максимальним досягненням; реалістичність бажань; помірна, нерізка вираженість рис темпераменту і характеру; задоволеність життям в цілому; задоволеність відносинами в сім'ї; задоволеність відносинами з друзями; задоволеність відносинами на роботі (в учбовій групі); відкритість пізнанню нового, творча діяльність; доброзичливість до людей; почуття краси природи і єдності з нею; переважаюча орієнтація на загальнолюдські цінності пошуку істини, добра, краси і гармонійного життя; уміння економно витрачати свою життєву енергію [9].

Слід зазначити, що якщо проблема особистості у психології є найбільш досліджуваною, центральною, то проблема гармонійної особистості ще являє собою не засвоєний теоретично та експериментально пласт науки. У західній психології важливі характеристики гармонійної особистості можна знайти, насамперед, у гуманістичній психології К. Роджерса, А. Маслоу, психології К.Юнга, тілесно-орієнтованої психології В.Райха, онтопсихології А. Менегетті, психосинтезі Р.Асаджиолі, трансперсональній психології С.Грофа та ін. У вітчизняній науці це питання висвітлено у працях Л.М. Собчик, Е.М.Александровської, А.Б.Орлова, О.І.Моткова та ін.

Щодо особистості правоохоронця, то окремі аспекти цієї проблеми досліджено у працях О.М.Бандурки, Л.М.Балабанової, В.І.Барка, В.Л.Васильєва, І.В.Жданової, О.В.Землянської, В.О.Лєфтєрова, М.В.Макаренка, О.М.Столяренка, С.І.Яковенка та ін. Проте, до цього часу ми практично не зустрічали робіт, у яких би проблема гармонійної особистості курсантів ВНЗ МВС України в сучасних умовах розглядалося з позицій системно-структурного психологічного підходу, в аспекті інноваційної психологічної методології.

Формування цілей статті – визначити психологічні складові гармонійної особистості курсантів ВНЗ МВС України.

Виклад основного матеріалу дослідження. У дослідженні взяли участь 50 працівників ОВС, з них: 15 психологів служби психологічного забезпечення оперативно-службової діяльності органів внутрішніх справ України, 15 осіб – кандидати психологічних наук, доценти ВНЗ МВС України, 10 осіб – представники керівництва ВНЗ МВС України (начальники факультетів, інститутів) та 10 начальників курсів ВНЗ МВС України. Всі ці працівники виступили експертами в оцінці психологічних складових гармонійної особистості курсантів ВНЗ МВС України.

Досліджуваним було запропоновано у вільній формі визначити основні характеристики гармонійної особистості, виділити ті з них, які, насамперед, стосуються особистості майбутніх правоохоронців, визначити відмінності між структурою гармонійної особистості майбутнього правоохоронця та представника інших професій (наприклад, лікаря).

Результати дослідження показали, що переважна більшість респондентів (75%) визначають гармонійну особистість через збалансований розвиток усіх сфер її життя. Серед останніх вказуються наступні: здоров'я (фізичне і психічне самопочуття, спорт, живлення, профілактика, краса) – 100%, сім'я (кохана людина, діти, онуки, батьки) – 100%, кохання – 95%, кар'єра, праця, соціальна реалізація – 95%, гроші, фінанси - 95%, міжособистісні відносини – 85%, особистісний ріст (читання, тренінги, напрацювання позитивних якостей характеру, професійних навичок) - 80% , відпочинок і хобі (регулярність і якість відпочинку, подорожі, захоплення) – 75%, духовність – 70%, дім (наявність житла, побут, затишок, матеріальні цінності, одяг) – 70%.

Інші досліджувані (25%) пропонують визначати гармонійну особистість через розвиток певних психологічних якостей та станів, таких як позитивне мислення, гарне самопочуття, відчуття задоволеності різними аспектами життя, любов, впевненість у собі, наявність мети та мрій, усвідомленість життя, прагнення до самореалізації, конструктивні відносини з іншими людьми, гарна адаптація до життєвих ситуацій, орієнтація на загальнолюдські цінності та інші.

Щодо правоохоронців, то більшість досліджуваних (70%) вказує на складність розвитку гармонійної особистості в межах цієї професії. В якості основних перешкод вказується, насамперед, на специфіку службової діяльності, що пов'язана з великими емоційними затратами, напруженістю, відповідальністю, небезпекою для життя, нестандартністю діяльності, не нормованим робочим часом, агресивним середовищем. Ці та інші чинники утруднюють гармонійний розвиток особистості правоохоронця, переважно тих аспектів, що стосуються особистого життя працівників ОВС, сімейних відносин, особистісного росту, відпочинку, розвитку духовності.

Аналізуючи психологічні складові гармонійної особистості курсантів ВНЗ МВС України, досліджуваними працівниками ОВС було виділено чотири основні сфери, в яких проявляється гармонійність їх життя. По-перше, це професійне самовизначення, професійна спрямованість,

професійне зростання, адекватна професійна мотивація майбутніх правоохоронців. На цю складову вказали 85% респондентів, які підкреслили важливість професійної ідентифікації саме для працівників ОВС. В якості другої складової було названо вміння будувати міжособистісні відносини у власній сім’ї, з колегами, з громадянами (75%). В цьому контексті відмічалися і такі риси особистості як толерантність, емоційна врівноваженість, емпатичність, терпимість. Третьою складовою була названа орієнтація на здоровий спосіб життя, позитивний імідж, ставлення до здоров’я як найважливішої цінності (75%). І в якості четвертої складової респонденти назвали прагнення до особистісного та духовного росту, до самореалізації (70%).

Висновки з даного дослідження і перспективи подальшого розвідку у даному напрямку. Проведене дослідження дало можливість визначити основні психологічні складові гармонійної особистості курсантів ВНЗ МВС України. Подальше дослідження сформованості цих компонентів особистості курсантів ВНЗ МВС України, визначення її психологічних чинників, стане основою для розробки програми та практичних рекомендацій щодо оптимізації процесу формування гармонійної особистості курсантів МВС України.

Список літератури:

1.Варій М.Й. Загальна психологія: навчальний посібник / 2-ге видан., випр. і доп. / М.Й. Варій. - К.: «Центр учбової літератури», 2007.- 968 с.

2.Вікіпедія – Електронний доступ: http : // uk.wikipedia.org/wiki/Гармонія

3.Додонов Б. И. Гармоническое развитие и типологическое своеобразие личности // Психология формирования и развития личности / Под ред. Л. И. Анцыферовой. — М.: Наука, 1981. — С. 284-304.

4.Ефимов И.Л. Гармония личности. Вестник НЛП. Интернетиздание / И.Л.Ефимов // Под редакцией Центра НЛП в Образовании под руководством А.А.Плигина. - №26 - 55с.

5.Ефремова Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка. В 3 томах. Том 1. А-Л / Т.Ф.Ефремова. - АСТ, Астрель, Харвест 2006. – 1168 с.

6.Козлов Н.И. Формула личности / Н.И.Козлов. – СПб.: Изд-во «Питер», 1999. – 367с.

7.Милтс А.А. Гармония и дисгармония личности: Философско-этический очерк / А.А. Милтс. - М.: Политиздат, 1990. - 222 с.

8.Митина Л.М. Психология развития конкурентноспособной личности. – М.: МПСИ, 2002.- 400 с.

9.Мотков О.И. Психологическая гармония / О.И.Мотков.- Електронний доступ: http : // psyhology. rsuh.ru

Надійшла до редакції 27.10.2012

УДК 159.928.22 + 159.964.21 – 057.87

Особливості емоційного інтелекту в студентів з різним проявом репресивного стилю поведінки.

Маєвська Н.А., Буяло Ю.В.

Стаття присвячена проблемі особливостей емоційного інтелектустудентів з різним проявом репресивного стилю поведінки. Емоційний інтелект визначається як здатність до розуміння та управління своїми та чужими емоціями.У цьому зв'язку виділяється поняття репресивного стилю поведінки та репресорів для опису особливої групи людей, які характеризуються високим рівнем витіснення та низьким рівнем особистісної тривожності при цьому.

У дослідженні виявлені особливості емоційного інтелекту в студентів з різним проявом репресивного стилю поведінки.

Ключові слова: емоційний інтелект, витіснення, тривожність, репресивний стиль поведінки.

Статья посвящена проблеме особенностей эмоционального интеллекта у студентов с разным проявлением репрессивного стиля поведения. Эмоциональный интеллект определяется как способность к пониманию и управлению своими и чужими эмоциями. В этой связи выделяется понятие репрессивного стиля поведения и репрессоров для описания особой группы людей, которые характеризуются высоким уровнем вытеснения и низким уровнем личностной тревожности при этом.

В исследовании выявлены особенности эмоционального интеллекта у студентов с разным проявлением репрессивного стиля поведения.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, вытеснение, тревожность, репрессивный стиль поведения.

The article deals with the features of emotional intelligence in students with different manifestations of oppressive behaviors. Emotional intelligence is defined as the ability to understand and manage their own and others' emotions. In this regard, the concept stands repressive behaviors and repressor to describe a particular group of people who have a high level of crowding and low trait anxiety intheprocess.

In a study of the peculiarities of emotional intelligence in students with different manifestations of oppressive behaviors.

Keywords: emotional intelligence, repression, anxiety, repressivebehaviors.

Зовсім нещодавно в роботах зарубіжних психологів з'явилися терміни «репресор» та «репресивний стиль реагування». Термін «репресор» використовується для опису людей, схильних до витіснення. Відповідно до цього термін «репресивний стиль реагування» використовується для опису особливостей поведінки осіб, схильних до витіснення. Репресори як особлива група людей головним чином характеризуються високим рівнем витіснення та низьким рівнем особистісної тривожності[8,10,11].

Люди по-різному справляються з тривожністю: обмірковують власні почуття і відкрито обговорюють свої переживання з іншими людьми, або не зізнаються у своїй тривозі навіть собі самому. Оскільки пригнічені думки можуть періодично повертатися в сферу свідомості і створювати емоційний дистрес, ті, хто намагається витіснити провокуючі тривогу думки, в кінцевому рахунку підвищують психологічний і фізичний дистрес.

Вайнбергер, Шварц і Девідсон пропонують альтернативну схему виявлення осіб, які постійно витісняють стресові емоційні переживання [10,11]. Для відмежування тенденції до витіснення від низького рівня тривожності вони використовували як методики оцінки тривоги, так і Шкалу соціальної бажаності, за допомогою якої оцінюється тенденція до захисного реагування на загрозу Я-образу. Люди, що мали низький показник тривоги за даними самозвітів і не демонстрували тенденції до захисту за Шкалою соціальної бажаності, були визначені цими авторами не тривожними. Разом з тим особи з такими ж показниками тривоги за даними самозвітів, але більш високими показниками за шкалою соціальної бажаності розглядалися як схильні до витіснення. Нарешті, група осіб з високими показниками тривоги складалася з тих, хто вважав себе тривожним і не був схильний до захисних реакцій. Ці три групи виконували експериментальні завдання, спрямовані на виявлення розбіжності між свідомо контрольованими і неконтрольованими показниками тривоги. Вони виконували завдання на асоціації, завершуючи незакінчені речення нейтрального, агресивного та сексуального характеру. При цьому реєструвалися швидкість завершення фраз і рівень автономного порушення під час виконання завдання. Вайнбергер з співавторами виявили, що люди, схильні до витіснення, і люди, які мають низький рівень тривожності - групи з однаковими показниками тривоги за даними самозвітів, - значно різнилися за рівнем тривожного збудження при виконанні завдання. В осіб, схильних до витіснення, відзначався більш високий рівень автономного збудження, ніж в інших групах, крім того, вони довше інших виконували завдання на завершення незакінчених речень. Описуючи себе спокійними, особи, схильні до витіснення, виявилися особливо схильними до тривоги в ситуації загрози.

Стратегія, яку запропонували Вайнбергер з співавторами [11], використовувалася в багатьох наступних роботах. В осіб, схильних до витіснення, зазвичай виявляється розбіжність між фізіологічним збудженням і свідомим самосприйняттям. Їх прихована тривога виявляється, наприклад, у шкірно-гальванічних реакціяхі в рухах лицьових м'язів, що свідчать про тривогу.

Результати багатьох досліджень вказують, що особи з тенденцією до витіснення переживають тривогу інтенсивніше, ніж демонструють це іншим, і використовують когнітивні стратегії, що

© Маєвська Н.А., Буяло Ю.В., 2012

перешкоджають усвідомленню власних негативних емоцій. Звичайно для нас найважливіше дослідження Вейнбенгера, Шварца і Девідсона [8, 11], які запропонували чотирьохрівневу класифікаціюлюдей, диференціюючи їх за рівнем особистісної тривожності й витіснення: високотривожний тип (сильна тривога, слабке витіснення);низькотривожний тип (слабка тривога, слабке витіснення); захисний високотривожний (сильна тривога, сильне витіснення);репресори (слабка тривога, сильне витіснення).

Ключовим результатом Вейнбергера та ін. було те, що низькотривожна група та група репресорів кардинально відрізнялися в реакції на помірковано стресову ситуацію. Репресори характеризувалися низьким рівнем самозвітної тривоги, який супроводжувався високим рівнем фізіологічної тривоги, тоді як низькотривожні демонстрували низький рівень тривоги в обох планах. Фактично репресори так фізіологічно відчували тривогу, як високотривожні люди.Існує низка досліджень репресорів, які переважно пов’язані з особливостями ранніх спогадів, ситуативної тривожності, психологічного благополуччя та інші[8]. Однак питання особливостей емоційного інтелекту у репресорів залишається недостатньо висвітленим.

Відносно недавно в психології з’явилося поняття емоційного інтелекту, який у загальному вигляді визначається як здатність до розуміння й управління своїми та чужими емоціями.На перший план тут виходить необхідність вирішувати завдання на емоційному матеріалі, і в цьому сенсі він протиставляється «звичайному», предметному інтелекту. У сучасній психології спостерігається диференціація загального інтелекту на безліч окремих видових форм: практичний інтелект, соціальний інтелект, емоційний інтелект, натуралістичний, духовний, екзистенційний інтелект, синтезований інтелект, адаптивний інтелект,ефективний інтелект,професійний інтелект. Виділеннязазначенихконструктівсприялорозширен нюсферививченняінтелектуальногопотенціалуособистості [6].

Поняття «емоційний інтелект» було введено до наукового обігуДж.Майєром і П.Саловейєм, і набуло поширення в англомовній літературі завдяки роботам Д.Гоулмана [7].Для введення цього поняття було використано дві підстави: неоднорідність поняття «інтелект» та здійснення інтелектуальних операцій з емоціями.

На відміну від абстрактного та конкретного інтелекту, які відображають закономірності зовнішнього світу, емоційний інтелект відображає внутрішній світ і його зв’язки з поведінкою особистості і взаємодією з реальністю.

Таким чиномпідемоційнимінтелектоммаєтьсяна увазіемоційно-інтелектуальнадіяльність. Не дивлячись на те, щоемоційнийінтелектористується все зростаючоюпопулярністю, в науцідосі не існуєч іткоговизначенняцьогопоняття.

Вперше позначення коефіцієнт емоційності, зааналогієюз коефіцієнтом інтелекту, ввів в 1985 році клінічний фізіолог Рувен Бар - Он. У 1990 році Дж.Майєр і П.Саловей ввели поняття «емоційногоінтелекту». Разом з Д.Гоулманом ці вчені складають «трійку лідерів» у дослідженнях емоційного інтелекту. Загальна ж кількістьвчених, щозаймаєтьсядослідженнями в ційгалузі, величезна. Як і у випадку з багатьмаіншиминауковимипоняттями, вчені як і раніше не можутьдомовитися про те, що ж такеемоційнийінтелект[1].

Існуєвеликакількістьвизначеньемоційногоінтелекту.

Д.Гоулман, у своїй моделі емоційного інтелекту виділяє такі компоненти, як: емоційна самосвідомість, контроль, соціальна чуйність, управління відносинами.Він вважає, що люди з високою емоційною самосвідомістю прислухаються до своїх внутрішніх відчуттів і усвідомлюють вплив своїх почуттів на власний психологічний стан і робочі показники.

Говорячи про контроль як компонентемоційного інтелекту, Д.Гоулман зазначає, що знання своїх здібностей дозволяє людині приборкати емоції, і, отже, така людина здатна контролювати свої руйнівні емоції та імпульси й використовувати їх на користь справі. До соціальної чуйностівчений відносить співпереживання - здатність прислухатися до чужих переживань, вміння налаштуватися на широкий діапазон емоційних сигналів; до управління відносинами - наснагу як здатність викликати в інших відгук і одночасно захопити їх привабливим чином майбутнього або загальної місією [1, 2].

Рувен Бар - Он автор, абревіатури «EQ», розуміє емоційний інтелект як некогнітивні здібності, знання і компетентність, що дають людині можливість успішно справлятися з різними життєвими ситуаціями [5]. Він виділяє наступні сфери емоційного інтелекту: внутрішньоособистісна сфера (здатності розуміти себе і керувати собою), міжособистісна сфера (суспільні навички, здатність взаємодіяти і лагодити з іншими), сфера адаптивності (розуміння, адекватна оцінка дійсності), сфера вміння впоратися зі стресом (здатності людини витримувати стрес і контролювати свої імпульси), сфера загального настрою (оптимізмякздатністьпідтримуватиреалістичнупозитивну установку, особливо при несприятливихобставинах) [4].

Майєр і Саловей в моделі емоційного інтелекту, виокремлюють чотири взаємопов’язаних між собою компоненти: 1) здатність ідентифікувати емоційні явища; 2) розуміння та адекватне вираження емоцій, 3) посилення мислення за допомогою емоцій; 4) управління емоціями [1, 2].

У радянській психології ідея єдності афекту та інтелекту знайшла своє відображення в працях Л.С. Виготського і С.Л. Рубінштейна. Л.С. Виготськийдійшоввисновку про існуваннядинамічноїсмис ловоїсистеми, щопредставляє собою єдністьафективних та інтелектуальнихпроцесів. С.Л.Рубінштейн, розвиваючиідеї Л.С. Виготського, відзначав, щомисленнявжесаме по собі є єдністюемоційного та раціонального [3, 9].

Таким чином, емоційнийінтелект - стійка ментальна здатність, частина великого

класументальнихздібностей.У структуру емоційного інтелекту входять здібності до усвідомленої регуляції емоцій, розуміння (осмислення) емоцій, асиміляції емоцій у мисленні, розрізнення і вираження емоцій.

Враховуючи вищезазначене, метою нашого дослідження стало вивчення особливостей емоційного інтелекту в студентів з різним рівнем прояву репресивного стилю поведінки.

У ході реалізації мети дослідження передбачається виконання наступних завдань: 1) визначити рівень витіснення у студентів; 2) визначити рівень особистісної тривожності у студентів; 3) вивчити особливості емоційного інтелекту у студентів з різним рівнем прояву репресивного стилю поведінки.

Для досягнення мети та завдань дослідження використовувалися такі методи: тест «Дослідження тривожності» (Спілбергер - Ханін), «Визначення домінуючих захисних механізмів» (Плутчик - Келерман), діагностика «емоційного інтелекту»

(Н. Холл),а також методи статистичної обробки даних: одномірний дисперсійний аналіз та критерій Краскела-Уоллеса.

У дослідженні взяли участь 146 студентівтехнічних спеціальностей НТУ «ХПІ» у кількості 23 осіб, ХНАДУ у кількості 46 особи та студенти ХНУ імені В. Н. Каразіна у кількості 77 осіб, віком 18 - 21 рік.

Процедура проводилася в декілька етапів для того, щоб із загального числа досліджуваних виділити тих, у кого переважає високий танизький рівень витіснення та особистісної тривожності з метою їх подальшого порівняння. За результатами перших двох етапів дослідження серед студентів було виділено групи високотривожного типу (сильна тривога, слабке витіснення), низькотривожноготипу (слабка тривога, слабке витіснення), захисного високотривожного типу (сильна тривога, сильне витіснення) та групу репресорів(слабка тривога, сильне витіснення), відповідно 60, 12, 4, 18 досліджуваних.

Таким чином, ми бачимо, що найчастіше зустрічається високотривожний тип (63,8 %), частіше тип репресорів (19,1 %), далі низькотривожний тип (12,7%), та рідше за всіх зустрічається захисний високотривожний тип студентів (4,4%).

Як свідчать отримані дані третього етапу дослідження, існує низка статистично значущих відмінностей (при $p \leq 0{,}01$), виявлених за допомогою дисперсійного аналізу, у рівні емоційного інтелекту в групах досліджуваних. Розглянемо відмінності за кожною змінною емоційного інтелекту. Так, за шкалою «емоційна обізнаність» найнижчі результати були отримані в групі захисного високотривожного типу. Більш високі результати були отримані в групі високотривожного типу, далі- у групі низькотривожного типу, та найвищі результати за шкалою «емоційна обізнаність» було виявлено в групі репресорів. Як ми бачимо, група репресорів має найвищі оцінки за даною шкалою, та ці результати наближені до результатів групи низькотривожного типу. Тобто, досліджуваним репресивного типу, за даними самозвітів, притаманне більше розуміння емоцій та емоційних станів загалом; вони в більшій мірі ознайомлені з проявами емоцій та в більшій мірі володіють знаннями щодо емоційних станів оточуючих, ніж інші досліджувані різних типів.

За шкалою «управління своїми емоціями» також було виявлено значущі розбіжності, але, на відміну від попередньої шкали, найвищі результати було зафіксовано у групі низькотривожного типу: група репресорів при цьому поступається. Так само як і за попередньою шкалою, найнижчі результати були отримані у групі захисного високотривожного типу. Вищі результати, ніж у даного типу досліджуваних, але нижчі за групу низькотривожного типу та репресорів має група високотривожного типу. Розбіжності значущі при $p \leq 0{,}01$. З цього слідує, що репресори, хоча і володіють більшими знаннями та уявленням щодо емоцій, не можуть керувати своїми власними емоціями та емоційними станами, оскільки не повною мірою усвідомлюють їх, бо частіше за все вони їх витісняють.

За шкалами «самомотивація», «емпатія» та «розпізнавання емоцій інших людей» результати схожі на результати за шкалою «емоційна обізнаність». Тобто, найнижчі результати були отримані у групі захисного високотривожного типу, дещо вищі у групі високотривожного типу та низькотривожного типу, а група репресорів має значно вищі результати. Розбіжності значущі на рівні $p \leq 0{,}01$.

Виходячи з отриманих даних загальний рівень емоційного інтелекту розподілився наступним чином. Найнижчий рівень емоційного інтелекту має група захисного високотривожного типу. Дещо вищий рівень емоційного інтелекту має група високотривожного типу. Більший рівень емоційного інтелекту у студентів низькотривожного типу, та самий високий рівень емоційного інтелекту має група репресорів.

Слід відзначити, що найбільші відмінності за рівнем емоційного інтелекту було виявлено між групою репресорів та групою захисного високотривожного типу, що суперечить уявленню Вайнбергера, Шварца і Девідсона з приводу розбіжностей між цими групами досліджуваних; вони вважають, що найбільші відмінності мають бути між групами репресорів та групою низькотривожного типу, але, як свідчать результати дослідження емоційного інтелекту в цих групах досліджуваних результати знаходяться близько за кількістю балів один до одного.

Таким чином, ми бачимо, що група репресорів має найвищий рівень емоційного інтелекту, ніж інші групи досліджуваних. Слід також звернути увагу на те, що лише за шкалою «управління своїми емоціями» репресори не мають найвищі показники. Це може бути показником того, що репресори схильні до витіснення своїх емоцій та переживань, і як наслідок не мають змоги їх усвідомлювати. При цьому, оскільки репресори мають низький рівень тривожності, у стресових ситуаціях вони ніяк не реагують, адже вони схильні до придущення своїх емоцій та не виявляють їх. Але це відбувається за рахунок того,

що емоції, які вони відчувають, витісняються зі свідомого. Тож, не усвідомлюючи свої емоційні стани та маючи низьку тривожність за рахунок цього, репресори не мають можливості адекватно поводитися, тобто управляти власними емоціями в певних життєвих ситуаціях. З цього можна зробити висновок про те, що репресори, володіючи високим рівнем знань щодо емоцій та емоційних станів оточуючих, не є спроможними володіти своїми емоціями та керувати ними за рахунок того, що їх низька тривожність не дає їм сигналу застереження у ситуаціях помірного стресу. Також, при цьому репресори здатні усвідомлювати емоційні стани та емоції оточуючих, здатні розпізнавати їх у більшій мірі, ніж інші групи досліджуваних.

Отже, ми можемо зробити висновок, що завдяки тому, що репресори, маючи високий рівень витіснення та низьку тривожність при цьому, здатні об’єктивно оцінювати та розпізнавати емоції, вони краще за інші групи досліджуваних здатні використовувати свій емоційний інтелект, оскільки залишаються спокійними в будь-яких ситуаціях. Ближче за всі інші групи за результатами загального рівня інтелекту до репресорів знаходиться група низькотривожного типу. Тож, ми можемо зробити висновок, що головний чинник високого інтелекту саме низький рівень тривожності, що дозволяє об’єктивно оцінювати емоційно напружену ситуацію, а видалення своїх емоцій з ситуації, як відбувається у групі репресорів, в більшій мірі дозволяє розуміти її. Група високотривожного та захисного високотривожного типів мають значно нижчі показники за загальним рівнем емоційного інтелекту, що свідчить про негативний вплив високого рівня тривожності на рівень емоційного інтелекту.

Таким чином, за результатами дослідження можна зробити наступні висновки:

1. Група репресорів має найвищий рівень емоційного інтелекту, ніж інші групи досліджуваних. Лише за шкалою «управління своїми емоціями» репресори не мають найвищі показники. Оскільки репресори мають низький рівень тривожності, у стресових ситуаціях вони зберігають спокій; вони схильні подавляти свої емоції та не виявляти їх, емоції, які вони відчувають, витісняються зі свідомого. Репресори здатні усвідомлювати емоційні стани та емоції оточуючих, здатні розпізнавати їх у більшій мірі, ніж інші групи досліджуваних.

2. Ближче за всі інші групи за результатами загального рівня емоційного інтелекту до репресорів знаходиться група низькотривожного типу. Головний чинник високого інтелекту низький рівень тривожності, що дозволяє об’єктивно оцінювати емоційно напружену ситуацію, при цьому видалення своїх емоцій з ситуації в більшій мірі дозволяє розуміти її.

3. Група високотривожного та захисного високотривожного типів мають значно нижчі показники за загальним рівнем емоційного інтелекту, що свідчить про негативний вплив високого рівня тривожності на рівень емоційного інтелекту.

Слід зазначити, що отримані результати є дуже несподіваними, але вони можуть бути наслідком використання саме методики дослідження емоційного інтелектуН.Холла. Тож, для подальшого дослідження, для уточнення отриманих даних слід використовувати методику «ЕМІН» Д.В. Люсіна.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Подальшого вивчення потребують інші здібності та особистісні особливості людей, схильних до репресивного стилю поведінки.

Література:

1. Андреева И.Н. Эмоциональныйинтеллект: исследование феномена// Вопросы психологи. – 2006. № 3. – С. 78-86.

2. Андреева И.Н. Предпосылкиразвитияэмоциональногоинтеллекта/ Вопросы психологии. – 2007. № 5. С.57-65.

3. Выготский Л. С. Проблема эмоций // Вопросы психологии – 1958.– № 3. –С.125-134.

4. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. – М.: АСТ, 2009. – 480 с.

5. Гоулман Д., Бояцис Р., МаккиЭ.Эмоциональное лидерство: искусство управлять людьми на основе эмоционального интеллекта. – М.: Альпина Бизнес Бук, 2005. – 301 с.

6. Деревянко С. П. Эмоциональный интеллект: проблема категориальности. //
Психологический журнал. - 2008. - №2.–Ч. 1. –С. 108-112.

7. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2007. – 783 с.

8. Маєвська Н.А., Прокопенко К.В. Психологічне благополуччя осіб з різним співвідношенням витіснення й рівня тривожності// Вісник Харківського національного університету: Серія «Психологія». - № 902. – 2010. – С. 175 – 179.

9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2008. – 713 с.

10. DavisP.S., SchwartzG. E. Repressionandtheinaccessibilityofeffectivememories//Journal of Personality and Social Psychology. – 1987. – № 52. – P. 155 – 162.

11. Weinberger D.A., Davidson M.N. Stylesofinhibitingemotionalexpression: distinguishingrepressiveco pingfromimpressionmanagement//Journal of Personalityand Social Psychology. – 1992. – № 62. – P. 587 – 595.

Надійшла до редакції 19.10.2012

УДК 159.923

Взаємозв'язок часової перспективи особистості зі ставленням до власного вибору

Орлова А. М.

У статті проведено аналіз підходів до вивчення взаємозв'язку часової перспективи зі ставленням особистості до власного вибору. Виявлено точки зору щодо проблеми часової орієнтації та процесу здійснення вибору особистості. Показано, що часова перспектива визначає поведінку людини у життєвому просторі. Доведено важливість часової перспективи у моменти, коли необхідно здійснювати вибір. З'ясовано, що в сучасній літературі недостатньо розкрита проблема взаємозв'язку часової перспективи та процесу здійснення особистісного вибору. Встановлено взаємозв'язки часової перспективи та ставлення до власного вибору.

Ключові слова: вибір, часова перспектива, часова орієнтація, психологічний час.

В статье проведен анализ подходов к изучению проблемы взаимосвязи временной перспективы и отношения личности к собственному выбору. Выявлены различные точки зрения относительно проблемы временной перспективы и процесса осуществления выбора личности. Показано, что временная перспектива определяет поведение человека в жизненном пространстве. Доказана важность временной перспективы в моменты, когда необходимо осуществлять выбор. Определено, что в современной литературе недостаточно раскрыты проблемы взаимосвязи временной перспективы и процессов осуществления личностного выбора. Установлены взаимосвязи временной перспективы и отношения к собственному выбору.

Ключевые слова: выбор, временная перспектива, временная ориентация, психологическое время.

The approaches to the problem of the relationship of time prospect with the attitude of the individual to his own choice have been analyzed in the article. Various points of view to the problem of temporal perspective and the implementation of their own choice have been identified. It is shown that the time perspective determines the behavior of the individual in the living space. The importance of time perspective in the moments when you need to make a choice has been demonstrated. It is determined that the current literature is insufficient relationship problems uncovered temporal perspective and implementation processes of personal choice. Relationships time perspective and attitude to their own choice have been identified.

Key words: choice, time perspective, temporal orientation, psychological time.

Феномен психологічного часу знаходиться в фокусі уваги вчених досить давно. Перша згадка про категорію часу припадає на античну міфологію та древньогрецький епос. З розвитком науки вчені почали відмежовувати поняття фізичного часу (форма протікання природних процесів) та психологічного часу. Головна особливість психологічного часу, на відміну від хронологічного, полягає в суб'єктивності. Відомо, що особистість є носієм як психологічного, так і хронологічного часу, що дозволяє комплексно підходити до проблеми дослідження цього поняття. Психологічний час особистості присутній в усіх сферах життєдіяльності людини та поєднує всі структури реальності, оскільки зовнішні та внутрішні процеси відбуваються та розгортаються в часі. Різні автори конкретизують психологічний час у таких поняттях, як «часова перспектива» (К. Левін, Ф. Зімбардо, Є.І. Головаха, Н. Фізер та ін), «життєві позиції» (К.А. Абульханова-Славська), «життєва перспектива» (К.К. Платонов, Є.І. Головаха) та деякі інші. У дослідженні нас цікавить поняття часової перспективи. Науковці, які вивчають часову перспективу, розглядають її як передумову формування та розвитку особистості, як невід'ємну частину світобачення людини, яка відіграє важливу роль в усвідомленні сенсу життя та самореалізації, оскільки пов'язана з цінностями, досягненням цілей та продуктивною соціалізацією [1].

Вперше поняття «часова перспектива» зустрічається в роботах Л. Франка, який був учнем К. Левіна. За допомогою цього поняття автор описує життєвий простір особистості, що включає минуле, теперішнє та майбутнє. Дослідник описує часову перспективу як повну сукупність уявлень особи про своє психологічне минуле, теперішнє та майбутнє, які існують у даний момент часу [8]. Це індивідуальне світобачення виявляється у наших інтерпретаціях минулого, теперішнього та майбутнього. Вчений вважає, що часова перспектива розширюється та ускладнюється з віком, віддзеркалюючи унікальний досвід, який ми набуваємо протягом життя. Крім того, на кожному кроці на нас діє соціум, тобто зовнішня ситуація, яка також відіграє важливу роль у формуванні часової перспективи особистості.

У становленні та розвитку поглядів на проблему часової перспективи значну роль зіграла теорія поля К. Левіна. Дослідження вченого вказують на те, що не тільки ситуація, але й її передбачення, предмети, які існують лише у свідомості людини, спроможні впливати на її діяльність. Часова перспектива, на думку автора, є основою для цілісного сприйняття себе, свого минулого та майбутнього, а також визначає поведінку особистості в життєвому просторі [2, с. 242-259].

Положення теорії К. Левіна стали основою відомої концептуальної моделі часової перспективи Ф. Зімбардо (Zimbardo Time Perspective Inventory - ZTPI). ZTPI є однією з популярних моделей часової перспективи, оскільки дозволяє подивитися комплексно на проблему, на відміну від інших досліджень, котрі почали фокусуватися лише на одному часовому вимірі (майбутньому або теперішньому). Ф. Зімбардо підкреслює, що існує досить стабільна індивідуальна тенденція фіксації на одному часі (минулому, теперішньому або майбутньому). Поряд з цим положенням, модель враховує «збалансовану часову орієнтацію». Під цим поняттям дослідник розуміє психологічну структуру, яка дозволяє бути гнучким по відношенню до часу та легко переходити між минулим, теперішнім та майбутнім в залежності від ситуативних вимог. Таким чином, часова перспектива в концепції Ф. Зімбардо розглядається як ситуаційно-детермований так і як стабільний процес (риса особистості) [7, с. 86-87].

Стимули, які оточують особистість у певний момент часу, можуть бути джерелом тиску на людину.

© Орлова А. М., 2012

В цьому разі всі дії людини обумовлені впливом цих ситуативних факторів, а часова орієнтація може суттєво змінювати інтерпретацію та реагування на певні події у житті. Тобто, часова перспектива дає змогу особистості протистояти силі оточуючого поля, говорячи поняттями теорії К. Левіна, що виявляється досить важливим у моменти, коли необхідно здійснювати вибір. Незважаючи на це, в сучасній літературі недостатньо розкрита проблема взаємозв’язку часової перспективи та процесу здійснення особистісного вибору, що обумовлює актуальність дослідження в теоретичному плані. Таким чином, у фокусі нашого дослідження опиняється також проблема вибору особистості, а саме процес здійснення вибору.

Проблемою вибору в рамках діяльнісного підходу займався російський вчений Д.О. Леонтьєв. [3, с. 81 – 82]. Дослідник вважає, що вибір, у певному сенсі, – внутрішня діяльність, яка має свою мотиваційно-смислову й операційну структуру, інструментальні способи та динаміку формування і розвитку. Автор класифікує вибір за такими двома показниками: представленість альтернатив суб’єкту та очевидність критеріїв для їх порівняння. Виділяє наступні три рівні вибору:

1) Простий вибір: редукований процес, з повністю автоматизованою операціональною структурою. Здійснюється тоді, коли суб’єкт порівнює альтернативи по відомому заздалегідь критерію; смисл вибору, як правило, полягає в визначенні оптимального шляху здійснення діяльності, яка спрямована на досягнення певного результату.

2) Смисловий вибір: рішення задач на смисл, побудова порівняно розгорнутої діяльності кожен раз знову. Цей вид вибору здійснює особистість у тому разі, коли критерії для порівняння альтернатив не відомі з початку та людина конструює їх самостійно. Смисловий вибір зустрічається у повсякденному житті у вигляді вибору професії, супутника життя, вибір товару та ін.).

3) Екзистенційний вибір: процес, який здійснюється в критичних, винятково важливих для суб’єкта ситуаціях, котрий має найскладнішу операційну структуру й вимагає самостійного конструювання як альтернатив, так і критеріїв для їх порівняння [5].

Тобто, Д.О. Леонтьєв розглядає особистісний вибір як рішення невизначеності в діяльності людини в умовах множинності альтернатив.

Разом з Д.О. Леонтьєвим діяльнісну трактовку здійснення вибору пропонують також такі російські дослідники, як О.Ю. Мандрикова та А.Х. Фам. Вони вважають, що якісні характеристики діяльності вибору виявляються важливішими за те, який саме вибір було зроблено. Дослідники виділили три параметри для опису процесу вибору (розважливість, емоційний знак вибору, самостійність вибору) та його результату (задоволеність вибором) [3]. Таким чином, група російських дослідників розробила модель ставлення до власного вибору, де вибір розглядається як процес.

Метою нашого дослідження є вивчення характеру взаємозв’язку часової перспективи особистості та її ставлення до власного вибору.

У ході реалізації мети дослідження передбачається виконання наступних завдань: 1) вивчити ставлення до власного вибору (на прикладі здійснення вибору спеціальності досліджуваними); 2) дослідити часову перспективу особистості; 3) встановити взаємозв’язок часової перспективи досліджуваних та їх ставлення до власного вибору.

Для дослідження особистісного вибору була обрана методика «Суб’єктивна якість вибору» (СЯВ), що розроблена групою російських дослідників (Д.О. Леонтьєв, О.Ю. Мандрикова , А.Х. Фам) та дозволяє виявити якісні особливості вибору респондентів, а саме ставлення до власного вибору за допомогою таких шкал: обміркованість вибору (обміркований, відповідальний вибір, вибір як діяльність – спонтанний вибір, вибір як реакція); емоційний знак вибору (емоційно позитивне відношення до вибору – амбівалентне відношення до вибору); самостійність вибору (автономний вибір – вимушений вибір); задоволеність вибором (прийняття зробленого вибору – сумніви з приводу прийнятого рішення) [4]. На думку авторів головна перевага методики полягає у тому, що вона орієнтована на вивчення феноменології процесу вибору та оцінки ступеню прийняття його особистістю. Таким чином, використання даної методики, у сукупності з іншим методичним інструментарієм відкриває можливості для більш диференційованого дослідження індивідуальних стратегій здійснення вибору, особистісних детермінант, що впливають на певне відношення до власного вибору. Для оцінки було обрано вибір спеціальності, який здійснювали всі досліджувані в певний період свого життя під час вступу до ВНЗ.

Для вивчення часової перспективи була обрана методика Ф. Зімбардо по часовій перспективі, яка дозволяє виявити різноманітні виміри часової перспективи особистості та містить наступні шкали: «негативне минуле» (загальне песимістичне, негативне ставлення до минулого, можливо з відразою по відношенню до минулого, особи з такою орієнтацією схильні оцінювати своє життя як обмежене, з точки зору отримання задоволення); «гедоністичне теперішнє» (гедоністичне, безтурботне ставлення до часу та життя, а також здійснення ризикованих рішень, передбачає орієнтацію на задоволення, збудження, насолоду в теперішньому та відсутність піклування про майбутні наслідки); «майбутнє» (поведінка більшою мірою визначається прагненням до цілей та винагород та характеризується досягненням останніх); «позитивне минуле» (ностальгічна та позитивна реконструкція минулого, яке представляється в радужному світлі, що свідчить про здоровий погляд на життя); «фаталістичне теперішнє» (відсутнє прагнення досягти мету, майбутнє постає визначеним та таким, на котре неможливо вплинути власними діями, а теперішнє необхідно приймати покірно, оскільки люди знаходяться під владою долі) [6]. Ця методика має перевагу над іншими, які вимірюють часову перспективу, оскільки вона має ясну відтворювану факторну структуру, має прийнятну надійність та гарні показники валідності, оцінює різноманітні показники часової перспективи та побудована на теоретичній основі, в якій поєднані

мотиваційні, емоційні, когнітивні та соціальні компоненти.

Математична обробка результатів здійснювалася за допомогою кореляційного аналізу методом Спірмена.

Була обрана група досліджуваних у кількості 75 осіб, до якої увійшли студенти 2 та 3 курсів факультету психології (денної та заочної форм навчання) ХНУ імені В.Н. Каразіна.

Математичний аналіз даних дозволив виявити взаємозв'язки між часовою перспективою особистості та суб'єктивною якістю вибору.

Отримані результати свідчать про те, що обміркованість власного вибору негативно корелює зі шкалою «гедоністичне теперішнє» ($p \leq 0,01$). Особи, які безтурботно ставляться до часу та до життя, а також сконцентровані на насолоді теперішнім та не переймаються щодо майбутніх наслідків, необмірковано роблять вибір спеціальності. Це може пояснюватися тим, що такі досліджувані живуть заради сьогоднішнього задоволення та не переймаються завтрашнім днем, а отже і не замислюються над наслідками власного вибору та не приділяють йому значної уваги. Особистості у яких переважає така часова орієнтація як «гедоністичне теперішнє» віддають перевагу на користь нестабільності у житті та пошуку нових вражень, що призводить до необміркованих вчинків, в тому числі й необміркованого вибору спеціальності.

Встановлено, що емоційний знак вибору має негативний зв'язок з такими шкалами опитувальника ZTPI, як «негативне минуле» ($p \leq 0,05$) та «фаталістичне теперішнє» ($p \leq 0,01$). Якщо досліджувані сконцентровані на негативному минулому, ставляться до нього песимістично та з відразою, то такі особи здійснюють вибір спеціальності болісно та безрадісно. Можна припустити, що особистості, які застрягли у негативному споглядании свого минулого не мотивовані працювати у розрахунку на майбутню винагороду, а тому і вибір, де потрібно враховувати майбутні наслідки, здійснюється болісно. Подібна ситуація склалася з досліджуваними, які орієнтовані сприймати теперішнє як фаталістичний час, який неможливо змінити та на який неможливо вплинути власними діями. Такі особистості переконані, що теперішнє необхідно сприймати покірно та смиренно, оскільки їхнє життя все одно визначене долею. Коли такі досліджувані опинилися перед вибором спеціальності, то вони здійснили його безрадісно та болісно, оскільки звикли покладатися на волю долі та не брати участь у її змінах.

У дослідженні виявлено негативний зв'язок шкал «гедоністичне теперішнє» ($p \leq 0,05$) та «фаталістичне теперішнє» ($p \leq 0,05$) із задоволеністю здійсненним вибором. Особистості, які схильні безпечно ставитися до часу, не перейматися турботою про майбутні наслідки, не задоволені власним вибором спеціальності та мають сумніви щодо його правильності. Оскільки такі індивіди живуть сьогоденням, то скоріш за все, в момент вибору вони також не замислювалися щодо наслідків, що призвело до незадоволеності результатом. Ця закономірність справедлива також для досліджуваних, які впевнені, що їх майбутнє визначене долею, а отже не потрібно перейматися щодо наслідків власного вибору спеціальності. Результатом є незадоволеність здійсненим вибором. Це можна пояснити тим, що такі особи не беруть до уваги майбутні наслідки своїх дій, у тому числі майбутні наслідки зробленого вибору.

Задоволеність здійсненим вибором має позитивний взаємозв'язок зі шкалою ZTPI «майбутнє» ($p \leq 0,05$). Особи, орієновані на майбутнє, виявляються задоволеними власним вибором та не мають сумнівів щодо його правильності. Поведінка таких людей визначається прагненням досягти цілі та характеризується їх плануванням та досягненням. Досліджуваних з орієнтацією на майбутнє відрізняє продуктивність в їх діяльності, що є гарною основою для того, щоб бути задоволеним тим, що вони роблять, в даному випадку тим, який вибір вони здійснили. Скоріш за все, такі люди при виборі мають мету та роблять свій вибір, узгоджуючись з нею, що в майбутньому веде до задоволеності вибором та відчуття його правильності.

У результаті дослідження виявлено, що самостійність не пов'язана з жодною зі шкал ZTPI. Це може свідчити про те, що самостійність здійснення вибору не залежить від часової орієнтації особистості. У свою чергу, шкала «позитивне минуле» також не пов'язана з жодною із шкал СКВ, що свідчить про відсутність у цій групі досліджуваних взаємозв'язку позитивної орієнтації у минуле зі ставленням особистості до власного вибору.

Таким чином, можна зробити наступні висновки щодо взаємозв'язку ставлення до власного вибору із часовою перспективою особистості.

1. Особи з домінуючою часовою орієнтацією на негативне минуле схильні необмірковано здійснювати власний вибір.
2. Досліджувані з провідною орієнтацією у часі на гедоністичне теперішнє переважно відчувають негативні емоції щодо вибору або виявляються незадоволеними отриманим результатом.
3. Особистості з орієнтацією на майбутнє задоволені здійсненим вибором та не відчувають сумнівів у його правильності.
4. Досліджувані, які мають домінуючу часову орієнтацію «фаталістичне теперішнє» виявляються незадоволеними здійсненим вибором та частіше інших болісно переживають здійснення вибору.

У перспективі планується виявлення задоволеності власним вибором у жінок та чоловіків в залежності від їх домінуючої часової орієнтації.

Література:

1. Головаха Е.И., Кроник А.А. Психологическое время личности / Е.И. Головаха, А.А. Кроник – Киев: Наукова думка, 2005. – 207 с.

2. Левин К. Определение понятия «поле в данный момент» / К. Левин // История психологии. Тексты. – Екатеринбург: Деловая книга., 1995. – С. 242-259

3. Леонтьев Д.А. Выбор / Д.А. Леонтьев // Человек: Философско-энциклопедический словарь. – М.: Наука, 2000. – С. 81 – 82.

4. Леонтьев Д.А., Мандрикова Е.Ю., Фам А.Х. Разработка методики диагностики процессуальной стороны выбора / Д.А. Леонтьев, Е.Ю. Мандрикова, А.Х. Фам // Психологическая диагностика. 2007. – № 6. – С. 4 – 25.

5. Леонтьев Д.А., Пилипко Н.В. Выбор как деятельность: личностные детерминанты и возможности формирования / Д.А. Леонтьев, Н.В. Пилипко // Вопросы психологии. – 1995. – №1 – с.97–110.

6. Сырцова А., Соколова Е.Т., Митина О.В. Адаптация опросника временной перспективы личности Ф. Зимбардо / А. Сырцова, Е.Т. Соколова, О.В. Митина // Психологическая диагностика. 2008. – Т.29. – №3. – С. 101 – 109.

7. Сырцова А., Соколова Е.Т., Митина О.В. Методика Ф. Зимбардо по временной перспективе / А. Сырцова, Е.Т. Соколова, О.В. Митина // Психологическая диагностика. 2007. – №1. – С. 85 – 105.

8. Frank L. K. Time perspective / L. K. Frank // J. of Philosophy. – 1939. – Vol. 4. – P. 293-312.

Надійшла до редакції 27.10.2012

УДК 159.9.

Взаємозв'язок стилю життя особистості та особливостей самоактуалізації студентів різної професійної спрямованості

Поліванова О.Є.

Статья посвящена изучению взаимосвязи стиля жизни и особенностей самоактуализации студентов различной профессиональной направленности. Проанализированы различные подходы к понятию «стиль жизни», рассмотрены современные исследования стиля жизни студенческой молодежи. Показано, что стиль жизни – это индивидуально-личностная форма проявления социально-типичной жизнедеятельности личности, включающая внутренние и внешние характеристики. Различия в стилях жизни в исследуемых группах обусловлены профессиональной направленностью данных групп. Так, основой стиля жизни в группе психологов являются особенности взаимоотношений с окружающими людьми, в группе дизайнеров основой формирования стиля жизни являются потребности, связанные с особенностями их деятельности. Компонентами стиля жизни, обуславливающие процесс самоактуализации исследуемых группах, является ориентация на себя и стремление к самовыражению.

Ключевые слова: стиль жизни, профессиональная направленность, самоактуализация, студенческая молодежь.

Стаття присвячена вивченню взаємозв'язку стилю життя та особливостей само актуалізації студентів різної професійної спрямованості. Проаналізовано різні підходи до поняття «стиль життя», розглянуто сучасні дослідження стилю життя сучасної студентської молоді. Показано, що стиль життя – це індивідуально-особистісна форма прояву соціально-типової життєдіяльності особистості, що включає зовнішні та внутрішні характеристики. Різниця стилів життя досліджуваних обумовлена професійною спрямованістю досліджуваних груп. Так, основою стилю життя у групі психологів є особливості їх взаємовідносин з оточуючими, в групі дизайнерів основою формування стилю життя є потреби, що пов'язані з особливостями їх діяльності. Компонентами стилю життя, що обумовлюють процес самоактуалізації в обох групах, є орієнтація на себе та прагнення до самовираження.

Ключові слова: стиль життя, професійна спрямованість, самоактуалізація, студентська молодь.

The article is concerned with the relationship of lifestyle and features self actualization of students of different professional orientation. Analyze the various approaches to the concept of «life style», deals with modern life style research students. It is shown that lifestyle it is individual-personal form of manifestation of social life of a typical person, which includes internal and external characteristics. Differences in lifestyles between groups caused professional orientation of these groups. So base of the style of life in a group of psychologists are features of relationships with other people, in the group of designers basis for the formation of lifestyle needs are related to the characteristics of their activities. Components of lifestyle, causing the process of self-actualization groups studied, is to focus on yourself and the desire for self-expression.

Keywords: lifestyle, professional orientation, self-actualization and students.

Складність та багатогранність діяльностей, які виконує сучасна людина, вимагає від неї певного ставлення до свого життя, формування індивідуального способу поведінки, необхідності усвідомлення власного стилю життя.

Дослідження стилю життя як психологічної проблеми знаходяться у широкому колі досліджень розвитку особистості. Однак по цей час не існує теорії, яка інтегрувала у собі всі погляди на цю проблему. Використання категорії «стиль» настільки поширене, що в різних сферах знань стиль вважається поняттям міждисциплінарним, яке входить до категоріального апарату філософії, психології, літератури, мистецтвознавства, лінгвістики, біології та ін. [1, 3, 8].

В багаточисленних визначеннях стилю відбивається, перш за все, установка дослідників на розуміння проблеми індивідуальності, а також їх погляди на характер взаємозв'язку людини з оточуючим світом. Досить поширеною є точка зору, згідно якої стиль – це її є індивідуальність особистості. При цьому підкреслюється превалюючи роль особистісного фактора в процесі формування стилю та його структури [1].

Уявленню про стиль як спосіб самокерування творчої спонтанної індивідуальності протистоїть розуміння стилю як формальної характеристики, яка ніяк не пов'язана з сутністю особистості. Так звані «формалісти» вважали неприйнятним зв'язок між проявами стилю та якісною своєрідністю особистості. Така очевидна несиметричність зберігається і в роботах сучасних авторів [1,3,8].

Поняття "стиль життя» у науковий обіг вводить М.Вебер, який розглядає його, насамперед, в соціологічному контексті як критерій соціальної стратифікації, чинник, що інтегрує певну соціальну групу й водночас перешкоджає переходу особи із однієї групи в іншу [1]. Подальший розвиток зазначеної проблеми пов'язаний із феноменологічною традицією, зокрема, з іменем визначного австрійського вченого Альфреда Адлера, який тлумачить стиль життя як прояв індивідуальної цілісності особистості, що активно прагне досконалості.

У вітчизняній психології існує багато різних поглядів на цю проблему.

Ю. М. Швалб вивчав проблему стилю у контексті соціальних, економічних і політичних змін у країні, і, перш за все, звертав увагу та те, яким чином вони впливають на способі життя особистості. З його точки зору стиль життя особистості змінюється під впливом, з однієї сторони, об'єктивних факторів, а з іншої – суб'єктивних, до яких він відносить систему мотивів та цінностей, що впливають на відношення до дійсності. Об'єктивний смисл і суб'єктивна оцінка можуть бути різноспрямованими. Так, існують ситуації, що мають позитивний смисл, однак людина має негативне відношення, іноді буває навпаки. Необхідно наголосити, що одні і ті ж самі зміни можуть впливати по-різному на стиль життя людей і це залежить від їх відношення до певної соціальної групи. Так, психолог виділяє базові

© Поліванова О.Є., 2012

характеристики категорії стиль життя і це: 1.Стиль життя в психологічному плані є набором цінностей та норм, що визначають поширення й передачу від покоління до покоління певних моделей поведінки; 2.Стиль життя – сукупність стійких способів та форм організації соціокультурного життя людей; 3. Стиль життя представляє собою певну цілісну характеристику буття індивіда та соціуму. Тобто Ю.М. Швалб вважає, що стиль життя виникає внаслідок взаємодії зовнішніх та внутрішніх факторів [11].

Також на взаємодії зовнішніх та внутрішніх факторів в розумінні стилю життя наполягає і Т. Титаренко, що описує стиль життя у контексті життєвого шляху особистості. З однієї сторони на людину впливає зовнішній світ, а з іншої людина проецирує у зовнішній світ свої індивідуальні особливості. Тобто Т. Титаренко визначає життєвий стиль як цілісність, що поєднує внутрішній психічний світ і зовнішні його прояви в поведінці, спілкуванні, діяльності. Життєвий світ є результатом саморозвитку, самовдосконалення, розвитку особистісних цінностей та змістів, структурування щодо них зовнішньої дійсності. У структурі життєвого світу Т. Титаренко визначає такі специфічні координати, як простір значимих відносин і час становлення особистості, тобто психологічний простір і психологічний час. Ці просторово-часові характеристики забезпечують ціннісне підпорядкування навколишньої дійсності. Одиницею виміру простору життєвого світу є відносини, що розкривають особистісні рубежі, моральні межі, а одиницею виміру часу стає індивідуальний ступінь самореалізації. У психологічному часі здійснюється складний синтез біологічного і соціального часу, в якому розгортається людське життя. Залежно від того, як людина на певних етапах свого життєвого шляху звужує, розширює, прискорює чи сповільнює перехід власного психологічного часу, вона по-різному бачить навколишній світ і себе саму, перебуває з цим світом у злагоді чи конфлікті, приймає власну індивідуальність або відкидає її, прагне до самовдосконалення або продовжує далі будувати складніші психологічні захисти. Що ж стосується психологічного простору, то він виступає всередині простору соціального, видозмінюючи його характеристики [9].

Проблема стилю життя сучасної молоді в наш час є досить актуальною та досліджуваною. Існують різні підходи до розуміння стилю життя сучасної молоді: він відбиває і широкий спектр соціальних орієнтацій та зв’язків у процесі власної життєдіяльності із соціальним простором сучасного буття [5], пошук власних форм соціального самоствердження, вибір власних способів життєдіяльності, становлення індивідуальності [6], відображає погляди на основні детермінанти стилеутворення якими є цінності особистості [10], наголошується особливі функцій стилю життя, а саме він повинен створювати дистанцію між різними соціальними групами та допомагати визначити приналежність до певної соціальної групи та адаптуватися до соціальних умов, що зазнають змін [5]. Тобто стверджується, що стиль життя студентів під час їх навчання активно розвивається і переходить на більш якісну ступінь свого розвитку.

Таким чином, проблема формування стилю життя є особливо актуальною в період становлення особистості, опанування нею нових форм соціальної діяльності і, перш за все, професійного самовизначення. Тому метою нашої роботи є дослідження взаємозв’язку стилю життя та особливостей самоактулізації студентів різної професійної спрямованості. Об`єктом нашого дослідження є стиль життя. Предметом дослідження є взаємозв’язок стилю життя і самоактуалізації студентів різної професійної спрямованості.

Виходячи з наведеного теоретичного огляду, у якості зовнішніх проявів стилю життя ми досліджували особливості взаємовідносин з оточуючими, а внутрішніх - ціннісну сферу та сферу потреб. Крім того, на наш погляд, формування власного стилю життя тісно пов’язане з самоактуалізацією особистості, яка може виступати, як фактор, що сприяє, так і фактор, який перешкоджає цьому процесу.

Для вирішення цих завдань, ми використали наступні методи: методика «САТ»; методика «Діагностика сфери потреб» (В.В. Скворцов, модифікація І.А. Акіндинової); методика «Морфологічний тест життєвих цінностей» та методика «Діагностика міжособистісних відносин» (Т. Лірі).

У дослідженні приймали участь 2 групи випробуваних. Перша група – це студенти ХПУ імені Г. Сковороди, що навчаються на факультеті дизайну реклами. Друга група студентів – студенти ХНУ імені В.Н. Каразіна, що навчаться на факультеті психології. Вікові межі цих груп – від 19 – 23 років.

Нами були отримані наступні результати.

Як було показано вище, за зовнішній компонент стилю життя ми взяли взаємовідносини з оточуючими. Результати дослідження цієї характеристики показали, в групі психологів вираженість цих показників значно вище ($p=0,045$), за винятком такого стилю взаємовідносин як підозрілість, який переважає у дизайнерів. Крім того, слід зауважити, що в групі психологів найбільш вираженим є такий стиль поводження з оточуючими як авторитарний. Тобто, можна вважати, що у формуванні стилю свого життя психологи, перш за все, використовують власну домінантність та наполегливість у стосунках з оточуючими, в той час як у групі дизайнерів явної тенденції до домінування, як і до активного використання інших способів встановлення стосунків з іншими, виявлено не було.

Дослідження внутрішніх компонентів стилю життя показало певні особливості по групах. Значимих розбіжностей між показниками цінностей ми отримали за цінностями «досягнення» ($p=0,027$), що переважає у психологів, та «креативність» ($p=0,012$), що переважає у дизайнерів. При цьому можна виділити певну тенденцію: в групі психологів переважають такі цінності як духовне задоволення, соціальні контакти, особистісний престиж, досягнення, при цьому ці цінності можуть бути реалізовані в будь-яких сферах життя. В групі дизайнерів біль важливими є не конкретні цінності, а ступінь їх

реалізації у певних сферах життя, перш за все, таких як сфера професійної діяльності, сфера освіти та сфера захоплень. Єдиною сферою, яка значущо виражено у групі психологів є сфера сімейного життя (p=0,03).

Вивчення потреб як внутрішнього компоненту стилю життя показало, що в групі психологів найбільш виражені матеріальні потреби, в той час я в групі дизайнерів переважають потреби у визнанні та самовираженні. Це можна пояснити саме недостатньою задоволеністю матеріальних потреб у групі психологів, ніж у групі дизайнерів. Таким чином, стиль життя групи психологів у більшій мірі характеризується зовнішньою спрямованістю, так як основою формування певних стилів життя є міжособистісні відносини. В свою чергу, можна сказати, що основою життєвого стилеутворення групи дизайнерів реклами є внутрішні компоненти, до яких в даному випадку відноситься сфера потреб.

Вивчення особливостей самоактуалізації показало, що значущі розбіжності між групами виявлено лише за показниками, які недостатньо виражені. Як в групі психологів, так і в групі дизайнерів найбільш вираженим компонентом самоактуалізації є самоповага, тобто вони цінують свої достоїнства, позитивні властивості характеру, поважають себе за них. В той же час, в групі дизайнерів є недостатньо вираженим такий показник як креативність, а в групі психологів – контактність. Можна припустити, що саме по цих параметрах випробувані пред'являють до себе завищенні вимоги, що яскраво демонструє особливості самоактуалізації в досліджуваних групах.

Дослідження взаємозв'язку компонентів стилю життя та самоактуалізації показало наступне. В групі психологів, процес самоактуалізації пов'язаний з такими компонентами стилю життя як: авторитарний (0,4, p=0,024) та егоїстичний (0,364, p=0,037) типи відносин, такі цінності як досягнення (0,345, p=0,032), духовне задоволення та збереження індивідуальності, а також з потребою у самовираженні (0,339, p=0,049) . Компоненти стилю життя, що найбільш негативно впливають на процес самоактуалізації це: незадоволеність потреби у безпеці (-0,433, p=0,015), підкорюючий тип відносин (-0,4, p=0,024), а також така цінність як особистий престиж.

В групі дизайнерів реклами процес самоактуалізації пов'язаний з такими зовнішніми компонентами стилю життя як: егоїстичний (0,482, p=0,007) та агресивний (0,423, p= 0,018) типи відносин та з внутрішніми компонентами стилю життя: соціальні потреби (0,372, p=0,034) та потреба у самовираженні (0,363, p= 0,037) та такою цінністю як креативність (0,337, p=0,05). Найбільш негативно впливає на процес самоактуалізації в групі дизайнерів потреба у безпеці (-0,355, p=0,041), дружній (-0,35, p=0,043) та залежний (-0,367, p=0,036) типи взаємовідносин. Тобто, при незадоволенні потреби у безпеці та таких типах взаємодії процес самоактуалізації стає неможливим.

Таким чином, проведене дослідження дозволяє нам зробити наступні висновки:

1. Стиль життя – це індивідуально-особистісна форма прояву соціально-типової життєдіяльності особистості, що включає зовнішні та внутрішні характеристики. До зовнішніх характеристик відноситься сфера міжособистісних відносин, до внутрішніх – ціннісна сфера та сфера потреб.

2. У групі психологів найбільш вираженими є зовнішні характеристики стилю життя, такі як авторитарний та альтруїстичний типи міжособистісних відносин. Для групи дизайнерів характерним є більша вираженість внутрішніх компонентів стилю життя, а саме – креативність, розвиток особистості та духовне задоволення.

3. І у групі психологів, і у групі дизайнерів найбільш вираженим компонентом самоактуалізації є самоповага.

4. Компонентами стилю життя, що обумовлюють процес самоактуалізації, в обох групах є орієнтація на себе та прагнення до самовираження.

5. Найбільш ускладнюють процес самоактуалізації у групі психологів такі компоненти стилю життя як покірність та невпевненість у собі, прагнення до особистого престижу та незадоволеність потреби у безпеці. У групі дизайнерів найбільше ускладнюють процес самоактуалізації такі компоненти стилю життя як спрямованість на інших та незадоволеність потреби у безпеці.

Таким чином показано, що стилі життя кожної групи певним чином відрізняються і різниця між ними пов'язана саме з професійною спрямованістю цих груп. Так, професія психолога передбачає спілкування, тому основою стилю їх життя є взаємовідносини з іншими людьми. В свою чергу, інша група досліджуваних – дизайнери реклами – формують свій стиль життя на основі наявності у них певних потреб, що пов'язано з особливостями творчої діяльності цієї категорії опитуваних. Виходячи з цього, найбільший інтерес викликає дослідження мінливості стилю життя особистості у зв'язку з реальними особистісними та професійними досягненнями.

Список літератури

1. Бондар Т.В. Категорія «стиль життя» та його інтерпретації //Вісник ХНУ ім..В.Н.Каразіна.- 2008.

2. Ігнатенко О.А. Особливості процесу самоактуалізації студентів різних спеціальностей.// www.nbuv.gov.ua.

3. Коваль А.В. Категорія «стиль життя» та її соціокультурна експлікація: Автореферат дис. АПН України. Ін-т вищ. освіти. — К: 2002.

4. Леонтьев Д.А. Самоактуализация как движущая сила личностного развития: историко-критический анализ// www.psychology-online.net.

5. Пилаєва Т.В. Стилі життя студентської молоді: типологія та детермінанти: Автореферат дис. Харьківського національного університету ім.В.Н. Каразіна. –Х.: 2009.

6. Приходько Т.В.Стилі життя молоді в умовах сучасного українського буття: Автореферат дис. Київського політехнічного інституту. – К.: 2007.

7. Соломка Т. Самоактуалізація студентів під час професійної підготовки // Соціальна психологія.- №4 -, 2006.

8. Стиль жизни личности: теоретические и методологические проблемы / Отв. ред. Л.В. Сохань, В.А. Тихонович. – К.: Наукова думка, 1982. – 372 с.

9. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості у межах і за межами буденності. -К: Либіль, 2003.

10. Чміль Л.Б. Психологічні особливості стилю життя студентської молоді: Автореферат дис. Харьківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. – Х: 2010.

11. Швалб Ю. Психологічні критерії визначення стилю життя // Соціальна психологія. - №2. - 2003.

Надійшла до редакції 8.10.2012

УДК 159.947.23

Відповідальність як компонент особистісного потенціалу

Пушков О. О.

Обґрунтовано доцільності вивчення феномену відповідальності як однієї з форм прояву особистісного потенціалу. Відповідальність розглядається як ядерний компонент самодетермінації, функціонування якого обумовлено розвиненою рефлексивною свідомістю та ціннісно-мотиваційною сферою. Зроблено огляд сучасних робіт, присвячених дослідженню структури особистості. Деталізовано модель регуляції особистості. Запропонована схема механізму саморегуляції суб'єкта життєдіяльності в ситуації соціальної взаємодії. Прописані умови реалізації відповідальної поведінки.

Ключові слова: відповідальність, категорія можливого, особистісний потенціал, рефлексивна свідомість, самодетермінація.

Обоснована целесообразность изучения феномена ответственности как одной из форм проявления личностного потенциала. Ответственность рассматривается как ядерный компонент самодетерминации, функционирование которого обусловлено развитым рефлексивным сознанием и ценностно-мотивационной сферой. Сделано обзор современных работ, посвященных исследованиям структуры личности. Детализирована модель регуляции личности. Предложена схема механизма саморегуляции субъекта в ситуации соціального взаимодействия. Прописаны условия реализации ответственного поведения.

Ключевые слова: ответственность, категория возможного, личностный потенциал, рефлексивное сознание, самодетерминация.

The expediency of studying the phenomenon of responsibility as one of the forms of personal potential is substantiated. Responsibility is regarded as a nuclear component of selfdetermination, the functioning of which is caused by development of reflexive consciousness and value-motivational sphere. Overview of current publications devoted to research of structure of personality is done. The model of regulation of the individual is detailed. The scheme of the mechanism of self-regulation of the subject in a situation of social interaction is proposed. The conditions of realization of responsible behavior are prescribed.

Key words: responsibility, the category of the possible, personality potential, reflexive consciousness, self-determination.

Внутрішній світ людини по праву вважається найскладнішим предметом дослідження. Досьогодні залишається багато питань, пов'язаних з визначенням якісного і кількісного змісту психіки, її структури та особливостей функціонування. Серед інших гостро стає питання опису особистості як психологічного феномена.

Ще до оформлення психології як науки існували моделі, що намагалися описати цю психічну реальність. З часом їх кількість, кожна з яких спиралася на свою «авторську парадигму», зростала. Дослідники вивчали стійкі особистісні властивості [15; 22; 28], адаптивні стратегії [21-22], цінності [19] тощо, залишаючись в межах детерміністського підходу до вивчення психічних явищ [11; 17; 24].

Останнім часом набуває популярності нова персонологія, яка пропонує досліджувати особистість через категорії можливого [30], особистісного потенціалу [9], рефлексивної свідомості [14]. Це дозволяє по новому переосмислити механізм функціонування особистості у світі.

Постановка проблеми. Аналіз наукових робіт, присвячених проблемі відповідальності, показав, що існує декілька основних підходів до концептуалізації цього феномену. Перший з них описує відповідальність через категорії якостей особистості [20; 26], інший описує її як компонент регуляційного процесу [1; 13; 27], третій, спираючись на принцип системності, досліджує категорію у руслі типологічного підходу [3; 8].

Розгляд відповідальності як якості особистості зводиться до аналізу її структури в контексті соціальної взаємодії, що на нашу дамку істотно обмежує дослідницькі перспективи цього напряму. Пошук місця відповідальності серед інших феноменів у процесі саморегуляції суб'єкта дозволяє наблизитись до розуміння механізму реалізації відповідальної поведінки. Проте, факт розміщення різними авторами конструкту, що досліджується, у різні ланки регуляційного процесу підтверджує її внутрішню складність, багаторівневість та інтегральність. Типологічний підхід дає більш узагальнену і в той же час конкретну структуру механізмів, форм і зв'язків окремих критеріїв відповідальності, дозволяє зрозуміти причини і механізми сформованості, суперечності-оптимальності різних типів.

Більшість досліджень усіх вищезазначених напрямків об'єднує ідея інтегральності феномена відповідальності – складність структури, представлення в усіх формах психічної реальності (як стан, властивість, процес) [1; 3; 13; 18; 27].

Включення рефлексивної свідомості у схему аналізу відповідальності як компонента системи саморегуляції суб'єкта життєдіяльності дозволяє запропонувати нову концептуалізацію цього феномену.

Огляд новітньої літератури з проблеми особистісного потенціалу, рефлексивної свідомості, ціннісно-мотиваційної сфери [9] дозволяє розглянути відповідальність як одну із форм прояву особистісного потенціалу, що відбиває ставлення людини до мотивів, цілей та цінностей її діяльності, як один з ключових елементів механізму самодетермінації особистості.

Мета даної статті полягає у теоретичному обґрунтуванні доцільності вивчення феномену відповідальності як однієї з форм прояву особистісного потенціалу.

Завдяки включенню категорії можливого в модель особистості вдається знайти компроміс між

© Пушков О. О., 2012

заданими ззовні об’єктивними умовами та індивідуальними особливостями суб’єкта. Діючі в світі закони створюють детермінованість людської життєдіяльності в багатьох її аспектах. Унікальність людського способу життя полягає в тому, що завдяки рефлексії, самодистанціюванню, смислу і творчій свідомості людина здатна існувати не тільки у вимірі необхідного, а й у вимірі можливого, будуючи в ньому особливу форму причинності – самодетермінацію [9].

Категорії можливого і потенціалу запозичені з простору філософії і на даний час не мають точних визначень. У філософії за допомогою парних категорій можливості та дійсності описуються процеси розвитку матеріального світу. Можливість як об’єктивна тенденція розвитку за певних умов переходить у дійсність, яка існує як реалізація деякої можливості. Поняття потенціала, потенції змістовно розкриваються через співвідношення з ним. «Потенція на відміну від можливості — є можливість, що одночасно має силу на своє здійснення» [16, стор. 43].

У сучасних роботах Д. О. Леонтьєва та його колег представлена модель особистості, що містить категорію потенціалу [9]. На думку дослідників особистість являє собою не просто набір характеристик та диспозицій, а їх певним чином організовану систему, що формує «стрижень особистості».

Особистісний потенціал постає як інтегральна характеристика рівня особистісної зрілості, а головним феноменом особистісної зрілості і формою прояву особистісного потенціалу є феномен самодетермінації особистості, тобто здійснення діяльності у відносній свободі від заданих умов цієї діяльності − як зовнішніх, так і внутрішніх умов, під якими розуміються біологічні, зокрема тілесні передумови, а також потреби, характер та інші стійкі психологічні структури. Важливими параметрами особистісного потенціалу є, зокрема, життєстійкість, толерантність до невизначеності і здатність до самоорганізації діяльності тощо. Вони сформувались завдяки наявності у людей, окрім свідомості, що безпосередньо відображає об’єктивну реальність, рефлективності, основна функція якої полягає в співорганізації та інтеграції інших якостей. Поняття рефлексії вказує на особливість людської природи, що розкривається у можливості піднятися над самим собою і своїми внутрішніми станами, побачити їх ззовні з позиції абстрактного або зовнішнього спостерігача.

Російські психологи Є. Р. Калітєєвська і Д. О. Леонтьєв вважають, що самодетермінація передбачає активність особистості по відношенню до зовнішнього світу і власним психологічним процесам [6; 13]. Її становлення відбувається впродовж психічного розвитку людини на основі поступового формування і зближення один з одним прагнення до свободи (як готовності людини до активних дій) та відповідальності (як вищої форми саморегуляції) в її поведінці. Ключовим періодом виступає підлітковий вік, оскільки на даному етапі патерни свободи і відповідальності об’єднуються, утворюючи вищий рівень саморегуляції – самодетермінацію. Самодетермінація – це довільна усвідомлена активність. Відповідальність – внутрішня регуляція, що опосередкована ціннісними орієнтирами. Совість безпосередньо відображає ступінь неузгодженості вчинків людини з цими орієнтирами.

Важливо зробити проміжний підсумок. У кожній особистості є базові психічні явища (процеси, стани, властивості) та вторинні психічні явища що, утворились завдяки рефлексивній свідомості. Серед них: життєстійкість, самоефективність, толерантність, оптимізм тощо. У своїй взаємодії вони формують певну систему – «стрижень особистості» – особистісний потенціал. Зв’язок «вторинних» феноменів динамічний (організується в процесі взаємодії із зовнішнім середовищем) та унікальний (кожна людина має свій життєвий шлях). Особистісний потенціал має щільний зв’язок з особистісною зрілістю. Розвиненість її компонентів обумовлює оптимальне функціонування особистості. Людина взаємодіє зі світом не через генетичні програми та автоматизми, а свідомо регулює свою поведінку. Особистісний потенціал виявляє себе в саморегуляції (те як людина вирішує життєві задачі характеризує її зрілість).

Відповідальність – ядерний компонент самодетермінації (вищій рівень саморегуляції), функціонування якого обумовлено розвиненою рефлексивною свідомістю та ціннісно-мотиваційною сферою. «Над рівнем мимоволі функціонуючих механізм виникає рефлексивна «надбудова», що суттєво впливає на функціонування цих механізмів» [9, стор.17]. Мотиви, що спонукають людину до дій, належать до базових психічних явищ. Рефлексія дає можливість побачити їх та сформувати ставлення до них. Усвідомлене ставлення до мотивів та цінностей, що реалізуються в конкретному контексті, лежить в основі феномена відповідальності.

Для опису місця відповідальності серед інших компонентів регуляційного процесу звернемося до «моделі Рубікона» Х. Хекхаузена [29] та мультирегуляторної моделі особистості Є. Р. Калітєєвської і Д. О. Леонтьєва [6].

Х. Хекхаузен у співавторстві з Ю. Кулем та П. Голвітцером проаналізували динаміку цілеспрямованої дії і виділили в неї два стани свідомості – мотиваційний і вольовий, – які стрімко переходять від першого до другого в акті прийняття суб’єктом рішення (перехід Рубікона). Спочатку людина максимально відкрита по відношенню до прийняття нової інформації та зважування наявних можливостей, а після прийняття рішення її дії стають направленими, «закритими» від сторонньої інформації. Схожі ідеї висловлює Д. О. Леонтьєв: «…саморегуляція життєдіяльності включає в себе щонайменше дві по-різному організованих регуляторних функції, що доповнюють одна одну і переходять одна в одну: функцію самовизначення і функцію реалізації» [9, стор. 121]. Саме в моменті прийняття рішення феномен відповідальності знаходить своє функціональне місце. Через усвідомлення здатності виступати причиною змін у ймовірній діяльності та знаходження її зв’язку з власними мотивами суб’єкт виходить на вищий рівень саморегуляції – самодетермінацію. Наявність відповідальності в структурі системи саморегуляції створює лише можливість для особистості функціонувати на вищому рівні.

Є. Р. Калітєєвська і Д. О. Леонтьєв [6, 12] визначили сім різних систем регуляції поведінки, життя людини в світі. Вони назвали їх мультирегуляторною моделлю особистості.

1. Логіка задоволення потреб: людина керується своїми бажаннями, потягами, прагне їх задовольнити.

2. Логіка реагування на стимул: дії індивіда відповідають схемі S-R.

3. Логіка схильності, стереотипу, диспозиції, яка охоплює, мабуть, більшу частину психології особистості. З нею пов'язані такі поняття, як «характер», «стиль», «установка», «навчання». Дуже велика частина нашого життя, на думку авторів, протікає саме за цією логікою.

4. Логіка соціальної нормативності: критерієм регуляції поведінки виступає відповідність певним очікуванням соціально значущої групи. Крайнім проявом цієї логіки є тотальний конформізм.

5. Логіка сенсу або логіка життєвої необхідності, специфічна для особистості. Дія, що орієнтується на сенс, — це дія, яка орієнтується на всю систему відносин зі світом у цілому. Це поведінка, в якій враховується певним чином уся система відносин зі світом і вся дальня тимчасова перспектива.

6. Логіка вільного вибору властива не всім людям і відображає міру особистісної зрілості як її основну диференціально-психологічну характеристику.

7. Логіка пізнання суті: немає причин, але є внутрішня необхідність, яка є своєрідним імперативом. Шлях, що веде до виходу на цей рівень регуляції, до справжньої свободи, є шлях розуміння. Людина приймає рішення відповідно до суті речей, її вибір добровільний, але не довільний, тому що не довільна, а імперативна суть речей.

Запропонована концепція відповідальності як компонента особистісного потенціалу доречна як для опису діяльності, ініційованої самим суб'єктом, так і для діяльності, ініційованої ззовні.

Особливості механізму саморегуляції в ситуації соціальної взаємодії зображено на рисунку 1.

У ситуації соціальної взаємодії ініціатором поведінки виступає третя особа (інший індивід, організація, колектив тощо). Посил формується у вигляді прохання, доручення, наказу тощо. Залежно від того, яким рівнем регулюється особистість, буде реалізований вчинок. Використовуючи образ «пунктирної людини» [12], Д. О. Леонтьєв висуває ідею про привабливість для особистості функціонувати на більш низькому рівні – сублюдському. Свідома регуляція енергозатратна. Суть регуляційної системи – в можливості переключатися з одного рівня на інший. Саме динамічність системи, а не домінування одного з рівнів, обумовлює оптимальне функціонування суб'єкта життєдіяльності. Якщо людина знайшла зв'язок посила з компонентами своєї ціннісно-мотиваційної системи, вона реалізує відповідальну поведінку. При відсутності зв'язку її поведінка може регулюватися під впливом соціального очікування або стереотипів. Люди, в яких не розвинена рефлексивна свідомість, мають можливість керуватись логікою більш високого рівня при виникненні перешкод (необхідність зробити вибір, брак ресурсу, труднощі досягнення, конфліктність сенсів).

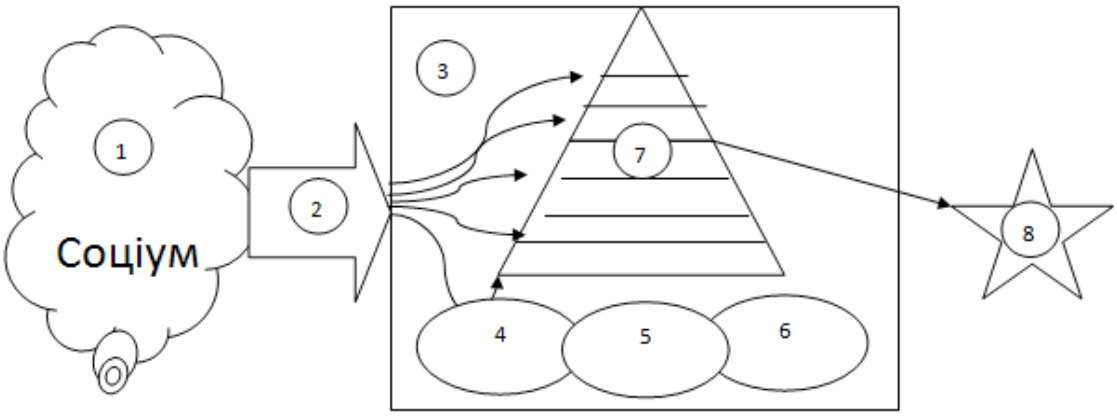


Рис. 1. Схема механізму саморегуляції суб'єкта життєдіяльності в ситуації соціальної взаємодії.

Примітка:1 – соціум; 2 – посил; 3 – суб'єкт; 4 – ціннісно-мотиваційна сфера; 5 – психічні явища; 6 – особистісний потенціал; 7 – мультирегуляційна модель; 8 – предмет відповідальності

Висновки

1. У руслі сучасних досліджень особистості, що з природничо-наукової парадигми перейшли на гуманістичну, ввівши категорію можливого і оминувши детерміністичну дилему, обґрунтовано доцільності вивчення феномену відповідальності як однієї з форм прояву особистісного потенціалу.

2. На підставі опрацьованої літератури відповідальність вписано в модель особистості як ядерний компонент самодетермінації (вищій рівень саморегуляції), функціонування якого обумовлено розвиненою рефлексивною свідомістю та ціннісно-мотиваційною сферою.

3. Деталізовано модель регуляції особистості, прописані умови реалізації відповідальної поведінки.

Подальші розробки даної теми могли б стосуватись емпіричного підтвердження запропонованої теоретичної моделі.

Бібліографічні посилання.

1. Абульханова-Славская, К. А. Типология личности и гуманистический поход / К. А. Абульханова-Славская // Гуманистические проблемы в психологической теории / РАН: Институт психологии. – М. : Наука, 1995. – С. 41 – 45.

2. Гасанова Р. Р. Роль рефлексии в формировании осознанной саморегуляции деятельности / Р. Р. Гасанова // Журнал научно-педагогической информации. – М. : 2010. – №11. – С.1 – 10.

3. Дементий Л. И. Типология ответственности личности / Л. И. Дементий // Гуманистические проблемы психологической теории / РАН : Институт психологии. – М. : Наука, 1995. – С. 204 – 213.

4. Дергачева О. Е. Автономия и самодетерминация в психологии мотивации: теория Э. Деси и Р. Райана / О. Е. Дергачева // Современная психология мотивации / Под ред. Д. А. Леонтьева. М., 2002. С. 103-121.

5. Калитеевская Е. Р. Психическое здоровье как способ бытия в мире: от объяснения к переживанию // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур. – М. : Смысл, 1997. С.231 – 238.

6. Калитеевская Е. Р. Пути становления самодетерминации личности в подростковом возрасте / Д. А. Леонтьев, Е. Р. Калитеевская // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С. 49 – 55.

7. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психол. журн. – 2003. – Т. 24. – №5. – С. 45 – 57.

8. Кочарян І. О. Типологічні та структурні особливості особистісного симптомокомплексу відповідальності: автореф. на здобуття ... кандидата психол. наук / І. О. Кочарян. – Харків, 2010. – 20 с.

9. Леонтьев Д. А. Личностный потенциал. Структура и диагностика / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2011. – 679 с.

10. Леонтьев Д. А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М. В. Ломоносова. Вып. 1 / под ред. Б. С. Братуся, Д. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2002. – С. 56 – 65.

11. Леонтьев Д. А . Очерк психологии личности / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1997. – 67 с.

12. Леонтьев Д. А. Психология смысла / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2003. – 428 с.

13. Леонтьев Д. А. Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминации личности / Д. А. Леонтьев // Психол. журн. – 2000. – № 1. – Т. 21. – С. 15 – 25.

14. Леонтьев Д. А. Рефлексивность как составляющая личностного потенциала / Д. А. Леонтьев, А. Ж. Аверина // Личностный потенциал. Структура и диагностика. – М. : Смысл, 2011. – С. 360 – 379.

15. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков // Психология индивидуальных различий. Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. М. : Изд-во МГУ, 1982. – С. 288 – 318.

16. Мамардашвили, М. К. Необходимость себя / М. К. Мамардашвили. – М. : Лабиринт, 1996. – 154 с.

17. Марцинковская Т. Д. История психологии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 4-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 544 с.

18. Морозкина, Т. В. Проблема моральной ответственности в зарубежной психологии / Т. В. Морозкина // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 1983. – № 1. – С.40 – 47.

19. Мясищев В. Н. структура личности и отношение человека к действительности // Психология личности: Тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырея. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – С.35 – 38.

20. Муздыбаев К. Психология ответственности природы / К. Муздыбаев, – Л. : Наука, 1983. – 240 с.

21. Нартова-Бочавер С. К. «Coping Behavior» в системе понятий психологии личности / Психологический журнал – Т. 18. – № 5. – 1997. – С. 20 – 31.

22. Небылицын В. Д. Темперамент // Психология индивидуальных различий / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М. – 2000. – С. 352 – 359.

23. Никольская И. М. Психологическая защита у детей / И. М. Никольская, Р. М. Грановская. – СПб. : Речь, 2000. – 504 с.

24. Носенко Е. Л. Сучасні напрями зарубіжної психології: психологія особистості: підр. / Е. Л. Носенко, І. Ф. Аршава. – Д. : Вид-во ДНУ, 2010. – 264 с.

25. Ньюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / Ж. Ньюттен. – М. : Смысл, 2004. – 480 с.

26. Прядеин В. П. Диагностика ответственности: Науч.-метод, пособие / В. П. Прядеин – Екатеринбург, 1995. – 46 с.

27. Савчин М. В. Психологія відповідальної поведінки: – Монографія / М. В. Савчин. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2008. – 280 с.

28. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий / Б.М. Теплов. – М. : Просвещение, 1961. — 536 с.

29. Хеккхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хеккхаузен // 2-е изд. – СПб : Питер, 2003. – 860 с.

30. Эпштейн М. Н. Философия возможного / М. Н. Эпштейн. – СПб. : Алетейя, 2004. – 334 с.

Надійшла до редакції 27.10.2012

УДК 159.923.3

Особливості часової перспективи у людей з різним рівнем суб'єктивного благополуччя

Хафізова Г.С.

В данной статье рассматривается проблема временной перспективы и субъективного благополучия личности. Проанализированы зарубежные и отечественные подходы к определению временной перспективы как основного аспекта в построении психологического времени, разделяющего жизненный опыт человека на временные рамки прошлого, настоящего и будущего. Рассмотрена структура субъективного благополучия личности, включающая уровень удовлетворённости жизнью и доминирование позитивного либо негативного аффекта. Представлены результаты эмпирического исследования особенностей временной перспективы в группах с различным уровнем субъективного благополучия.

Ключевые слова: временная перспектива, ориентация на будущее, субъективное благополучие, уровень удовлетворённости жизнью.

У даній статті розглядається проблема часової перспективи та суб'єктивного благополуччя особистості. Проаналізовано зарубіжні та вітчизняні підходи до визначення часової перспективи як основного аспекту у побудові психологічного часу, який поділяє життєвий досвід людини на часові межі минулого, теперішнього та майбутнього. Розглянута структура суб'єктивного благополуччя особистості, що включає рівень задоволеності життям та домінування позитивного або негативного афекту. Представлені результати емпіричного дослідження особливостей часової перспективи у групах з різним рівнем суб'єктивного благополуччя.

Ключові слова: часова перспектива, орієнтація на майбутнє, суб'єктивне благополуччя, рівень задоволеності життям.

The paper deals with the problem of time perspective and personality's subjective well-being. The foreign and domestic approaches to the definition of time perspective as a main aspect of psychological time construction sharing life experience to the time frame of the past, present and future have been analyzed. The structure of personality's subjective well-being including the level of life satisfaction and the dominance of positive or negative affect has been presented in the article. The results of empirical research of time perspective features among groups with high and low levels of subjective well-being have been presented.

Keywords: time perspective, future orientation, subjective well-being, the level of life satisfaction.

Протягом останніх років актуальним напрямком досліджень в психології виступає проблема психологічного часу особистості. Зокрема, багато науковців завертаються до поняття часової перспективи особистості. Існує досить велика кількість напрямків дослідження даного феномену: вивчення взаємозв'язку часової перспективи з якістю життя, ціннісно-смисловою сферою особистості [5; с. 3], саморегуляцією [7; с. 1], стратегіями організації часу, схильністю до ризикової поведінки, з різними видами аддикцій, тривожністю [11; с. 43], а також досліджуються особливості часової перспективи при особистісних кризах [9; с. 13].

Ми вважаємо, що актуальність дослідження даного конструкту пов'язана з тим, що саме збалансована часова перспектива, яка характеризується наявністю компромісу між змістом репрезентацій минулого досвіду, бажаннями теперішнього та уявленнями про майбутні наслідки, виступає найбільш психологічно оптимальною для існування особистості у суспільстві. Зокрема, важливим виступає дослідження особливостей часової перспективи у людей з різним рівнем суб'єктивного благополуччя.

Отже, об'єктом дослідження виступають психологічні особливості часової перспективи особистості. Предметом є взаємозв'язок суб'єктивного благополуччя та часової перспективи особистості.

Мета роботи полягає в аналізі особливостей часової перспективи у людей з різним рівнем суб'єктивного благополуччя.

Завданнями роботи є: аналіз підходів до визначення часової перспективи особистості; аналіз поняття суб'єктивного благополуччя особистості; порівняння особливостей часової перспективи у людей з різним рівнем суб'єктивного благополуччя; вивчення взаємозв'язку особливостей часової перспективи та суб'єктивного благополуччя.

Методи дослідження. Для діагностики особливостей часової перспективи були використані наступні методики: 1. Опитувач часової перспективи особистості (Ф. Зімбардо); 2. Методика «Шкали та фактори переживання часу» (О.О. Кронік та Є.І. Головаха) Для дослідження суб'єктивного благополуччя особистості використовувалися: 1. «Шкала задоволеності життям» Е. Дінера (адаптація Леонтьєва Д.О.); 2. «Шкала суб'єктивного благополуччя» Г. Перуе-Баду (адаптація Соколової М.В.); 3. Шкала «Баланс афекту» Методики «Шкала психологічного благополуччя К. Ріфф» (адаптація Шевеленкової Т.Д. та Фесенко П.П.). Для статистичної обробки отриманих даних використовувався метод Манна-Уїтні та метод Пірсона. У дослідженні прийняло участь 63 респонденти віком від 31 до 40 років.

Розглянемо теоретичні уявлення щодо поняття «часова перспектива». Вперше даний конструкт використав К. Левін. Автор визначив часову перспективу як сукупність поглядів індивіда на його психологічне майбутнє і психологічне минуле [4; с. 198].

Ж. Нюттен (засновник бельгійської школи дослідження часової перспективи) розглядав даний конструкт як мотиваційне утворення. З точки зору дослідника, цільові об'єкти когнітивних і мотиваційних процесів визначають зміст часової перспективи, а темпоральні знаки, властиві цим об'єктам, створюють можливість її вимірювання. Отже, автор визначав часову перспективу як конфігурацію темпорально локалізованих об'єктів, які віртуально заповнюють свідомість у певній ситуації [8; с. 367]. Важливо

© Хафізова Г.С., 2012

зазначити, що Ж. Нюттен робив акцент на дослідженні часової перспективи майбутнього, яку вважав новим і своєрідним феноменом, що виникає за наявності певного мотиваційного стану. В. Ленс (учень Ж. Нюттена) виділяв два аспекти перспективи майбутнього: когнітивний аспект, який дозволяє передбачати віддалене майбутнє, та динамічний аспект як здатність надавати цілям високу валентність [8; с. 577]. Т. Гісме вважав, що орієнтація на майбутнє виступає як загальна здатність передбачати, структурувати, проливати світло на майбутнє, що включає когнітивну розробку планів і проектів та ступінь зацікавленості, включення в майбутнє [6; с. 57]. З. Залескі розглядав перспективу майбутнього в контексті поняття «особисте майбутнє» як здатність передбачати події майбутнього, ставити плани різного ступеня терміновості, орієнтуватися на різні можливості [6; с. 57].

Типологічний підхід до проблеми психологічного часу заснований на дослідженні особистості у контексті життєвого шляху та на ідеях філософсько-психологічної концепції Рубінштейна С.Л. про особистість як суб’єкта життя [1; с. 20-21]. Абульханова-Славська К.О. запропонувала трьохкомпонентну структуру особистісної організації часу: 1) усвідомлення часу; 2) емоційне переживання часу; 3) практична організація часу [1; с. 27]. Психологічна перспектива, з точки зору представників типологічного підходу, виступає власне когнітивною (свідомою) здатністю особистості передбачати майбутнє, прогнозувати його, структурувати і бачити себе в майбутньому. Подальші дослідження у рамках даного підходу пов’язані з експериментальними роботами Ковальова В.І., який ввів поняття «трансспективи» як певної здатності з’єднувати теперішнє, перспективу (майбутнє) і ретроспективу (минуле) [1; с. 29].

Культурно-історичний підхід до аналізу проблеми часової перспективи особистості був розроблений Толстих Н.М. З точки зору автора, часова перспектива виступає як задана культурою форма інтенціональності суб’єкта в єдності її темпоральних і просторових характеристик [13; с. 3]. Автор визначає часову перспективу як репрезентацію мотиваційної сфери, кожен елемент якої (мотив) являє собою нерозривну єдність предметного змісту мотиву (визначається його місцем у ціннісно-смисловому полі особистості – просторова характеристика) і передбачуваного періоду реалізації цього предметного змісту (часова характеристика). Такий підхід дозволяє досліджувати часову перспективу в якості специфічного хронотопічного утворення [13; с. 3].

Представники подієвого підходу (Кронік О.О. та Головаха Є.І.) досліджували основні властивості часу в переживанні людини. Автори виділили три фактори, які є основними координатами простору переживань часу: «континуальність – дискретність часу», «напруженість часу», «емоційне ставлення до діапазону часу» [3; с. 88-94]. З точки зору даної концепції, часова перспектива є полем для розгортання суб’єктивної картини життєвого шляху з усіма його подіями і зв’язками між ними [6; с. 58].

Сучасні дослідження часової перспективи особистості пов’язані з теоретичними уявленнями Ф. Зімбардо щодо даного конструкту. Автор вважає, що часова перспектива виступає як основний аспект у побудові психологічного часу, який виникає з когнітивних процесів, котрі поділяють життєвий досвід людини на часові межі минулого, теперішнього та майбутнього. Вважається, що часова перспектива має когнітивний, емоційний та соціальний компоненти. На її формування впливає багато факторів, окремі з них пов’язані з процесами соціалізації (культурні цінності та переважна релігійна орієнтація, вид освіти, соціально-економічний статус та сімейні моделі) [11; с. 42]. Ф. Зімбардо та А. Гонзалес виділяють два аспекти ставлення до минулого: негативний (минуле сприймається як неприємне та визиває відразу); позитивний (минулий досвід та час сприймаються як приємні, характерна ностальгія за минулим). Також виділяють два аспекти ставлення до теперішнього: гедоністичний – коли цінується насолода теперішньою миттю, без жалю про майбутні наслідки; фаталістичний – коли люди вірять у долю, вважають, що зміни неможливі. По відношенню до майбутнього відзначають тільки один аспект – загальна орієнтація на майбутнє, яка характеризується наявністю мети та планів, а також поведінкою, спрямованою на їх здійснення [10; с. 102]. Ф. Зімбардо також говорить про збалансовану часову перспективу – психологічний конструкт, який дозволяє гнучко переключатися між минулим, майбутнім та теперішнім у залежності від ситуаційних вимог, оцінки ресурсів або особистісних та соціальних оцінок. Поведінка особистості з такою часовою перспективою буде визначатися компромісом чи балансуванням між змістом репрезентацій минулого досвіду, бажаннями теперішнього та уявленнями про майбутні наслідки [12; с. 86].

Не менш актуальним на сьогоднішній день виступає поняття суб’єктивного благополуччя особистості. У зарубіжній психології дослідження даного феномену починається з 60-рр. XX ст. Саме в цей час виходить робота N. Bradburn «Структура психологічного благополуччя» (1969 р.). Автор, використовуючи термін «психологічне благополуччя» як суб’єктивне відчуття щастя і загальну задоволеність життям, до складу даного феномену включає позитивний та негативний афект [14; с. 96].

Подальше становлення проблеми суб’єктивного благополуччя особистості пов’язане із концепцією E. Diener. З точки зору автора, дане поняття відображає суб’єктивне ставлення особистості до свого життя [15; с. 1]. E. Diener постулює трьохкомпонентну структуру суб’єктивного благополуччя, до складу якого входить задоволеність життям, позитивний та негативний афект [15; с. 17]. Отже, суб’єктивне благополуччя, з точки зору автора, включає в себе когнітивну оцінку задоволеності різними сферами життя та емоційний компонент (домінування позитивного чи негативного афекту).

Згідно останніх досліджень існує багато факторів, які впливають на рівень суб’єктивного благополуччя особистості. Наприклад, оптимізм, екстраверсія, наявність цікавої роботи, соціальний стан, шлюб, суб’єктивна оцінка стану здоров’я і т.д. [2; с. 55]. У нашому дослідженні ми вирішили зосередити увагу на вивченні взаємозв’язку особливостей часової перспективи та рівня суб’єктивного благополуччя особистості.

Використовуючи метод Манна-Уїтні для вивчення якісних відмінностей показників по двом групам серед даних за методиками діагностики суб'єктивного благополуччя та часової перспективи, ми прийшли до наступних результатів.

Розглянемо відмінності у групах із різним рівнем вираженості емоційного аспекту суб'єктивного благополуччя. Між даними групами були виявлені якісні відмінності у таких шкалах методики діагностики часової перспективи, як «Негативне минуле» та «Фаталістичне теперішнє». Цей факт свідчить про те, що представники групи з низьким рівнем емоційного комфорту характеризуються вираженою схильність до негативної реконструкції свого минулого та фаталістичним, безнадійним, безпомічним ставленням до майбутнього і до життя в цілому, а також відсутністю орієнтації на мету в порівнянні з групою із високим рівнем емоційного комфорту.

Щодо когнітивного аспекту суб'єктивного благополуччя (рівень задоволеності життям), то були отримані значимі відмінності у таких факторах, як «Напруженість часу», «Позитивне ставлення до діапазону часу», «Позитивне минуле», «Фаталістичне теперішнє». Даний результат говорить про те, що для респондентів з високим рівнем задоволеності життям характерна тенденція переживати час як більш насичений, організований та приємно-безмежний порівняно з групою із низьким рівнем задоволеності життям. Крім того, були виявлені значимі відмінності у факторі позитивного ставлення до минулого (ностальгічна, позитивна реконструкція минулого) на користь представників групи із високим рівнем задоволеності життям. Важливо також зазначити, що фаталістичне й безпомічне ставлення до майбутнього та відсутність орієнтації на мету більш характерні для групи з низьким рівнем задоволеності життям.

Використовуючи метод Пірсона для вивчення кореляційних зв'язків за методиками діагностики суб'єктивного благополуччя та часової перспективи особистості, ми прийшли до наступних результатів.

Був виявлений позитивний взаємозв'язок між високим рівнем суб'єктивного благополуччя та факторами «Майбутнє» і «Позитивне минуле». Цей факт свідчить про те, що респонденти із домінуючою орієнтацією на майбутнє, поведінка яких визначаться плануванням і досягненням цілей, та вираженою схильністю до позитивної реконструкції минулого, мають більш високі показники суб'єктивного благополуччя у його емоційному та когнітивному аспекті.

Важливо також зазначити, що був виявлений позитивний взаємозв'язок між високим рівнем суб'єктивного благополуччя та факторами «Континуальність часу», «Напруженість часу» і «Позитивне ставлення до діапазону часу». Даний результат говорить про те, що переживання часу як більш цілісного й плавного, насиченого і організованого, приємного та безмежного пов'язано із високим рівнем суб'єктивного благополуччя.

На підставі аналізу теоретичного матеріалу та проведеного експериментального дослідження ми прийшли до наступних висновків:

1. Часова перспектива виступає як основний аспект у побудові психологічного часу, який виникає з когнітивних процесів, котрі поділяють життєвий досвід людини на часові межі минулого, теперішнього та майбутнього.

2. Компонентами суб'єктивного благополуччя є рівень задоволеності людини собою й власним життям та домінування позитивного чи негативного афекту.

3. Між групами з високим та низьким рівнем суб'єктивного благополуччя були виявлені значимі відмінності у схильності до позитивної реконструкції минулого, орієнтації на мету у майбутньому, позитивному ставленні до діапазону часу, переживанні часу як більш напруженого та організованого в бік більшої вираженості даних показників у групі з високим рівнем суб'єктивного благополуччя.

4. Був виявлений позитивний взаємозв'язок рівня суб'єктивного благополуччя із орієнтацією на майбутнє, позитивним ставленням до минулого, переживанням часу як цілісного, напруженого та приємно-безмежного.

Література:

1.Абульханова К.А., Березина Т.Н. Время личности и время жизни / К.А. Абульханова, Т.Н. Березина. — СПб.: Алетейя, 2001. — 304 с.

2.Бонивелл И. Ключи к благополучию: Что может позитивная психология / И. Бонивелл // Пер. с англ. М. Бабичевой. — М.: Время, 2009. — 192 с.

3.Головаха Е.И., Кроник А.А. Психологическое время личности / Е.И. Головаха, А.А. Кроник. – К.: Наукова думка, 1984. – 129 с.

4.Левин К. Определение понятия «поле в данной момент» / К. Левин // Хрестоматия по истории психологии: Период открытого кризиса. – М.: Изд-во МГУ, 1980. – С. 131-145.

5.Мамедова Ж.С. Взаимосвязь ценностных ориентаций и временной перспективы: автореф. дис. на получение науч. степени к. психол. наук: 19.00.01 – Общая психология, психология личности, история психологии / Ж.С. Мамедова . – М., 2007. – 26 с.

6.Мандрикова Е.Ю. Современные подходы к изучению временной перспективы личности / Е.Ю. Мандрикова // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29. – №4. – С. 54-65.

7.Моросанова В.И., Ванин А.В. Роль индивидуальных особенностей временной перспективы и осознанной саморегуляции при выборе профессии старшеклассниками [Электронный ресурс] / В.И. Моросанов, А.В. Ванин // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2010. – № 5(13).

8.Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / Ж. Нюттен. – М.: Смысл, 2004. – 608 с.

9.Овчинникова Ю.Г., Яксина И.А. Временная перспектива и кризисы зрелости / Ю.Г. Овчинникова, И.А. Яксина // Психология зрелости и старения. – 2009. – №3. – С. 13-26.

10. Сырцова А. Адаптация опросника временной перспективы личности Ф. Зимбардо / Сырцова А. // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29. №3. – С . 101-109.
11. Сырцова А., Митина О.В. Возрастная динамика временных ориентаций личности / Сырцова А., О.В. Митина // Вопросы психологии. – 2008. – № 2. – С.41-54.
12. Сырцова А., Соколова Е.Т. Методика Ф. Зимбардо по временной перспективе / А. Сырцова, Е.Т. Соколова // Психологическая диагностика. – 2007. – №1. – С . 85-105.
13. Толстых Н.Н. Развитие временной перспективы личности: культурно-исторический подход: автореф. дис. на получение науч. степени д. психол. наук: 19.00.13 — Психология развития, акмеология / Н.Н. Толстых – М., 2010. – 54 с.
14. Bradburn N. M. The Structure of Psychological Well-Being / N. M. Bradburn. – Aldine: Chicago. – 1969. – 318 p.
15. Diener E. The science of well-being: the collected works / E. Diener // Series: Social Indicators Research Series. – 2009. – №37. – 274 p.

Надійшла до редакції 17.10.2012

УДК 159.923.2.072

Особливості смисложиттєвих орієнтацій осіб з різним рівнем сформованості психологічної ресурсності

Штепа О. С.

У статті проаналізовано проблему надання людиною сенсу власному життю. Теоретично розглянуто зумовленість осмислення життя рівнем відповідальності, життєвими принципами та ресурсами особистості. Показано сучасні концепції персональних, особистих, екзистенційних ресурсів людини.Наведено результати емпіричного дослідження зв'язку смисложиттєвих орієнтацій людини та її психологічної ресурсності. З'ясовано особливості надання життю сенсу особами з високим та низьким рівнем психологічної ресурсності. Доведено, що психологічна ресурсність є характеристикою особистості, яка прагне сенсу, а особисте творення сенсу пов'язане з умінням людини оновлювати власні ресурси.

Ключові слова: сенс життя, осмислення життя, психологічна ресурсність

В статье проанализирована проблема поиска человеком смысла жизни. Теоретически рассмотрена обусловленность осмысления жизни уровнем ответственности, жизненными принципами и ресурсами личности. Охарактеризовано современные концепции персональных, личностных, экзистенциальных ресурсов личности. Приведены результаты эмпирического исследования связи смысложизненных ориентаций человека и ее психологической ресурсности. Определены особенности осмысления жизни людьми з высоким и низким уровнем психологической ресурсности. Обосновано, что психологическая ресурсность является характеристикой личности, проявляющей волю к смыслу, а личностное создание смысла связано с умением человека обновлять свои ресурсы.

Ключевые слова: смысл жизни, осмысленность жизни, психологическая ресурсность.

The article analyzes theproblemofhuman development of their meaningof life. The grounds ofunderstanding of life are theoretically analyzed: the level of responsibility,lifeprinciples andresources of aperson.Modernconceptionsof personal and existentialresourcesof a person are highlighted. The results of empiricalresearchof people's sense orientations and theirpsychological resourcefulness.The peculiarities life meaning development by individualswith highandlow levels ofpsychologicalresourcefulness are found out.It is shown thatpsychologicalresourcefulness.is a characteristic ofpersonalitythat seeksthe meaningandpersonalmeaning creationis connectedwith the ability torenovate personalhumanresources.

Keywords:meaning of life,understanding of life, psychological resourcefulness.

Постановка проблеми

Питання сенсу життя є одним з класичних для вершинної та гуманістичної психології.

На думку В. Франкла[13, С.21], сенс немає бути зіставлений з життям, а – випереджувати його, містити прагнення чогось поза ним. Відповідно особистості не дано досягти сенсу, вона може лише відчувати сенсовність певних подій чи вчинків. Тому можна вважати, що життєтворення зумовлене саме особистісними властивостями людини.

Згідно з В. Франклом [13, С.17], людина реалізує себе настільки, наскільки реалізує сенс. У процесі самореалізації особа формує та трансформує власне ставлення до себе, інших та життя [2, С.48]. Найповніша самореалізація особистості полягає у реалізуванні сенсожиттєвих й ціннісних орієнтацій та виявляється у самоздійсненні, самовіддачі людини[3, С.25]. На наш погляд, самовіддачу доцільно розглядати у дискурсі ресурсу. Тому ми припустили, що особистісною властивістю, яка зумовлює стратегії реалізації сенсу людиною, є психологічна ресурсність.

Характеристика того, як ресурсність зумовлює спосіб наділення людиною сенсом власного життя, дасть змогу організувати ефективний психологічний супровід особистості, яка проживаєта долає кризу ідентичності, екзистенційну або мотиваційнукризи.

Аналіз останніх досліджень та публікацій

Способи надання людиною сенсужиттю, осмислення життянайповніше охарактеризовано в екзистенційній психотерапії В. Франкла, концепції відповідальності Є. Бажина та А. Голинкіної, типів спрямованості особистості І. Кулагіної та В. Колюцкого, концепції особистого досвіду суб'єкта Н. Чепелєвої.

За В. Франклом, людина може зробити життя осмисленим у такі способи: 1) через те, що вона дає життя, 2) через те що вона бере від буття, 3) через визначення власної позиції щодо життєвих подій, які неможливо змінити[13, С.24]. Самовизначення людини у житті відбувається через виокремлення життєвих цінностей, а саме: творення, переживання, спілкування, долання[12, С.95].

Є. Бажин та А. Голинкіна вважають, що осмисленість чи результативність життя людини визначається рівнем її відповідальності. Відповідно головними характеристиками рівня надання життю сенсовності є такі: мета, яка зумовлює спрямованість та часову перспективу; інтерес, який відображає емоційну насиченість; локус контролю, що характеризує уявлення особистості про себе, як таку, яка має свободу вибору; задоволеність особи самореалізацією; переконаність людини у здатності керувати власним життям (за А. Рєан[7, С.170-171]).

На думку І. Кулагіної та В. Колюцкого, цінності людини генералізуються у головному життєвому принципі особистості, який має мотиваційний характер. Життєвий принцип, своєю чергою, зумовлює відповідний тип спрямованості особистості. Дослідниками виокремлено такі типи спрямованості особистості за критерієм життєвого принципу: гедоністична (принцип задоволення), егоїстична (принцип реальності), духовно-моральна (принцип цінності), буттєва (принцип сенсовності)[4, С.79-

© Штепа О. С., 2012

110]. На погляд А. Ленгле, прагнення сенсу є одним з типів особистісно-екзистенціної мотивації. Зокрема, автор вважає, що особистість, яка характеризується базовим прагненням до сенсу, уміє створювати ідеї, які, зазвичай, стосуються ідеалів людських взаємин та наукових пошуків. Її саморозвиток полягає у формуванні у себе умінь неупередженого сприймання дійсності. Якщо особистість, яка характеризується базовим прагненням до сенсу, перестає саморозвиватися, вона стає цинічною: активно намагається дискредитувати моральні основи людських взаємин та життєвих екзистенцій, стверджуючи, що люди більше не здатні бути порядними[5, С.202-206].

Н. Чепелєва трактує осмислення життя якінтерпретацію людиною життєвих подій, яка стає можливою з набуттям людиною досвіду. У такому контексті смисл стає одиницею досвіду особистості. «При цьому якість вираження досвіду залежить від того, наскільки людям доступні інтерпретаційні ресурси, здатні забезпечити <…> дещо, що пов’язує та узгоджує події життя [14, С.288].

Відповідно ретроспективна оцінка людиною подій власного життя, як значущих, таких, що надають йому сенсовності, зумовлена її ресурсами.

Прагнення сенсу,ініціативність та відповідальність, на думку В. Розенберга є внутрішніми силами чи ресурсами. які необхідні для конструктивного долання кризи життя [8].

У моделі SKORE (Symptoms, Causes, Outcomes, Resources, Effects) (відповідносимптоми, причини, результати, ресурси, ефекти) – структурній моделі психологічного аналізу проблем, яку розробили Р. Ділтс та М. Епштейн (за Ф. Майленовою [6, С. 13-16]), компонента ресурсів є чи не найважливішою. Автори переконані, що ресурсом є усе, що може призвести до відчуття людиною щастя, сили, впевненості, необхідних для розв’язання проблем.

С. Хобфолл характеризує як ресурси, те, що є цінним для людини та допомагає їй адаптуватися до стресових ситуацій. На онові концепції С. Хобфолла Н. Водоп’яновою та М. Штейном було розроблено опитувальник персональних ресурсів, до яких зачислено ресурси матеріальні (рівень доходів) та нематеріальні (бажання та переконання), зовнішні (соціальні) та внутрішні (самоповага, життєві цілі) (за Н. Водопьяновою[1, С.304 – 305]).

І. Рибкіним виокремлено особистісні ресурси людини: висока самооцінка, емоційна врівноваженість, впевненість та лідерство, автономність та інтернальність, відповідальність, цілеспрямованість, адаптивність та психологічна гнучкість [9, С.55-60].

Є. Рязанцевою проаналізовано екзистенційні ресурси особистості, які авторка розглядає як складні інтегративні індивідуально-психологічні утворення, що відображають ставлення особистості до головних екзистенційних позицій. Науковиця емпірично виокремила такі екзистенційні ресурси: ресурс свободи, ресурс сенсу, ресурс самотрансценденції, ресурс милосердя, ресурс прийняття, ресурс віри [10, С.69].

Теоретично можна припустити, що людина, наділена ресурсами, сприймає життя, яке сама творить, більш сенсовним, ніж особа з нестачею ресурсів. Але і «малоресурсна» людина по-своєму інтерпретує життєві події, а значить, також наділяє власне життя певним сенсом. Водночас людині для того, щоб осмислити власне життя, необхідно взяти на себе відповідальність, а значить, її ресурсність підвищиться.

Постає питання щодо детермінованості сенсовності життя ресурсністю його суб’єкта. Тому метою статтіє висвітлення результатів емпіричного дослідження зв’язку сенсожиттєвих орієнтацій та психологічної ресурсності особистості.

Основний матеріал

Психологічні ресурси особистості нами визначено як індивідуальні екзистенційні можливості людини, що виявляються у її прагненні до самовизначення [16]. Компонентами психологічного ресурсу особистості є такі: впевненість у собі, доброта до людей, допомога іншим, успіх, любов, творчість, віра у добро, прагнення до мудрості, робота над собою, самореалізування у професії, відповідальність [15]. Відповідно психологічна ресурсність особистості – це здатність людини актуалізувати власні психологічні ресурси з метою саморозвитку, саморозкриття у взаєминах та надання підтримки іншим. Характеристиками психологічної ресурсності є знання людиною власних психологічних ресурсів, уміння оновлювати та використовувати свої психологічні ресурси.

У досліджені взяли участь 125 осіб 20 – 55 років (з них 68 жінок та 57 чоловіків). Діагностичний інструментарій дослідження: тест смисложиттєвих орієнтацій (адаптація Д. Леонтьєва) [11, С. 252-255] та авторський опитувальник психологічної ресурсності особистості [17, С. 317-321].

Гіпотези дослідження: 1) особи з високим рівнем психологічної ресурсності характеризуються високим рівнем чуття сенсовності життя; 2) жінкам, які характеризуються високим рівнем психологічної ресурсності, властивий вищий рівень чуття сенсовності життя, ніж чоловікам з високим рівнем психологічної ресурсності; 3) високий рівень чуття сенсовності життя пов’язаний з умінням людини використовувати власні ресурси, а низький – з невмінням їх оновлювати; 4) чуття сенсовності життя є ефектом психологічної ресурсності особистості.

Перевірка гіпотези 1 була здійснена за допомогою порівняльного аналізу,який виявив, що особи з високим рівнем психологічної ресурсності характеризуються вищим рівнем сформованості усіх психологічних ресурсів, вищим загальним рівнем чуття сенсовності життя та таких компонент смисложиттєвих орієнтацій, як «процес життя», «результативність життя», «локус контролю Я». Водночас рівень сформованості компоненти смисложиттєвих орієнтацій «цілі у житті» є вищим у осіб з низьким рівнем ресурсності (рис.1).

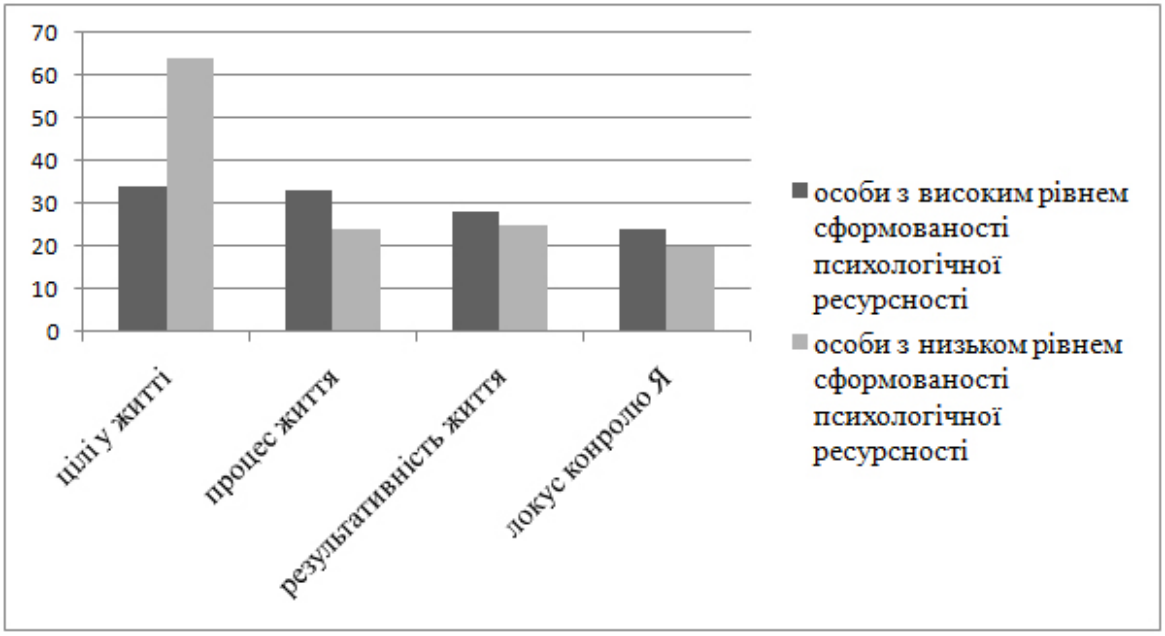


Рис.1. Особливості рівня сформованості смисложиттєвих орієнтацій у осіб з різним рівнем психологічної ресурсності (дані наведено на основі результатів порівняльного аналізу)

Не виявлено значущих відмінностей між особами з високим та низьким рівнем сформованості психологічної ресурсності за показником «локус контролю життя».

Гіпотеза підтверджена частково.

Способом порівняльного аналізу було здійснено перевірку гіпотези 2. За його результатами не виявлено значущих статевих та вікових відмінностей у смисложиттєвих орієнтаціях осіб з високим рівнем сформованості психологічної ресурсності. У осіб з низьким рівнем сформованості психологічної ресурсності не виявлено статевих відмінностей у смисложиттєвих орієнтаціях. Водночас з'ясовано, що чим старшими за віком є особи, які характеризуються низьким рівнем сформованості психологічної ресурсності, тим вищою є сформованість у них такого психологічного ресурсу, як самореалізація у професії. Гіпотеза не підтверджена.

Кореляційний аналіз, застосований для перевірки гіпотези 3, дав змогу стверджувати, що високий рівень чуття сенсовності життя пов'язаний з умінням людини оновлювати власні ресурси. Водночас не виявлено значущих зв'язків між низьким рівнем сформованості психологічних ресурсів та умінням їх оновлювати чи використовувати. Гіпотеза є непідтвердженою.

З метою перевірки гіпотези 4 було використано аналіз причин та ефектів за Ішикава, регресійний та кластерний аналіз. Аналіз причин та ефектів виявив, що ефектом високого рівня чуття сенсовності у людини є її уміння оновлювати власні ресурси та високий рівень сформованості ресурсу «допомога іншим». Водночас така компонента смисложиттєвих орієнтацій, як «результативність життя», є ефектом високого рівня сформованості психологічної ресурсності. З метою розв'язати цю колізію ми задіяли регресійний аналіз. За результатами регресійного аналізу встановлено, що за включення до структурного аналізу загального рівня осмисленості життя компонент смисложиттєвих орієнтацій та компонент психологічної ресурсності, головними складовимизагального рівня осмисленості життя є усі компоненти смисложиттєвих орієнтацій, а також ресурс «любов».Водночас за включення до структурного аналізу загального рівня осмисленості життя лише компонент психологічної ресурсності, головними складовими загального рівня осмисленості життя є ресурси «впевненість у собі» та «уміння оновлювати власні ресурси». Перевірка компонент психологічної ресурсності виявила, що за включення до структурного аналізу загального рівня психологічної ресурсності компонент психологічної ресурсності та компонент смисложиттєвих орієнтацій, головними складовимизагального рівня психологічної ресурсності є лишепсихологічні ресурси.Водночас за включення до структурного аналізу загального рівня психологічної ресурсності лише компонент смисложиттєвих орієнтацій, головною складовоюзагального рівня психологічної ресурсності є «локус контролю життя». За даними кластерного аналізу, з'ясовано, що компоненти смисложиттєвих орієнтацій та компоненти психологічної ресурсності утворюють окремі кластери, а загальний рівень чуття сенсовності життя та загальний рівень психологічної ресурсності утворюють один кластер. Гіпотеза не підтверджена.

Емпіричне дослідження дало змогу встановити, що психологічна ресурсність є критерієм здатності особистості наділяти власне життя сенсом, а саме: особи з високим рівнем психологічної ресурсності, тобто ті, які саморозвиваються, уміють бути компетентним у життєвих та професійних питаннях, прагнуть аналізу особистісного потенціалу, автономні у прийнятті рішень, самодостатні у доланні складних життєвих ситуацій, уміютьпідтримувати та надихати інших, дійсно будують життя

відповідно до власних цінностей та сприймають його, як цікаве, оскільки бачать як досягнуті результати, так і перспективи розвитку. Особи з низьким рівнем психологічної ресурсності ставлять перед собою професійні та життєві цілі, за реалізацію яких не готові нести персональної відповідальності, тобто їх життєву стратегію можна охарактеризувати, не як автентичну, а як споживацьку.

Парадоксально, але осмисленість життя пов’язана не з умінням людини використовувати власні ресурси (тобто здатністю самостійно долати складні життєві ситуації, а також допомагати у цьому іншим, здатністю створювати – професійні та творчі ідеї, гармонію у взаєминах, умінням реалізовувати власні життєві, творчі та професійні плани покладаючись на себе), а з умінням оновлювати власні ресурси, яке виявляється у знанні способів зменшення та позбавлення напруги та умінні їх задіювати з метою заспокоїтись та відчути внутрішню рівновагу, умінні поповнювати свої психологічні ресурси шляхом творчості, успіху, любові.

Важливо що за низького рівня психологічної ресурсності людина не розкривається в інтеракції з життям, тобто і не віддає, і не бере від життя досвід чи мудрість. Прагнення такої людини до сенсу, ймовірно, не реалізується через чуття відчаю. Тому за психологічного супроводу важливо актуалізувати психологічні ресурси особистості.

Психологічна ресурсність людини є ефектом осмисленостііїї життя. Надання людиною сенсу власному життю відбувається через ресурс «любов», який розкривається в умінні людини сприяти саморозвитку близьких, підтримувати їх у складних ситуаціях та співрадіти їхнім успіхам, здатністю особи бути відкритою до взаємин та життя, у відсутності у неї заздрощів до інших. Ресурс «любов» актуалізує такий життєвий принцип людини, як альтруїзм, що пов’язаний з цінностями співпраці й толерантності. Своєю чергою, вказані принцип та цінності зумовлюють особливості життєвої філософії особистості. Відповідно саме психологічна ресурсність якунікальні індивідуальні можливості людини, у яких розкривається її життєва місія, екзистенційне призначення,дає людині змогу самореалізовуватися.

Висновки та перспективи дослідження

Психологічна ресурсність особистості – це здатність людини актуалізувати власні психологічні ресурси з метою саморозвитку, саморозкриття у взаєминах та надання підтримки іншим.

За високої психологічної ресурсності особистість відчуває власне життя насиченішим та змістовнішим. Водночас саме ресурсність зумовлює розуміння людиною того, що не усе у житті залежить від неї самої. Ймовірно, така життєва позиція пов’язана з актуалізуванням віри як способу пояснення себе та буття.

За низького рівня психологічної ресурсності людина не готова до життєвого самовизначення.

Психологічна ресурсність є ефектом осмисленості життялюдиною, що виявляється у прагненні особистості саморозвиватися.

Отож, психологічна ресурсність дає змогу охарактеризувати, як людина робить власне життя осмисленим віддає підтримку, творчість та любов, приймає досвід та виклик, а її позиція щодо життєвих подій, які неможливо змінити, зумовлена здатністю вірити.

Важливо з’ясувати вікові особливості психологічної ресурсності з метою характеристики нормативних криз у дискурсі ресурсуособистості.

Список використаних джерел

1.Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Водопьянова. – СПб.: Питер, 2009. – 336с.

2.Коростылева Л. А. Особенности стратегий самореализации и стили человека / Л. Коростылева // Психологические проблемы самореализации личности. – Вып. 4 [под ред. Е. Рыбалко, Л. Коростылевой]. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. Ун-та, 2000. – С.47-61.

3.Коростылева Л. А. Уровни самореализации личности / Л. Коростылева // Психологические проблемы самореализации личности. – Вып. 4 [под ред. Е. Рыбалко, Л. Коростылевой]. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. Ун-та, 2000. – С.21-46.

4.Кулагина И. Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека [учеб.пос.] / И. Кулагина Ю., Колюцкий В. Н. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 464с.

5.Лэнглэ А. Эмоции и экзистенция / А. Лэнглэ [пер. с нем.]. – Х.: Изд-во Гуманитарный центр, 2007. – 332с.

6.Майленова Ф. Выбор и ответственность в психологическом консультировании / Ф. Майленова. – М.: «КСП+», 2002. – 416с.

7.Психология развития личности. Средний возраст, старение, смерть [под ред. А. Реана]. – М.: АСТ; СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 384с.

8.Розенберг В. Как найти достойный выход / В. Розенберг // Psychologies. – №72. – 2012. – С.124.

9.Рыбкин И. В. Коучинг Социального Успеха / И. Рыбкин. – М. : Изд-во “Институт общегуманитарных исследований”, 2005. – 224с.

10. Рязанцева Е. Ю. Вера как экзистенциальный ресурс личности в преодолении кризиса / Е. Рязанцева // Актуальні проблеми психології: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. – Київ, 2011. – Том 11. – Вип. 4. – Ч.2. – С. 218-225.

11. Слотина Т. В. Психология личности [учеб.пос.] / Т. Слотина. – СПб.: Питер, 2008. – 304с.

12. Столяренко Л. Д. Психология личности / Л. Столяренко, С. Самыгин.– Ростов н/Д : Феникс, 2009. – 575с.

13. Франкл В. Воля к смыслу / В. Франкл [пер. с англ.]. – М.: Апрель-Пресс, Изд-во

ЭКСМО-Пресс, 2000. – 368с.

14. Чепелєва Н. В. Особистий довід суб'єкта у контексті психологічної герменевтики / Н. Чепелєва// У кн.: Людина. Суб'єкт. Вчинок: філософсько-психологічні студії [за заг. ред. В. О. Татенка]. – К.:Либідь, 2006. – С.280-302.

15. Штепа О. С. Емпіричне вивчення психологічних ресурсів особистості / О. Штепа // Актуальні проблеми психології: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. – Київ, 2011. – Том 11. – Вип. 4. – Ч.2. – С. 335-361.

16. Штепа О. С. Особливості психологічної ресурсності жінок / О. Штепа // Соціальна психологія. – №1-2 (51-52). – 2012. – С.145-152.

17. Штепа О. С. Ресурс-менеджмент / О. Штепа // У кн.: Самоменеджмент (самоорганізування особистості) : [навч. посібник] / О. Штепа. – Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2012.

18. McPaddenK. S. HobfollCOR-theory / K. McPadden // Назва з вікна сайту <Доступно з <http://wfnetwork.bc.edu/encyclopedia_entry.php> [дата відвідування 25.11.2011].

Надійшла до редакції 27.10.2012

Розділ: Психологія пізнавальних процесів

УДК 159.954.401

Теоретичний аналіз підходів до вивчення репрезентативних систем в психологічній науці

Бойчук М.П.

Стаття присвячена аналізу теоретичних аспектів дослідження проблеми репрезентативних систем в психологічній науці. Перераховано основні напрямки психологічних досліджень репрезентаційних систем. Визначено психологічний зміст поняття «репрезентативні системи» в науковій літературі. Поняття репрезентативна система розглядається як один із основних принципів в когнітивній психології. Під репрезентативними системами розуміють способи використання певних сенсорних систем для представлення інформації свідомості суб’єкта. Представлено аналіз основних засобів репрезентації інформації (мова, образи).

Ключові слова: репрезентативні системи, репрезентація інформації, стилі кодування інформації, засоби репрезентації.

Статья посвящена анализу теоретических аспектов исследования проблемы репрезентативных систем в психологической науке. Перечислены основные направления психологических исследований репрезентативных систем. Определено психологическое содержание понятия «репрезентативные системы». Понятие репрезентативная система рассматривается как один из основных принципов в когнитивной психологии. Под репрезентативными системами понимают способы использования определенных сенсорных систем для представления информации сознания субъекта. Представлен анализ основных средств репрезентации информации (язык образы,).

Ключевые слова: репрезентативные системы, репрезентация информации, стили кодировки информации, средства репрезентации.

This article analyzes the theoretical aspects of the problem of representational systems research in psychological science. The basic directions of psychological studies of representative system was transferred. Psychological meaning of representation system in the scientific literature was defined. The concept of a representative system is regarded as one of the basic principles of cognitive psychology. Under the representative system to understand how to use specific sensory systems to provide information, awareness of the subject. The analysis of the basic representation of information (move, images).

Key words: representational systems, representation of information, styles, encoding information, the means of representation.

Постановка проблеми. В останні роки в психологічній науці все більше уваги приділяється вивченню репрезентативних систем. Особливо активно це питання розглядається в педагогічній, когнітивній, загальній психології, концепції НЛП. Станом на сьогодні напрацьовано вагомий досвід в дослідженні цього поняття, але він вимагає доопрацювання для того, щоб мати змогу втілювати теоретичні напрацювання у різні галузі психологічної практики.

Ефективність будь-якого виду комунікації значною мірою залежить від особливостей сприйняття інформації в тій або іншій сенсорній модальності, при цьому слабка інтеграція інформації, яка надходить від різних модальностей, може бути причиною непорозумінь у спілкуванні, низької навчальної успішності. У зв’язку із цим проблема репрезентації інформації набуває все більшої актуальності, а разом з тим і питання що стосуються основних засобів репрезентації інформації, репрезентативних систем загалом.

Мета статті. Перерахувати основні напрямки психологічних досліджень репрезентаційних систем; здійснити теоретичний аналіз підходів до їх вивчення; проаналізувати основні засоби репрезентації інформації.

Виклад основного матеріалу. Можна виділити чотири основних напрями в яких вивчалися репрезентативні системи: а) зарубіжне психологічне направлення НЛП – на межі психотерапії та загальної психології (Р. Бендлер, Дж. Гриндер, Дж. О’Коннор, Д. Сеймор, Б. Бодіхаммер, М. Хол,); б) зарубіжна психологія, когнітивний підхід в якому основна увага приділяється етапам та процедурам переробки інформації (У. Найсер, Дж. Брунер, Л. М. Веккер); в) вітчизняне психологія, направлення дослідження інтелектуальної активності людини (Н. І. Чуприкова, В. П. Зінченко, Є. Н. Кучер, М. А. Холодна); г) вітчизняне психологія, проблематика розвиваючого навчання (І. О. Зуєв, Є. В. Заїка., О.К. Дусавицький)

Проблему існування різних засобів сприйняття інформації активно розробляли в руслі нейролінгвістичного програмування (НЛП). Р. Бендлер, Дж. Грюндер, Б. Бодіхаммер, М. Хол пишуть: «При отриманні інформації про зовнішній світ ми спираємося на наші органи відчуття. На тілі людини розташовані численні чуттєві рецептори. Окрім цих нервових механізмів ми не володіємо іншим способом отримання інформації про оточуючий світ. Фактично увесь наш досвід формується на основі зорових, слухових, смакових, тактильних і нюхових відчуттів. В НЛП ми називаємо ці модальності репрезентативними системами» [3, С. 15].

Отже, розробниками НЛП було виділено три основні сфери «сенсорного досвіду» людини: візуальна, аудіальна, кінестетична, та сферу, не пов’язану із відчуттями, – дигітальну. Відповідно різні люди переважно приймають і переробляють інформацію про своє оточення візуально (за допомогою перцептивних або уявлюваних зорових образів), аудіально (за допомогою слуху), кінестетично (через дотик, нюх та інші чуттєві враження) та без опори на чуттєві враження (знаково-символічно).

На думку Б. Бодіхаммера, М. Хола «репрезентація – це ідея, думка, представлення сенсорної чи оцінної інформації» [3, С. 21]. Дж. О’Коннор, Д. Сеймор вважають, що: «Ми використовуємо свої органи почуттів зовнішнім способом, щоб репрезентувати (перепредставляти) переживання самим собі. У НЛП

© Бойчук М.П., 2012

ті шляхи, якими ми одержуємо, зберігаємо і кодуємо інформацію у своєму мозку, – картинки, звуки, відчуття, запахи і смаки – відомі як репрезентативні системи» [10, С. 50].

У направленні НЛП репрезентація інформації – одне з ключових понять. При цьому під репрезентацією розуміється як передання інформації свідомості (кодування її когнітивними модальностями), так і перепредставлення (перекодування) її для подальшого використання в пізнавальній діяльності.

Кожен суб'єкт використовує всі три первинні репрезентативні системи (візуальну, аудіальну та кінестетичну) постійно, хоча усвідомлює їх не однаковою мірою, і має схильність віддавати перевагу одним репрезентативним системам порівняно з іншими. Перевага у суб'єкта однієї з модальностей у своїй психічній діяльності дозволяє вести мову про превалювання тієї чи іншої репрезентативної системи, а значить і про типові характеристики досліджуваного явища [8].

Коли людина має тенденцію використовувати традиційно один внутрішній канал сприйняття, то цей канал називається домінуючим або первинною системою. Домінантна репрезентативна система – та, яка суб'єктом використовується більш вміло та ефективно. Г. Алдер акцентує увагу на тому, що: «Один мислить зоровими образами, інший – звуковими. Ця перевага може бути дуже слабко вираженою – ми дещо краще вміємо уявляти собі дотикальні образи, ніж звукові. Чи це може бути значний ступінь домінування, і в цьому випадку нам важко зрозуміти, як хтось інший може думати інакше» [1, С. 58].

Крім домінантної (переважної) репрезентативної системи концепція НЛП оперує також поняттям провідна репрезентативна система. У своїй психотерапевтичній практиці НЛП користується провідною репрезентативною системою як засобом прямого і швидкого доступу до свідомості клієнта.

Дж. О'Коннор, Д. Сеймор наголошують: «Провідна система – внутрішній канал, який ми використовуємо як ключ доступу до пам'яті. Саме так інформація досягає рівня усвідомлення розумом. ... Провідна система аналогічна програмі, що запускає комп'ютер – непомітна, але необхідна для роботи комп'ютера в цілому програма. Її іноді називають системою введення, оскільки вона постачає матеріали для свідомого обмірковування» [11, С. 53-55].

Функціонування розглянутих репрезентативних систем містить процеси приймання, обробки, збереження і відтворення інформації, наукових знань. Приймання й обробка припускають «вхід» інформації в психіку суб'єкта певним чином, а збереження і відтворення – «вихід». Модальності «входу» і «виходу» можуть збігатися або не збігатися. Сполучення модальностей «входу» і «виходу» інформації характеризує пізнавальний стиль суб'єкта. М. Гриндер зазначає: «Модальністю «входу» будемо називати сенсорний канал, яким надходить інформація. Модальність «виходу» – сенсорний канал, на якому демонструється запам'ятовування (розуміння) цієї інформації. Приклад: «візуальний вхід – аудіальний вихід» [6, С. 8].

Ознаки, за якими визначається прояв тих чи інших репрезентативних систем, у НЛП називаються ключами доступу (або сигналами доступу). У цьому понятті відбито те, що через них РС одержують доступ до свідомості суб'єкта. Основні ключі доступу: очні реакції; мовні предикати; поведінкові особливості людини [5, 6, 11].

О. Є. Баксанський і Є. Н. Кучер у своїй статті «Нейролінгвістичне програмування як практична область когнітивних наук» наголошують на тому, що в якості одного з головних принципів когнітивних наук зазвичай виділяють репрезентацію знань. На думку авторів: «Приймається, що поведінка людини визначається не стільки «об'єктивною» реальністю, скільки «реальністю для суб'єкта», тобто системою суб'єктивних уявлень людини про реальність. У зв'язку з цим центральною проблематикою когнітивних наук є питання придбання, перетворення, уявлення, збереження і відтворення різного роду інформації» [1, С. 82].

О. Є. Баксанський, Є. Н. Кучер відмічають, що когнітивну переробку інформації можна розкласти на ряд етапів кожен з яких представляє собою певну гіпотетичну одиницю, яка включає набір унікальних операцій: 1) отримання інформації; 2) розпізнавання (перетворення) інформації, тобто перевірка різних перцептивних гіпотез щодо сприйманого матеріалу; 3) репрезентація інформації, що розуміється як структурування і пов'язування нової інформації з уже наявною в пам'яті; 4) збереження інформації в образах, поняттях; 5) відтворення інформації. Таким чином, репрезентація виступає однією з ланок когнітивних дій суб'єкта [2, С. 84].

Явище репрезентації (представлення) пізнаваної суб'єктом інформації в когнітивній психології розглядається різними авторами. Із їхніх досліджень випливає, що в загальному вигляді репрезентація являє собою активну зміну, трансформацію змісту інформації та способів роботи з нею. Так, У. Найсер вважає, що поняття репрезентації інформації тісно пов'язане з поняттям схеми, що випереджує пізнання, певним чином фіксуючи та структуруючи сприйманий матеріал. У психіці суб'єкта, що усвідомлює, формуються ці схеми, які, будучи когнітивними структурами, готують індивіда до прийняття інформації визначеного, а не будь-якого виду. Таким чином, вони по суті керують його поточною пізнавальною активністю, роблять її вибірковою [5, 6, 10, 13].

Психологічний аналіз основних способів кодування інформації вперше був наведений у роботах Дж. Брунера, який вказував на існування трьох способів суб'єктивної презентації інформації: у вигляді предметних дій, наочних образів і мовних знаків. Аналогічну думку про те, що роботу мислення забезпечують три «мови» переробки інформації – знаково-словесна, образно-просторова і предметно-практична – висловлював Л. М. Веккер [13].

Дж. Брунер пропонує в аналізі процесу обробки інформації використовувати категорію стратегії

прийняття рішень: «Стратегія – це певний спосіб отримання, збереження і використання інформації, який служить досягненню визначених цілей у тому сенсі, що він повинен привести до визначених результатів». Використання стратегій веде до утворення понять як когнітивних опор для суб’єкта в процесі пізнання. За своїм психологічним змістом когнітивні стратегії в Дж. Брунера близькі до поняття репрезентації інформації [6].

У вітчизняній психології прикладом розгорнутої характеристики поняття репрезентації може бути підхід, який розробила М. А. Холодна. На її думку, репрезентативність – це перша з важливих властивостей когнітивного досвіду, без якої неможливе об’єктивне відображення реальності. У феномені репрезентації, що є, з погляду М. А. Холодної, ключовим у поясненні природи людського інтелекту, поєднуються одночасно і структурні характеристики індивідуального ментального досвіду, і характеристики об’єктивної реальності [13, С. 10].

Холодна М. А. розуміє репрезентативні системи як пізнавальні стилі представлення і перетворення інформації в межах когнітивних модальностей: візуальної, слухової і т. д. Вона називає їх стилями кодування інформації. Стилі кодування інформації – це суб’єктивні засоби, за допомогою яких у ментальному досвіді людини відтворюється навколишній світ залежно від домінування певної модальності (слухової, зорової, кінестетичної, чуттєво-емоційної тощо) [14].

Вперше визначення когнітивний стиль з’явилося в американській психології в 1950-60-х роках у межах досліджень, в яких на перший план вийшли індивідуальні відмінності в сприйнятті, аналізі, категоризації і відтворенні інформації. Індивідуально-своєрідні прийоми переробки інформації (когнітивні стилі) принципово відмежовувалися від індивідуальних відмінностей в успішності інтелектуальної діяльності.

Когнітивні стилі – це формально-динамічні характеристики інтелектуальної діяльності, не пов’язані із змістовними (результативними) аспектами роботи інтелекту. Крім того, когнітивні стилі трактувались як переваги щодо відносно певних способів інтелектуальної поведінки, яка в найбільшій мірі відповідає пізнавальним нахилам і можливостям даного суб’єкта [10, С. 283-285].

Н. І. Чуприкова у своїй роботі дає ґрунтовну характеристику змісту поняття репрезентативність. Вона пише: «У сучасній психології одним із центральних стає поняття репрезентації знань і поняття про репрезентативні когнітивні структури. Англійське слово репрезентація означає «представленість», «зображення», «відображення одного в іншому чи через інше». Тобто мова йде про внутрішні психологічні структури, що складаються в процесі життя і навчання в голові людини й у яких представлена сформована в неї картина світу, суспільства, себе самої» [15, С. 10]. На думку автора, зміст поняття репрезентативність розкривається в декількох положеннях. По-перше, воно відноситься до способів опису і збереження в довготерміновій пам’яті суб’єкта знань: образів, слів, понять, законів, теорій, предметів, подій, сюжетів тощо. По-друге, ці знання зберігаються в пам’яті й використовуються в розумовій діяльності не як безпосередні «сліди» того, що було сприйняте, а в значно зміненій формі – в узагальненій, трансформованій, згорнутій, скороченій. У цих знаннях містяться найбільш істотні для суб’єкта характеристики зовнішнього світу. До цього можна додати, що у формах збереження знань відбиті також способи їхнього одержання, а саме, – продукти дії перцептивних систем, наприклад, зорові враження – у візуальних образах, тактильні і рухові відчуття – у кінестетичній пам’яті тощо. По-третє, продукти обробленої інформації являють собою єдині досить складні системи знань і умінь, що утворюються в суб’єкта в процесі пізнання і якими він надалі користується. Тим самим, сумісна робота інформаційних модальностей синтезує цілісний продукт пізнавальної діяльності. По-четверте, цими системами суб’єкт, власне, і пізнає світ. Вони є свого роду внутрішніми інтелектуальними структурами, за допомогою яких суб’єкт певним чином може сприймати, переробляти, розуміти, використовувати інформацію, створюючи з неї свої знання про світ [15].

Одним із психологічних засобів репрезентації інформації є мова. Важливим для розгляду мови як засобу репрезентації інформації є та обставина, що мова, будучи засобом комунікації, спирається на дві сенсорні модальності: аудіальну і візуальну. Ці модальності подають інформацію різним чином: структурні елементи інформації в сприйнятті суб’єкта розташовуються послідовно (аудіальна) або одномоментно (візуальна).

Брудний А. А. вважає, що для комунікації характерні два типи представленості інформації: 1) лінійно, коли знаки йдуть один за одним, історично це пов’язано з фізичною природою звука; 2) фенестраційно (лат. fenestra – вікно), коли знаки згруповані так, щоб вони сприймалися в єдності (герб, дорожні знаки тощо) – пов’язаний з оптичним сприйняттям сигналів: послідовність елементів є, але відтворюються вони так, що виникає враження синхронного сприйняття системи як цілого» [4].

Не менш важливим засобом репрезентації інформації виступає образ. На думку Б. Г. Ананьєва, образ – це відгук завжди тієї ж модальності, що й основний стимул, тобто є продукцією однорідного досвіду. Він вважає, що у всіх випадках вихідною моделлю і принциповою схемою будь-якого перцептивного процесу є зоровий образ .

Зінченко В. П. та інші дослідники наголошують на значних можливостях зорового образу в здійсненні пізнавальних дій: «Зорові образи характеризуються суб’єктивною симультанністю, одноактністю, що дозволяє миттєво «схоплювати», розуміти відношення, що існують між різними елементами сприйманої ситуації. Зоровий образ надзвичайно місткий, тому що в ньому практично одночасно відбивається інформація про колірні, динамічні, просторові й фігуративні характеристики об’єктів. Зоровий образ пластичний. Ця властивість виявляється в можливості швидкого переходу від

узагальненої оцінки ситуації до докладного аналізу її елементів».

Психологічні дослідження (Б. Г. Ананьєв, В. П. Зінченко, Н. Н. Подьяков, І. С. Якиманська та інші) показують, що образне мислення є поліфункціональним, а точніше, амодальним (тобто не прив'язаним до якогось одного відчуття) утворенням... Суб'єкт оперує образами, що виникають одночасно в різних сенсорних системах. Крім цього, суб'єкт вносить в образи особистісну, індивідуальну сутність: «Образ є завжди особистісним утворенням (тому говорять про суб'єктивний образ). В образі представлені не тільки перцептивні властивості й ознаки об'єкта, але й емоційно-особистісне відношення до них (чого часто не можна знайти при оперуванні поняттями)» [6].

На думку Зуєва І.О., Заїки Є.В. концепція розвивального навчання Д. Б. Ельконіна – В. В. Давидова у системі побудови навчальної діяльності формує різні аспекти пізнавальних дій учнів, у тому числі впливає на розвиток способів репрезентації знань за рахунок активізації всіх когнітивних модульностей школярів.

На думку авторів у концепції розвивального навчання розроблена система дослідження психічного розвитку дітей із метою формування їхніх високих пізнавальних можливостей. Суть цих досліджень за Д. Б. Ельконін наступна: по-перше, підвести дітей до предметного навчання в логіку наукових знань, розкрити перед ними ті основні й фундаментальні властивості досліджуваної дійсності, що і складають зміст цієї науки. По-друге, сформувати в дітей навчальну діяльність, що має свої задачі і способи. На сучасному етапі розвитку нашого суспільства навчальна діяльність повинна виконуватися людиною протягом усього її життя. По-третє, використовувати всі можливості періоду початкового навчання для формування мотивів навчання і для інтелектуального розвитку дітей.

Тим самим система розвивального навчання спрямована на формування високих пізнавальних можливостей учнів як суб'єктів навчання. А це передбачає ефективне сприйняття та якісну переробку знань, засвоюваної інформації, активну роботу всієї пізнавальної сфери, у тому числі й когнітивних модульностей [6].

На думку Зуєва І.О., Заїки Є.В. центральне місце в концепції розвивального навчання (РН) займає формування теоретичного, наукового мислення в учнів, починаючи із самого початку шкільного навчання. А теоретичне мислення неможливе без використання різноманітної репрезентації знань. У теорії розвивального навчання розглядаються способи представлення (репрезентації) теоретичних знань як один із компонентів процесу засвоєння. Таким чином, навчальні задачі можна розглядати як специфічний психолого-педагогічний спосіб уявлення інформації до засвоєння учнями [6].

Репрезентація інформації є формою психічного відображення предметного світу, який пізнається у навчанні. П. Я. Гальперін, А. В. Запорожець, С. Н. Карпова відзначають, що психіка виробляється навколишнім світом, але в психічному відображенні відкриваються не самі мозкові процеси, а тільки закодовані в них об'єкти і предмети зовнішнього світу ... Видаємо ми не образ, а певний зміст предметних дій, представлений через інформаційний зміст цих процесів. Тим самим стверджується, що в знаннях представляються предмети, предметні дії.

Розвиток складних пізнавальних умінь у розвивальному навчанні відбувається по лінії: предмет – дія – образ – мова – поняття. Із позиції концепції РН формування здібностей дитини відбувається з розвитком і ускладненням її пізнавальних дій у ході навчальної діяльності. Тим самим відбувається послідовне оволодіння засобами зображення знань: від предметних дій через образи до наукових понять. Зовнішні пізнавальні дії поступово інтеріоризуються [6].

Зуєв І.О. наголошує на тому, що аналіз джерел дозволяє припустити, що в системі розвивального навчання активізовано засоби репрезентації інформації учнями: образи, знаки, дії. При цьому всі ці засоби формуються в єдності [7].

На думку авторів засоби репрезентації інформації в пізнавальній діяльності знаходять відповідність в основних видах мислення. Предметні та психічні дії – у наочно-дієвому мисленні; образи – у наочно-образному; знаки (тексти, поняття) – у словесно-логічному (абстрактному). Розвиток видів мислення учня від наочно-дієвого через наочно-образне до словесно-логічного складає вектор формування розумових дій і наукових понять у навчанні і залежить від сформованості всієї орієнтованої, пізнавальної діяльності [6].

Для ефективного навчання важливе значення має здатність учнів до переуявлення (буквально – репрезентації) інформації з одного виду сенсорної модальності в інші. У ході навчання методом поетапного формування розумових дій, у процесі формування наукових понять із необхідністю відбувається послідовне переуявлення для свідомості однієї й тієї ж за змістом інформації. У результаті такого навчання учень як суб'єкт пізнання стає власником різнопланової, але цілісної інформації про предмет вивчення, у нього створюється ефект повноти знань. Зміст знань, що засвоєні, – відбитий у пізнавальній сфері учня багатосенсорно – у всіх основних «когнітивних мовах»: кінестетичній, аудіальній, візуальній, дигітальній. У результаті учень може оперувати досліджуваним матеріалом у формі зовнішніх предметних дій, слухових вербальних образів, зорових невербальних і зорових вербальних образів, відвернених абстракцій і схем. Це досягається завдяки тому, що в учнів цілеспрямовано формується здатність трансформувати («транслювати») одержувану інформацію в різні «мови пізнання» – репрезентативні системи: з кінестетичної – у візуальну або аудіальну тощо [6].

Висновки. Проблема репрезентативних систем є актуальною для сучасної психології. Репрезентація інформації являє собою психічну пізнавальну дію представлення та перепредставлення певним чином інформаційного матеріалу свідомості суб'єкта. Репрезентація відбувається за допомогою спеціальних

когнітивних функцій – репрезентативних систем. Репрезентативні системи здійснюють специфічні способи представлення (сприйняття, переробки та подання свідомості) інформації в когнітивних модальностях основних сенсорних систем.

Основних напрями в яких досліджувалася проблема репрезентації знань: а) зарубіжне психологічне направлення НЛП – на межі психотерапії та загальної психології; б) зарубіжна психологія, когнітивний підхід в якому основна увага приділяється етапам та процедурам переробки інформації; в) вітчизняна психологія, направлення дослідження інтелектуальної активності людини; г) вітчизняне психологія, проблематика розвиваючого навчання.

Основними досягненнями дослідження репрезентації інформації у вище перерахованих напрямах є: розробка поняття домінантної (переважної) репрезентативної системи; провідної репрезентативної системи, як засобу прямого і швидкого доступу до свідомості людини; модальності «входу» і «виходу» інформації в психіку суб’єкта певним чином; ознаки, за якими визначається прояв тих чи інших РС тобто ключі доступу (очні реакції; мовні предикати; поведінкові особливості); розробка етапів когнітивної переробки інформації, засобів представлення (репрезентації) інформації та типів представленості інформації.

Але існує ряд проблем, які вимагають подальшої розробки, а саме: психічні процеси і властивості пов’язані із сприйняттям і репрезентацією інформації; виявлення впливу домінантних репрезентативних систем на розвиток окремих компонентів і всієї когнітивної сфери особистості.

Література

1.Алдер Г. НЛП в действии / Гарри Алдер; – пер. с англ. О. Чумичева – СПб.: Питер, 2002. – 190 с. – (Сам себе психолог).

2.Баксанский О. Е. Нейролингвистическое программирование как практическая область когнитивных наук / О. Е. Баксанский, Е. Н. Кучер // Вопросы философии. – 2005. – № 1. – С. 82–101.

3.Бодихаммер Б. Учебник магии НЛП / Боб Бодихаммер, Майкл Холл; пер. с англ. С. Рысев. – Спб.: Прайм-Еврознак, 2003. – 272 с.

4.Брудный А. А. О сознании и тексте / Арон Абрамович Брудный // Мысль и текст. – Фрунзе: 1988. – 168 с.

5.Величковский Б.М. Когнитивная наука : Основы психологии познания : в 2 т. – Т. 1 / Борис М. Величковский. – М. : Смысл : Издательский центр «Академия», 2006. – 448 с.

6.Заїка Є. В., Зуєв І.О. Шляхи оптимізації пізнавальної діяльності студентів і школярів: навчальний посібник для студентів, викладачів, практичних психологів / Є. В. Заїка, І. О. Зуєв. – Х.: ХНУ імені В.Н. Каразіна, – 2011. – 195 с.

7.Зуєв І.О. Особливості представлення інформації в різних репрезентативних системах / І. О. Зуєв. // Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. Серія «Психологія». – 2010. – № 913.– С. 60–63.

8.Зуєв І. О. Діагностика репрезентативних систем і структура когнітивних стратегій / І. О. Зуєв, Є. В. Заїка // Науковий часопис НПУ імені Драгоманова М. П. – Серія № 12.: Психологічні науки: зб. наукових праць. – 2007. – Випуск 17 (41). – Част. 2. – С. 197–204.

9.Зуєв І. О. Методика діагностики репрезентативних систем в освіті / І. О. Зуєв // Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. – Психологія. – Харків: ХНПУ, 2007. – Вип. 22. – С. 84–91.

10. Когнитивная психология. Учебник для вузов / Под ред. В. Н. Дружинина, Д. В. Ушакова. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 480 с.

11. О’Коннор Дж. Введение в НЛП / Дж. О’Коннор, Дж. Сеймор. – Челябинск: Пеленг, – 1997. – 425 с.

12. Проблемы динамической локализации функций мозга / Под ред. А. Р. Лурия. – М.: Медицина, 1968. – 312 с.

13. Фролова Е.В. Анализ стилевых особенностей восприятия: психолого-педагогические аспекты / Е.В. Фролова // Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. Серія «Психологія». – 2010. – № 913.– С. 166–169.

14. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М. А. Холодная. – СПб., М.: 2002. – 264 с.

15. Чуприкова Н. И. Умственное развитие: принцип дифференциации / Наталья Ивановна Чуприкова. – СПб.: Питер, 2007. – 448 с.

Надійшла до редакції 27.10.2012

УДК 159.955

Продуктивне мислення як об’єкт пізнання

Диса О. В.

Розглянуто проблема дослідження продуктивного мислення та методів його пізнання. Показано, що спроба його осмислення за допомогою причинно-наслідкового обґрунтування не дає змоги зрозуміти його істинну природу. Мислення, обране як об’єкт дослідження, може бути пізнано лише альтернативним розміркуванню способом осмислення.

Ключові поняття: мислення, свідомість, розміркування, спосіб осмислення, логічний залишок (резидіум), внутрішній діалог, задачний підхід, інтерференція.

Рассматривается проблема исследования продуктивного мышления и методов его познания. Показано, что попытка его осмысления при помощи причинно-следственного обоснования не дает возможности понять его истинную природу. Мышление, выбранное в качестве объекта исследования, может бать познано только альтернативным рассуждению способом осмысления.

Ключевые понятия: мышление, сознание, рассуждение, способ осмысления, логический остаток (резидиум), внутренний диалог, задачный поход, интерференция.

Сучасні процеси в соціальному, економічному й духовному житті країни зумовлюють гостру потребу в особистостях, які продуктивно мислять, швидко приймають рішення, творчо перетворюють дійсність. Зрозуміло, що це висуває на передній план наукові дослідження з проблем психології продуктивного мислення.

Протягом тривалого часу продуктивне мислення залишається у центрі уваги багатьох поколінь вчених: філософів (М.О. Бердяєв, М.М. Бахтін, В.С. Біблер, Е. Гусерль, І. Кант, Г. Фіхте та ін.), представників західної психології (А. Адлер, Дж. Гілфорд, Дж. Келлі, А. Маслоу, В. Франкл та ін.), видатних вітчизняних психологів (О.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, О.В. Брушлинський, Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв, Д.О. Леонтьєв, Я.О. Пономарьов, С.Л. Рубінштейн, О.К. Тихоміров та ін.).

Не дивлячись на досить активне вивчення проблеми продуктивного мислення у зарубіжній та вітчизняній психології, питання пізнання цього феномену є надзвичайно актуальним. В останні десятиріччя розробка концепції продуктивного, творчого мислення є, з одного боку, одним із напрямків, що активно розвивається, але, з іншого боку, існує термінологічна невизначеність самого поняття «продуктивне мислення», неповною мірою розроблено та апробовано психодіагностичні методи для вивчення мисленнєвого процесу та смислоутворення. Таким чином, перед дослідниками постає проблема вибору адекватних методів його діагностики, що давно заявлена у психології як досить складна.

Мислення – це переробка інформації в процесі перебігу думок, образів і відчуттів. Але це не є великою перевагою: мислять всі і завжди, а переробка інформації може бути як конструктивним, так і деструктивним процесом. Цінність становить лише продуктивне мислення, де перебіг думок, образів і відчуттів цілеспрямований, де відбувається осмислення того, що відбувається, народження нових життєвих смислів і вирішення життєвих завдань. Продуктивне мислення - це знаходження зв’язку між предметами і явищами, що допомагає вирішувати життєві завдання.

У працях філософів та психологів продуктивність виступає як найбільш характерна, специфічна риса мислення, що відрізняє його від інших психічних процесів, і в той же час розглядається суперечливий зв’язок її з репродукцією.

Залежно від ступеня новизни продукту, отриманого в процесі мисленнєвої діяльності, мислення поділяють на продуктивне й репродуктивне. З.І. Калмикова у продуктивному мисленні також виділяє словесно-логічні й інтуїтивно-практичні його компоненти [7, с.21]. Продуктивне мислення характеризується високою новизною свого продукту та своєрідністю процесу його отримання, своєчасністю, іноді миттєвістю в складних і проблемних ситуаціях. Воно забезпечує самостійне вирішення нових проблем, глибоке засвоєння знань та швидкий темп оволодіння ними, широту їхнього переносу в відносно нові умови. Головною ознакою продуктивних мисленнєвих актів є можливість одержання нових знань у самому процесі, тобто спонтанно, а не шляхом запозичення ззовні.

Репродуктивне мислення характеризується меншою продуктивністю, але воно відіграє важливу роль у розумовій і практичній діяльності людини. На основі цього виду мислення здійснюється розв’язання завдань знайомої людині структури. Воно забезпечує розуміння нового матеріалу, застосування знань на практиці, якщо при цьому не потрібно їхнього суттєвого перетворення. Можливості репродуктивного мислення визначаються наявністю вихідного мінімуму знань.

Дослідження мислення в психології мають тривалу історію, за яку методи його пізнання зазнали чимало змін. Ф. Гальтон, як засновник досліджень інтелекту, використав генеалогічний метод для обґрунтування спадкоємства інтелекту. Надалі це вилилося у «вимір інтелекту» - численні тестові батареї, що мають потужний статистичний апарат і не спираються на яку-небудь серйозну теоретичну основу. Спроби застосування інтроспективних методів вивчення мисленнєвого процесу також не привели до значних успіхів

У процесі наукового розвитку мислення вивчалося в рамках проблеми прийняття рішень, штучного інтелекту, нейропсихології та інших галузях. Кожен напрямок характеризується своїми особливостями, методами, понятійним апаратом. Охопити усі підходи в одній роботі не є можливим, тому ми розглянемо роботи близькі до проблеми пізнання механізмів продуктивного мислення.

© Диса О. В., 2012

У межах психології прийняття рішень мислення розглядається як підготовчий етап акту прийняття рішення. При цьому наявний великий вплив мотивів і цілей діяльності, в межах якої протікає прийняття рішення, на розгортання мислення. У цьому напрямку розглядається як творче, так і продуктивне (формально-логічне) та репродуктивне (зводиться до відтворення минулого досвіду) мислення. Цікавим є розподіл завдань за способом переробки вихідної інформації - пошуковому або автоматизованому (Д.Н.Завалішина). У разі складної, незнайомої ситуації спеціально виділяється етап цілеспрямованого збору інформації. Цей збір інформації складає в такому випадку основу мислення - розв’язання задачі.

Школа П.Я. Гальперіна, що пропонує модель поступового та поетапного формування розумових дій, теж збагатила розуміння мислення. З точки зору дослідників цього напрямку мислення є формою орієнтування, до якої ми вдаємося тоді, коли інші її форми недостатні. Однак уявлення про вищі типи орієнтування, які розуміються в цій школі як вищий рівень мислення, на наш погляд, не співвідносяться з розумінням творчості. Повне орієнтування відповідно до вищих форм розумової діяльності неможливе в цілому ряді завдань. Зокрема для творчих завдань. Необхідно визнати, що теорія П.Я. Гальперіна описує не весь феноменологічний ряд явищ, що відносяться до мислення, а тільки «операціональну» їх частину, тобто власне породження нового змісту в межах цієї теорії не описується. Безумовно, будь-яка творча дія спирається на певну суму знань, умінь і навичок, формування та функціонування яких детально описується в обговорюваній теорії, однак до них вона не зводиться. Дії в ситуації неповного орієнтування, дефіциту часу та недостатності інформації - ось проблеми, які нас цікавлять і які необхідно висувати на перший план наукових досліджень психології мислення.

Психологічні дослідження винахідницької діяльності також представляють для нас певний інтерес. Уміння по-новому оцінити умови задачі, переформулювати їх, уточнити - важливий елемент мислення (особливо творчого) (В.О.Моляко). Істотне значення цієї функції людського мислення відзначається і в роботах з штучного інтелекту. Відзначається, що формулювання та переформулювання умов є однією з найважчих проблем при моделюванні людського мислення.

Разом із тим абстрактно-вербальний характер завдань, що розглядаються при дослідженні творчого мислення винахідника, не дозволяє повною мірою поширити виведені закономірності на всю психічну діяльність.

У межах досліджень зі створення штучного інтелекту проблема мислення розглядається під особливим кутом зору. Спроби створення моделі, яка адекватно імітує поведінку людини (або хоча б тварини), дозволяють перевірити багато гіпотез, висунути у психології. Деякі роботи, на жаль, вказують на часте нехтування досягненнями сучасної психології в програмах створення штучного інтелекту [1]. Захоплення евристичними методами, що дозволило досягти значних успіхів у створенні алгоритмів вирішення певного класу задач (наприклад, шахових), трактується як універсальний метод, який можна запозичити у людини. Зараз вже очевидна різниця в застосуванні евристик людиною і машиною - людина сама породжує евристики, комп’ютер використовує вже створені людиною, готові евристики. Роботи, які успішно поєднують власне кібернетичний підхід із психологічним несуть у собі значний науковий потенціал і збагачують як психологію, так і кібернетику.

Прихильники напрямку організаційно-діяльнісних ігор (ОДГ) розвинули традиційне уявлення про діяльність. З точки зору Г.П. Щедровицького відокремлення мислення від власне діяльності недоцільно. Така абстракція, як діяльність, хоча і має право на існування, не є оптимальною. Він підкреслює, що будь-яка діяльність завжди супроводжується і забезпечується мисленням, тому розглядати їх окремо немає сенсу. Замість цього пропонується розглядати поняття «миследіяльності», яке адекватно вміщує в себе реальні процеси життєдіяльності суб’єкта [17].

Очевидно, що системний підхід є найбільш адекватним для опису таких складних багаторівневих процесів, як мислення людини. Це не вказує на його абсолютну вірність і можливість застосування, але означає, що цей метод опису - найбільш вдала знахідка в сьогоднішній методології. Як і принцип відображення (традиційний для вітчизняної психології) він відкриває широкі можливості для об’єктивного вивчення та описання психічних феноменів.

На роль емоційної регуляції в мисленні вказують багато дослідників (Н.М.Амосов, О.К.Тихоміров, Я.О.Пономарьов, Я Пліхтова та ін.). Емоції, як механізм відображення цінності, завжди задіяні у розв’язанні завдання, і не тільки його спрямовують (на що вказано в цих роботах), але і беруть участь у внутрішньому моделюванні проблемної ситуації, в пошуку рішення. Об’єктно-орієнтоване програмування - дуже вдалий спосіб побудови складних багаторівневих моделей-систем і приклад екстеріоризації (винесення психічних процесів назовні) мислення.

Той факт, що розуміння природи будь-якого явища безпосередньо залежить від досконалості інструмента, що дає змогу вивчити ту чи іншу його характеристику, є загальновідомим, і вдосконалення таких інструментів, як інструменти пізнання, лише вітається. Спроба ж вдосконалення мисленнєвого інструментарію як способу пізнання людського мислення натикається на консервативний скептицизм через непохитну впевненість у тому, що лише такий спосіб пізнання як міркування є універсальним і має монополію на безпомилковість.

Причина такої впевненості визначається успіхами природничо-наукової думки, що дозволила людству протягом століть обґрунтовувати істинність власних поглядів на оточуючі його явища шляхом зв’язування причин із наслідками. Це породило два універсальних критерії - логічність і відповідність здоровому глузду. Крім того, це сприяло зміцненню у свідомості дослідників впевненості в тому, що мислення лише відображає сутність предметів і явищ дійсності, котрі розвиваються за власними

законами, які не залежать від мисленнєвих зусиль суб'єктів, які їх досліджують. Подібне не лише обмежувало свободу їх творчості в плані створення нових, відмінних від логічних фігур, мислеформ, але й позбавляло можливості бачити в мисленні інші функції, які відрізняються від функції відображення. Як результат, здатність мислення як процесу, що функціонує за своїми власними законами і спроможного внаслідок цього змінювати природу осмислюваного об'єкта, здавалася позбавленою здорового глузду.

Сучасний стан психологічної науки дозволяє виділити психічне явище, особливість якого полягає в тому, що будь-яка спроба його осмислення за допомогою причинно-наслідкового обґрунтування не дає можливості зрозуміти його істинну природу. В якості такого психічного явища виступає, перш за все, мислення як процес [13], природною особливістю якого є діалогічність. Ця особливість дала можливість сучасним дослідникам стверджувати, що мислення, вибране як об'єкт дослідження, може бути пізнане тільки альтернативним міркуванню способом осмислення, побудованим на принципово новому підході. Наприклад, у працях О.Є. Самойлова принципово новим у підході до пізнання мислення і було те, що наявність у ньому логіки й здорового глузду було не ознакою істинності пізнаного, а навпаки – перепоною до пізнання, що змушувало мислителя вбачати в новому, ще йому невідомому, лише ознаки старого, уже відомого [14; 15; 16].

Для ілюстрації такої обмеженості розмірковуючого осмислення автор намагається зрозуміти гідну іронії самого Сократа думку Вільяма Блейка, який віртуозно використовував діалогічність мислення для того, щоб посміятися над обмеженістю догмата, який слідував логіці, а саме:

«Даром великим дурак наделен –
Скрадывать противоречье сторон»

Спробуємо проаналізувати цю думку. З одного боку, якщо прийняти як основу для побудови логіки розуміння то, що ми маємо справу з дурнем в прямому значенні цього слова, то виходить, що «маскувати протиріччя сторін» - це безглуздя, а «великий талант» - не більш, ніж іронія. Якщо ж виходити з того, що той, кого називають дурнем, дійсно володіє «великим талантом», то з не меншою очевидністю напрошується висновок про те, що немає нічого більш геніального, ніж «маскувати протиріччя сторін», а дурень фактично є не ким іншим, як Іванушкою-дурником, тобто нестандартно мислячою людиною, творцем нового й нікому невідомого.

На цьому прикладі очевидною постає вельми цікава особливість мислення, яка базується на тому, що свідомість, обмежена рамками міркування, здатна осмислювати основи кожної позиції лише поперемінно. Це призводить до цікавого результату, який характеризує обмеженість міркування як способу проникнення у сутність такого об'єкта пізнання як мислення, що веде до двох взаємовиключаючих один одного висновків стосовно його природи, кожен з яких позбавляє сенсу існування альтернативного.

Механізм такого «роздвоєння» розуміння прихований в особливостях правил так званого «підведення під поняття» і «виведення поняття», в яких визначальною вимогою є його непротиріччя логіці міркування. У результаті реалізації таких фільтруючих інформацію мисленнєвих операцій на кожному етапі формулювання судження і побудови умовисновку поза свідомою оцінкою кожної з логік, що перебувають у суперництві, залишається так званий логічний залишок (резидіум). У ході зіткнення двох логік він багаторазово збільшується, породжуючи в результаті певне змістовне утворення, назване свого часу Е. Кречмером цінним емпіричним ядром [19]. І виникає воно виключно завдяки внутрішньому діалогу як особливої форми спілкування людини з самою собою в індивідуальному мисленнєвому процесі (М.М.Бахтін, В.С.Біблер, Г.І.Кучинський, О.Є.Самойлов та ін.). На нашу думку, саме це емпіричне ядро, що не вкладається ні в одну з логік, дає шанс дослідникові піднятися у своєму розумінні мислення до рівня творця, здатного синтезувати на якомусь позалогічному рівні те, що доступне його власній свідомості лише як суперництво двох відмінних розумінь, що не дає можливості дійти певного висновку. Справедливим є надпис на могилі великого Ці-Бай-Ши, який звеличує вміння знаходити смисл із зіткнення двох розумінь:

«На грани между сходством и несходством
Таится вечно тайна майстерства…»

Наведений опис відмінних особливостей мислення як психічного явища, у разі, коли воно постає в якості об'єкта пізнання, цілком природно передбачає пошук способу його осмислення, позбавленого недоліків міркування. Для цього, в першу чергу, стає необхідним з'ясувати причини недоступності мислення логічному осмисленню, а також можливості невідповідності його продукту (прогнозу) вимогам здорового глузду. Це дозволить пояснити парадоксальні зміни його властивостей під впливом спроби його логічного усвідомлення і, нарешті, розробити спосіб використання власної свідомості, при якому вона перестала б бути перешкодою осмисленню, а знову стала б його суттєвою частиною.

Нам здається, що вельми продуктивним для пошуку феномена, який перешкоджає осмисленню мислення шляхом міркування, є його розгляд в рамках концепції так званого «задачного підходу» до вивчення мислення [2; 11; 18 та ін.]. Відповідно до нього, суб'єкт, усвідомлюючи необхідність виходу з проблемної ситуації, ставить перед собою задачу, вирішення якої і являє собою реалізцію такого пошуку. Як правило, він здійснюється шляхом оперування поняттями в рамках вихідних допущень і постулатів, які представляються суб'єктові самоочевидними. Однак, якщо з будь-яких причин суб'єкт починає сумніватися в їх очевидності і усвідомлювати можливість ще деяких інших допущень, то перед ним постає вже зовсім інша задача. Таку підміну одних умов іншими у гештальт-психології називається переструктуруванням [3; 8]. Однак пануюча над ними установка на замкненість процедури перетворення

фігури у фон і навпаки призвела до того, що в переструктуруванні задач вони побачили лише альтернативу між старими і новими умовами і навіть не припустили можливості виникнення між ними конкуренції. Реальний крок у цьому напрямку був зроблений завдяки виявленню феномену негативного впливу рішень старої і нової задач одна на одну [4; 9; 12]. Усунути цей негативний вплив, згідно даних досліджень, можна лише шляхом його ігнорування. У зв’язку з цим, задачу, рішення якої заважало рішенню основної задачі, і яке слід було ігнорувати, назвали інтерференційною, від слова інтерференція, що в перекладі з старофранцузької означає – заважати один одному. Саме ж явище інтерференції стали розглядати як процес, що характеризується наявністю конфлікту між операціями чи діями, який знижує чи зводить нанівець результат цих дій.

Як наслідок, інтерференція послужила задовільним поясненням дивовижної особливості мислення залишатися недосяжним для його вивчення шляхом міркування. Причиною є виникнення в ході міркування перешкоди у вигляді завади (помехи) усвідомленню вимог основної задачі, котра виникла завдяки врахуванню вимог конкуруючої задачі. Присутність же в свідомості створеного позатеоретичним шляхом цінного емпіричного ядра, яке цілком може виступити в якості конкуруючої задачі, дозволило пояснити зміну характеристик такого об’єкта пізнання як мислення під впливом спроби зрозуміти його сутність шляхом міркування. У даному випадку причиною зміни характеристик об’єкта пізнання послужило перетворення конкуруючої, емпіричної задачі в основну, що виникло в ході його функціонування, в результаті чого з’явилося переформулювання умов однієї задачі на умови іншої.

Однак поняття інтерференції дало можливість лише пояснити неадекватність старих способів осмислення мислення новому розумінню його змісту як психічного процесу, що функціонує за своїми власними законами, згідно яким свідомості відводиться роль лише гальма їх розвитку.

Для розуміння істинної ролі свідомості в ході реалізації процесу мислення і пошуку можливості його позитивного використання в ході його пізнання є сенс розглянути мислення не як діалог взаємовиключаючих обґрунтувань, а по Бахтінськи – як діалог двох співрозмовників на рівні внутрішнього мовлення. Це дасть змогу відійти від непродуктивного зіткнення двох вербалізованих усвідомлень до взаємного впливу один на одного двох інтеріоризованих поглядів у ході складного процесу «здійснення» (Л.С.Виготський) думки у слові.

Хотілося б зауважити, що діалог у вигляді співставлення двох невербалізованих усвідомлень виключно на внутрішньому рівні має місце тільки в умовах невизначеності, відсутності чіткої вихідної інформації. У проблемній ситуації свідомість, не вдоволена законами функціонування і бідною лексикою внутрішнього мовлення, відразу ж починає поперемінно вторгатися в обґрунтування то однієї, то іншої позиції, залишаючи аргументи протилежної сторони на волю внутрішнього осмислення і змушуючи її очікувати своєї черги формулювати заперечення. В цьому випадку діалогічність є процесом осмислення шляхом взаємозбагачуючого діалогу позицій різних рівнів, в ході якого вони багатократно міняються місцями, чисельну кількість разів екстеріоризуючись та інтеріоризуючись [5; 14].

Якщо розглядати мислення як діалог взаємовиключаючих вимог основної та ігнорованої задач, то можна легко побачити як розмірковуюча свідомість вдається до безуспішних спроб поперемінного розв’язання то однієї, то іншої задачі, кожного разу зупиняючись на півдорозі через непереборне прагнення зрозуміти логіку задачі, яка заважає. Усвідомлення правомірності її виникнення тепер уже вимагає першочергового її рішення, як такої, що стала основною. Це рішення, у свою чергу, з тої ж причини – перешкоди з боку задачі, яка з основної перетворилась в ігноровану, також не має переспективи розв’язання через все ту ж непереборну перешкоду. Неважко зрозуміти, що причиною неможливості усвідомлення діалогу між екстеріорною та інтеріорною складовими продуктивного мислення шляхом міркування є та ж інтерференція.

Задачний підхід до діалогічного осмислення дозволяє побачити залежність рівня інтерференції від складності основної та ігнорованої задач. Вона зникає чи взагалі не виникає коли складнощі конкуруючих задач різні і досягає максимуму, коли вони приблизно рівні [4, 9, 12]. З урахуванням цього нескладно дійти висновку щодо участі свідомості у процесі діалогічного осмислення. Так, у разі складності основної задачі і простоти конкуруючої, гальмівний вплив інтерференції мінімально чи повністю відсутній, що дає змогу свідомості відігравати провідну роль у процесі осмислення, і навпаки – у випадку приблизно рівних складностей конкуруючих задач сила перешкоди наближається до максимальної, що перешкоджає свідомому проникненню у процес осмислення. У зв’язку з цим досить продуктивним уявляється взаємне виключення з екстеріорного суперництва протилежних теоретичних конструктів з метою його перетворення у взаємодоповнюючий внутрішній діалог ще не оформлених у протилежні погляди логічних залишків.

До початку XXI століття відбулася зміна світоглядних і методологічних позицій в цілому, і в поглядах представників багатьох наук сформулювався висновок про те, що у людини складаються відносини не тільки із зовнішнім світом, але, що не менш важливо, і стосунки зі своїм внутрішнім, внутрипсихічним, внутрішньоособистісним світом. Однак не тільки людина у своїй зовнішній діяльності може виступати суб’єктом відносин. Сучасні дослідники І.В.Ершова-Бабенко, В.Е.Клочко та ін. [6; 10] розглядають нові погляди на розуміння психіки і мислення людини з позиції психосинергетики, де суб’єктом, перш за все, виступає внутріпсихічний світ людини як психомірне середовище певного класу, середовище синергетичного порядку - відкрита нелінійна самоорганізуюча.

З точки зору постнекласичної науки можна розглядати суб’єкт-суб’єктні відносини в декількох рівнях: людина-людина, людина-світ, світ-людина, світ-світ, що виражає світоглядний і методологічний

рівень, який можна назвати «нелінійний синтез». Відповідно сучасні методи вивчення мислення повинні враховувати його нелінійний характер, хаотичність, здатність до самоорганізації і утворення нових структур на внутрішніх рівнях усвідомлення.

У зв'язку з цим величезного значення мають дослідження глибинних, неусвідомлюваних процесів мислення. Методологічна проблема дослідження мислення у подальшому може бути визначена у площині перехрещення трьох напрямів: діалогічному, психосинергетичному, психолінгвістичному. На наш погляд поєднання наукових досягнень цих напрямів дозволить нам значно просунутися у дослідженні проблеми продуктивного мислення, його неусвідомлюваних механізмів, невербальних компонентів при розв'язанні складних розумових завдань і надасть можливість відкривати нові методи пізнання.

Література

1.Амосов Н.М. Алгоритмы разума. - Киев: Наукова Думка, 1979. – 224 с.

2.Балл Г.А. Теория учебных задач. Психолого-педагогический аспект. М.: 1990, 183 с.

3.Вертгеймер М. Продуктивное мышление.— М.: Прогресс, 1987.— 335с.;

4.Гордеева Н.Д. Экспериментальная психология исполнительного действия. М.: Тривола, 1995. – 321 с.;

5.Диса О.В. Внутрішній діалог як необхідний компонент творчого мислення // Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Костюка АПН України.— К., 2001.— Т.III, Ч.6.— 260с.— С.62-66.

6.Ершова-Бабенко І.В. Культура нелінійного мислення у світлі психосинергетики (психосинергетична модель мислення та її концептуальні основи). // Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім.. Г.С.Костюка АПН України. / за ред.. Максименка С.Д. – Житомир:»Вид-во ЖДУ ім.. І.Франка», 2009. – т. 7, вип. 19-290 с. (с. 72-84);

7.Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. М.: 1981

8.Келлер В. Исследование интеллекта человекообразных обезьян // Гештальт-психология. – М.: ООО « Изд. АСТ-ЛТД», 1998. – 704 с. – (Классики зарубежной психологии).

9.Клацки Р. Память человека. Структуры и процессы. М.: Мир, 1978. – 320 с.;

10. Клочко В.Е. Психосинергетика: настоящее и будущее. – 2001. Електронний ресурс [http://flogiston.ru/articles/general/klochko.;]

11. Матюшкин А.Н. Проблемне ситуации в мышлении и обучении. М.: 1972, - 208с.

12. Плихтова Я. и др. Интерферентный поход в исследовании памяти человека // Психологические исследования познавательных процессов и личности / Под ред.. Д.Ковач, Б.Ф.Ломов и др. - М.:Наука, 1983. 215 с

13. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования.— М., 1958.— 442с.],

14. Самойлов А.Е. Психология парадоксального мышления или прогностический диалог теории с эмпирией. - Днепропетровск, 2007. - 185 с.

15. Самойлов О.Э. Діалогіка трансцендентального прогнозу // Психологія і суспільство. – Київ, 2006. - № 2. - с. 93 – 110.

16. Самойлов А.Е. Интуитивный диалектико-логический прогноз формы и функции понятий психологи мышления // Практична психологія та соціальна робота. – Київ, 2007. - № 12. - с 1 – 7.

17. Щедровицкий Г.П. Проблемы построения системной теории сложного "популятивного" объекта. // Системные исследования. Ежегодник за 1975 г. - М.: Наука, 1976. – 216 с. (с.179)

18. Эсаулов А. Ф. Целеобразование в решении задач. — В сб.: Психологические исследования интеллектуальной деятельности. М., 1979, с. 101 — 105.

19. Kretshcmer E. Geniale Menshcen. Marburg. 1929.

Надійшла до редакції 20.10.2012

УДК 159.953.2

Влияние ценностной структуры личности на память о жизненных событиях

Иванова Е.Ф., Борисенко Т.В.

В данной статье освещены результаты исследования, подтверждающие гипотезу о существовании влияния ценностной структуры личности на память о жизненных событиях. Установлена тематическая направленность воспоминаний испытуемых о важных жизненных событиях прошлого и желаемого будущего. Определена ценностная структура личности испытуемых. Выявлены и описаны сходства и различия в особенностях ценностной структуры и тематической направленности воспоминаний у юношей и девушек.

Ключевые слова: память, ценностная структура, важное событие, прошлое, будущее.

У даній статті висвітлені результати дослідження, що підтверджують гіпотезу про існування впливу ціннісної структури особистості на пам’ять про життєві події. Встановлена тематична спрямованість спогадів досліджуваних про важливі життєві події минулого й бажаного майбутнього. Визначена ціннісна структура особистості досліджуваних. Виявлені й описані схожості й відмінності в особливостях ціннісної структури та тематичної спрямованості спогадів у юнаків і дівчат.

Ключові слова: пам’ять, ціннісна структура, важлива подія, минуле, майбутнє.

This article presents the results of the study which confirm the hypothesis about influence of persons’ values on memory about events of persons’ life. Themes of persons’ recollections about important events of the past and desirable events of the future were determined. Persons’ structure of values was identified. Similarities and differences in males and females themes of recollections were revealed.

Key words: memory, structure of values, important event, past, future.

В настоящее время наблюдается вновь возродившийся интерес к проблемам психологии памяти. Изменились традиционные представления о памяти как унитарном процессе, разработаны новые модели памяти, расширилась сфера исследований. Стали более активно изучаться виды памяти, непосредственно связанные с личностью и особенностями жизни человека. Как показано в работах П.И.Зинченко [3], Г.К.Середы [5] и др., память человека зависит и от мотивационно-смысловой сферы, и от ценностей, присвоенных им в ходе жизни. Ценности занимают важное место в структуре личности, являясь отражением ценностей общества и социальных групп. Они определяют многие аспекты поведения и событийную линию жизни.

В пространстве индивидуального опыта ценности и память взаимодействуют друг с другом непосредственно: цель и мотив, являющиеся производными ценностей личности, обеспечивают памяти включение в предстоящий опыт. Как отмечал Г.К.Середа, «центральной и определяющей функцией памяти с позиций деятельностного подхода является …именно включение индивидуального опыта в будущую деятельность. И в этом смысле основным фактором, образующим память, есть ориентация на будущее». [5, с.257].

Память динамична: в ней происходит постоянное согласование трёх времён – прошлого, настоящего и будущего. Так, с одной стороны, память реконструирует воспоминания в свете вновь обретённых смыслов: «различные события прошлого представляют для нас материал, из которого в разное время мы выстраиваем достаточно разные сооружения» [2, с.31]. С другой стороны, память стремится сохранить в себе то, что нам понадобится в дальнейшем: «программа фиксации прошлого задаётся мотивационно-потребностными образованиями личности, её ориентацией на будущее, которая выступает в качестве центрального системообразующего фактора в системе память – личность» [1, с.22]. Ценностная структура личности так же существует во всех измерениях времени: она остаётся относительно неизменной в своём ядре ведущих ценностей в течение жизни человека.

Можно предположить, что в зависимости от личности человека, его мотивов, ценностей, взглядов, от ситуации, в которой он находится, одни события и воспоминания о них могут терять свою важность, другие – приобретать. Обычно человек может вспомнить те события своей жизни, которые на данный момент ему представляются важными. Ценности личности могут быть одним из критериев, по которым человек склонен наделять то или иное событие важным для него значением, способностью влиять на всю его жизнь.

Так, **целью** данного исследования стало выявление влияния ценностной структуры личности на память о жизненных событиях.

Объектом исследования является память о жизненных событиях.

Предмет исследования: влияние ценностной структуры личности на память о жизненных событиях.

Задачи исследования:

- Выявить субъективные представления испытуемых о важнейших событиях их жизни.
- Изучить особенности воспроизведения жизненных событий юношами и девушками.
- Установить ценностную структуру личности испытуемых.
- Определить влияние ценностной структуры личности на память о жизненных событиях.

Методы исследования. Для сбора эмпирического материала использовалась методика воспроизведения важнейших жизненных событий с последующим рассказом-нарративом о них и методика Шварца для изучения ценностей личности (I часть – «Обзор ценностей»). Анализ нарративов проводился методом качественного контент-анализа, статистическая обработка данных – методами углового преобразования Фишера, U-критерия Манна-Уитни, ранговой корреляции Спирмена.

Выборку составили студенты (17 – 23 лет) разных харьковских вузов и разных специальностей. Всего 239 человек, из них 177 девушек и 62 юноши.

© Иванова Е.Ф., Борисенко Т.В., 2012

Для изучения особенностей воспроизведения жизненных событий у юношей и девушек была использована **методика воспроизведения жизненных событий**, направленная на изучение памяти о важных событиях в жизни людей, оказавших, с их точки зрения, значительное влияние на их жизнь, а также на представления о желаемых будущих событиях.

Испытуемым даётся следующая инструкция:

«Назовите, пожалуйста, три важных события, произошедших в Вашей жизни.

Какое событие оказало самое значительное влияние на всю Вашу жизнь? Пожалуйста, вспомните его и опишите.

Как бы Вам хотелось, чтобы какое событие обязательно произошло в Вашей жизни в будущем?»

Данная методика позволила выявить основные тематические сферы событий, которые вспомнили испытуемые, определить их специфику, сходство или отличия, установить, насколько тематически связаны (или не связаны) между собой события, воспроизведённые каждым из респондентов.

С помощью контент-анализа события, воспроизведённые испытуемыми при ответах на первый вопрос, были распределены по нескольким тематическим сферам. К ним были отнесены: обучение, любовь, семейная сфера, самостоятельность, дружба, события-праздники, саморазвитие, изменение места жительства, поездки, материальная сфера, утрата, угроза жизни. Всего было выделено 12 тематических сфер. В группе девушек встречались все выделенные сферы, в группе юношей – 11 (ситуаций, соотносимых со сферой «угроза жизни», в ответах юношей не было).

Наиболее часто вспоминаемым и для юношей, и для девушек являются события, связанные с *обучением*. Что касается других тематических сфер, то они в обеих группах распределяются по-разному.

В группе девушек (табл.1) наибольшее количество воспроизведённых событий относится к сфере *обучение*. Как правило, в качестве важных событий, вспоминаемых девушками, описываются ситуации, связанные с окончанием школы, с успешной сдачей ЗНО и поступлением в вуз: Даже если первое воспроизведённое событие относится к иной жизненной сфере, то *обучение* часто выступает вторым или третьим важным событием в жизни испытуемых.

Второе место по частоте воспроизведений у девушек занимает первая любовь, которая изменила их восприятие жизни в лучшую сторону, либо глубокие разочарования в любви, негативно сказавшиеся на отношении к миру и к людям. Также в качестве важных событий своей жизни девушки часто вспоминают и воспроизводят события, относящиеся к семейной сфере: развод родителей, рождение брата или сестры, взаимоотношения с членами семьи. Таким образом, глубокий след в памяти оставляют события, связанные с межличностными и семейными отношениями.

Табл. 1

Воспроизведение важных жизненных событий (группа девушек)

Сферы/ Последовательность воспроизведения событий	Самостоятельность	Угроза жизни	Обучение	События-праздники	Смена места жительства	Семейная сфера	Дружба	Любовь	Материальн. сфера	Утрата	Поездки	Саморазвитие	Всего событ.
Событие 1	26	4	48	14	11	25	9	16	0	3	2	12	170
Событие 2	7	1	57	11	4	17	13	25	2	5	3	12	157
Событие 3	3	2	47	10	4	22	16	30	11	1	8	12	166
Общее кол-во воспр. событий	36	7	152	35	19	64	38	71	13	9	13	36	493
%	7,5	1,5	31	6,5	4	13	8	14	2,5	2	2,5	7,5	100

В группе юношей, так же, как в группе девушек, наибольшее количество воспроизведённых событий связано с *обучением* (табл. 2). На втором месте события, относящиеся к *материальной сфере*. Несколько меньше событий, связанных с *саморазвитием* и *самостоятельностью*.

Табл. 2

Воспроизведение важных жизненных событий (группа юношей)

Сферы/ Последовательность воспроизведения событий	Самостоятельность	Угроза жизни	Обучение	События-праздники	Смена места жительства	Семейная сфера	Дружба	Любовь	Материальн. сфера	Утрата	Поездки	Саморазвитие	Всего событ.
Событие 1	16	0	20	3	2	5	2	2	7	0	0	4	61
Событие 2	1	0	14	3	1	7	1	7	12	0	1	13	60
Событие 3	5	0	21	1	0	4	4	8	8	2	2	6	61
Общее кол-во воспр. событий	22	0	55	7	3	16	7	17	27	2	3	23	182
%	12	0	30	4	1,5	9	4	9	15	1	1,5	13	100

Выявлены значимые различия между группами юношей и девушек по сфере *любовь* (критерий Фишера, φ=5,373, p≤0,01): ее в качестве важного события своей жизни юноши вспоминают реже, чем девушки. Юноши чаще, чем девушки воспроизводят события, относящиеся к *материальной сфере* (φ=5,373, p≤0,01), а также к сфере *саморазвитие* (φ=2,064, p≤0,05). События, связанные с темой *дружбы*, больше встречаются в группе девушек (φ=2,064, p≤0,05). По остальным тематическим сферам значимых различий между группами не было обнаружено.

То, что обучение является столь популярной темой для данной выборки, обусловлено социальным статусом испытуемых. Для девушек важными являются события, связанные с чувствами и межличностными отношениями, а для юношей – события, относящиеся к материальной сфере, саморазвитию и самостоятельности.

Испытуемым также необходимо было вспомнить и описать событие, оказавшее самое значительное влияние на их жизнь. В большинстве случаев такое событие более полно раскрывает одно из событий, воспроизведённых при ответах на первый вопрос. Хотя в некоторых случаях испытуемые воспроизводят иное событие, относящееся к другой сфере.

В группе девушек наибольшее количество воспроизведённых событий снова относится к сфере *обучение* (25%). В группе юношей их меньше (14%), различия значимы (критерий Фишера, φ=4,385, p≤0,01). Выявлены значимые различия между группами по сфере *саморазвития,* к которой были отнесены спортивные достижения, хобби, увлечения музыкой, книгами, фильмами, стремление к постижению смысла жизни через переосмысление личных поражений и побед (φ=1,692, p≤0,05). Эти события чаще вспоминают юноши – 19%, чем девушки – 12%. Значимы различия и по тематической сфере *любовь* (φ=1,669; p≤0,05): девушки их воспроизводят чаще (19%), чем юноши (11%). События, связанные со встречей любимого человека, как правило, подробно описываются, девушками. Юноши склонны к более лаконичным высказываниям о событиях личной жизни. События, относящиеся к семейной сфере, в качестве повлиявших на жизнь испытуемых, воспроизвели 13% девушек и 10% юношей; значимых различий между группами нет.

Так, к важным событиям, повлиявшим на жизнь, в группе девушек были отнесены события из сферы *обучение* (25%), *любовь* (19%), *семейная сфера* (13%) и *саморазвитие* (12%), а у юношей это *саморазвитие* (19%), *обучение* (14%), *материальная сфера* (12%) и *любовь* (11%).

По выборке в целом наибольшее количество событий относится к сфере обучение (22%), несколько меньше – к сферам любовь (17%) и саморазвитие (14%). Выявлена значимость различий между группами по тематическим сферам *обучение* и *саморазвитие* (φ=2,615; p≤0,01) , *обучение* и *семейная сфера* (φ=3,331; p≤0,01).

После описания события, оказавшего самое значительное влияние на жизнь испытуемых, им нужно было ответить, какое событие, они бы хотели, чтобы обязательно произошло в их жизни в будущем.

Наибольшее количество событий желаемого будущего, воспроизведённых в группе девушек, относятся к *семейной сфере* (32%). Как правило, это стремление создать семью, встретить человека, который смог бы стать хорошим мужем и отцом, родить ребёнка, иметь детей. Различия между группами юношей и девушек значимы (φ=2,863; p≤0,01): девушкам свойственно придавать большее значение семье, чем это делают юноши (17%). В описаниях желаемого будущего девушками явно выражено влияние гендерных стереотипов («Как любая или почти любая нормальная девушка, я бы хотела счастливую семью и ребёнка…»).

В группе юношей наибольшее количество воспроизведённых событий желаемого будущего относится к сфере карьеры (20%), что может объясняться стремлением молодых людей соответствовать современному представлению о мужской гендерной роли («Хочу открыть собственный бизнес», «Хочу найти хорошую, высокооплачиваемую работу»). Описание ситуаций, связанных с карьерой, в качестве желаемых событий будущего характерно и для девушек: они занимают второе место – 24% всех событий в их группе; значимых различий между группами юношей и девушек по данной сфере нет.

Большое количество событий желаемого будущего у юношей относятся к материальной сфере (18%) («Хочу найти мешок с деньгами», «Хочу купить машину, дом…», «Стать миллионером…»), в отличие от девушек, всего 5% которых связывают свои желаемые события будущего с данной сферой (φ=2,863; p≤0,01).

Так, девушки в качестве желаемых событий будущего чаще всего склонны описывать события, которые относятся к семейной сфере (32%) и карьере (24%), а юноши – к карьере (20%), материальной сфере (18%) и, в меньшей степени, чем девушки, семье (17%).

Анализ всех воспроизведённых событий показывает, что они, как правило, относятся к одной или близким сферам. Были определены значимые корреляционные связи (метод ранговой корреляции Спирмена) между тематическими группами нарративов о важнейшем событии прошлого и желаемом событии будущего: по выборке в целом (r_s=0,795; p≤0,05), в группе юношей (r_s=0,786; p≤0,05) и в группе девушек (r_s=0,866; p≤0,05). Наличие значимых корреляционных связей между тематическими группами нарративов прошлого и будущего позволяет говорить о наличии тенденции вспоминать как важнейшее и желать для себя в будущем события, принадлежащие к какой-либо одной сфере.

Для изучения ценностной структуры личности испытуемых была использована методика Шварца (первая часть - «Обзор ценностей») [4]. На уровне нормативных идеалов (т.е. на уровне убеждений) для выборки в целом наиболее значимыми являются ценности *достижения*, *самостоятельность*, *безопасность*, а наименьшей значимостью обладают такие ценности как *традиции*, *универсализм* и *стимуляция*. Ведущие ценности групп юношей и девушек являются сходными.

Первой ведущей ценностью и для группы юношей, и для группы девушек является ценность *достижения* (U-критерий Манна-Уитни, $u_{эмп}$=0,124; p≤0,05). Ценность *самостоятельность* является общей ведущей ценностью для обеих групп ($u_{эмп}$=0,379; p≤0,05), занимая вторую позицию по значимости в группе

девушек, и третью в группе юношей. *Безопасность* также является общей ведущей ценностью и для группы юношей, и для группы девушек, ($u_{эмп}$ =0,860; p≤0,05). Ценность *гедонизм* является общей для обеих групп, занимая 4 место по уровню значимости ($u_{эмп}$ =0,381; p≤0,05). Выявлены значимые различия между группами по ценности *доброта:* в отличие от юношей, для девушек *доброта* является одной из ведущих ценностей ($u_{эмп}$ =0,006; p≤0,01). Малозначимыми как для группы юношей, так и для группы девушек являются ценности: *традиции* ($u_{эмп}$ =0,894, p≤0,05)*, универсализм* ($u_{эмп}$ =0,223; p≤0,05) и *стимуляция* ($u_{эмп}$ =0,392; p≤0,05).

Обнаружена двусторонняя положительная корреляционная связь между ценностями: *конформность и безопасность* (метод ранговой корреляции Спирмена, r_s =0,538; p≤0,01), *конформность и доброта* (r_s =0,497; p≤0,01), *самостоятельность и достижения* (r_s =0,442; p≤0,01), *доброта и безопасность* (r_s =0,418; p≤0,01), что позволяет сделать вывод о существовании взаимосвязи между ценностями в структуре личности.

Полученные результаты позволяют говорить о тенденциях, характерных для молодежи студенческого возраста: к разобщенности и индивидуализму (ценность *универсализм* занимает предпоследнее по значимости место для выборки в целом); к ослаблению преемственности между поколениями (самый низкий показатель значимости ценности *традиции*). Высокая значимость для обеих групп ценности *безопасность* при низких показателях ценности *стимуляция,* может указывать на существующую потребность юношей и девушек в чувстве защищённости, возможно, из-за отсутствия социальной стабильности в обществе. Поскольку наивысшей ценностью для обеих групп является ценность *достижения,* самой значимой тенденцией является стремление юношей и девушек к личному успеху.

Исследование влияния ценностной структуры личности на память о жизненных событиях показало, что таких ведущих ценностях как *достижения, безопасность, доброта, конформность* воспроизводятся события из сферы *обучение*. Кроме очевидной связи ценности *достижения* с *обучением* (критерий Фишера, φ=3,123; p≤0,01) у людей студенческого возраста, обучение является ведущей деятельностью и одной из главных тем воспроизведённых событий. Это объясняет связь разных ценностей с этой тематической сферой. Ценность *самостоятельность* влияет на воспроизведение событий, которые относятся к сфере *саморазвитие* (φ=3,221; p≤0,01). Ценность *безопасность* связана с воспоминанием событий, принадлежащих к сфере *любви* (φ=3,257; p≤0,01). Испытуемые с этой ведущей ценностью находят удовлетворение данной потребности в любви и любовных отношениях. *Гедонизм* влияет на воспроизведение событий из двух тематических областей: семейной сферы (φ=1,894; p≤0,05) и любви (φ=3,471; p≤0,01). Это может быть обусловлено ориентированностью на отношения, на получение позитивных эмоций от общения с любимыми людьми, на стремление к комфорту и стабильности в семейной жизни, т.е. на сохранение благополучия в тех сферах жизни, которые, с точки зрения испытуемых, приносят наибольшее удовольствие и радость.

Изучение влияния ценностной структуры личности на память о жизненных событиях показало, что ценностная структура личности влияет на память о жизненных событиях. Так, ценность *достижения* влияет на воспоминания событий из сферы *обучения,* ценность *самостоятельность* – из сферы *саморазвития,* ценность *безопасность* – из сферы *любви,* ценность *гедонизм* – из сфер *семьи* и *любви.*

Выводы

1. Наиболее часто вспоминаемыми для студенческой выборки в целом являются события, связанные с темами обучения, семьи, любви, саморазвития. Общей для тематики событий, воспроизводимых молодёжью, является комбинация трёх составляющих: общение и взаимоотношения с людьми, куда включены любовь, дружба, семейная сфера, утрата, события-праздники; место в социальной жизни, куда входят обучение, карьера, материальная сфера; внутренний мир, в который входят самостоятельность, саморазвитие, творчество, угроза жизни. И юношам, и девушкам свойственна тенденция вспоминать как важнейшие и желать для себя в будущем события, принадлежащие к какой-либо одной сфере.

2. Ценности достижения, самостоятельности, безопасности являются самыми значимыми для данной выборки. Ведущей ценностью для молодёжи является ценность *достижения*, что выражает их стремление к личному успеху. Кроме достижений, важной является самостоятельность. Для девушек одной из ведущих ценностей является также доброта, а для юношей – безопасность. Ценности традиции, универсализма и стимуляции практически незначимы. Малая значимость этих ценностей может свидетельствовать о тенденции к ослаблению преемственности между поколениями, к разобщенности и индивидуализму. Высокий показатель значимости ценности безопасности при низком показателе ценности стимуляции свидетельствует о стремлении к стабильности и социальной защищённости.

3. Ценностная структура личности влияет на память о жизненных событиях. Так, ценность достижения влияет на память о событиях, связанных с обучением; ценность самостоятельности – на память о событиях, которые относятся к сфере саморазвития; ценность безопасности – на события из сферы любви; при ценности гедонизма помнятся события, связанные с семейной жизнью и любовными взаимоотношениями.

Литература

1. Иванова Е.Ф. Вступительная статья // Середа Г.К. Избранные психологические труды: Сборник / Сост. Е.Ф. Иванова, Е.В. Заика. – Х.: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2010. – 352 с.

2. Иванова Е.Ф. Теория памяти Г.К. Середы как развитие идей школы П.И.Зинченко // Культурно-историческая психология. – 2009.–№2.– С.23-37.

3. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 717 с.

4. Карандашев В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. – СПб.: Речь, 2004 – 70 с.

5. Середа Г.К. Избранные психологические труды: Сборник / Сост. Е.Ф. Иванова, Е.В. Заика. – Х.: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2010. – 352 с.

Надійшла до редакції 28.10.2012

УДК 159.9

Комунікативно-мовленнєвий розвиток молодших школярів: психолінгвістичний аспект

Черезова І.О.

В статье проанализирован психолингвистический аспект коммуникативно-речевого развития личности. Определены специфические особенности и структура речевой деятельности. Выделены периоды развития речевой активности.

Ключевые слова: коммуникативно-речевое развитие, речевая деятельность, речевая активность.

У статті проаналізовано психолінгвістичний аспект комунікативно-мовленнєвого розвитку особистості. Визначено специфічні особливості та структуру мовленнєвої діяльності. Виокремлено періоди розвитку мовленнєвої активності.

Ключові слова: комунікативно-мовленнєвий розвиток, мовленнєва діяльність, мовленнєва активність.

In the article there has been analyzed psycholinguistic aspect of communicative speech development of personality. Special peculiarities of speech activity and its structure have been defined; periods of development of speech activity have been determined.

Key words: communicative speech development, speech activity, psycholinguistic aspect.

Актуальність дослідження пояснюється реально існуючим запитом суспільства на теоретичні знання і практичні навички спілкування, правила поведінки, мистецтво діалогу, що пов’язано з інтеграцією України у світове співтовариство, підвищенням значущості дієвої, ефективної комунікації. Відповідно до цього навчально-виховний процес сучасної школи має бути зорієнтований на підготовку особистостей, що володіють високою комунікативною культурою. Не викликає сумнівів, що успіх у всіх видах життєдіяльності фактично гарантують компетентності людини у спілкуванні.

Спілкування є необхідною умовою буття людей, без котрого неможливе повноцінне формування не тільки окремих психічних функцій, процесів і властивостей людини, але й особистості в цілому. Саме в молодшому шкільному віці спілкування й взаємодія з оточуючими виходять на перший план. Дослідники єдині у визнанні того величезного значення, що має для молодшого школяра спілкування з ровесниками, оскільки воно знаходиться в центрі його життя, багато в чому визначає всі інші сторони поведінки та діяльності. Проте, як свідчать життєва практика та наукові дослідження, далеко не кожен молодший школяр спроможний ефективно налагодити і підтримувати взаємовідносини з оточуючими його людьми.

Незважаючи на розробленість багатьох аспектів окресленої проблеми, труднощі в спілкуванні молодшого школяра залишаються одним із складних питань у психології. Недостатньо з›ясовані зовнішні та внутрішні чинники спілкування, а також вплив індивідуально-психологічних та особистісних характеристик суб’єкта на розвиток його комунікативних умінь.

У зв’язку з цим, Державний стандарт початкової загальної освіти, ґрунтуючись на засадах особистісно зорієнтованого та компетентнісного підходів, наголошує на формуванні комунікативної компетентності молодшого школяра як ключової, яка виявляється у здатності успішно користуватися всіма видами мовленнєвої діяльності у процесі спілкування, пізнання навколишнього світу, вирішення життєво важливих завдань [2].

Мета дослідження полягає у розкритті психолінгвістичного аспекту комунікативно-мовленнєвого розвитку молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Усе життя дитини супроводжується різними видами діяльності, у процесі яких вона набуває певних знань, здійснюється її психічний розвиток. За Л.С. Виготським, рушійною силою психічного розвитку є навчання як шлях привласнення дитиною загальнолюдських цінностей. Проте ніяке навчання не буде успішним, якщо дитина сама не буде виступати суб’єктом пізнавальної діяльності.

Одним з видів пізнавальної діяльності є мовленнєва діяльність. Розробка теорії мовленнєвої діяльності припадає переважно на ХХ ст. (Ф.де Соссюр «Курс загальної лінгвістики»), Л.В.Щерба («Про три аспекти мовних явищ і експерименти в мовознавстві», «Мовна система і мовленнєва діяльність»), Л.С.Виготський («Мислення і мовлення»), М.І.Жинкін («Механізми мовлення»), О.Р.Лурія («Мова і свідомість»), О.О.Леонтьєв («Мова. Мовлення. Мовленнєва діяльність», «Основи теорії мовленнєвої діяльності», «Основи психолінгвістики» та ін.). Розглянемо більш докладніше погляди вчених щодо розуміння мовленнєвої діяльності.

Перший підхід трактування мовленнєвої діяльності – лінгвістичний, пов’язаний з ім’ям Л.В.Щерби: мовленнєва діяльність розглядається як один з трьох аспектів мови нарівні з «психологічною організацією», «мовною системою», «мовним матеріалом», що охоплює суму окремих актів говоріння і розуміння. Звідси і виокремлення видів мовленнєвої діяльності – говоріння, слухання (аудіювання), читання і письмо.

Л.В. Щерба виокремив три аспекти мовленнєвих явищ:

1) мовленнєва діяльність – процеси говоріння і розуміння;

2) мовні системи – словники і граматики мов (виводяться на основі всіх актів говоріння і розуміння, що мають місце в певну епохи життя окремої спільноти);

3) мовний матеріал – сукупність усього того, що мовиться і розуміється цією спільнотою [1].

© Черезова І.О., 2012

Другий підхід щодо розуміння мовленнєвої діяльності – психологічний (Л.С.Виготський, О.М.Леонтьев та ін.), який розглядає мовленнєву діяльність нарівні інших видів пізнавальної діяльності людини. Відтак, мовленнєва діяльність має таку ж саму структуру, як і будь-яка інша, і має наступні характеристики: предметність, цілеспрямованість, мотивованість, ієрархічна (вертикальна) та фазна (горизонтальна) організація.

Третій підхід – психолінгвістичний (І.О.Зимня, О.О.Леонтьєв та ін.).

До найвідоміших психолінгвістичних теорій породження мовлення належать теорія рівнів мови Ч. Осгуда, теорії Л.С. Виготського, О.Р. Лурії, О.О. Леонтьева [6].

Основною ідеєю теорії рівнів мови Ч. Осгуда є ідея продукування мовлення (кодування) за чотирма рівнями:

1) мотиваційний рівень, на якому мовець приймає загальні рішення: говорити чи не говорити; в якій формі говорити (запитувати, стверджувати, наказувати); які засоби використовувати для передавання цієї форми в реченні; які моделі інформації обрати; що виокремлювати логічним наголосом;

2) семантичний рівень, на якому мовець виокремлює в реченні певні послідовності слів (функціональні класи): будь-яке речення можна поділити на одиниці кодування – функціонально-семантичні класи. Одиниця семантичного рівня породження мовлення може заповнюватися різними словами, але це буде одиниця одного функціонального класу;

3) рівень послідовностей, основною одиницею якого є слово не як семантична одиниця, а як фонетичний комплекс. У процесі кодування на цьому рівні діють механізми розпізнавання звукових послідовностей, визначення довжини уривків та граматичних послідовностей;

4) інтеграційний рівень, основною одиницею якого є склад. На цьому рівні діють моторні механізми кодування та відбувається звукове оформлення опрацьованого висловлення.

Відповідно до теорії Л.С. Виготського, мовленнєве мислення має три аспекти: думку, внутрішнє мовлення, слово. Процес породження мовлення йде від мотиву до оформлення думки, потім думка опосередковується у внутрішньому слові, і далі – у значеннях зовнішніх слів, після чого – у словах.

У цьому процесі ключову роль відіграє внутрішнє мовлення як особливий внутрішній план мовленнєвого мислення, яке є посередником між думкою та словом. Л.С. Виготський виокремив такі основні характеристики внутрішнього мовлення: відсутність фонації, предикативність скороченість, переважання смислу над словом, аглютинація значень слів, розбіжності із семантикою слів.

Розвиваючи ідеї Л. Виготського, О.Р. Лурія розробив учіння про динамічну схему висловлювання. Відповідно до цієї схеми формування висловлювання проходить в три етапи:

1) вихідна схема («семантичний запис»), що є згорнутим мовленнєвим висловленням, яке далі може бути перетворене на систему послідовно пов’язаних одне з одним слів. Вихідна думка висловлення має дві частини – тему і рему (дане і нове), які утворюють систему зв’язків, що будуть наявні в майбутньому висловлюванні. Вихідна схема є згорнутою, потім вона поступово розгортається (стає послідовним набором мовленнєвих одиниць);

2) внутрішнє мовлення: на цьому етапі внутрішній смисл переходить у систему синтаксично організованих мовленнєвих значень (формується синтаксична структура висловлення);

3) формування розгорнутого мовленнєвого висловлювання – ланцюжка взаємопов›язаних речень. Ланцюжки речень, що утворюють розгорнуте мовленнєве висловлювання, слід вивчати разом із контекстом. З огляду на це процес формування висловлення потребує вивчення за допомогою як лінгвістичного, так і соціально-психологічного (враховуючи ситуацію спілкування, мотиви мовця, ставлення мовця та слухача до інформації тощо) аналізу.

Отже, відповідно до концепції О.Р. Лурії, мовленнєве висловлення є особливим видом мовленнєвої діяльності, яке має таку ж саму структуру, що й інші форми психічної діяльності.

Важливою для формування цілісних уявлень щодо процесів породження мовлення стала концепція М.І. Жинкіна. Відповідно до неї у внутрішньому мовленні використовується універсальний предметний код (УПК) – сукупність психічних сенсорних образів знаків, яка в кожної людини є індивідуальною. Ця індивідуальність стосується складу образів знаків (до них належать предмети, дії, операції). У цьому сенсі УПК визначають як соціогенне утворення, яке повністю залежить від соціального досвіду особистості. Слова не зберігаються в повній формі, а щоразу синтезуються за певними правилами. Людина створює висловлення за особливими семантичними правилами сполучуваності слів у семантичні пари. Такі правила є фільтром, який забезпечує осмисленість висловлювання. За М.І. Жинкіним, існує задум цілого тексту, а породження тексту є розгортанням цього задуму.

Згідно з теорією О.О. Леонтьева, мовлення – це складна мовленнєва дія, формування якої передбачає кілька етапів:

1) внутрішнє програмування висловлювання. Внутрішня програма – змістове ядро майбутнього висловлення – є ієрархією пропозицій та пов›язана з предикативністю висловлення і темоматичною організацією ситуації. Основою внутрішнього програмування є образ, який має особистісний смисл;

2) семантико-граматичне програмування. Цей етап О.О. Леонтьев поділяв на кілька компонентів: тектограматичний (переклад на об›єктивний код), фенограматичний (лінійний розподіл кодових одиниць), синтаксичне прогнозування (приписування одиницям граматичних характеристик), синтаксичний контроль (узгодження прогнозу та ситуації);

3) моторне програмування (вимовляння висловлювання). На цьому етапі створюється програма

продукування висловлювання;

4) реалізація мовлення. Цей етап є власне усним чи письмовим мовленням.

Мовленнєва діяльність, за О.О. Леонтьевим, є процесом використання мови для спілкування під час будь-якої іншої людської діяльності. Учений розглядає мовленнєву діяльність як щось абстрактне, що не співвідноситься з класичними видами діяльності. На його думку, мовленнєва діяльність – це ланцюг мовленнєвих дій, які обслуговують усі інші види діяльності та входять до їх структури, насамперед пізнавальної діяльності. Водночас, за словами психолога, мовленнєва діяльність як така має місце тоді, коли мовлення є самоцінне, коли мотив мовленнєвої діяльності не може бути задоволений ніяким способом, окрім мовленнєвого.

Аналізуючи вище зазначені наукові підходи, мовленнєву діяльність можна визначити як активну, цілеспрямовану, опосередковану мовою і зумовлену ситуацію спілкування взаємодію людей, спрямовану на задоволення їх комунікативно-пізнавальних потреб у процесі спілкування.

Мовленнєва діяльність є інтелектуальною, оскільки її предметом виступає думка, мисленнєве відображення у свідомості людини реалій довкілля. Для цього людина користується системою специфічних знаків (мовних і метамовних) і засобами мовленнєвої комунікації, які потрібно підібрати подумки і використати у процесі спілкування, а це вимагає інтелектуальних дій.

Специфікою мовленнєвої діяльності є й те, що вона має два варіанти її здійснення: у формі мовленнєвої комунікації, спілкування (зовнішня форма) і внутрішньої індивідуальної мовленнєвої діяльності (внутрішнє мовлення). У зв’язку з цим, мовленнєву діяльність називають мовленнєво-мисленнєвою.

У цьому аспекті мовленнєва діяльність виступає як цілком самостійна зі специфічною мотивацією. Її складовими виступають мовленнєві дії, мовленнєві операції, мовленнєвий акт, мовленнєва ситуація.

Існують й інші підходи щодо структурування мовленнєвої діяльності. Так, І.О. Зимня розглядає структуру мовленнєвої діяльності у співвідношенні понять: мова – мовлення – мовленнєва здібність; об’єкт мовленнєвої діяльності – мовленнєві дії – продукт мовленнєвої діяльності [3].

Поряд з мовленнєвою діяльністю у науковій літературі існує поняття «мовленнєве спілкування» (або «комунікативна діяльність»), яке вчені (О.О.Леонтьев, Т.О.Пироженко та ін.) розглядають як особливий, специфічний вид пізнавальної діяльності, у процесі якого відбувається взаємний обмін інформацією, думками, почуттями, способами поведінки, звичками. Це система мовленнєвих актів, мовленнєвої поведінки, яка забезпечує спілкування, взаєморозуміння між людьми. Мовленнєве спілкування створює комунікативний контекст, в якому реалізуються мовленнєві акти [6].

У мовленнєвому розвитку дитини існують універсальні явища, що зумовлено загальними законами ґенези психіки. Одним із таких універсальних процесів є розвиток використання знаків мови в мовленнєвій діяльності. Незалежно від конкретно-історичних умов усі діти мають потребу в спілкуванні, шукають форми вираження своїх знань про світ; їхній фонематичний слух випереджає розвиток артикуляції (спочатку дитина вчиться слухати мовлення, а вже потім – говорити).

Існують універсальні періоди розвитку мовленнєвої активності, формування мовленнєвих навичок:

1. Домовленнєвий період (перший рік життя).

2.Дограматичний період (другий рік життя).

3.Період оволодіння граматикою (від 2 років) [5].

О. Уланович пропонує ширший підхід до періодизації мовленнєвого онтогенезу, виокремлюючи:

1. Домовленнєвий період (від народження до 1 року 9 місяців). Його характеристика загалом збігається з описами цього періоду, даними Л.С. Виготським.

2. Когнітивно-мовний період (І рік 9 місяців – 6 років). Його початок характеризується становленням інтелектуального мовлення і мовленнєвого інтелекту, формуванням мовної компетенції дитини. Загальними особливостями цього віку є генералізація, ситуативна та діалогічна спрямованість мовлення, егоцентричне мовлення, дитяча словотворчість.

3. Власне мовленнєвий період (від 6 років). У цей час відбувається розвиток текстової діяльності людини, в якій виявляється своєрідність мовленнєвої поведінки мовної особистості. Формуються і функціонують когнітивні та мовленнєві механізми продукування і розуміння мовлення (текстів). Отже, починається період становлення мовної особистості як суб’єкта текстової діяльності.

Розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності відбувається у процесі навчально-мовленнєвої пізнавальної діяльності.

Під навчально-мовленнєвою пізнавальною діяльністю слід розуміти організований, цілеспрямований процес використання мови з метою передавання та засвоєння суспільно-історичного досвіду, оволодіння суспільними способами дій у сфері наукових понять, встановлення комунікацій та планування своїх дій. Навчально-мовленнєва пізнавальна діяльність дітей молодшого шкільного віку складається з різноманітних видів: говоріння (запитання, відповіді, розповіді, описи, переказ тощо); слухання – розуміння (аудіювання) (слухання мовлення товариша, вчителя; слухання казки, оповідання, розповіді та ін.), читання (вголос або мовчки), письма (складання і записування речень за ілюстраціями, навчальною ситуацією, подіями життя тощо).

У процесі навчально-мовленнєвої діяльності в дітей формуються мовленнєві навички і вміння, що обслуговують інші види пізнавальної діяльності (художню, музичну, природничу та ін.).

Навчально-мовленнєва діяльність дітей молодшого шкільного віку передбачає як активацію,

так і активізацію мовлення. Активація мовлення – це перехід можливості в дійсність; утворення нових мовленнєвих структур шляхом поступового введення у старі структури нових компонентів, що веде до виникнення нових форм мовлення. Активізацію мовлення слід розглядати і як результат формування і реалізації мовленнєвої активності в конкретному мовленнєвому акті, і як процес розвитку мовленнєвих навичок до повного оволодіння мовною системою.

Мовленнєвий розвиток у молодших школярів зумовлюється особливістю соціальної ситуації розвитку – навчанням у початковій школі.

У дітей молодшого шкільного віку активно удосконалюються навички усного мовлення: розширюється словниковий запас, вони оволодівають все складнішими граматичними структурами.

З початком навчання особливого значення набуває формування грамотності школяра, передусім читання та письма – форм символічної комунікації, які здійснюються з допомогою уваги, сприймання, пам›яті, асоціацій з наявними знаннями і конкретного контексту. Завдяки їм діти налагоджують зв›язок із зовнішнім світом, впливають на свій внутрішній світ. Читання вимагає засвоєння фонетики, набуття навичок декодування графем (літер), а письмо – удосконалення необхідних моторних навичок. Ці форми комунікації взаємопов›язані, адже читання є сприйманням змісту письмового тексту, а письмо – передаванням змісту в письмовій формі.

Визнання взаємозв›язку між процесами оволодіння усним і писемним мовленням зумовило розгляд грамотності з точки зору цілісного підходу до мови. Прихильники його висунули концепцію емерджентної (лат. emergere – з'являтись, виносити на поверхню) грамотності, відповідно до якої пов›язані з оволодінням усним і писемним мовленням навички розвиваються з періоду немовляти протягом кількох років, поступово удосконалюючись. Тому розповіді, які дитина слухає ще до того, як навчиться говорити, написи, які вона залишає всюди, перегляд улюбленої книжки – все це можна вважати ранніми проявами читання і письма. Батьки і вчителі можуть сприяти формуванню емерджентної грамотності дитини, створюючи сприятливе мовне середовище вдома і в школі [12].

Вище зазначене дозволило виділити основні чинники становлення грамотності молодших школярів:

1) збагачене писемним мовленням оточення (наявність дитячих книжок, журналів тощо; сімейні читання вголос; письмо під диктування батьків; можливість ознайомитись із значенням незрозумілих слів, фраз під час самостійного читання);

2) збагачене усним мовленням середовище (зразки мовлення дорослих; розмови з дорослими, однолітками в сюжетно-рольових іграх; можливість збагачення словникового запасу; доступ до необхідної інформації про значення слів);

3) набуття досвіду (ігри, повсякденне життя, дослідження природи);

4) досвід символічної репрезентації (театральні вистави, малювання і живопис, музика і танці);

5) експериментування з писемним мовленням (написання повідомлення, листа, оголошення);

6) проба сил у читанні (читання напам›ять, читання з контекстними підказками, пошук писемної форми почутого слова).

Психологічна характеристика комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини потребує аналізу всіх її компонентів на різних рівнях. Т.О. Піроженко дає характеристику компонентів комунікативно-мовленнєвого розвитку на рівні поведінки, свідомості, особистості: конативний, когнітивно-лінгвістичний та особистісний [10].

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Узагальнюючи наукові дослідження комунікативно-мовленнєвого розвитку молодших школярів ми дійшли таких висновків:

1. На сьогоднішній день проблема комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини залишається актуальною та потребує подальшого вирішення як психологами, так і представниками інших наук (філологами, лінгвістами, психолінгвістами). Такий комплексний підхід до означеної проблеми зумовив окремий аспект її вивчення – психологінвістичний.

2. Згідно психолінгвістичного підходу, мовленнєва діяльність є одним з видів пізнавальної діяльності і являє собою самостійну діяльність із специфічною мотивацією та структурою (мовленнєві дії, мовленнєві операції, мовленнєвий акт, мовленнєва ситуація).

3. Загальні закони ґенези психіки зумовлюють існування періодизації розвитку мовленнєвої активності, формування мовленнєвих навичок дитини. Зокрема, розвиток мовлення молодших школярів опосередковується соціальною ситуацією розвитку і має свої особливості: удосконалення навичок усного мовлення, оволодіння писемним мовленням, формування механізмів внутрішнього мовлення, становлення грамотності.

4. Описуючи характеристики комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини, ми маємо можливість відобразити становлення особистості дитини як процес синтезу характеристик індивіда в унікальну структуру (поведінка, свідомість, особистість), що визначається і змінюється в результаті взаємодії із середовищем і виявляється у спілкуванні.

5. Важливою складовою комунікативно-мовленнєвого розвитку є внутрішня активність самої дитини, її спрямованість на соціальне оточення, що сприяє гармонійному та цілісному становленню особистості.

Вважаємо за необхідне продовжити подальший пошук шляхів виявлення різноманітних чинників,

які впливають на комунікативно-мовленнєвий розвиток молодших школярів та приділити увагу розробці методів його стимулювання в процесі навчання.

Література

1. Богуш А.М., Трифонова О.С. та ін. Формування мовної особистості на різних вікових етапах: монографія / Богуш А.М., Трифонова О.С., Кисельова О.І., Горіна Ж.Д., Черкасов П.М. – Одеса: ПНЦ АПН України, 2008. – 272 с.

2.Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.mon.gov.ua.

3. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – [Изд. 2-е, доп., испр. и перераб.]. – М.: Логос, 2001. – 384 с.

4. Коротаева Е.В. Обучающие технологии в познавательной деятельности школьника / Е.В. Коротаева. – М.: Сентябрь, 2003. – 173 с.

5. Куранова С.І. Основи психолінгвістики: навч. посіб. / С.І. Куранова. – К.: ВЦ «Академія», 2012. – 208 с.

6. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев. – М.: Мысль; СПб: Лань, 2003. – 286 с.

7. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості / С.Д. Максименко. – К.: ТОВ «КММ», 2006. – 240 с.

8. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. / С. Д. Максименко. – [Вид. 3-є, перероб. та доп.]. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 272 с.

9. Орбан-Лембрик Л.Є. Соціальна психологія: навч. посіб. / Л.Є. Орбан-Лембрик. – К.: Академвидав, 2003. – 448 с.

10. Піроженко Т.О. Мовленнєва ґенеза в особистісному вимірі / Т.О. Піроженко // Проблеми загальної та педагогічної психології / за ред. С.Д. Максименка. – К., 2002. – Т. IV. – Ч. 7. – С. 192-199.

11. Румянцева И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология / И.М. Румянцева. – М.: Логос, 2004. – 319 с.

12. Савчин М.В. Вікова психологія: навч. посіб. / М.В. Савчин, Л.П. Василенко. – К.: Академвидав, 2005. – 360 с.

13. Філоненко М.М. Психологія спілкування: підручник / М.М. Філоненко. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 224 с.

Надійшла до редакції 27.10.2012

Розділ: Психологія розвитку

УДК 159.922.7

Становление компонентов учебной деятельности школьников: общие закономерности

Заика Е.В.

В русле проблематики развивающего обучения по системе Давыдова - Эльконина проанализированы закономерности становления у ребенка основных компонентов учебной деятельности: мотивации, целеобразования, учебных действий, действия контроля и действия оценки. Под становлением понимается их переходы от низших, более простых уровней их сформированности до высших, более сложных.

Ключевые слова: учебная деятельность, учебные действия, уровни сформированности.

В руслі проблематики розвиваючого вчення за системою Давидова - Ельконіна проаналізовані закономірності становлення у дитя основні компоненти учбової діяльності: мотивації, цілепокладання, учбових дій, дії контролю і дії оцінки. Під становленням розуміється їх переходи від нижчих, простіших рівнів їх сформованості до вищих, складніших.

Ключові слова: учбова діяльність, учбові дії, рівні сформованості.

In the way of problem of developing training by the Davidov-Elkonin system has been analysed rules of child standing main components of studying activity such as motivation,target formations, studying activity, control and actions of estimation. In the understanding of standing is meaning their transition from lower, more simple levels their formation to higher,more difficult.

Key words: studying activity,studying actions,formation levels.

Постановка проблемы и её связь с актуальными теоретическими и практическими задачами. Проблема повышения эффективности школьного обучения – одна из вечных и сложнейших в психолого – педагогической практике. Фундаментальным прорывом в её решении выступила концепция развивающего обучения, предложенная В.В.Давыдовым и Д.Б.Элькониным в начале 60-х г. XX в. (характеристику её см. в [6]). В процессе разработки этой концепции на один из первых планов вышла проблема детального анализа процесса становления каждого из структурных компонентов учебной деятельности: какие уровни сформированности он в своём развитии проходит; как и за счёт чего совершается переход с более низкого уровня на более высокий; какие факторы этому способствуют и, наоборот, препятствуют; какими способами и приёмами педагог и психолог могут такими переходами управлять и др. Прояснение этих вопросов способствовало бы более полному пониманию структуры и генезиса учебной деятельности школьников, а также давало бы возможности более точной, прицельной её коррекции у каждого конкретного школьника.

Анализ публикаций по проблеме. Важным условием полноценного формирования учебной деятельности и повышения эффективности учебно – воспитательного процесса в целом является построение системы психолого – педагогического мониторинга[1,7]. Речь идёт прежде всего о пристальном отслеживании различных нюансов протекания учебной деятельности у каждого ученика с целью точного выявления её как наиболее слабых мест (для последующего или текущего прицельного их корректирования), так и наиболее сильных мест (с полновесной опорой на которые только и возможна успешная коррекция слабых мест). Для успешного осуществления этого процесса разработаны: дифференцированное представление о её компонентах: мотивация, целеобразование и др.[6], детальное представления об уровнях их сформированности : об низших к высшим [3,8] и о взаимосвязях этих уровней друг с другом [2,3], намечены общие принципы диагностики и построения учебной деятельности с учётом этих положений [2,8].

При этом недостаточно разработанным является следующий аспект проблемы: как именно, за счёт чего, по каким закономерностям осуществляется переход каждого из её компонентов с низших уровней на высшие, а также как этими переходами могут управлять педагог и психолог. Т.о., цель статьи – проанализировать некоторые общие закономерности становления основных компонентов учебной деятельности от низших уровней сформированности к высшим. В плане научной преемственности статья является продолжением разработок, предпринятых нами совместно с В.В.Репкиным и Г.В.Репкиной [1-4,7,8].

Изложение основного материала. Главным и фундаментальным продуктом развивающего образования выступает сама учебная деятельность (УД), которая может осуществляться как в коллективно - распределённой форме (в сотрудничестве с учителем и другими учениками), так и индивидуальной (самостоятельно). УД представляет собой и вполне самодостаточные , ценное само по себе явление(вооружённый его учащийся может эффективно и приобретать знания, и развивать сам себя), и основу для появления других важных новообразований(теоретического мышления , развитой памяти, высокой креативности , эмоционального и личностного развития, - они в некотором смысле произрастают из неё как из единого “Корня”).

Основными структурными компонентами УД выступают: учебно – познавательный интерес, целеполагание и др. – они представлены в таблице 1 в верхней горизонтальной строке. Каждый из этих

© Заика Е.В., 2012

компонентов проходит в своем становлении шесть уровней: от нулевого(практически полное его отсутствие)до высшего, пятого(максимальный уровень сформированности).Обычно ребенок приходит в школу , имея лишь нулевой, или первый , или второй уровни их сформированности, а “на выходе” должен приобрести высший, пятый. Как же конкретно происходит становление каждого из этих уровней от первого уровня к пятому(по столбцам в таблице 1)? Понимая, что для каждого из компонентов могут быть свои нюансы, рассмотрим лишь общие закономерности их становления(а не специфические), т.е. пригодные и для интереса, и для целеполагания, и для учебных действий и т.д.

При этом мы исходим из положения о том, что единицей онтогенетического становления УД школьника является переход одного из её структурных компонентов с более низкого уровня на следующий, более высокий[3]. Добавим к этому, что в становлении каждого из компонентов целесообразно выделить два аспекта анализа: а) становление как переход на следующую ступеньку, на новый уровень и б) становление внутри одного и того же уровня: его укрепление и расширение возможностей функционирования.

Таблица 1

Уровни сформированности	Компоненты учебной деятельности				
	↓учебно–познавательный интерес	↓целеполагание	↓учебные действия	↓действие контроля	↓действие оценивания
0	отсутствие интереса	отсутствие цели	отсутствие учебных действий	отсутствие контроля	отсутствие оценивания
1	реакция на новизну фактов	принятие практической задачи	выполнение их в сотрудничестве с учителем	контроль на уровне непроизвольного внимания	неадекватная ретроспективная оценка
2	реакция на новизну теорий	переопределение познавательной задачи в практическую	неадекватный их перенос	потенциальный контроль на уровне произвольного внимания	адекватная ретроспективная оценка
3	ситуативный учебный интерес	принятие познавательной цели	адекватный их перенос	актуальный контроль на уровне произвольного внимания	неадекватная прогностическая оценка
4	устойчивый учебно-познавательный	переопределение практической задачи в познавательную	самостоятельное построение(их)	потенциальный рефлексивный контроль	потенциально -адекватная прогностическая оценка
5	обобщенный учебно-познавательный	самостоятельная постановка новых учебных целей	их обобщение	актуальный рефлексивный контроль	актуально - адекватная прогностическая оценка

Говоря об основных условиях становления компонентов УД(имея в виду прежде всего аспект “а” как более важный), следует признать, что такие переходы могут происходить и нередко реально происходят сами по себе, без каких – либо специальных усилий педагога или психолога по целенаправленному “перетягиванию” ученика с одного уровня на другой; они вызревают постепенно в процессе постоянного пребывания ученика в УД и приобретения опыта участия в ней, они обеспечиваются обычным добросовестным выполнением учебной программы развивающего обучения. Более того, такое становление может происходить и вне специально организованной УД, - например, в игровой деятельности или в рамках традиционного обучения, в основном стихийно, за счёт удачного стечения благоприятствующих этому условий (так, некоторые первоклассники приходят в школу имея уже сформированными как минимум на втором уровне такие компоненты как интерес, целеполагание, действие контроля; при диагностики учащихся 3-4-х классов школ традиционного обучения обнаруживается, что некоторые из них имеют 3-4-ый уровень интереса, 2-3-ий целеобразования и т.п.)

Однако с позиций разрабатываемого нами подхода – системы психолого – педагогического мониторинга УД [7], - болем перспективной является другая стратегия: вместо пассивного ожидания того, что рано или поздно само по себе появится и так – постоянно с помощью мониторинга отслеживать УД

каждого школьника (и всего класса в целом) и в нужный момент, когда для этого предпосылки белее или менее созреют, оказывать ему оперативную помощь в таком подходе, как бы подпитывать и подтягивать его к этому; если это не получится с первого раза и предполагаемым способом, то эту попытку повторить в другое время и, возможно, другим способом.

При этом в практике работы важно иметь в виду, что такие переходы компонентов могут совершаться как минимум в трёх различных формах: 1) достаточно резко, скачком (осуществив раз – другой – третий работу на более высоком уровне, ребенок на нём закрепляется и к более низким уровням уже не возвращается); 2) через период параллельного сосуществования и поочерёдного осуществления двух смежных уровней (сегодня появился высший, завтра и послезавтра – низший, потом опять высший и т.д.), когда имеет место чередование прогрессов и регрессов в течение менее или более длительного времени; 3) через постепенное "вкрапление" в низший уровень отдельных признаков, аспектов, эпизодов высшего уровня и по мере их опробования всё более устойчивое закрепление в них. Подчеркнём, что ситуации "2" и "3" как раз и являются наиболее благодатным периодом для целенаправленной работы с учениками по эффективному закреплению в их УД этих наметившихся прогрессивных переходов.

Но, пожалуй, более актуальной является такая работа в ситуации, когда переход сам по себе ещё не наступил, однако уже созрели необходимые для него предпосылки. Важнейшей из таких предпосылок является достаточно высокая степень сформированности компонента на предыдущем, более низком уровне – когда его функционирование совершается достаточно быстро, легко, уверенно и эффективно, а также на протяжении достаточно длительного времени и при решении различных по содержанию и по форме предъявления учебных задач. Это связано с фактом преемственности в развитии уровней: каждый из высших опирается в своём становлении на свойства нижележащего, поэтому каждый компонент должен пройти через все свои стадии развития, ни через одну из них нельзя перескочить (исключения касаются лишь самых начальных уровней, о чём уже говорилось), и на каждой стадии он должен быть «проработан» и закреплён достаточно хорошо.

Однако при этом крайне нежелательно «перестараться»: для всех промежуточных уровней надо добиваться лишь относительно хорошей степени их функционирования, но ни в коем случае не доводить его до сверх хорошей, и тем более автоматизированной степени. Дело в том, что чересчур тщательные «натаскивание» ученика на промежуточный уровень может серьёзно затормозить скорость его перехода на новый, более высокий уровень. Причины такого торможения различны. Одна из них заключается в том, что в этом случае складывается, закрепляется и отчасти автоматизируется стереотип действовать вполне определённым образом – пусть далеко не лучшим, но всё же гарантированно приводящим к хоть и не высокому по качеству, но всё же ожидаемому успеху, и у ребенка возникают психологические барьеры, мешающие ему «отстроиться» от этого стереотипа, чтобы опробовать нечто новое, непривычное, более сложное и достаточно рискованное – в том смысле, что оно отнюдь не гарантирует успех с первого же раза. Другая причина может коренится в некоторых типологических свойствах отдельных детей: так, в ряде случаев такие черты, как тревожность, ригидность, педантичность (будучи устойчивыми проявлениями темперамента или характера) могут препятствовать проявлению на уроке их творческого потенциала [4], тем самым препятствуя их выходу за привычные рамки.

Уловить чёткий момент, когда компонент на этом уровне уже созрел настолько, что готов переходить к следующему, но ещё не «перезрел» и жёстко не зафиксировался, да ещё и соотнести это с типологическими свойствами ребенка (подвижность – инертность нервной системы, ригидность – флексибельность, склонность к риску или наоборот к осторожности) – это возможно только при специально организованном мониторинге.

Важно также при этом обращать внимание и на соотношение между уровнями сформированности различных компонентов. С одной стороны, становление компонентов обычно происходит гетерохронно (т.е. неравномерно: одни компоненты вырываются вперёд, другие отстают), причём эта гетерохронность носит индивидуальный характер (т.е. у одних ребят вырываются или отстают одни компоненты, у других другие) [8]. С другой стороны, УД является целостным образованием, единой системой, в которой ее компоненты тесно взаимосвязаны и в своём функционировании постоянно опираются друг на друга (так, высокие уровни контроля только и могут реализоваться на высоких уровнях учебных действий, которые, в свою очередь, только и могут развернутся при высоких уровнях контроля), то не приходиться ожидать наличия уж чересчур больших разрывов между их уровнями (так, вряд ли четвёртый уровень целеполагания может сочетаться лишь со вторым уровнем учебных действий). С учётом этих фактов дело поворачивается таким образом: если один из компонентов УД почему-либо вырвался вперёд по сравнению с другими, то его переводить на новый, более высокий уровень весьма проблематично, т.к. такой перевод не имеет «подпитки» от всех других, менее сформированных компонентов; вместе с тем, если один из компонентов почему-либо отстал от других, то вероятность его поднятия на следующий, очередной уровень достаточно высока, т.к. такое поднятие здесь опирается на более высокий уровень сформированности всех других компонентов. Все эти тонкости могут быть учтены лишь при наличии мониторинга.

При этом недостаточно разработанным является вопрос о возможности или целесообразности перевода на новый уровень сразу двух-трёх компонентов (или хотя бы через весьма малые промежутки времени), в отличии от традиционно рассматриваемых переводов лишь по одному компоненту.

Конкретные способы и приёмы такого перевода компонента с одного уровня на другой также недостаточно систематизированы и конкретизированы. Приведём некоторый ориентировочный их перечень:

1. Специальные тестово-развивающие учебные задачи, построенные по принципу «зоны ближайшего развития» Л.С. Выготского и предполагающие оказание ребенку строго дозированной помощи. Ребенку предлагается новая для него учебная задача (впрочем, она может быть сходна с уже решенными или ранее либо по внешней форме, либо по внутренней структуре) и на этапе начала решения, а точнее, подготовки к нему (впрочем, иногда и на других этапах: в средине или к концу её решения) вводятся следующие «помогающие» приёмы:

а) призывы, активизирующие внимание и мышление – просьба быть очень внимательным; ещё раз внимательно почитать условие задачи; сравнить эту задачу с другой, решённой ранее и выделить сходное и различное; просьба действовать медленнее; указание, что сделанного или запланированного недостаточно и нужно учесть или сделать кое-что ещё; прерывание решения и просьба начать сначала;

б) интенсификация процессов решения задачи и размышления через введение специальных требований и внешних условий: просьба к ребенку рассуждать вслух, проговаривая все мысли, планы, сомнения (вербализация сама по себе уже может активизировать ориентировку в задаче, и процесс её решения); периодическое или постоянное задавание ребёнку вопросов (что ты сейчас собираешься сделать? почему начинаешь с этого? решал ли ты похожую задачу раньше?); просьба научить решать такие задачи присутствующего здесь младшего ребёнка и для этого действовать медленно и всё ему объяснять;

в) введение словесных ориентиров, помогающих решению задачи: задавание наводящих вопросов (типа: а почему бы тебе не учесть, что…; а не забыл ли ты сопоставить это с тем; а обратил ли ты внимание на то, что…), а также косвенные (сперва) и прямые (затем) подсказки (типа: вспомни, мы ведь такую задачу недавно решали в классе; сделай рисунок почётче и покрупнее; а разве это в задаче спрашивается; ты начал правильно, но потом сбился; хорошенько изучи условие задачи);

г) введение отдельных внешних действий учителя при совместном решении задачи: учитель начинает решение (молча или рассуждая вслух) и затем просит ученика продолжить; учитель показывает молча весь процесс решения или отдельные его наиболее трудные звенья; учитель объясняет (в общих чертах или подробно) процесс решения, но при этом его, не показывает; учитель объясняет, и показывает процесс решения (одновременно, или по очереди в разном порядке); учитель инструктирует ученика (делай раз, делай два…); ученик начинает решение, потом в трудном месте включается учитель (действуя или молча, или с объяснением) и затем предоставляет действовать ученику).

2. То же, но не с отдельной задачей, а системами из двух-трёх учебных задач, которые в каком-либо отношении сходны. Так, задачи могут быть похожи по внешним признакам (в обеих – о поездах), но различны по внутренней структуре (в одной поезда движутся навстречу друг другу, в другой – в одном и том же направлении или перпендикулярно друг к другу) или различны по внешним признакам (в одной – о движущихся навстречу поездах, в другой – о наполняющих бассейн двух трубах), но тождественны по внутренней структуре (в обеих речь идёт о двух силах, действующих суммативно: поезда своим встречным движением «заполняют» расстояние, а вода из двух труб, заполняет объем бассейна). После того, как ребенок решил (сам или с помощью взрослого) первую задачу, ему через оказание дозированной помощи перечисленными выше приёмами помогают разобраться и со второй, и с третьей задачей. Заметим, что если по типу «1» легче формировать такие лишь компоненты УД, как учебные действия, действие контроля и действие оценки, то по схеме «2» сюда можно подключить ещё и интерес и целеполагание.

3. Подбор и предъявление особых по содержанию или по форме предъявления задач(в рисуночной или словесной форме; в виде сказочного сюжета; с неполными или избыточными условиями; с условиями, где существенное замаскировано несущественным и т.п.), при решении которых требуется повышенное развёртывание и эксплицирование таких компонентов УД, как целеполагание, действие контроля и действие оценки. Особенность такого рода задач состоит в том, что они вызывают трудность не столько на уровне самих учебных действий, сколько по “распутыванию” этой нестандартной формы предъявления задачи с помощью других, перечисленных выше компонентов; при этом и акцентируется их важность в общей структуре УД, и создаются предпосылки для их полноценного разворачивания, функционирования и за счёт этого и формирования.

4. Специальные групповые тренинги с использованием таких игровых заданий и тренировочных упражнений на учебном или неучебном (игровом, бытовом) материале, где бы формировались, отрабатывались и корректировались отдельные компоненты УД в целом или важные их составляющие. Так, тренинги внутреннего плана действий (способности действовать “в уме”) ценны не только тем, что развивают эту конкретную способность, но и тем, что способствуют формированию целого ряда компонентов УД, в особенности целеполагания и учебных действий, функционирования которых в значительной степени опирается на внутренний план действий. А тренинги внимания аналогично способствуют формированию действия контроля.

5.Компьютерные программы, в которых реализовались бы способы и приёмы, перечисленные в пунктах 1-4, гибко приноравливаясь как к исходному уровню каждого ученика, так и к нюансам и темпам его продвижения в этих ситуациях дозированной внешней помощи.

При этом тестовый аспект подобных заданий заключается в получении точной информации об уровне сформированности и особенностях функционирования каждого компонента УД, а также о степени их податливости к различного рода формирующим воздействиям. А развивающий аспект – в создании ситуаций и предпосылок для их развития и совершенствования путём перебора множества различных по форме, способу подаче и дозировке различных “помогающих” воздействий, в результате чего хотя бы одно из них всё же пробьёт “глухую стену” и окажет формирующее влияние, ну а если и нет, то всё же

подготовит для него почву, сделав ребенка более привычным и восприимчивым к таким воздействиям. Подчеркнём, что такая работа есть не что так, как мониторинг УД в соответствии с принципами и задачами, изложенными в [2,7].

Особо отметим следующее: такая работа по становлению компонентов УД – это отнюдь не насильственное загоняние активности ребенка в жёсткую "клетку", обозначенную в виде таблицы 1, и никакое не ограничение его познавательной свободы. Дело в том, что выйти на такую активность(по крайней мере, на достаточно высокие уровни 4-6), ребенок, будучи субъектом УД, может только сам, своими собственными усилиями (ведь если бы можно было туда "загонять" силой, то отстающих учеников просто не было бы), а мы можем лишь в нужный момент создать ему для этого благоприятные предпосылки, а также, приноравливаясь к его собственным усилиям, немножко ему помочь, слегка подтолкнув вперёд. Кроме того, полноценную познавательную и творческую активность и свободу ребёнок может осуществлять только будучи вооруженным этими компонентами УД, без них же и вне их он беспомощен.

Вместе с тем следует признать и исключительно важную роль собственной активности ребенка в целенаправленном формировании своей УД. Речь идёт о появлении и функционировании в структуре УД нового, шестого её компонента , который можно назвать самомониторингом. Его роль заключается в рефлексивном анализе протекания УД в целом, её развития, а также становления отдельных её компонентов указанных в таблице 1. При этом учащийся как полноценный субъект УД сможет отслеживать сильные и слабые стороны компонентов своей УД и либо самостоятельно принимать меры по их совершенствованию, либо обращаться за такой помощью к учителю. Возникнуть такой самомониторинг может лишь в ходе интериоризации внешнего мониторинга, осуществляемого психологом. В этом случае развитие УД ученика выйдет на принципиально новые уровни.

Выводы. 1. Становление компонентов УД может совершаться под влиянием различных факторов, переходы с низшего уровня на высший могут совершаться в различных формах. Оптимальным и наиболее эффективным условием такого становления выступает мониторинг УД.

2. Для обеспечения перехода компонентов УД с одного уровня на другой необходима достаточно высокая его сформированность на низшем уровне, а также важно учитывать соотношение между уровнями сформированности всех пяти компонентов УД.

3. Специальными способами и приёмами, обеспечивающими такие переходы, являются: тестово – развивающие учебные задачи и их комплексы, специальные игровые тренинги и компьютерные программы.

Перспективу исследования составляют детальная разработка игровых тренингов, способствующих становлению компонентов УД, и составление направленных на это компьютерных программ, а также выяснение закономерностей не только общих, но и специальных – касающихся становления каждого компонента УД как качественно особого явления.

Литература

1. Заика Е.В., Репкин В.В., Репкина Г.В. Психологический мониторинг учебной деятельности: Задачи и способы осуществления// Роль інноваційних процесів у розвитку школи: Матер. науково – практ. конф. Х., 1996. С.133-139.

2. Заика Е.В., Репкин В.В., Репкина Г.В. Структурно – уровневый поход к диагностике и построению учебной деятельности// Вісн. Харк. Націон. ун-ту ім.В.Н.Каразіна. № 959. Сер. Психологія. Х.,2011. С. 34-41.

3. Заика Е.В., Репкин В.В., Репкина Г.В. Учебная деятельность школьников: уровни сформированности её компонентов// Практична психологія та соціальна робота. 2012. №1, с.66-80; №2 с. 61-62.

4. Заика Е.В., Репкина Г.В. Связь творческих способностей с особенностями личности младших школьников// Актуальні питання практичної психології та логопедії в закладах освіти та охорони здоров'я України. Х., 1998. С.142-145.

5. Репкин В.В. Строение учебной деятельности// Вестн. Харьк. ун-та. №132. Психология. Х., 1976. С. 10-16.

6. Репкин В.В., Репкина Г.В. Развивающее обучение: теория и практика. Статьи. – Томск: Пеленг, 1997. – 288с.

7. Репкин В.В., Репкина Г.В, Заика Е.В. О системе психолого - педагогического мониторинга в построении учебной деятельности// Вопр. Психологии. 1995. №1. С.13-24.

8. Репкина Г.В, Заика Е.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности: В помощь учителю начальных классов. – Томск: Пеленг, 1993.- 61с.

Надійшла до редакції 27.10.2012

УДК 159.922: 159.937.

Изменения в темпоральном сознании: лонгитюдные исследования

Киреева З.А.

В статье обсуждаются результаты лонгитюдного исследования, фиксирующем переход темпорального сознания от конкретной к абстрактной репрезентации до 11,5 лет у большинства подростков. Изменения происходят двумя путями: сукцессивным и скачкообразным. Лонгитюдное исследование позволило декларировать наличие разных типов развития индивидуального темпорального сознания: ретардационного, умеренно-динамического и прогрессивно - динамического.

Ключевые слова: время, сознание, лонгитюдное исследование

У статті обговорюються результати лонгітюдного дослідження в якому фіксується перехід темпоральної свідомості від конкретної до абстрактної до 11,5 років у більшості підлітків. Зміни відбуваються двома шляхами: сукцесивним і стрибкоподібним. Лонгітюдне дослідження дозволило декларувати наявність різних типів розвитку індивідуальної темпоральної свідомості: ретардаційного, помірно-динамічного і прогресивно - динамічного.

Ключові слова: час, свідомість, лонгітюдне дослідження, підлітки.

The paper discusses the results of a longitudinal study that fixes temporal shift of consciousness from the concrete to the abstract representation among r most teenagers younger then 11,5. Changes occur in two ways: successive and abrupt. A longitudinal study has declared the existence of different types of temporal development of individual consciousness: lagged, moderately dynamic and progressive - dynamic. Keywords: time, consciousness, a longitudinal study

Количество публикаций, посвященных времени в рамках естественно - научной и гуманитарной парадигмы заставляет вспомнить и согласиться с высказыванием И.Пригожина и И.Стенгерса о том, что «наука вновь открывает для себя время». Такое предельное внимание к концепту времени обозначается как «темпоральный поворот» (О.А.Краевская)[3]. Но не только в науке происходит исследование времени, каждый человек осознает и постигает время, создавая имплицитные теории, которые изменяются в онтогенезе. В.В.Горбунова рассматривает имплицитные теории как своеобразные системы миропонимания, лежащие в основе восприятия действительности, себя и других людей, интерпретации событий[1].

На протяжении длительного времени ученые констатировали факт перехода от конкретного к абстрактному отражению времени в подростковом возрасте, однако пути перехода, типы развития темпорального сознания и возрастные границы с учетом индивидуального актуального уровня развития предложены не были. Стратегия нашего исследования, предполагала фиксацию и сравнение изменений индивидуального темпорального сознания, выявление темпоральных репрезентаций детерминирующих его развитие. Для решения поставлених задач мы использовали синтез двух методологических направлений - идеографического (анализ содержаний индивидуального сознания) и номотетического (обобщение индивидуальных данных) и следующие методы: метод возрастных, или «поперечных», срезов; лонгитюдный метод, или метод «продольных» срезов и методы математической обработки полученных данных.

Проведенное лонгитюдное исследование позволило выделить четко выраженный возрастной период от 10 до 11,5 лет, в котором у большинства (76%) испытуемых отмечается переход индивидуального сознания от конкретной («время - часы») к абстрактной репрезентации времени, последняя к 11,5 годам отражается у большинства подростков в виде: сенсорно-перцептивных представлений, понятийных обобщений, отражающих свойства времени, собственные изменения подростков[4]. Такой переход может косвенно подтвердить деятельность третичных зон задних отделов коры, которая, как известно, необходима не только для успешного синтеза наглядной информации, но и для перехода от уровня непосредственного наглядного синтеза к уровню символических процессов, для оперирования значениями слов, сложными грамматическими и логическими структурами, системами чисел и отвлеченными соотношениями [2],[6]. С помощью этой части лонгитюдного исследования мы установили два пути изменения темпорального сознания. Первый путь является сукцессивным: переход от ассоциативного значения к понятийным обобщениям абстрактного уровня через промежуточную стадию на которой сосуществуют в сознании ассоциативное значения и суждения о времени. Такой последовательный переход отражает идеи генетического подхода, когда каждое новое, более сложное психическое образование выступает как результат преобразований в структуре предшествовавших ему по времени психических образований. Структурное совершенствование, составляющее содержание этих качественных изменений, раскрывалось Г.С. Костюком как единство дифференциации психики и ее интеграции, усложнения форм психической деятельности обеспечивающих различные типы познавательного отражения. Второй путь – скачкообразный, когда дети в репрезентациях переходят от суждения «время – часы» к абстрактному уровню без промежуточной стадии[4]. Такой путь развития связан, на наш взгляд, с процессом созревания психики, который идет, как показано в теории систем репрезентации Дж. Брунера, по собственным, врожденным законам и, вероятно, связан с интеллектуальным потенциалом.

Далее в этой части исследования мы рассчитали критерий χ^2 (хи-квадрат) для всех полученных нами значений в лонгитюде. Полученные результаты отразили в рисунке 1.

© Киреева З.А., 2012

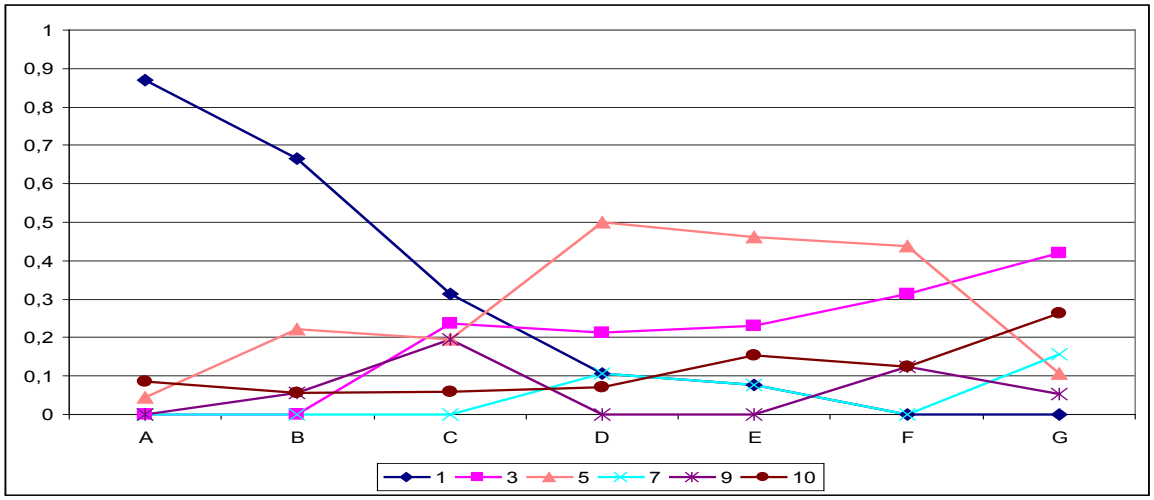


Рис.1. Изменение частоты встречаемости видов суждений в относительных величинах в от 9 до 16 лет.

Примечание: 1,3,5, 7,9,10 – значения, имеющие достоверные различия; 1- «время - часы», 3- «время жизни», 5- свойства времени, 7 – дефицит времени, 9 – «время - изменение», 10 - «время - условная величина».

Ось ох: возраст А -9 лет, В – 10 лет, С – 11лет, D -13 лет, Е- 14 лет, F -15 лет,G -15,5 лет.Ось оу – частота.

Как видно из рисунка 1 с возрастом количество ассоциативных значений («время - часы») уменьшается. Особенно резкое снижение происходит в периоде от 9 (по рис.1 – возраст А) до 11 лет (по рис.1 – возраст С). Затем снижение продолжается и к 15-16 годам в речи не проявляется. По первому значению - «время – часы» (χ^2= 58,518) различия можно считать достоверными на уровне значимости $p < 0,001$. По третьему значению - «время жизни» (χ^2= 18,156) различия можно считать достоверными на уровне значимости $p < 0,01$, т.е. количество таких значений к концу подросткового периода увеличивается. Точкой отсчета такого увеличения можно считать период от 10 до 11 лет. По пятому значению, объединившему свойства времени, можно говорить о различиях - на уровне статистической тенденции $p < 0,1$ (χ^2 = 10,985). Рост суждений, отражающих свойства времени начинается с 9 до 10 лет. Максимум таких суждений приходится на возраст 13 лет, а в 15 лет начинается количественное снижение суждений, отражающих различные свойства времени. По седьмому значению - дефицит времени, различия можно считать достоверными на уровне значимости $p < 0,05$ (χ^2= 16,261). По рис.1 видно, что рост суждений, отражающих дефицит времени начинается с 12-ти летнего возраста. По девятому значению - время – изменение, различия можно считать достоверными на уровне значимости $p < 0,05$ (χ^2= 14,454). На графике видно, что к 11 годам время - изменение достигает своего самого высокого значения, затем в 12 и 13 лет такие суждения не появляются в сознании испытуемых, а к 15 такие значения снова имеют место в сознании. Вероятно, такой пик значений «время - изменение» у 11-ти летних подростков позволяет косвенно судить о переходе от конкретных представлений к абстрактным, согласно П.Фрессу «понятие времени… возникает у нас как высшая форма приспособления …к изменению»[7, 43]. По девятому значению («время – это условная величина, усвоенное значение») различия можно считать достоверными на уровне статистической тенденции $p < 0,1$ (χ^2= 10,675). Максимум таких значений общемыслительного типа в лонгитюдном исследовании, вероятно связано с процессами интенсивного обучения в школе (по рис.1 - Е). По значениям: сенсорно-перцептивные представления; время как ценность, в том числе и время деньги; «время – бесконечность»; ассоциации, метафоры о времени; «время – это самореализация» различия нельзя считать достоверными[4].

Таким образом, анализируя рисунок 1 в целом, можно отметить, что в каждом возрасте в темпоральном сознании посредством репрезентаций времени происходят изменения. Наиболее интенсивно эти изменения начинают происходить в возрасте 11-ти лет. Так, к 11 годам происходит резкое снижение конкретных представлений о времени, выраженных с помощью ассоциативного значения «время - часы»; в 11 лет начинает возрастать количество представлений «время жизни»; в 11 лет увеличивается количество репрезентаций, отражающих свойства времени; на 11 лет попадает максимум значений «время - изменение». Вместе с тем, в 13 лет отмечается наибольшее количество репрезентаций, связанных с дефицитом времени, в 14 лет наблюдается максимум представлений «время – условная величина» и в 15 лет - происходит снижение количества суждений, отражающих свойства времени. Исходя из лонгитюдного исследования возраст 9 - 11 лет это возраст – конкретных представлений о времени, в 11 лет (11,5 лет) можно наблюдать переход к репрезентациям абстрактного уровня и у подростков старше 11,5 лет - дальнейшую дифференциацию суждений о времени.

Традиционно принято говорить о признаках объектов и понятий разных уровней обобщенности и характеризовать достигнутую степень умственного развития по способности индивида осознанно выделять и оперировать общими и существенными признаками вещей и явлений, поэтому далее мы

изучали актуальное состояние темпорального сознания и его изменения посредством репрезентаций времени.

Наше исследование мы проводили с участием 3 групп детей и подростков. Первую группу, назовем ее группой А, составило 29 детей 9-ти лет, которых мы изучали на протяжении 4,5 лет: 10 лет, 11 лет и 11,5 лет. Вторую группу(группа Б) составили одни и те же подростки в возрасте 11, 13, 14 лет (25 человек), и третью(группа В) – подростки (28 человек) в возрасте 11, 13, 15 и 15,5-16 лет.

По результатам исследования мы разделили испытуемых группы А на три подгруппы. К первой подгруппе группы А мы отнесли детей у которых не происходит изменений в сознании на протяжении 9-10 лет, время у них представлено в виде ассоциативного значения «время – часы». К 11 годам у большинства детей этой подгруппы к ассоциативному значению «время – часы», добавляется суждение о времени, выраженное с помощью ассоциации или собственных изменений. Достигнутый уровень отражения времени в 11,5 лет не изменяется, например, «Часы и это период, когда мы встаем взрослее, это график по нему люди знают и успевают туда, куда надо»(исп. К.Л.). Вторую подгруппу группы А составили испытуемые, у которых к 10 годам в сознании зафиксированы сенсорно - перцептивные представления о времени и суждения, отражающие его свойства, например, «Когда Солнце вокруг Земли у нас проходит время, + рис часы», «То, что людям нельзя остановить». К 11 годам часть испытуемых этой подгруппы использует новые суждения, отражающие изменения, ценность времени и его свойства («Это то время, в котором мы учимся, мы растем и мыслей у нас становятся много», «Это единственное, что нельзя остановить. Его невозможно купить и продать»), а часть «застревает» на уровне комбинированных репрезентаций включающих ассоциативное значение(в том числе и выраженное невербально) и суждение о свойствах времени, его ценности(например, «То, что тратится людьми + рис.часы», «То, что нельзя остановить, задержать + часы»). Такие суждения повторяющие на следующем возрастном этапе интеллектуальные феномены, освоенные на предшествующем этапе отражают явление вертикального декаляжа, согласно Ж.Пиаже. Третью подгруппу группы А составили испытуемые, у которых уровень актуального развития по индивидуально-своеобразным способам осмысления времени был выше. В их сознании в 9 лет представлены репрезентации о времени или невербальные значения (рисунки), отличные от ассоциативного значения «часы», например «То, с какой скоростью и последовательностью все меняется», «То, что идет и никогда не кончается». Однако, в 10, 11 и 11,5 лет испытуемые этой подгруппы используют те же суждения, что и в 9 лет, то есть формирование нового плана отражения темпоральной действительности не происходит, несмотря на перестройку системы отношений ребенка с окружающими людьми, переходом к новым видам деятельности[4].

Испытуемых группы Б мы разделили также на 3 подгруппы, исходя из предоставленных суждений – репрезентаций о времени. Первая подгруппа испытуемых (в группе Б) представляет репрезентации конкретного уровня развития темпорального сознания. Сознание подростков этой подгруппы в течение трех лет (от 11 – до 14 лет) остается в пределах конкретного мышления, что определяет низкий уровень их актуального развития. Например, М.Н. «Есть два вида времени - время года и в часах»(13 лет), «Это могут быть часы и может быть время года»(14 лет). Такие репрезентации можно назвать статично-ретардационными. Известно, что наиболее важной структурной характеристикой индивидуальной понятийной системы, по мнению Harvey, Hunt, Schroder, является «конкретность-абстрактность», в основе которой лежат такие психологические процессы, как дифференциация и интеграция. «Конкретная» понятийная система, представленная у испытуемых этой подгруппы характеризуется незначительной дифференциацией и недостаточной интеграцией имеющихся у субъекта понятий. Поскольку репрезентация является продуктом определенных познавательных процессов(по Дж.Ройсу), то такая статичность суждений испытуемых этой подгруппы показывает ретардационное(замедленное) развитие в познании окружающей действительности[4].

Ко второй подгруппе испытуемых в группе Б мы отнесли, подростков, у которых от 11 к 13 годам происходит переход от ассоциативного значения к понятийному уровню развития темпорального сознания, а затем от 13 к 14 годам имеет место некоторая дифференциация суждений в горизонтальной плоскости. Например, К. А. « часы»(11 лет), «Время это как банк, в который каждый день добавляют деньги, если не правильно расходуешь минутки, ты как бы теряешь деньги. Минута ценная монета. Поэтому нужно стараться сохранить свои деньги и расходовать их равномерно»(13 лет), «Это как банк или копилка. С каждым днем мы что-то накапливаем»(14 лет); исп. Г.М.: «Время суток»(11 лет), «время в моем понимании это дни года. Времени не хватает, оно быстро уходит и исчезает. Оно может быстро уходить или медленно плыть»(13 лет), «Время – это понятие, это часть жизни, время никогда не стоит и всегда движется вперед, никогда не ждет, движется быстро, уходит»(14 лет). Анализ содержания суждений у испытуемых второй подгруппы группы Б показывает, что в промежутке с 13 до 14 лет суждение остается практически тождественным самому себе, т.е. содержит новые элементы, которые не исключают и не искажают прежние, что отражает явление горизонтального декаляжа, демонстрирующего наличие в жизни интеллекта устойчивых образований, сохраняющих и уточняющих картину мира. К третьей подгруппе группы Б мы отнесли испытуемых, у которых отмечается рост когнитивной дифференцированности репрезентативных структур на абстрактном уровне развития сознания, за счет изменения и увеличения отдельных признаков, на которых осуществляется познание окружающей действительности. Например, исп. С. И.: «Очень быстро летит иногда время, иногда медленно»(11 лет), «Время удивительная вещь, вольная, неукротимая. Иногда льется очень медленно, а иногда очень быстро. Время иногда мне не хватает, а иногда хочется, чтобы оно длилось вечно»(13

лет), «Время иногда течет медленно, а иногда незаметно. Иногда его не хватает, а иногда его и не нужно, но, все таки, оно нужно. Некоторые говорят, что время деньги, для меня время-это свобода»(14 лет); исп.Г.М.: «Время суток»(11 лет), «Время в моем понимании это дни года. Времени не хватает, оно быстро уходит и исчезает. Оно может быстро уходить или медленно плыть»(13 лет), «Время – это понятие, это часть жизни, время никогда не стоит и всегда движется вперед, никогда не ждет, движется быстро и уходит»(14 лет). У испытуемых-подростков этой подгруппы усложняются представления об окружающем мире, в соответствии с принципом дифференциации. Репрезентации испытуемых третьей подгруппы группы Б отражает процесс интеллектуального движения в постижении времени: с каждым годом происходит формирование нового плана картины мира и в субъективную реальность включаются новые элементы объективной действительности, последние используются в дальнейшем как базовые для освоения нового опыта. Понимание, достигается, как видно, через прохождение получаемой информации через субъективную сферу смыслов, с помощью включения объекта понимания во все новые связи, «поворачивание» его элементов той стороной, где они обнаруживают нужное качество, согласно С.Л.Рубинштейну.

Испытуемых группы В (исследование с ними проводилось в 11, 13, 15 и 15,5-16 лет) мы разделим только на 2 подгруппы, поскольку испытуемых, с конкретными представлениями о времени в 11 лет не выявлено. К первой подгруппе мы отнесли подростков, у которых происходит некоторая дифференциация суждений (как у второй подгруппы группы Б) на абстрактном уровне развития сознания, без изменения системной структуры сознания. Например, исп.Д.Е. «Это то, что будет вечно. Время час, день секунда, вечность. Время одно из самых главных вещей в нашей жизни» (11 лет), «Господин мира. Это единственная сила, которая вечна в этом мире. Никому не подвластное, оно течет вечно» (13 лет), «Время не вымеряется человеческими жизнями, но время это жизнь»(15 лет), «Жизнь»(15,5 лет).

Ко второй подгруппе группы В мы отнесли испытуемых, у которых отмечаются постоянные изменения индивидуального темпорального сознания посредством дифференциации суждений о времени, на протяжении всего лонгитюдного исследования. Например, К. А.: «Время это деньги»(11 лет), «Вещь, которая быстро идет, которую невозможно остановить»(13 лет), «Это вещь, энергию которой невозможно остановить, можно только использовать на пользу или тратить»(15 лет), «Условная величина» (16 лет); Я.Дм.: «Это то, что очень быстро проходит. И не успеешь оглянуться, как мигом пролетит», «Штука, которую невозможно изменить даже если очень хочется. Оно пролетает очень быстро, не успеешь оглянуться» (13 лет), «Это восприятие человека окружающей среды, умение оценивать длительность действий. Это такая штука, которую изменить нельзя.»(15лет), «Величина, которая характеризуется изменением материи, а также время вещь, которую нельзя изменить» (16 лет). Как видно, в этой подгруппе у испытуемых в процессе взаимодействия с окружающим миром, рефлексии полученным опытом формируются схемы, как организованные, взаимосвязанные, активные когнитивные структуры. Последние, по мнению У.Найссер, неизбежно влияют на мысли и действия. Так, наблюдая за событиями, человек активно соотносит ее с уже сформированными психическими системами, от которых зависят его последующие выводы, ожидания и действия. На примере расширения и изменения репрезентаций этих испытуемых и в меньшей мере испытуемых первой подгруппы группы В, можно увидеть процесс мыслительной деятельности; проследить изменения в семантическом слое: индивидуальные значения изменяются самим субъектом соответственно его познавательным возможностям и под влиянием разных видов опыта, что формирует новое индивидуальное содержание сознания; и согласится с точкой зрения Ч. Кофера и Д. Фоли о том, что характеристики процесса перехода от одних значений слов к другим являются важной детерминантой интеллектуальной деятельности и соответственно могут служить мерой интеллекта. Последнее дает нам право предполагать, что испытуемые этой подгруппы обладают высокими потенциями интеллектуального развития[4].

На основе проведенного качественного анализа изменений репрезентаций времени мы декларируем наличие разных типов развития индивидуального темпорального сознания. Для выделения типов мы используем метод автоматической классификации, предназначенный для анализа структуры взаимного расположения исследуемых параметров – кластерный анализ. Известно, что кластерный анализ позволяет: производить объективную классификацию испытуемых по большому набору признаков; анализировать структуру взаимного расположения признаков, определять степень их склонности проявляться совместно. Из предлагаемых статистической программой (SPSS Statistics 17,0) методов кластеризации использовался метод Д. Варда. Кластерному анализу были подвергнуты репрезентации испытуемых. В результате мы можем выделить три типа развития сознания:

1. Ретардационный. У испытуемых с этим видом замедленного развития индивидуального сознания репрезентации времени остаются статичными и конкретными (время - часы) в течение нескольких лет, а затем происходит вертикальное изменение сознания. К этому типу сознания можно отнести испытуемых первой и второй подгрупп группы А и первой подгруппы группы Б.

2. Умеренно-динамичный. У испытуемых происходят изменения развития сознания в паритетной плоскости, а затем содержательная часть темпоральных представлений практически не изменяется (к ним относятся представители третьей подгруппы группы А, второй подгруппы группы Б и первой подгруппы группы В).

3. Прогрессивно - динамичный. У испытуемых с этим видом изменения индивидуального сознания, на каждом возрастном этапе в репрезентациях отражается развитие и усложнение представлений о

окружающей темпоральной действительности (например, репрезентации испытуемых третьей подгруппа группы Б и второй подгруппы группы В).

Таким образом, изменение темпоральных репрезентаций идет индивидуально, отражая разные типы развития сознания: ретардационный, умеренно-динамичный и прогрессивно - динамичный. Прогрессивно-динамичный тип отражает постоянную активность и деятельность индивидуального сознания при взаимодействии с темпоральным аспектом окружающего мира.

Литература

1. Горбунова В.В. Проблемы исследования имплицитных теорий // Вопросы психологии, 2011. – № 4. – С. 110 -117.

2. Лурия А.Р. Проблемы высшей нервной деятельности нормального и аномального ребенка /А.Р. Лурия. - М., 1958. – 455 с.

3. Краевская О.А. Онтологический статус времени(Способы тематизации времени в онтологии). Электронный ресурс. Режим доступа:
http://www.dslib.net/ontologia/ontologicheskij-status-vremeni.html

4. Киреева З.А. Киреева З.А. Развитие сознания, детерминированное временем: Монографія / З.О. Кіреєва. – Одесса: ВМВ.А..де ютТАДИЯделение ростиендерных различий в онтогенезе, 2010.-380с.

5.Пригожин И. Стенгерс И.

6. Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения / А.Л.Сиротюк. — М.: ТЦ Сфера, 2003. — 288 с.

7. Фресс П. Приспособление человека ко времени / П.Фресс // Вопросы психологии. -1961. - N1. - С.43 - 57.

Надійшла до редакції 23.10.2012

УДК 159.923.2: 159.955

Творче мислення як умова розвитку цілісної особистості в підлітковому віці

Самулевич Т.Є.

В даній статті викладено результати дослідження взаємозв'язку творчого мислення та особистісних характеристик у підлітковому віці в різних системах навчання. Встановлено зв'язки компонентів творчого мислення та характеристик особистості що само актуалізується та ціннісної сфери особистості. Показано, що творче мислення виступає одним з чинників розвитку цілісної особистості, сприяє розвитку як внутрішньої сторони особистості так і її зовнішньому прояву, поєднуючи внутрішній світ особистості й простір зовнішнього світу.

Ключові слова: розвиток особистості, підлітковий вік, творче мислення, ціннісна сфера особистості, теоретичне мислення, система розвивального навчання Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова.

В данной статье изложены результаты исследования взаимосвязи творческого мышления и личностных характеристик в подростковом возрасте в различных системах обучения. Установлены связи компонентов творческого мышления и характеристик самоактуализирующейся личности и ценностной сферы. Показано, что творческое мышление выступает одним из условий развития целостной личности, способствуя развитию как внутренней стороны личности, так и ее внешнего проявления, объединяет внутренний мир личности и пространство внешнего мира.

Ключевые слова: развитие личности, подростковый возраст, творческое мышление, ценностная сфера личности, теоретическое мышление, система развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова.

This paper presents the results of analyzes of the correlation of creative thinking and personality traits in adolescents in different systems of education. The connections are established components of creative thinking and self-actualizing personality characteristics and values of the sphere. Shows that creative thinking is one of the conditions of the whole personality, contributing to both the inside of the card and its external manifestations, unites the inner world of the individual and the space outside.

Keywords: personality development, adolescence, creative thinking, value sphere of personality, theoretical thinking, the system of developing training DB Elkonin - VV Davydov.

В сучасному суспільстві існує потреба в людині здатній постійно вчитися і вдосконалювати себе, вирішувати складні завдання, орієнтуватися у безмежному просторі інформації, швидко реагувати на соціальні зміни та робити самостійний вибір. Перед особистістю постає проблема дії в ситуації невизначеності і вибору, чинником, що сприятиме розвитку сучасної особистості, на наш погляд, виступає розвинене творче мислення. Тому проблема дослідження взаємозв'язку розвитку творчого мислення з розвитком особистості є актуальною.

Особливо доцільним питання розвитку творчого мислення як чинника розвитку особистості стає в підлітковому віці, коли йде інтенсивне формування образу Я, образу світу, рефлексії, становлення ціннісної та моральної сфери особистості.

Нами було проведено дослідження творчого мислення та особистісних характеристик серед підлітків в різних системах освіти: традиційної системи навчання та системи розвивального навчання Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова. Основну вибірку дослідження склали учні 7, 8 та 9 класів шкіл з системою розвивального навчання, у кількості 127 осіб (школи №10, м. Красний Луч, №2 м. Алушта). Контрольну вибірку склали учні 7, 8 та 9 класів школи з традиційною системою освіти, загальною кількістю 62 особи (школа №4, м. Мерефа).

Для дослідження розвитку особистості були використані методи: самоактуалізуючий тест особистості (САТ); методика на визначення соціальної креативності О. Є. Тунік; must-тест П. Н. Іванової, О. Ф. Колобової, для вивчення ціннісної сфери особистості. Творче мислення вивчалось за допомогою таких методик як: короткий варіант тесту Торанса «Завершення картинок», який спрямований на виявлення показників творчого мислення, таких як: побіжність, гнучкість, оригінальність і розробленість; батарея методик А. З. Зака, спрямована на вивчення компонентів теоретичного мислення: аналізу, рефлексії і планування; методика вивчення уяви С. Мідника; опитувальник креативності Джонсона, в модифікації О. Є. Тунік.

В ході проведеного дослідження були встановлені розбіжності як показників розвитку творчого мислення, так і особистісних характеристик серед підлітків в системі розвивального та традиційного навчання [2, 3]. Це стало підтвердженням недосконалості традиційної освіти, яка при організації та проведенні навчально-виховного процесу, не враховує зони найближчого розвитку особистості.

Проте найважливішим результатом даного дослідження стало виявлення зв'язку творчого мислення та особистості. Нами було здійснено як кореляційний аналіз за методом Спірмена, так і факторний аналіз (за методом Головних компонент з Varimax – обертанням) досліджуваних компонентів творчого мислення та особистості. Зокрема в блоці дослідження творчого мислення було розглянуто такі компоненти як: аналіз, планування, рефлексія, уява (вербальна та невербальна), гнучкість, побіжність, оригінальність, розробленість, цікавість, складність. Серед особистісних характеристик розглядались показники самоактуалізації (за методикою САТ) та ціннісна сфера (за методикою must-тест П. Н. Іванової, О. Ф. Колобової). Зокрема в рамках дослідження ціннісної сфери підлітків були виділені такі цінності як: свобода, відвертість і демократія в суспільстві, безпека і захищеність, служіння людям, влада

© Самулевич Т.Є., 2012

і вплив, популярність, автономність, матеріальний успіх, духовність, особистісне зростання, здоров’я, прихильність і любов, привабливість, відчуття задоволення, міжособистісні контакти і спілкування, багате духовно-релігійне життя, турбота про природу, навколишнє середовище. Також при аналізі Must-тесту були виділені вислови-вказівки, чи ті, що не мають під собою ґрунту розуміння: «Я неодмінно повинен виконувати обов’язки; слухатись; виконувати накази, слухатись старших», «жахливо якщо я не буду слухняним, не буду старатися». Подібні вислови були занесені в окрему категорію – підпорядкування правилам.

Було встановлено, що розвиток творчого мислення пов’язаний з розвитком особисті. Зокрема, така характеристика особистості як контактність пов’язана з такими компонентами творчого мислення як: рефлексія, уява, планування, побіжність, розробленість, оригінальність, гнучкість. Прагнення до відносної незалежності в поведінці, бажання керуватися в житті власними переконаннями, цілями, цінностями, установками і принципами пов’язане з розвитком уяви, рефлексії, планування та розробленості. Прийняття агресії пов’язане з розвитком планування. Розвиток самоповаги пов’язаний з розвитком рефлексії, аналізу, планування. Синергія, або цілісне сприйняття світу, пов’язана з розвитком оригінальності, рефлексії та аналізу. Креативність, як творча сила особистості, пов’язана з розробленістю мислення. Розвиток спонтанності пов’язаний з розвитком рефлексії, планування, оригінальності, та розробленості. Гармонійне сприйняття світу, уявлення про природу людини пов’язане з розвитком рефлексії, розробленості та уяви.

Розвиток ціннісної сфери особистості також має зв’язок з розвитком творчого мислення підлітків. Так, розвинене творче мислення підлітків сприяє формуванню таких цінностей як: автономія, любов, міжособистісні відношення, влада та авторитарність, духовність, безпека, привабливість. Окрім цього, розвинене творче мислення підлітків зворотно корелює з цінностями здоров’я, підпорядкування правилам, особистісного росту. Таким чином, розвиток творчого мислення пов’язаний з розвитком особисті, та сприяє формуванню характеристик притаманних особистості що самоактуалізується.

При проведені факторного аналізу в структурі розвитку особистості і творчого мислення, було виявлено два фактора: Фактор Самостановлення (частка дисперсії 31,82%) та Фактор Самовираження (частка дисперсії 34,1%). Перший фактор є фактором самостановлення особистості, внутрішнього розвитку. До нього увійшли наступні компоненти: аналіз, рефлексія, планування, гнучкість, цікавість, складність, уява (за методикою Тунік), уявлення про природу, сензитивність, духовність, любов, мотивація до успіху.

Компоненти що складають цей фактор - цінності та характеристики особистості, які можна охарактеризувати як спрямовані на становлення внутрішнього світу людини. Так, такі шкали як сензитивність та уявлення про природу людини вказують на вміння суб’єкту цілісно і позитивно сприймати світ та самих себе, усвідомлювати свої потреби і почуття, відчувати та рефлексувати їх.

Цінності любові та духовності теж вказують на формування моральних, внутрішніх якостей особистості, на значущість та формування таких характеристик як чесність, вміння вибачати, доброта, порядність та ін.

Аналіз, внутрішній план дій та перш за все рефлексія виявляються тими характеристиками мислення які дозволяють формувати саме внутрішній світ особистості. Гнучкість мислення, рефлексія, аналіз, цікавість, складність та уява сприяють більш цілісному сприйняттю світу та самого себе.

Другий фактор є фактором самовираження або зовнішнього прояву. До нього увійшли характеристики особистості, що самоактуалізується, які є зовнішніми проявами поведінки індивіда в соціумі: побіжність, оригінальність, розробленість, уява (вербальна), орієнтація в часі (здатність жити в сьогоденні), цінності особистості, що самоактуалізується, незалежність поведінки (шкала підтримки), гнучкість поведінки, самоприйняття, спонтанність, прийняття агресії, контактність, безпека. Цінність служіння людям вносить у даний фактор негативне навантаження. Всі ці характеристики, пов’язані з поведінкою індивіда, з його соціальними проявами. Так, незалежність, гнучкість, спонтанність поведінки характеризують власне поведінку суб’єкта. Здатність жити сьогоденням, самоприйняття, прийняття агресії, контактність також вказують на соціальні прояви, характерні для особистості, що самоактуалізується. Цінність безпеки є зовнішньою цінністю, прагненням зберегти своє життя, тобто соціальну оболонку, те без чого не можливе існування в зовнішньому світі.

Контактність, безпека виступають як ціль, мета, необхідна для існування в соціумі. Незалежність, гнучкість поведінки, спонтанність, вміння жити сьогоденням є моделлю, характеристиками поведінки суб’єкта, виступають як засоби досягнення соціальних цілей, контактів, статусу. Самоприйняття, прийняття агресії виступають результатом та водночас знаряддям при вживанні і застосуванні засобів досягнення поставлених цілей.

Побіжність, розробленість мислення та розвинена вербальна уява сприяють становленню, адаптації суб’єкта в соціумі, формуванню зовнішніх, соціальних проявів особистості, що самоактуалізується.

Таким чином, до другого фактору увійшли характеристики особистості що самоактуалізується, які є зовнішніми проявами поведінки індивіда в соціумі. Другий фактор є фактором самовираження або зовнішнього прояву.

Малюнок 1 Творче мислення як умова розвитку гармонійної особистості.

В результаті факторного аналізу, ми отримали дві сфери прояву людини: внутрішню та зовнішню (інтернальну та екстернальну). Це є підтвердженням багатовікового питання психології та філософії, які намагались поєднати обидві сфери, або не шукаючи відповіді схилялись до вивчення однієї з них. Згідно з С.Д. Максименко істотною ознакою особистотсті є її здібність до вираження власного внутрішнього вмісту [1]. Особистісне існування, згідно А.Ф. Лосеву і С.Д. Максименко, є завжди синтез двох планів буття - внутрішнього і зовнішнього. Якщо особистісне буття є виразним, це означає, що особистість має внутрішню і зовнішню сторони, вони знаходяться постійних динамічних взаємопереходах [1]. Механізм такого взаємопереходу здійснює як раз творче мислення.

Оскільки компоненти творчого мислення входять як до першого, так і до другого факторів (Див. Малюнок 1). Ми можемо зробити висновок, що творче мислення об'єднує внутрішній світ особистості та простір зовнішнього світу. Людина – творець, творить навколишній та внутрішній світ. Лише перехід одного в інше і утворює цілісність особистості, яка дозволяє нам творити свою унікальність та поряд з цим відчувати зв'язок з зовнішнім світом. Таким чином, творче мислення є фундаментом утворення та розвитку особистісних характеристик, відображенням подвійності особистості. Розвиток творчого мислення пов'язаний з формуванням характеристик особистості, що самоактуалізується, при цьому розвинене творче мислення сприяє формуванню як внутрішнього світу, особистості (моральних якостей, духовності) так і дозволяє вправно адаптуватися в соціумі.

Література:

1. Максименко С.Д. Общая психология / С.Д. Максименко. – К.: Ваклер, 1999. – 528 с.

2. Самулевич Т.Е. Развитие личности и творческого мышления в подростковом возрасте в системе развивающего обучения / Т.Е. Самулевич // Весник Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина № 902. – Харьков, 2009. - С.259-262

3. Самулевич Т.Є. Творче мислення як чинник розвитку особистості в підлітковому віці в умовах розвивального навчання/ Т.Є. Самулевич / автореферат дисертації. – Харьков, 2012, с. 17

Надійшла до редакції 22.10.2012

УДК: 159.92:37.03+152.2+155.25

Синергия обучения и воспитания в концепции когнитивного воспитания

Сергеева Т.В.

Для обеспечения личностного развития студентов непосредственно в условиях обучения в ВУЗах используется синергизм экзистенциальной и учебной ситуаций. Концепция когнитивного воспитания направлена на расширение границ экзистенциального опыта за счет когнитивного опыта. Наиболее эффективным является когнитивное и личностное развитие на уровне смыслов и метакогнитивных знаний. Формулируются базовые принципы когнитивного воспитания: экзистенциальность, оптимальность, субъектность.

Ключевые слова: синергетическое взаимодействие, когнитивное воспитание, субъектность.

Для забезпечення особистісного розвитку студентів безпосередньо в умовах навчання в ВНЗ використовується синергізм екзистенційної та учбової ситуацій. Концепція когнітивного виховання спрямована на розширення меж екзистенційного досвіду за рахунок когнітивного досвіду. Найбільш ефективним є когнітивний і особистісний розвиток на рівні смислів та метакогнитивних знань. Формулюються базові принципи когнітивного виховання: екзистенційність, оптимальність, суб’єктність.

Ключові слова: синергетична взаємодія, когнітивне виховання, суб’єктність

Synergism of existential and educational situations is used to ensure personal development of students directly under conditions of training at universities. The concept of cognitive building is aimed at expanding boundaries of existential experience using cognitive experience. Cognitive and personal development at the level of senses and metacognitive knowledge is the most effective. The basic principles of cognitive building (existentiality, optimality, proactivity) are formulated.

Key words: synergetic interaction, cognitive building, proactivity.

В рамках „Эко-гуманистической технологии саморазвития” (ЭГТСР) [1] развитие личности в ее целостности предполагает развитие ее: 1) отношения к реальности в формате смысловой ориентировки; 2) отражения реальности в формате когнитивной ориентировки; 3) взаимодействия с реальностью в формате способов деятельности. В реальных условиях синергизм отношения, отражения и действия естественен, но он практически не используется в традиционных условиях обучения, хотя его достижение позволило бы разрешить многие проблемы современного образования: повысить эффективность развития за счет осуществления обучения в контексте личностных смыслов; обеспечить развитие социально и экзистенциально значимых смыслов; расширить когнитивную ориентировку до уровня общественно выработанного опыта; освоить эффективные способы деятельности для реализации личностных смыслов и много другое. В этой связи появилась инновационная идея обеспечить естественный синергизм отношения-отражения-действия в самом процессе освоения конкретных учебных предметов на основе синтеза экзистенциальной и учебной ситуаций. Было выдвинуто предположение о том, что такой подход может привести к синергизму обучения и воспитания. Все это нашло отражение в концепции когнитивного воспитания, которая основана на учете физиологических и психологических закономерностей деятельности человека и предполагает взаимообогащение его когнитивного и экзистенциального опыта.

Было предложено расширить экзистенциальный опыт обучаемого за счет когнитивного, обеспечив синергию экзистенциальной и учебной ситуаций. Такое предложение основано на предположении, что развитие «обслуживается», как когнитивным опытом, приобретённым в условиях обучения, так и экзистенциальным опытом, добытым из самой жизни. Каждый опыт имеет свои достоинства и ограничения. Возникла идея использовать их синергетическое единство в условиях обучения посредством введения экзистенциальной модели. Но прежде рассмотрим, в чем преимущества и недостатки каждого из них.

Опыт экзистенциальный – ограничен локально и темпорально, что обусловлено причинами, кроющимися в самой природе человеческой деятельности и ограниченности мышления. Дело в том, что действовать мы можем одновременно только в одном направлении и соответственно наше мышление ограничено этим обстоятельством. Опыт когнитивный может снять локальные и темпоральные ограничения экзистенциального опыта. Как известно, чтобы понять «что-то» нужно поместить его в более широкий смысл (контекст). И хотя человеку не дано больше, чем сама жизнь, знание (мысль) способно прорываться и за эти пределы. Эта возможность известна испокон веков, многие выдающиеся умы видели панацею исправления человечества в знании, которое позволяло им подняться над контекстом собственной жизни (экзистенциального опыта) и понять смысл своего существования. Опыт когнитивный практически не «скован» реальной ситуацией. Убедительным примером тому могут служить открытия великих ученых, поднявшихся над ней и совершивших прорыв в «невероятное». Возможности создания разнообразных контекстов осуществления действий огромны. Человеческая способность учиться открывает бесконечные горизонты. Все это создает благоприятную среду для перспектив развития.

Синтез экзистенциального и когнитивного опыта мог бы качественно улучшить эффективность развития в условиях вузовского обучения. Но возможно ли в принципе личностное развитие через знание? Об этом много говорилось во все времена. Но существуют ли научные основания для реализации такой возможности? Мы полагаем, что для этого есть основания, как в самой психологической науке, так и в современной нейронауке. А именно:

© Сергеева Т.В., 2012

1. открытия когнитивной психологии и нейронауки обнаружили идентичность представления и обработки перцептивной и воображаемой информации при участии одних и тех же нервных областей. Установлено, что на формирование нейронных сетей «внешнее» и «внутренне» действуют одинаково. На этом основании выдвинуто предположение, что когнитивное стимулирование способно также активизировать нейросети, как и экзистенциальное, формируя гибкую, устойчивую сеть, а развитие через внутреннее стимулирование знанием не имеет границ. Таким образом, через адекватную организацию когнитивного процесса в рамках учебной деятельности можно обеспечить развивающий эффект;

2. такая психологическая закономерность самой человеческой деятельности [2, С. 188-193], как ее одновременная направленность на свой объект и на свой субъект, позволяет осуществлять развивающее воздействие на субъекта через формирование его смысловой ориентировки. Само же осознание обучаемым психологической закономерности двунаправленности деятельности приводит к тому, что используемые способы деятельности приобретают личностный смысл, поскольку детерминируют не только достижение целей, но и развитие субъекта деятельности (на этом же основании осознается необходимость нравственного измерения способов деятельности, используемых для реализации личностных смыслов). Таким образом, через формирование личностных смыслов и осознание психологических закономерностей собственной деятельности можно обеспечить развивающий эффект;

3. такая психологическая закономерность, как стремление к связности [2, С. 193-200] своей когнитивно-смысловой структуры может послужить условием, обеспечивающим личностное развитие через ее разбалансировку путем дискредитации наличной структуры в плане решения актуальных задач и наполнение новым содержанием посредством общественно выработанного когнитивного опыта;

4. такая психологическая закономерность, как зависимость эффективности деятельности индивида от широты его когнитивно-смысловой ориентировки [2, С. 200-215], позволяет распространить возможности когнитивного воспитания не только на процесс учебной деятельности, но и за пределы университетской аудитории в обычные условия повседневности. Формирование экзистенциальной ориентировки на саморазвитие расширяет возможности когнитивного воспитания не только локально, но и темпорально, поскольку обусловливает поддержание устойчивой мотивации когнитивного и личностного развития на протяжении жизни. Таким образом, через формирование в условиях обучения когнитивно-смысловой ориентировки экзистенциального уровня и осознание ее психологической роли в эффективности саморазвития можно задать интенсивность и диапазон личностного развития в реальных условиях жизнедеятельности на протяжении жизни.

Как правило, обретение экзистенциального опыта происходит в условиях повседневности, а когнитивного – в условиях обучения. Экзистенциальная и учебная ситуации также имеют свои достоинства и недостатки.

Преимущество развивающего эффекта экзистенциальной ситуации заключается в ее соответствии реальным условиям жизнедеятельности индивида, т. е. в ее изначальной индивидуализации. Здесь уже работают экзистенциально обусловленные смыслы и экзистенциально обоснованные стратегии (способы деятельности, реализующие смысл), которые получены на основе свободы выбора из уже имеющегося набора внутренних ресурсов индивида. Здесь существуют оптимальные условия для проверки эффективности выбранных стратегий в реальных условиях повседневности, а также для повторения успешных способов деятельности, их автоматизации, постепенному сворачиванию и интеграции во внутренние ресурсы индивида.

Преимущество развивающего эффекта учебной ситуации заключается в том, что есть возможность контролировать условия деятельности и через них осуществлять развивающее воздействие на индивида. Причем эти условия могут быть оптимальными, т. е. способствовать формированию эффективных стратегий, проверенных общественно выработанным опытом. Здесь также существует возможность синергии опыта обучаемого и эксперта в целевой сфере деятельности. И, наконец, здесь создается системное представление о предмете, что позволяет занять позицию субъекта деятельности, т. е. управлять ситуацией, видеть перспективу, становиться над нею, а не подчиняться ей.

Синергизм экзистенциальной и учебной ситуаций позволил бы качественно изменить сам процесс саморазвития и повысить его эффективность за счет оптимизации на основе освоения общественно выработанного когнитивного опыта и реалистичности на основе экзистенциального опыта. Здесь реальное и оптимальное «работали» бы вместе. Использование преимуществ учебной и экзистенциальной ситуаций в их синергетическом единстве возможно и целесообразно. Приведенные выше аргументы дают основание для такого предположения. Реализация этой возможности предполагает такое моделирование экзистенциальной ситуации в условиях обучения, когда посредством специально организованной системы задач воспроизводятся экзистенциальные условия, которые «запускают» работу психологических механизмов саморазвития, а способы решения этих задач адекватны оптимальной работе этих механизмов.

Разберемся, как интеграция экзистенциальной и учебной ситуаций может обеспечить личностное развитие в процессе познания, т.е. синергизм обучения и воспитания. Почему, собственно, для определения концепции мы используем термин «когнитивное воспитание»? Если упростить, то потому, что личностное развитие осуществляется на основе развития когнитивной компетентности в самом процессе освоения конкретных предметов. Но это упрощение упускает важные моменты содержательного характера. Существенным здесь является тот факт, что личностное развитие осуществляется посредством учебной деятельности индивида на основе его индивидуального экзистенциального и когнитивного

опыта. Развитие обусловлено способами деятельности, эффективными в контексте личностных смыслов индивида. Именно через них обогащается индивидуальный опыт. Личностные смыслы детерминируют содержание деятельности, в их контексте определяется ситуация и расширяются внутренние ресурсы. Поэтому ключевым моментом всего процесса является развитие индивидуальных смыслов, что традиционно относится к сфере воспитания. Вместе с тем, в рамках ЭГТСР личностные смыслы формируются и развиваются посредством когнитивных ресурсов, что традиционно относят к сфере обучения. Когнитивное воспитание интегрирует когнитивную и смысловую составляющие в самом процессе освоения конкретных учебных дисциплин.

Воспитание может происходить разными путями, но самым эффективным из них мы считаем воспитание через развитие личностных смыслов обучаемого. Инновационной в предлагаемой технологии является идея развития смысловой сферы обучаемого и уже в ее контексте развитие индивидуальных внутренних ресурсов (экзистенциальных, социальных и профессиональных). Отсюда основные задачи: воспитать смыслы и сформировать стратегии их реализации на основе метакогнитивных знаний в контексте экзистенциальной ситуации эко-антропного взаимодействия, обусловливающего развивающий эффект. Традиционное образование, ориентированное, в основном, на когнитивное развитие, как правило, игнорирует феноменологическое «смысловое поле» обучаемого. В результате декларируемый принцип «индивидуализации» становится придатком, а не интегрированной частью обучения, а перенос знаний в практику лишен энергии субъектности. Анализ образовательной парадигмы в контексте концепции «когнитивного воспитания» раскрывает интересные перспективы, в плане оптимизации, индивидуализации и практической направленности учебной деятельности в условиях естественного вузовского обучения. Рассмотрим, как ориентация на личностные смыслы и обеспечения метакогнитивной ориентировки может повлиять на эффективность современного образования:

1. Перенос центра тяжести с когнитивных на смысловые приоритеты может качественно изменить весь процесс целенаправленного развития, поскольку делает его интегрированным. Если этот процесс построить в соответствии с психологическими закономерностями развития личности в рамках экзистенциальной ориентировки, обеспечивается не просто дополнение обучения воспитанием, а их синергетическое единство. Личностное развитие может происходить в самом процессе освоения конкретных учебных предметов. Такой подход позволяет изначально задать личностный смысл всему образовательному процессу, причем, не только на этапе обязательного образования, но и на протяжении жизни.

2. Ориентация на смыслы может снять ограничения ситуативного подхода в обучении, и при этом одновременно облегчить перенос знаний в практику. Почему это возможно? Дело в том, что, для прогнозирования перспективы развития можно учесть психологический тип человека, но учесть все возможные ситуации и взаимодействия практически нереально. Вместе с тем, известно, что в реальной жизни человек ориентируется не столько на ситуацию, сколько на возможность реализации личностно значимых смыслов в наличной ситуации. Поэтому проблемное обучение, ориентированное на стандартные ситуации, имеет существенные личностные ограничения. Более перспективна в этом плане ориентация на личностные смыслы обучаемых и свободный выбор общественно выработанных стратегий, позволяющих их реализовать. Поэтому мы полагаем, что целесообразно вводить стратегии не через требования ситуации, а через личностные смыслы обучаемых в контексте экзистенциальной ситуации. Причем, если идет речь не о воспитании ремесленника, а действительного субъекта развития, то это должны быть не навязанные готовые стратегии, позволяющие разрешить проблему в конкретной ситуации, а универсальные стратегии поиска принципа решения на основе анализа смыслов, целей, внутренних и внешних ресурсов и ситуации. Такой подход облегчит поиск решения в любой ситуации (что особо актуально для периодов интенсивных трансформаций), а ориентация на личностный смысл гарантирует стратегическую перспективность такого решения для развития самой личности.

3. Помещение когнитивного смысла в экзистенциальный контекст может спонтанно обеспечивать соответствующим когнитивным ресурсом те экзистенциальные задачи, которые встают перед индивидом на протяжении жизни, устраняя разрыв между теоретическим знанием и его практическим использованием и сущностно разрешая проблему индивидуализации обучения. Это возможно благодаря изначальной стратегической ориентации на экзистенциальные смыслы, в свете которых осуществляется вся последующая познавательная и практическая деятельность. Такой подход сущностно отличен от современных концепций, где использование личностного смысла ограничено задачей формирования познавательного мотива в конкретной ситуации. Здесь важно заметить, что пробудить личностную заинтересованность в общественно-выработанном опыте еще не значит сделать его полезным. Для этого личностный смысл должен не только служить точкой входа в обучающую ситуацию (что стало уже рутиной в проблемном обучении), но и пронизывать весь процесс целенаправленного развития. Требуется особая технология работы с учебным материалом, позволяющая не прерывать связь между личным и общим, своеобразный смысловой фильтр, непрерывно пропускающий общественно-выработанный и духовный опыт через личностные смыслы. Весь поток событий учебного процесса должен постоянно отслеживаться в контексте изначальных личностных смыслов, с тем, чтобы уже в самом процессе освоения материала при переходе на новый уровень связности осуществлялось формирование новых структур (моделей, схем). При таком подходе не только сущностно реализуется принцип индивидуализации, но и органично устраняется считающийся традиционно неизбежным разрыв между теоретическим обучением и практикой. Именно такой подход реализован в рамках ЭГТСР.

4. Применяемая в рамках концепции когнитивного воспитания стратегия личностного развития экзистенциально значимых способностей и качеств через развитие смыслов имеет ряд преимуществ. Как известно, любое качество приобретает значение (положительное или отрицательное) только в контексте смысловой ориентировки индивида. Одно и тоже качество может служить разным целям (как добру, так и злу), т. е. оно амодально. Поэтому нельзя развивать качество или способность как таковые, как это делается в ряде современных развивающих практик. Вне контекста личностного смысла это может привести к нежелательным, если не к разрушительным последствиям. Надо учитывать, что, любые внутренние ресурсы (компетенции, способности, качества) – это системные образования, интегрирующие в себе: отношение (смысл), отражение (знание), действие (автоматизированный способ деятельности), которые находятся в синергетическом единстве. Поэтому их эффективное формирование возможно только в контексте экзистенциальной когнитивно-смысловой ориентировки. Причем, если обеспечить ориентацию на общечеловеческие ценности, можно создать условия для развития личности на основе такого высокого экзистенциального смысла, как воспитание субъекта развития среды, как условия собственного развития.

Таким образом, развитие на уровне смыслов в рамках концепции когнитивного воспитания позволяет интегрировать обучение и воспитание в едином образовательном процессе. Здесь приводится в соответствие когнитивное и экзистенциальное развитие, и преодолеваются ситуативные ограничения обучения. Возникает возможность целенаправленного личностного развития в контексте общечеловеческих ценностей. Помещение обучения в широкий экзистенциальный контекст личностных смыслов, способствует генерированию внутренней познавательной мотивацию не только в специальных условиях обучения, но и в масштабе всей жизнедеятельности (концепция образования на протяжении жизни). Такой подход устраняет разрыв между теорией и практикой, поскольку содержание обучения изначально осознается и отбирается как экзистенциально значимое (имеющее личностный смысл). Индивидуализация также реализуется изначально уже на уровне формирования стратегической когнитивно-смысловой ориентировки.

Здесь поля экзистенциального и когнитивного развития приведены в соответствие, поскольку экзистенциальная смысловая ориентировка задает диапазон личностного развития, который измеряется «дельтой» между личностными смыслами и ресурсами индивида. Стратегическая когнитивная ориентировка (задает диапазон когнитивного развития, который измеряется «дельтой» между знанием и незнанием индивида. Первое охватывает сферу воспитания, второе – сферу обучения. Эффективный образовательный процесс, направленный на целенаправленное развитие субъекта развития социума, предполагает учет обеих «дельт» и соотнесение их таким образом, чтобы диапазон, заданный экзистенциальной ориентировкой мог быть «покрыт» диапазоном, заданным когнитивной ориентировкой. Таким образом, в рамках концепции «когнитивного воспитания», ориентированного на формирование когнитивно-смысловой ориентировки появляется реальная возможность изначально измерить и привести в соответствие поля экзистенциального и когнитивного развития и тем самым, снять проблему индивидуализации и переноса.

Более того «когнитивное воспитание» обеспечивает синергизм когнитивного и смыслового планов. Поскольку смысловая ориентировка влияет преимущественно на интенсивность, а когнитивная на широту охвата возбуждения в рамках ЭГТСР обеспечивается их синергизм за счет целенаправленного формирования когнитивно-смысловой ориентировки. Эта ориентировка представлена в сознании индивида как индивидуальная когнитивно-смысловая структура (ИКСС). Собственно, целенаправленное развитие индивида и происходит через развитие его ИКСС на основе метакогнитивной компетентности в контексте экзистенциального опыта. Развивающее воздействие, как на смысловую, так и на когнитивную сферу индивида в их синергетической взаимосвязи осуществляется через формирование обучающей среды и организацию таких событий в этой среде, которые имели бы личностный смысл.

Как отмечалось в самом начале, концепция когнитивного воспитания включает идею синергизма отношения-отражения-действия. Когнитивный компонент наряду со смысловым играет сущностную роль в этой триаде. Охват когнитивной ориентировки выступает детерминирующим фактором эффективности деятельности, и как следствие, развития идивида. Однако не только широта ориентировки, но и то, как представлены знания в ней, как они структурированы и вокруг чего организованы, обусловливает эту эффективность. Система представления знаний определяет охват и связность когнитивной ориентировки, которая, в свою очередь обусловливает системность и осознанность используемых способов деятельности. Требованиям создания такой ориентировки в наибольшей степени соответствуют так называемые метакогнитивные знания. Это – сущностные знания, оптимизирующие процесс познания и саморазвития в их синергетическом единстве и обеспечивающие самоуправление этими процессами. Они охватывают знания о конкретном учебном предмете, о процессах его познания и саморазвития в ходе познания, включая знания об объекте, субъекте и условиях протекания этих процессов.

Метакогнитивный подход позволяет интегрировать смысловой, когнитивный и деятельностый планы, поскольку через раскрытие закономерностей процесса собственного развития осознается не только его личностная значимость для профессиональной, социальной и экзистенциальной эффективности, но и раскрываются пути реализации личностного смысла в конкретных действиях на основе стратегий, ориентированных на саморазвитие. Метакогнитивный подход, ориентированный на раскрытие сущности обеспечивает целостное представление о процессе саморазвития, объединяющего: «отражение», «отношение» и «действие», поскольку индивидуальная когнитивно смысловая структура

(ИКСС), интегрирующая метакогнитивные знания, представляет собой когнитивную схему, в которой экстериоризованы не только компоненты структуры, но и связи между ними. Осознаваемые индивидом связи – это своеобразное отражение (экстериоризация) его смыслов, поскольку осознанные отношения становятся зоной влияния, а то, КАК осуществляется влияние (анализ ИКСС в развитии) и есть экстериоризацией знания (отражения), отношения и действия в их синергетическом взаимодействии.

Метакогнитивный подход «инвестирует» в когнитивное воспитание тем, что позволяет преобразовать информацию в знание и превратить экзистенциальную ситуацию в обучающую; обеспечить оптимизацию процесса саморазвития за счет создания широкой когнитивной ориентировки, как в масштабе учебного предмета, так и в процессе саморазвития; создать условия для самоуправления процессом собственного развития в условиях повседневности, обеспечив осознание собственной субъектности и закономерностей саморазвития.

В рамках ЭГТСР разработан вводный метакогнитивный курс, где обучаемые изначально получают когнитивную стратегическую ориентировку, позволяющую осознать личностную, социальную и экзистенциальную значимость процесса саморазвития и его закономерности. Такое понимание на метакогнитивном уровне позволяет реализовать личностный смысл в конкретных действиях на основе стратегий, ориентированных на общечеловеческие ценности. Саморазвитие происходит в процессе осуществления деятельности, направленной, как на освоение конкретного учебного предмета, так и на целенаправленное личностное развитие и самопознание, в процессе этого освоения.

А теперь попытаемся сформулировать основные принципы когнитивного воспитания, реализуемого в рамках ЭГТСР. Мы предлагаем реализовать синергизм обучения и воспитания на основе интеграции экзистенциальной и учебной ситуаций (реального и оптимального) посредством двойного переноса: из реальности в обучение и обратно из обучения в реальность. Такой перенос может быть осуществлен в три этапа, которые можно условно обозначить, как этапы «до», «во время» и «после». А именно:

1. экзистенциальные условия саморазвития, запускающие работу соответствующих психологических механизмов, моделируются в условиях обучения (этап «до»);
2. работа этих механизмов оптимизируется за счет обеспечения синергии учебной и экзистенциальной ситуаций на основе раскрытия психологических закономерностей саморазвития в рамках метакогнитивного подхода (этап «во время»);
3. обратная трансформация уже оптимизированных механизмов саморазвития происходит на основе обретенных метакогнитивных знаний о закономерностях процесса саморазвития, освоенных стратегий и инструментов управления этим процессом в условиях повседневности (этап «после»).

Каждый этап отражает определенную стадию процесса целенаправленного саморазвития и отвечает трем принципам когнитивного воспитания, которые можно обозначить, как принципы экзистенциальности, оптимальности и субъектности:

1. принцип экзистенциальности: построение процесса целенаправленного саморазвития в условиях обучения на основе «экзистенциальной модели саморазвития»;
2. принцип оптимальности: оптимизация процесса целенаправленного саморазвития в условиях обучения за счет обеспечения условий оптимальной работы психологических механизмов на основе метакогнитивной компетентности;
3. принцип субъектности: самоуправление процессом целенаправленного саморазвития сначала в условиях обучения, а затем повседневности на основе метакогнитивной компетентности и инструментов самоуправления, созданных с учетом психологических закономерностей саморазвития.

Литература

1. Сергеева Т.В. Эко-Гуманистическая технология саморазвития: Монография. – Х.: АП «Блок», 2010. – 215 с.
2. Сергеева Т.В. Эко-Гуманистическое саморазвитие: Монография. – Х.: АП «Блок», 2009. – 547 с.

Надійшла до редакції 27.10.2012

УДК 159.316.474

Психологічний супровід формування атракції серед підлітків

Сердюк Н.І.

Стаття присвячена розкриттю особливостей психологічного супроводу формування атракції до однолітків у підлітковому віці вчителями та практичними психологами загальноосвітніх навчальних закладів. Описано механізм проведення соціально-психологічного тренінгу стосовно становлення позитивних міжособистісних стосунків підлітків до однолітків.

Ключові слова: атракція, підлітковий вік, соціально-психологічний тренінг, психологічні заходи.

Статья посвящена раскрытию особенностей психологического сопровождения формирования аттракции к сверстникам в подростковом возрасте учителями и практическими психологами общеобразовательных учебных заведений. Описан механизм проведения социально-психологического тренинга относительно становления позитивных межличностных отношений подростков к сверстникам.

Ключевые слова: аттракция, подростковый возраст, социально-психологический тренинг, психологические приемы.

The article is devoted to the problem of consideration the psychological supporting of forming of attraction by teachers and practical psychologists of general educational establishments at teen agers. There have been described the social and psychological training as for becomming of positive interpersonal relations of teen agers.

Keywords: attraction, teen agers, social and psychological training, psychological means.

Постановка проблеми. Підлітковий вік є головним етапом становлення підростаючої особистості. Провідною діяльністю цього віку є міжособистісне спілкування з однолітками, і проблеми, що виникають в процесі навчання, найчастіше пов'язані з проблемами підлітків у стосунках з ровесниками. Весь свій вільний час вони проводять у колі друзів однолітків, хлопці та дівчата прагнуть знайти собі друга, котрий би завжди підтримував та зберігав їхні таємниці. Окрім цього, треба зазначити, що в наш час простежуються тенденції акселерації підростаючого покоління, тобто підлітки достатньо швидко розвиваються як у фізичному, так і в психологічному планах. По-перше, не зважаючи на швидке подорослішання, сучасний підліток відчуває велику потребу в емоційній підтримці однолітків, бо саме ровесник краще від усіх зрозуміє проблеми підлітка, по-друге, основною характерною рисою підліткового віку є потреба в спілкуванні та афіліації. Мотиви, що приховуються за підлітковою потребою в афіліації, індивідуальні та різноманітні всі вони знаходять свій прояв у вигляді симпатії, дружби та кохання, які є головними рівнями атракції.

На даний момент проблема атракції у підлітковому віці є актуальною і потребує відповідно психологічного супроводу, який би допоміг підліткам впоратися з питаннями побудови міжособистісних стосунків з однолітками, розпізнання емоційних станів, що виникають при спілкуванні з ровесниками, розвитку комунікативних умінь тощо.

Проблемам атракції та підліткового віку багато уваги приділяли як вітчизняні, так і зарубіжні вчені, а саме: Д. Бірн, О. Бодальов, І. Булах, Л. Гозман, Н. Казарінова, І. Кон, В. Кротенко, М. Лісіна, Т. Малихіна, Т. Нечитайло, В. Семиченко, С. Якобсон, В. Фомічова та інші.

Метою статті є висвітлення особливостей впровадження психологічного супроводу формування атракції серед підлітків.

Виклад основного матеріалу. Спираючись на результати проведеного формувального експерименту з підлітками 8 та 9 класів нами були сформульовані методичні рекомендації вчителям та практичним психологам щодо вибору психологічних заходів по формуванню атракції до однолітків у підлітковому віці.

Психологічна допомога вчителів та практичних психологів полягає у допомозі розвитку уявлення про позитивні міжособистісні стосунки серед підлітків, виробленню вмінь прислухатися до власних почуттів та думок під час формування перспективних стосунків. Важливий аспект даної допомоги – навчити підлітків не лише теоретично вирішувати їхні проблеми, але й сформувати вміння застосовувати отримані знання на практиці, тобто в реальних життєвих ситуаціях. На основі цих знань та умінь у підлітків розкривається здатність об'єктивно складати життєві плани. Взагалі, психологічна підтримка має бути спрямована на формування позитивного ціннісного ставлення до власної поведінки, визначення потенційних можливостей підлітків, коректного вирішення особистих проблем, підтримку доброзичливих стосунків з оточуючими [4].

Плануючи психологічні заходи з підлітками з приводу їхніх міжособистісних стосунків з однолітками, вчителям та практичним психологам доцільно буде використовувати індивідуальні та групові бесіди на теми: «Мій друг», «Моє ставлення до однолітків», «Позитивна та негативна форма моєї поведінки», «Закони справжньої дружби». Під час обговорення виділених тем не завадить зорієнтувати увагу підлітків на їхньому баченні дружніх стосунків з однолітками, з'ясувати якими емоціями вони керуються, будуючи атракційні стосунки з ровесниками, та визначити, що є основою дружби та як її покращити. Підлітки досить охоче підтримують бесіду на будь-яку з цих тем, тому що вона є актуальною та цікавою для їхнього віку. Вони досить щиро висловлюють свої думки та припущення з приводу міжособистісних стосунків з однолітками.

Досить дієвим та інформаційним буде використання творчих прийомів, а саме створення колажів

© Сердюк Н.І., 2012

та плакатів візуалізації на теми «Ідеальна дружба», «Мої стосунки з однолітками», «Дружні стосунки майбутнього» з подальшим обговоренням. Використання цих прийомів дає змогу підліткам показати та відтворити те, що вони не наважуються сказати вголос, чи просто пофантазувати на цю тему.

Для кращого розуміння самого себе варто порадити підліткам вести особисті щоденники, в яких вони зможуть відобразити всі свої емоційні переживання, думки та негативні ситуації, що стосуються їхніх міжособистісних стосунків з однолітками. Цей метод є доволі дієвим, адже не вимагає від підлітка відвертих обговорень, які викликають у них невпевненість та сором’язливість.

Доречним також буде проведення корекційних заходів, використовуючи розроблену нами програму соціально-психологічного тренінгу стосовно становлення позитивних міжособистісних стосунків підлітків до однолітків. Програма включає в себе три етапи: етап саморозкриття, етап розвитку компонентів атракції та етап закріплення отриманих умінь та навичок.

Головною метою етапу саморозкриття є допомога підліткам розкрити власний внутрішній світ, показати себе одноліткам з іншого боку, з того, якого вони ще не знають, звільнитися від переживань, страхів та агресії, що перешкоджають відвертому та емоційно-позитивному спілкуванню з ровесниками, а також підвищити їхню самооцінку. На цьому етапі відбувається знайомство, прийняття групових правил, та проводяться, зокрема, такі вправи, як «Скільки ти важиш», «Автопортрет», «Яка ж в мене є чарівна штучка», «Долоня», «Чарівна чайна». Особливого значення має вправа «Скільки ти важиш», з її допомогою з’ясовується емоційний настрій кожного учасника тренінгу до та після заняття, що дає змогу оперативно отримати інформацію щодо дієвості використання тих чи інших вправ.

Етап розвитку компонентів атракції є базою тренінгу, мета якого полягає в донесенні до підлітків нової інформації про те, як правильно розпізнавати та контролювати емоційний настрій, які проблеми можуть виникати під час міжособистісного спілкування з однолітками та як їх подолати, як розвинути в собі уміння викликати симпатію до себе. Тобто саме на цьому етапі йде процес розвитку та корекції ціннісних орієнтацій, думок та поведінки підлітків стосовно побудови позитивних міжособистісних стосунків з однолітками. Вправи, які доречно використовувати на цьому етапі, наступні:

1.Вправа «Планета почуттів». Учасникам тренінгу надається інформація про структуру емоційних переживань, а саме розглядаються особливості прояву відчуттів, драйвів, емоцій та почуттів. Після отримання відповідної інформації на раніше заготовлених 4 листах ватману з назвами «Відчуття», «Драйви», «Емоції», «Почуття» записуються на даних аркушах названі учасниками тренінгу різновиди емоційних переживань. Після цього йде обговорення дискусійних питань, наприклад: «Чим відрізняється гнів від агресії?», «Чим відрізняється провина від сорому?», або «Чим відрізняється смуток, печаль від туги чи горя?» та інші. Також слід зазначити, що ця вправа носить інформаційний характер, її потрібно проводити швидко, динамічно, інакше учасникам стане нудно [2].

2.Вправа «Веселка почуттів». Учасникам пропонується на одному аркуші паперу написати список почуттів та емоцій і кожен з яких позначати відповідним, на їхню думку, кольором. На другому аркуші паперу учасникам пропонується зобразити дві веселки, у яких може бути будь-яка кількість кольорів. Проте одну веселку треба намалювати з тих почуттів та емоцій, які вони переживали останні кілька днів, а іншу веселку – з тих, які вони переживають зазвичай, найчастіше в житті. Під час обговорення йде аналіз веселок кожного учасника [2].

3.Вправа «Моя проблема в спілкуванні». Головною метою даної вправи є допомогти підліткам усвідомити свої проблеми в спілкуванні з однолітками. Учасникам тренінгу пропонується на окремих аркушах паперу анонімно в короткій, лаконічній формі дати відповідь на питання: «У чому полягає твоя основна проблема в спілкуванні?». Аркуші складаються в загальну купу. Потім у довільному порядку зачитується зміст написаного, після чого йде колективне обговорення написаної проблеми та визначаються прийоми виходу з неї. Важливим моментом у цій вправі виступає анонімність написання особистих проблем та процес обговорення, тому що кожен з учасників отримує корисну пораду стосовно своєї проблеми та має змогу сам висловити свою думку чи пораду [1].

4.Вправа «Шукаю друга». За допомогою цієї вправи можливо з’ясувати, яку людину підлітки хочуть бачити в якості друга. Кожному учаснику тренінгу пропонується у газету «Шукаю друга» розмістити оголошення про пошук друга. До оформлення оголошення немає жодних вимог, у ньому можна перелічити всі вимоги до кандидата в друзі. Однак слід зосередити увагу на тому, щоб дане оголошення було таким, яке б привернуло до себе якомога більше читачів. Після того, як оголошення написані та розвішені, учасники групи читають та відмічають червоним колом ті оголошення, які привернули їхню увагу. У кінці кожен аналізує своє оголошення, скільки учасників тренінгу звернули на нього увагу. Під час обговорення варто ставити наступні запитання: «Чим характеризується оголошення, що отримало найбільше число зацікавлених відповідей?» «Що перешкодило вам відгукнутися на інші оголошення?» [5].

5.Вправа «Танець із листком». Учасники розбиваються на пари, кожній парі пропонується встати один проти одного й тримати аркуш паперу чолом до чола, руки за спиною. Після увімкнення музики пари повинні рухатися по кімнаті, утримуючи свій листок чолами. Стояти на місці та розмовляти не дозволяється. Руки необхідно закласти за спину. При цьому учасникам не можна довго стояти на місці й не можна розмовляти. Та пара, що не втримала аркуш вибуває та завмирає у тих позах, у яких вони перебувають у момент, коли їхній листок торкнеться підлоги, вправа закінчується лише тоді, коли залишається одна пара. Головною метою даної вправи є розвиток міжособистісної чутливості, взаєморозуміння на рівні інтуїції, що має досить вагомий вплив на позитивні взаємини підлітків з

однолітками [5].

6.Вправа «Що приємно більшості людей?». Для проведення необхідно мати великий ватман та карточки відповідно до числа учасників з написом: «Більшості людей приємно, коли…». Кожен учасник тренінгу пише на своїй карточці три дії, які, на його думку, приємні більшості людей. Після цього кожен зачитує те, що він написав, а тренер фіксує все зачитане на великому ватмані. Слід зауважити, що дана вправа проводиться за схемою «Мозкового штурму». Якщо в учасників виникають проблеми з відповідями, то можна запропонувати їм дати відповідь на таке питання: «Що приємно мені особисто?», або ж, навпаки, попросити виокремити те, що їм найменш приємно, а потім переформулювати на протилежне. У результаті проведення цієї вправи підлітки отримають уявлення про те, що може подобатися більшості людей, тобто до яких прийомів можна звернутися, щоб викликати симпатію [1].

7.Вправа «Викликати симпатію у групи». Учасники повинні по черзі кожен зі свого місця звернутися до групи так, щоб викликати у неї зацікавленість та симпатію. Завдання останніх учасників групи відгадати, за допомога якого способу та прийому учасникові вдалося викликати симпатію. Метою цієї вправи є допомогти підліткам використовувати прийоми, за допомогою яким можна викликати симпатію [1].

Завершенням соціально-психологічного тренінгу є етап закріплення отриманих умінь та навичок. Тобто метою заключних занять є підведення підсумків всього тренінгу, з'ясування рівня розвитку в учасників тренінгу вміння відновлювати позитивні стосунки та на цій фазі рекомендовано використовувати такі вправи:

1.Вправа «Збір ситуацій з теми «Симпатія»». На попередньому занятті учасникам дається домашнє завдання згадати людей, стосунки з якими останнім часом перервалися або дещо зіпсувалися, та поміркувати, в якій ситуації можливо було підсилити або відновити симпатію до себе. На наступному занятті обговорюються ситуацій та оптимальні шляхи відновлення міжособистісних стосунків [1].

2.Генералізуючий тренінг, суть якого полягає у перенесенні отриманих навичок в реальні життєві ситуації учасників тренінгу. Учасникам пропонується, підібравши вдалий момент, розпочати розмову з будь-якою людиною використовуючи при цьому максимальну кількість прийомів, що викликають симпатію. Простежити за реакцією співрозмовника та після розмови все записати. Під час обговорення кожен з учасників розповідає свої ситуації. На цьому етапі вправи доцільно буде поставити такі запитання: «Що вам вдалося, а що ні?», «У чому у вас виникала труднощі? Як відреагував співрозмовник?» [3].

Разом з тим слід зауважити, що на кожному заняття слід використовувати такий метод роботи як стартовий та заключний шерінг. Саме за допомогою нього підлітки мають можливість висловити свої відчуття, враження від того, що вони дізналися важливе та корисне на кожному занятті. Також такий метод роботи є своєрідним зворотнім зв'язком, адже саме через нього психолог чи вчитель визначає ефективність проведеного заняття.

Активна участь у тренінговій роботі дає підліткові можливість визначити наявні проблеми у міжособистісному спілкуванні з однолітками, усвідомити те, що схожі проблеми, а разом з ними переживання та думки, виникають майже у всіх їхніх ровесників. Використання поданих у соціально-психологічному тренінгу вправ, рольових ігор має значний корекційний ефект, оскільки більшість підлітків, розігруючи різноманітні ситуації, особисто пізнають існуючі перспективи власної поведінки стосовно вдосконалення міжособистісних позитивних стосунків з однолітками. Окрім цього, участь у тренінгу надає емоційну підтримку кожному підлітку, сприяючи формування адекватної самооцінки.

Висновок. Використання у практичній діяльності запропонованого нами психологічного супроводу дозволить позитивно впливати на формування атракції до однолітків у підлітковому віці, а також скеровувати професійні дії вчителів та практичних психологів на активну роботу з підлітками стосовно їхніх атракційних стосунків з однолітками.

Література

1.Анн Л.Ф. Психологический тренинг с подростками / Л.Ф. Анн. – СПб. : Питер, 2007. – 271 с

2.Емельянова Е.В. Психологические проблемы современного подростка и их решение в тренинге / Е.В. Емельянова. – СПб. : Речь, 2008. – 336 с.

3.Макартычева Г.И. Тренинг для подростков: профилактика асоциального поведения / Г.И. Макартычева. – СПб. : Речь, 2007. – С. 11 – 29.

4.Мир детства: Подросток / [Под ред. А.Г. Хрипковой]. – М. : Педагогика, 1982. – С. 99 – 189.

5.Ромек В.Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях / В.Г. Ромек. – СПб. : Речь, 2003. – 175 с.

Надійшла до редакції 12.10.2012

Розділ: Психодіагностика

УДК 159.9.072

Розробка та апробація авторської методики діагностики авторитарності особистості

Бік К.В.

У статті представлені результати розробки теоретичної моделі та її емпіричної перевірки методики дослідження авторитарної спрямованості особистості. У дослідженні представлено стандартизація методики «Опитувальник авторитарної спрямованості особистості», визначені її валідність та надійність. Встановлені зв’язки між когнітивним, афективним та конативним компонентами авторитарної спрямованості толерантністю у спілкуванні та авторитарністю особистості.

Ключові слова: авторитарна спрямованість, психометричні дослідження.

В статье представлены результаты разработки теоретической модели и ее эмпрической проверки методики исследования авторитарной направленности личности. В исследовании предоставлена стандартизация методики «Опросник авторитарной направленности личности», определены ее валидность и надежность. Установлены связи между когнитивным, аффективным и конативным компонентами авторитарной направленности, толерантностью в общении и авторитарностью личности.

Ключевые слова: авторитарная направленность, психометрические исследования.

Abstract. In the article the results of theoretical model and its verification are set. The investigation has an approbation of “Authoritarism tendency of person Scale” enabling to measure authoritarian tendency’s are set, validity and reliability are paid. The interconnection of cognitive, affective and conative components of authoritarian tendency, tolerance in communication and authoritarianism were obtained.

Keywords: authoritarian tendency, psychometric investigations.

Актуальність. Проблема авторитарності як властивості особистості в таких визначеннях, як «авторитарна спрямованість», «особистісна авторитарність», «авторитаризм особистості», розглядаються переважно у соціальній, крос-культурній та політичній психології у межах ідеографічного підходу до особистості. Однак у сучасній психодіагностиці недостатньо валідних та надійних методик, спрямованих на дослідження авторитарної спрямованості, які б відповідали усім психометричним вимогам. Тому постає проблема створення психологічного інструментарію, спрямованого на всебічний огляд названого феномену, який надає можливість виміряти авторитарну спрямованість особистості.

Метою дослідження є розробка та апробація методики дослідження авторитарної спрямованості особистості.

Виходячи з визначених Р. Альтмейером соціальних настановлень авторитарності, до яких автор відносить авторитарну підкору, авторитарну агресію та конвенціоналізм, Р.В. Меркель підкреслює, що такі установки виступають базовими для виявлення когнітивних, комунікативних та регулятивних виявлень авторитарності [1].

На думку Р.В. Меркель, на когнітивному рівні авторитарність виступає як специфічна модель організації соціального пізнання, світосприйняття, ментальності особистості; функція авторитарності, яка здійснюється на даному рівні, полягає у формуванні та підтримці ієрархічної картини світу. В авторитарному світогляді примус та підкорення владі є необхідними та найбільш ефективними конструктами розуміння соціальної взаємодії.

На регулятивному рівні, на думку автора, авторитарність виявляється у специфічній будові та функціонуванні емоційно-вольової сфери, посилюючи чи послаблюючи ті чи інші її властивості (цілеспрямованість, імпульсивність, тривожність, наполегливість тощо). Така специфіка повязується автором із владно-ієрархічною спрямованістю сприйняття та поведінки, а відповідні властивості формуються у ході інтерналізації цієї спрямованості. Автор робить припущення, що авторитарність в афективній сфері обумовлена властивостями, пов’язаними з автоританою агресією – центральної установкою у трьохфакторній моделі Р. Альтмейера [2].

Авторитарність на комунікативному рівні виявляється як зміст інформаційного обімну (ідеями, задумами тощо) між людьми, так і в способах комунікації, організації сумісної діяльності. На думку Р.В. Меркель, авторитарність на комунікативному рівні утворює авторитарний контекст соціальної взаємодії та її відповідні форми (імператив, маніпуляція або підкора, залежність). Авторитарність на комунікативному рівні, на наш погляд, реалізується через поведінку особистості, втілюючись у конкретних вчинках, які відображають підкору чи маніпуляцію.

Таким чином, у нашому дослідженні ми виходили з положення про те, що авторитарна спрямованість особистості є цілісною особистісною структурою, яка включає когнітивний, емоційний та поведінковий (конативний) компоненти.

Виходячи із представлених теоретичних уявлень про існування особистісної диспозиції «авторитарна спрямованість», яка передбачає функціонування її когнітивного, конативного та когнітивного компонентіві ми поставили мету кількісного вимірювання цієї особистісної диспозиції. Ми припустили, що вона характеризується інтраіндивідуальною стійкістю та розподілом близьким до

© Бік К.В., 2012

нормального.

На основі описаних вище феноменологічних проявів губристичної мотивації були сформульовані тридцять три первинних твердження, що імовірно відображають параметри авторитарності особистості. Для кожного твердження випробовуваним пропонувалося вибрати одну із п'яти варіантів відповідей: «зовсім не згодний», «скоріше не згодний, ніж згодний», «не можу визначитись», «скоріше згодний, ніж не згодний», «повністю згодний».

В досліджувану вибірку увійшли 230 чоловік — студентів ХНПУ імені Г.С. Сковороди, серед них — 137 жіночої статі та 124 — чоловічої. Вік випробовуваних варіював від 17 до 31 року.

Випробовуваним пропонувалася наступна інструкція: «Шановний респонденте, оцініть, будь ласка, в балах від 1 до 5, наскільки Ви вважаєте дані висловлювання вірними по відношенню до самого себе. При оцінці використовуйте наступну шкалу:

«зовсім не згодний 1__2__3__4__5__ повністю згодний»

Обробка даних проводилася в пакеті StatSoft STATISTICA 6.

Надійність опитувальника. Першим кроком в обробці отриманих сирих даних була перевірка внутрішньої узгодженості опитувальника. Для цього розраховувалася статистика альфа Кронбаха для шкали, що включає всі 33 пункти. Величина альфа Кронбаха для шкали із 33 запитань склала 0,824, що є дещо вищою ніж мінімально прийнятна величина, яка дорівнює 0,7.

Нами були встановлені пункти опитувальника з розрахованою для них описовою статистикою, а також величинами показника альфа, якщо відповідний пункт буде видалений.

Встановлено, що деякі пункти опитувальника погіршують показники одномоментної надійності опитувальника та мають бути видалені. Так, показник альфа пункту 5 «Я намагаюсь відстоювати свою позицію в обговоренні важливих питань» становить 0,850, 12 «Я прагну керувати одногрупниками» – 0,854, 15 «Мене дратує критика в свою адресу» – 0,849, 25 «Студенти мають поважати традиції свого навчального закладу» - 0,852, 29 «Мета виправдовує засоби» – 0,849, 30 «Представники національних меншин мають поважати закони держави, у якій вони проживають» – 0,853, 32 «Молоде покоління має менш скаржитись та більше робити для свого майбутнього» – 0,849.

Виходячи із отриманих значень пункти 5, 12, 15, 25, 29, 30, 32 погіршують психометричний показник одномоментної надійності. Взагалі можна помітити, що для цих пунктів значення асиметрії та ексцесу вказують на значне відхилення від нормальності розподілу, що свідчить про те, що більшість випробовуваних займають більш крайні позиції при відповідях на ці пункти. Вони частіше або згодні, або не згодні з твердженням. Можна стверджувати, що дані пункти не володіють високою диференційною силою і їх можна виключити із кінцевої версії опитувальника. Видалення цих пунктів привело до збільшення величини альфа Кронбаха, яка становить 0,862 і є високою величиною внутрішньої узгодженості пунктів опитувальника авторитарності особистості.

Для пунктів 3, 9, 13, 14, 33 значення асиметрії та ексцесу також вказують на значне відхилення від нормальності розподілу, що свідчить про те, що більшість випробовуваних займають більш крайні позиції при відповідях на ці пункти. Вони частіше або згодні, або не згодні з твердженням. Можна стверджувати, що дані пункти не володіють високою диференційною силою і їх також можна виключити із кінцевої версії опитувальника.

Конструктна валідність опитувальника. Для виявлення внутрішньої структури методики проводився факторний аналіз. Як відомо факторний аналіз дозволяє операціоналізувати трактування методики як сукупності латентних факторів (шкал) і спостережуваних змінних (пунктів), виявити і проаналізувати структуру зв'язків латентних змінних досліджуваної методики з критерійними латентними і вимірюваними змінними, тобто визначити факторний склад і факторні навантаження результату методики.

Результати експлораторного факторного аналізу (з кутовим обертанням) представлені у таблиці 1. Було виділено три фактори, які не корелюють один з одним (перший та другий r=0,021, перший та третій r=0,011 та другий та третій r=0,017).

Таблиця 1

Результати експлораторного факторного аналізу «Опитувальника авторитарності особистості

№	Зміст запитання	1 фактор	2 фактор	3 фактор
1	Я очікую від співрозмовника згоди зі мною	0,12	**0,71**	0,01
2	У конфліктній ситуації я йду на все, щоб мій опонент поступився	0,24	**0,70**	-0,06
4	У спілкуванні з друзями я намагаюсь зайняти позицію лідера	-0,06	**0,61**	0,25
6	У спілкуванні я прагну підтвердити свою точку зору	-0,02	**0,69**	0,21
7	У суперечці я завжди можу настояти на своєму	-0,02	**0,54**	-0,10
8	Я завжди вкажу співрозмовнику на те, в чому він неправий	0,21	**0,52**	-0,01
10	Фамільярність породжує неповагу	-0,13	0,44	**0,50**

11	Я люблю командувати оточенням	0,24	**0,50**	0,11
16	Мене важко стримувати роздратування під час суперечки	**0,59**	0,27	0,11
17	Мене виводять з емоційної рівноваги деяки недоліки людей	**0,61**	0,23	0,04
18	Неможна прощати нетактовні прощать бестактные шутки в свой адрес	**0,62**	0,10	0,14
19	Я часто втрачаю контроль над своїми емоціями, коли зі мною не рахуються	**0,72**	0,13	0,23
20	Я часто вихлюпую негативні емоції на близьких людей, навіть коли вони ні в чому не винні	**0,79**	0,04	0,01
21	Зовнішній вигляд та поведінка представників деяких субкультур мене дратують	*0,49*	0,29	0,14
22	Я злюсь, коли представники деяких національностей гучно розмовляють у транспорті	**0,68**	0,03	-0,01
23	Я ледве стримую себе, коли у черзі переді мною опиняються старі	**0,83**	-0,06	0,07
24	Порушники дисципліни мають бути суворо покарані	0,17	-0,08	*0,45*
26	Я довіряю думці авторитетних людей	0,12	0,08	**0,75**
27	Для меня дуже важливий респектабельний зовнішній вигляд	0,17	-0,01	**0,77**
28	Я не бачу нічого поганого у демонстрації своєї переваги людей високого соціального статусу	0,41	0,10	**0,57**
31	Інтереси групи мають бути вище, ніж інтереси окремої особистості	0,10	0,04	**0,60**
Заг.дис.		4,26	3,15	2,32
Доля заг.%		20,30%	15,10%	11,70%

Перший фактор (інформативність 20,30%) утворили пункти: 23, 20, 19, 22, 18, 17, 16 (представлені у порядку зменшення факторного навантаження). Окрім представлених пунктів до змісту фактору близьким є пункт 21 із факторним навантаженням 0,49. Зміст пунктів, що утворили даний фактор, (наприклад, пункт 20 «Я часто вихлюпую негативні емоції на близьких людей, навіть коли вони ні в чому не винні») вказує на те, що він може бути позначений як фактор афективного компоненту авторитарної спрямованості.

Другий фактор (інформативність 11,70%) об’єднав наступні пукти: 1, 2, 6, 7, 8, 11 (також перераховані у порядку убування факторного навантаження). Психологічний зміст пунктів, що утворили цей фактор (показовим є пункт 1 із найбільшим навантаженням (0,71) «Я очікую від співрозмовника згоди зі мною» та 11 «Я люблю командувати оточенням» полягає в тому, що він відображає характеристики авторитарної спрямованості у поведінці та спілкуванні і може бути позначений як фактор конативного компоненту авторитарної спрямованості.

Третій фактор (інформативність 15,10%) об’єднав наступні пукти: 27, 26, 31, 28, 10 (також перераховані у порядку убування факторного навантаження). Окрім зазначених пунктів, які увійшли до даного фактору, досить значний показник факторної ваги має пункт 24, який ми також умовно відносимо до змісту фактору. Психологічний зміст пунктів, що утворили цей фактор (показовим є пункт 1 із найбільшим навантаженням (0,77) «Для меня дуже важливий респектабельний зовнішній вигляд» полягає в тому, що він відображає когнітивні характеристики авторитарної спрямованості та спілкуванні і може бути позначений як фактор когнітивного компоненту авторитарної спрямованості.

Таким чином, кінцева версія опитувальника авторитарності особистості три фактора — афективний компонент авторитарної спрямованості (7 пунктів), конативний компонент авторитарної спрямованості (6 пунктів) та когнітивний компонент авторитарної спрямованості (6 пунктів). Дана психодіагностична методика відповідає сучасним вимогам до психометричного обґрунтування особистісних опитувальників.

Ретестова надійність опитувальника.

Повторне тестування однієї і тієї ж вибірки (50 чоловік) було проведено з інтервалом у два тижні. Кореляція між результатами першого та другого тестування виявилася на рівні r = 0,713, що свідчить про достатньо високу ретестову надійність опитувальника.

Побудова нормативної шкали.

Побудуємо вибіркову нормативну шкалу для опитувальника. При розбивці на три інтервали граничні значення норми для показника афективного компоненту становлять 16-26 балів, для показника конативного компоненту – 14-23 балів, для показника когнітивного компоненту – 15-22 балів.

Таблиця 2

Описові статистики «Опитувальника авторитарної спрямованості особистості»

	Середнє значення	Мінімальне значення	Максимальне значення	Стандартне відхилення
Афективний компонент	21,142	7	35	5,602
Конативний компонент	23,724	8	30	4,286
Когнітивний компонент	20,418	6	30	4,155

Дискримінативна валідність опитувальника

Дискримінативна валідність «Опитувальника авторитарної спрямованості особистості» перевірялась шляхом визначення кореляційних зв'язків показників авторитарної спрямованості з показниками авторитарності особистості. Встановлено статистично не значущі зв'язки між когнітивним та конативним показниками авторитарної спрямованості особистості (0,07, $p>0,05$), між конативним та афективним показниками авторитарної спрямованості (0,10, $p>0,05$), між афективним та когнітивним показниками авторитарної спрямованості (-0,06, $p>0,05$).

Встановлено негативний зв'язок між конативним показником авторитарної спрямованості та толерантною спрямованістю у спілкуванні за методикою С.Л. Братченка (-0,74, $p<0,01$). (0,72, $p<0,01$), між усіма показниками авторитарної спрямованості та показниками RWA-scale Б. Альтмеєра (позитивні авторитарності зв'язки із конативним показником – 0,53, з афективним показником – 0,52 та з когнітивним показником – 0,64).

Висновки.

Теоретична модель авторитарної спрямованості особистості у межах нашого дослідження представлена когнітивним, афективним та конативним структурними компонентами.

Стандартизація опитувальника авторитарної спрямованості особистості показала його високу надійність та валідність.

Кінцева версія опитувальника авторитарності особистості представленам трьома шкалами — афективний компонент авторитарної спрямованості (7 пунктів), конативний компонент авторитарної спрямованості (6 пунктів) та когнітивний компонент авторитарної спрямованості (6 пунктів). Дана психодіагностична методика відповідає сучасним вимогам до психометричного обґрунтування особистісних опитувальників.

Опитувальник має високу тест-ретестову надійність та може бути використовуватись для дослідження когнітивного, афективного та поведінкового (конативного) компонентів авторитарної спрямованості особистості.

Література:

1.Меркель Р.В. Взаимосвязь авторитарности с регулятивными и коммуникативными свойствами личности: дисс. … канд.психол.н.:19.00.01 / Р.В. Меркель, Казань, 2011. – 152 с.

2.Altemeyer B. Highly dominating, highly authoritarian personalities / B. Altemeyer // Journal of Social Psychology. 2004. - Vol. 144, № 4. - P. 421-447.

Надійшла до редакції 4.10.2012

УДК 373.3/.5.02(045)

Діагностичний інструментарій дослідження ігротехнічної компетентності вчителя молодшої та середньої школи

Гордієнко-Митрофанова І. В.

Стаття присвячена обґрунтуванню релевантності методик, обраних для дослідження критеріїв та показників ігротехнічної компетентності вчителів молодшої та середньої школи, які застосовують у своїй педагогічній практиці дидактичні ігри з предметами, зокрема ігри-маніпулятиви, а також аналізу результатів експериментальної перевірки розробленої моделі організації дидактичних ігор-маніпулятивів у навчальному процесі, яка має на меті формування ігротехнічної компетентності сукупного суб’єкта навчально-ігрової діяльності. Аналіз отриманих експериментальних даних засвідчив: опрацьована модель є ефективною й має істотний вплив на розвиток і саморозвиток ігротехнічної компетентності вчителів, забезпечує її стабільну позитивну динаміку, а також сприяє підвищенню рівня загальної готовності вчителів до навчально-ігрової діяльності.

Ключові слова: модель, дидактичні ігри-маніпулятиви, ігротехнічна компетентність.

Статья посвящена обоснованию релевантности методик, выбранных для исследования критериев и показателей игротехнической компетентности учителей младшей и средней школы, которые используют в своей педагогической практике дидактические игры с предметами, в частности игры-манипулятивы, а также анализу результатов экспериментальной проверки разработанной модели организации дидактических игр-манипулятивов в учебном процессе, формирующей игротехническую компетентность совокупного субъекта учебно-игровой деятельности. Анализ полученных экспериментальных данных показал, что разработанная модель является эффективной и имеет существенное влияние на развитие и саморазвитие игротехнической компетентности учителей, обеспечивает ее стабильную позитивную динамику, а также способствует повышению уровня общей готовности педагогов к учебно-игровой деятельности.

Ключевые слова: модель, дидактические игры-манипулятивы, игротехническая компетентность.

The article deals with the description and ground a choice of research methods for criteria and indexes of teachers’ game playing competence of comprehensive school, and analysis of results of experimental verification of the developed model of organization of didactic manipulative games in the educational process. The model oriented on forming competence of the combined subject of educational-playing activity. The analysis showed that the developed model is effective and has a real influence on development and self-development of teachers’ game playing competence, provides its stable positive dynamics, and promotes raising the level of teachers’ readiness for educational-playing activity.

Keywords: model, didactic manipulative games, game playing competence.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасні фахівці з питання успішного впровадження в освітній процес активних технологій стверджують, що в межах компетентнісного підходу ігротехнічна діяльність педагога стає змістом субкомпетентності, яка є невід’ємною частиною його професійно-методологічної компетентності [1, 70]. На цій підставі ігротехнічну компетентність подають як сукупність п’яти інтегрованих компонентів відповідно до п’ятикомпонентної структури змісту соціальної компетентності, запропонованої І.О.Зимньою: готовність до прояву компетентності (мотиваційний аспект), де готовність розглядається як мобілізація суб’єктних сил; володіння знанням змісту компетентності (когнітивний аспект); досвід прояву компетентності в різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях (поведінковий аспект); ставлення до змісту компетентності й об’єкта її застосування (ціннісно-змістовний аспект, що виступає й як мотиваційний); емоційно-вольова регуляція процесу й результату прояву компетентності [2, 24]. Формування ігротехнічної компетентності вчителя передбачає застосування комплексу діагностичних методик, завдяки якому одержують кількісну й якісну оцінку її сформованості за певними критеріями й показниками (зміст яких визначається за допомогою зазначених вище компонентів та їх дескрипторів). Аналіз матеріалів діагностики та їх статична обробка дозволяє розкрити особливості формування ігротехнічної компетентності вчителя, виявити динаміку, тенденції та закономірності її розвитку, визначити можливості оптимізації процесу формування ігротехнічної компетентності й розробити відповідні методичні рекомендацій.

Отже, в умовах поширеного використання в освітньому процесі активно-ігрових технологій розробка, адаптація та добір діагностичного інструментарію для дослідження ігротехнічної компетентності вчителя молодшої та середньої (першої ланки) школи, де перевага віддається саме ігровим формам, є актуальною проблемою сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Визначення діагностичного інструментарію з метою дослідження ігротехнічної компетентності вчителя молодшої та середньої школи здійснено на підставі аналізу результатів досліджень з проблем готовності й включення педагога у навчальну ігрову діяльність – А.О.Вербицький, Н.В.Борісова, О.В.Земцова, А.П.Панфілова, Г.А.Цукерман та ін., формування й діагностування педагогічних здібностей і якостей – Б.М.Теплов, В.А.Крутецький, Н.Д.Левітов, Ф.Н.Гоноболін, Н.В.Кузьміна, А.К.Маркова, С.В.Кондратьєва, Л.М.Мітіна та ін., з питання внутрішнього зв’язку понять «педагогічна спрямованість», «педагогічна центрація», «педагогічна позиція» та їх загальної співвіднесеності з педагогічними вміннями – О.І.Щербаков, А.В.Мудрік, А.К.Маркова та ін.

Мета даної статті полягає в обґрунтуванні й характеристиці методик, обраних для дослідження критеріїв та показників ігротехнічної компетентності вчителів, а також аналізі результатів, одержаних

© Гордієнко-Митрофанова І. В., 2012

у ході експериментальної перевірки розробленої моделі організації дидактичних ігор-маніпулятивів у навчальному процесі початкової та середньої (першої ланки) школи, яка (модель) мала на меті формування ігротехнічної компетентності сукупного суб'єкта навчально-ігрової діяльності, представленого вчителем і учнем/ учнями.

Виклад основного матеріалу. Предметом нашого дослідження є дидактичні ігри з предметами, зокрема ігри-маніпулятиви. Особливість останніх у порівнянні з іншими іграми з предметами визначається засвоєнням матеріалізованої форми дії за допомогою навчальних матеріалів – маніпулятивів, що передбачають ручні дії з матеріалізованими об'єктами – маніпуляції. В ході маніпуляцій залучається тактильна пам'ять учнів, що притаманна більшості школярів молодших та середніх класів і здебільшого нехтується вчителями; активізується кінестетична когнітивна модальність учнів, яка в більшості молодших школярів є розвинутою, але не активізованою в навчанні [3]. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури було побудовано модель організації дидактичних ігор-маніпулятивів у навчальному процесі загальноосвітньої школи. Модель має на меті формування ігротехнічної компетентності сукупного суб'єкта навчально-ігрової діяльності, представленого вчителем і учнем/ учнями. Змістовну характеристику моделі подано автором у статті «Модель організації дидактичних ігор-маніпулятивів у навчальному процесі загальноосвітньої школи» [4].

Вплив моделі на ігротехнічну компетентність учня, а також характеристика комплексу методик з дослідження ігротехнічної компетентності розглянуто в попередніх публікаціях автора. В даній роботі зупинимося на формуванні й оцінюванні ігротехнічної компетентності вчителя як суб'єкта навчально-ігрової діяльності.

Перевірка ефективності розробленої моделі організації дидактичних ігор-маніпулятивів здійснювалася в умовах педагогічного експерименту на уроках української, російської, іноземної мов. Експериментальна робота проводилась на базі семи загальноосвітніх закладів України. Загальна кількість учителів експериментальних закладів становила 32 особи, учнів – 617 осіб 7-10 років.

Специфічні дидактичні й розвивальні властивості маніпулятивів як навчально-ігрового матеріалу дозволили визначити критерії та показники ігротехнічної компетентності вчителів, які застосовують у своїй педагогічній практиці ігри-маніпулятиви: готовність учителя до навчально-ігрової діяльності за показниками: мотиваційна готовність до навчально-ігрової діяльності; когнітивна готовність (інтелектуально-творча сфера) до навчально-ігрової діяльності; готовність до педагогічних інновацій; здатність учителя до емоційно-вольової регуляції ігрового процесу та його результату за показниками: емоційна стабільність; зрілість; життєрадісність, оптимізм; сприйнятливість, емоційна чутливість; незалежність, самостійність рішень; самоконтроль, вміння діяти за правилами; розвиненість ігротехнічних якостей учителя за показниками: щирість, відкритість; адаптивність; емоційність; тривожність (негативна якість); домінування (негативна якість); здатність до оволодіння професійними психологічними позиціями; здатність до володіння ігровими ролями; самоорганізація; комунікативність; оволодіння вчителем ігротехнічними знаннями за показниками: предметні знання (знати, що таке дидактичні ігри взагалі й дидактичні ігри-маніпулятиви зокрема); суб'єктні знання (психолого-педагогічні знання про ідеальний сукупний суб'єкт навчально-ігрової діяльності); процедурні знання (знати, як застосовувати й використовувати дидактичні ігри взагалі й дидактичні ігри-маніпулятиви зокрема; ціннісно-змістовні знання (знати, для чого й чому слід використовувати дидактичні ігри взагалі й дидактичні ігри-маніпулятиви зокрема); оволодіння ігротехнічними вміннями за показниками: спеціальні ігротехнічні вміння; організаторські уміння; рефлексивно-перцептивні уміння.

1. Дослідження готовності вчителя до навчально-ігрової діяльності. З метою дослідження готовності вчителя до навчально-ігрової діяльності було використано опитувальник І.В.Гордієнко-Митрофанової, Б.О.Базими, І.О.Зуєва «Методика діагностики готовності вчителя до навчально-ігрової діяльності» [5]. Опитувальник спеціально сконструйовано для дослідження готовності вчителя до навчально-ігрової діяльності на основі дидактичних ігор-маніпулятивів, тому методика є релевантною означеному критерію.

Вивчалися та аналізувалися результати дослідження готовності до навчально-ігрової діяльності педагогів, які взяли участь у експерименті, за наступними діагностичними шкалами: мотиваційна готовність учителя до навчально-ігрової діяльності (діапазон можливих результаті від 0 до 20 балів); когнітивна готовність учителя до навчально-ігрової діяльності (від 0 до 46 балів); готовність учителя до педагогічних інновацій (від 0 до 64 балів).

Мотиваційна готовність учителя до навчально-ігрової діяльності відбиває усвідомлене ставлення педагога до дидактичних ігор та їх ролі у розв'язанні актуальних проблем освіти. Мотиваційна готовність є стрижнем, навколо якого формуються головні якості педагога як ігротехніка, оскільки від того, чим мотивує педагог свою готовність до навчально-ігрової діяльності, залежать характер його участі в застосуванні й використанні дидактичних ігор, досягнуті результати у навчанні, розвитку й вихованні учнів. Мотиваційна готовність передбачає прагнення педагога замінювати «трансляцію» інформації навчанням діяльності й у діяльності, виражає бажання будувати взаємодію з учнями на основі партнерства й рівності. Позитивну внутрішню мотивацію до навчально-ігрової діяльності засвідчує пізнавальний інтерес педагога до дидактичних ігор та особистісно-значущий смисл їх застосування.

Когнітивна готовність (інтелектуально-творча сфера) вчителя до навчально-ігрової діяльності об'єднує комплекс знань педагога за їх обсягом (ширина, глибина, системність) стосовно суті й специфіки дидактичних ігор взагалі й ігор-маніпулятивів зокрема, їх види й ознаки, а також сукупність умінь і

навичок із застосування ігор у власній педагогічній практиці, здібностей учителя, їхню розвиненість.

Готовність учителя до педагогічних інновацій є підґрунтям його активної суспільної й професійної педагогічної позиції, яка спонукає вчителя до використання різноманітних інноваційних технологій у навчанні з відстеженням їх впливу на особистість учня, що сприяє продуктивності навчально-виховного процесу, виражає особистісну переконаність педагога в необхідності впровадження в свою діяльність новітніх технологій, належне володіння їхнім змістом і методикою. Готовність до педагогічних інновацій є передумовою ефективної діяльності педагога, максимальної реалізації його можливостей, розкриття творчого потенціалу.

2. Дослідження здатності вчителів до емоційно-вольової регуляції ігрового процесу та його результату. Критерій здатності вчителя до емоційно-вольової регуляції ігрового процесу та його результату вивчався за допомогою методики Н.П.Фетіскіна, В.В.Козлова, Г.М.Мануйлова «Діагностика комунікативної соціальної компетентності» [6, 99-107]. Методика призначена для отримання повної уяви про емоційно-вольову сферу особистості педагога, прогнозування успішності його професійної педагогічної діяльності.

За своїм змістом методика релевантна критерію «здатність учителя до емоційно-вольової регуляції ігрового процесу та його результату», тому що саме ті якості, які виявляє методика, пов’язані зі сформованим самопізнанням та розвиненою здатністю планувати свою поведінку й діяльність.

Згідно з критерієм «здатність учителя до емоційно-вольової регуляції ігрового процесу та його результату» й завдань дослідження із семи діагностичних шкал даної методики було обрано п’ять, які відбивають особливості емоційно-вольової сфери педагога. Це такі діагностичні фактори: емоційна стабільність, зрілість (діагностичний фактор С); оптимізм, життєрадісність (фактор Д); сприйнятливість, емоційна чутливість (фактор К); незалежність, самостійність рішень (фактор М); самоконтроль, уміння діяти за правилами (фактор Н).

Емоційна стабільність, зрілість, відбиває одночасно багатство емоційних проявів учителя як суб’єкта навчально-ігрової діяльності та вміння керувати своїм емоційним станом.

Оптимізм, життєрадісність виявляються в схильності вчителя бачити й підкреслювати позитивні сторони в усіх подіях, доброзичливому, довірчому ставленні вчителя до учнів, у вірі в їхні в можливості й успіх.

Сприйнятливість, емоційна чутливість виявляються в умінні педагога «поставити себе на місце учня, зрозуміти цілі, мотиви його діяльності, а значить і його самого, що дозволяє в певному ступені прогнозувати діяльність учня й керувати нею наперед, а не «post factum»» [7, 61].

Незалежність, самостійність рішень виявляються в постійному прагненні вчителя відійти від шаблонних рішень і знайти нові ефективні способи розв’язання проблем, що виникають під час навчально-ігрової діяльності.

Самоконтроль, уміння діяти за правилами як важливі компоненти свідомої вольової саморегуляції вчителем своєї поведінки виявляються в усвідомленні та оцінюванні вчителем своїх психічних станів і дій, в узгодженні їх відповідно до поставлених вимог, установлених правил і норм поведінки в умовах навчально-ігрової діяльності.

Під час оцінки, аналізу та інтерпретації результатів діагностики орієнтувалися на тестові норми розробників методики.

Діапазон тестових норм для всіх діагностичних шкал: 16-20 – максимальний рівень фактора; 13-15 – переважно виражений фактор; 8-12 – середній рівень (баланс між полюсами якостей); 5-7 – низький рівень.

3. Дослідження розвиненості ігротехнічних якостей учителів. Визначені діагностичні показники ігротехнічних якостей було виявлено за допомогою опитувальників та експертних оцінок.

Вивчення розвиненості щирості, відкритості, адаптивності, емоційності, тривожності, домінування відбулося за опитувальником Н.В.Борисової «Ігротехнік», який складено на основі відомих особистісних опитувальників К.Леонгардта – Г.Шмішека, Р.Кеттела, Г.Айзенка [8]. Відповідно до критерію ігротехнічної компетентності «розвиненість ігротехнічних якостей учителя» серед діагностичних шкал методики було обрано релевантні завданням дослідження такі діагностичні показники опитувальника «Ігротехнік», як щирість, відкритість (фактор А); адаптивність (фактор Р); емоційність (фактор N); тривожність (фактор Q); домінування (фактор Е).

Перші три шкали належать до факторів, що мають позитивне значення для розвитку ігротехнічних якостей учителів, а дві останні – до факторів, що негативно впливають на їхній розвиток. Такий вибір показників дає можливість дослідити вплив і зміни не тільки позитивних, а й негативних факторів на ігротехнічні якості вчителів у ході дослідження.

Щирість, відкритість відбиває риси характеру вчителя, насамперед, в аспекті спілкування, які полегшують педагогічну взаємодію «учитель – учень/ учні», перешкоджають виникненню «психологічного бар’єру», забезпечуючи сприятливий емоційний клімат навчально-ігрового процесу.

Адаптивність розглядається як здатність учителя як суб’єкта навчально-ігрової діяльності легко й швидко перебудовувати свою поведінку в динамічних і мінливих умовах перебігу гри.

Емоційність, її якісна сторона, характеризується ставленням особистості учителя до подій, що розгортаються під час навчально-ігрової діяльності, й виявляється в домінантних позитивних переживаннях.

Тривожність визначається як базова негативна риса особистості вчителя, яка з причини переживання вчителем напруження й тривоги, зумовлених очікуванням непередбаченого несприятливого

розвитку подій, значно знижує ефективність навчально-ігрової діяльності.

Домінування відбиває тенденцію до спілкування за допомогою тиску, з позиції «зверху», тобто не на рівних.

Інші показники ігротехнічних якостей, самоорганізація й комунікативність учителя, було вивчено за допомогою методики діагностики парціальної готовності до професіонально-педагогічного саморозвитку [6, 294-297].

Метод вивчення цих показників – експертна оцінка. Експертна оцінка здійснювалася за такими показниками: самоорганізація вчителя – від 7 до 63 балів; комунікативність учителя – від 5 до 45 балів.

У доповнення до семи вивчених якостей було досліджено ще й спеціальні ігротехнічні якості педагогів, а саме: володіння психологічними позиціями й ігровими ролями.

Методом вивчення цих показників було обрано експертну оцінку. За 10-бальною шкалою під час оцінки володіння вчителями психологічними позиціями враховувалося вміння в процесі розв'язання навчально-ігрових завдань переходити від однієї психологічної позиції («гуманіста», «творця-дослідника» й «діагноста») до іншої.

Також за 10-бальною шкалою під час оцінки володіння вчителями ігровими ролями враховувалося вміння під час розв'язання навчально-ігрових завдань переходити від однієї ігрової ролі («тренера», «запасного гравця/гравця», «арбітра) до іншої.

Для визначення рівня значущості відмінностей в отриманих результатах між первинним та повторним вивченням було використано t–критерій достовірності відмінностей Ст`юдента.

4. Дослідження володіння вчителями ігротехнічними знаннями. Вивчення критерію «оволодіння вчителем ігротехнічними знаннями» відрізнялось від вивчення інших критеріїв ігротехнічної компетентності вчителів. Це зумовлено тим, що зміст цього критерію полягає у певній сумі інформаційного матеріалу, який має засвоїти й успішно використовувати педагог, що обирає навчально-ігрові форми роботи, й зокрема дидактичні ігри-маніпулятиви. Тому в якості діагностичної методики було обрано метод тестової перевірки знань.

Сукупність знань, які закладені в тестові завдання для вчителів, представлено чотирма компонентами: предметні знання; суб'єктні знання; процедурні знання; ціннісно-змістовні знання.

Предметні знання передбачають, що вчитель знає про те, що таке дидактичні ігри взагалі й дидактичні ігри-маніпулятиви зокрема.

Суб'єктні знання охоплюють психолого-педагогічні знання про ідеальний сукупний суб'єкт навчально-ігрової діяльності, представлений учителем і учнем/ учнями.

Процедурні знання складає певна кількість інформації про те, як застосовувати й використовувати дидактичні ігри взагалі й дидактичні ігри-маніпулятиви зокрема.

Ціннісно-змістовні знання виявляються в поняттях, судженнях, переконаннях педагога, які свідчать про те, що він знає, для чого й чому слід використовувати дидактичні ігри взагалі й дидактичні ігри-маніпулятиви зокрема.

Тест перевірки ігротехнічних знань учителя складався загалом з 35 позицій. Розподіл позицій за компонентами ігротехнічних знань був таким: предметні знання – 10 позицій; суб'єктні знання – 10 позицій; процедурні знання – 10 позицій; ціннісно-змістовні знання – 5 позицій.

Оцінка відповідей респондентів за кожною позицією проводилась за шкалою: 2 бала – повна правильна відповідь (75 – 100 %); 1 бал – неповна правильна відповідь (50 – 70 %); 0 балів – неправильна відповідь (менше 50 %) або її відсутність.

Діапазон виконання тестового завдання за трьома позиціями складав від 0 до 20 балів, а за позицією ціннісно-змістовні знання від 0 до 10 балів. Загальний результат відповідно складав 0 – 70 балів.

5. Дослідження володіння вчителями ігротехнічними уміннями. Володіння ігротехнічними уміннями розуміється як заснована на загальнопедагогічних та спеціальних ігротехнічних знаннях і навичках готовність учителя виконувати навчально-ігрову діяльність в мінливих умовах її перебігу.

До складу цього критерію входять такі показники, як спеціальні ігротехнічні, організаторські й рефлексивно-перцептивні вміння.

Спеціальні ігротехнічні вміння – це вміння виконувати певні дії, які передбачають володіння необхідними ігротехнічними знаннями й прийомами їх виконання й здатність застосовувати останні під час розв'язання навчально-ігрових завдань. Спеціальні ігротехнічні вміння вчителя включають його базові педагогічні вміння з актуалізацією ігрової детермінанти.

Організаторські вміння – здатність вибудовувати стратегію здійснення навчально-ігрової діяльності, охоплюють два головні аспекти – взаємодію й самоорганізацію.

Рефлексивно-перцептивні вміння пов'язані із специфічною чутливістю вчителя до власної особистості й особистості учня й припускають розвиненість таких його здібностей, як педагогічна рефлексія, педагогічний такт і педагогічна спрямованість. Рефлексія – безперервний суворий аналіз учителем своєї діяльності як педагога, який керує пізнавальною діяльністю учнів, введення максимально швидких поправок у навчальний процес» [7, 61]. Ефективність пізнання педагогом самого себе й особистості учня визначається його знанням і володінням механізмами ідентифікації, емпатії й децентрації.

Вивчення критерію володіння вчителем ігротехнічними вміннями відбувалось за допомогою методу експертних оцінок. Кожний показник містив певну кількість позицій, за якими експерти оцінювали педагогів. Шкала оцінювання кожної позиції – 3-бальна: 0 – невідповідність змісту позиції; 1 – часткова відповідність; 2 – повна відповідність. Кількість позицій та можливий діапазон результатів у балах

розподіляються таким чином: спеціальні ігротехнічні уміння – 11 позицій (0 – 22 бали; організаторські уміння – 10 позицій (0 – 20 балів); рефлексивно-перцептивні уміння – 13 позицій (0 – 26 балів).

Для визначення рівня значущості відмінностей в отриманих результатах між первинним та повторним вивченням було використано t–критерій достовірності відмінностей Ст`юдента.

З метою обґрунтованого висновку щодо змін у формуванні ігротехнічної компетентності вчителів було проведено якісну оцінку цих змін шляхом узагальнення отриманого емпіричного матеріалу з розвитку окремих показників ігротехнічної компетентності вчителів. Ознакою змін у мірі сформованості загальної ігротехнічної компетентності вчителів було визначено наявність чи відсутність змін у розвитку кожного з двадцяти чотирьох показників ігротехнічної компетентності за трьома ступенями: високий, середній, низький.

Рівень сформованості ігротехнічної компетентності вчителів визначався за ступенем змін у вивченні п’ятьох зазначених критеріїв.

Оцінювання результатів вивчення ігротехнічної компетентності вчителів відбувалось таким чином.

За сьома показниками з визначеними діагностичними нормами, – самоорганізація; комунікативність; щирість, відкритість; адаптивність; емоційність; тривожність; домінування, – до високого рівня віднесено вчителі, які отримали «високий» рівень виконання відповідного діагностичного показника, до низького рівня – тих, які отримали «низький», та до середнього – «середній» рівень виконання відповідного діагностичного показника.

За восьма показниками, під час дослідження яких застосовувався t-критерій Ст`юдента: мотиваційна готовність учителя до навчально-ігрової діяльності; когнітивна готовність учителя до навчально-ігрової діяльності; готовність учителя до педагогічних інновацій; володіння психологічними позиціями; володіння ігровими ролями; спеціальні ігротехнічні уміння; організаторські уміння; рефлексивно-перцептивні уміння – до високого рівня віднесені вчителі, які отримали результат в діапазоні від $M+\sigma$ і вище, а до низького рівня – вчителі, які отримали результат в діапазоні від $M-\sigma$ і нижче. Всіх інших зараховано до середнього рівня.

За дев’яти показниками, що склали зміст критеріїв «здатність учителя до емоційно-вольової регуляції ігрового процесу та його результату» й «володіння вчителем ігротехнічними знаннями», – під час вивчення яких застосовувався критерій знаків, оцінка відбувалась за тим же принципом, як і оцінка показників, під час вивчення яких застосовувався t-критерій Ст`юдента.

Зафіксовані зміни в рівнях виконання респондентами-вчителями діагностичних завдань містяться в табл. 1 – у відсотках учителів.

Таблиця 5.37

Результати експериментальної перевірки моделі організації дидактичних ігор-маніпулятивів у навчальному процесі загальноосвітньої школи – зміни кількості респондентів (у %) за критеріями ігротехнічної компетентності

Критерії та показники
експериментальна група (32 особи)

Рівні	Готовність учителя до навчально-ігрової діяльності		
	мотиваційна готовність	когнітивна готовність	готовність до педагогічних інновацій
високий	+ 37,5	+ 25	+ 18,7
середній	– 25	– 12,5	– 9,3
низький	– 12,5	– 12,5	– 9,4

Здатність учителя до емоційно-вольової регуляції ігрового процесу та його результату

	емоційна стабільність зрілість	життєрадісність, оптимізм	сприйнятливість, емоційна чутливість	незалежність, самостійність рішень	самоконтроль, уміння діяти за правилами
високий	+ 31,2	+ 18,8	+ 34,4	+ 15,6	+ 34,3
середній	– 18,7	– 9,4	– 15,6	– 3,1	– 15,6
низький	– 12,5	– 9,4	– 18,8	– 12,5	– 18,7

Продовж. табл. 5.37

Розвиненість ігротехнічних якостей учителя

	щирість, відкритість	адаптивність	емоційність	тривожність (негативна якість)	домінування (негативна якість)	здатність до оволодіння ППП	здатність до оволодіння ІР	самоорга-нізація	комуніка-тивність
високий	+ 25	+ 21,8	+ 31,2	– 12,5	– 25	+ 40,6	+ 37,4	+ 6,2	+ 28,1
середній	– 8,6	– 12,5	– 12,6	+ 6,3	0	– 21,9	– 6,2	+ 6,2	– 16,6
низький	– 16,4	– 9,3	– 18,6	+ 6,2	+ 25	– 18,7	– 31,2	– 12,4	– 11,5

Оволодіння вчителем ігротехнічними знаннями

	предметні знання	суб'єктні знання	процедурні знання	ціннісно-змістовні знання
високий	+ 37,5	+ 12,5	+ 43,8	+ 37,5
середній	– 25	+ 3,2	– 24,9	– 15,6
низький	– 12,5	– 15,7	– 18,9	– 21,9

Оволодіння вчителем ігротехнічними вміннями

	спеціальні ігротехнічні вміння	організаторські вміння	рефлексивно-перцептивні вміння
високий	+ 43,7	+ 21,8	+ 28,1
середній	– 18,8	– 15,7	– 6,3
низький	– 24,9	– 6,1	– 21,8

Факти зміни рівня виконання певного завдання відбивають перехід респондента на більш високий або на більш низький рівень прояву того чи іншого показника. Ті факти, коли респондент залишається на тому ж самому рівні, свідчили про відсутність якісних змін.

Згідно з даними табл. 1 найбільший приріст відсотків (більше 30%) високого рівня ігротехнічної компетентності вчителів молодших класів виявлено за показниками: процедурні знання (+ 43,8%), спеціальні ігротехнічні вміння (+ 43,7%), здатність до оволодіння ППП (+ 40,6%), предметні знання (+ 37,5%), ціннісно-змістовні знання (+ 37,5%), здатність до оволодіння ІР (+ 37,4%), сприйнятливість, емоційна чутливість (+ 34,4%), самоконтроль, уміння діяти за правилами (+ 34,3%), емоційна стабільність, зрілість (+ 31,2%). Разом із тим найбільше зменшення відсотків (більш ніж на 20%) низького рівня ігротехнічної компетентності виявлено в показниках: здатність до оволодіння ІР (– 31,2%) домінування (– 25%), спеціальні ігротехнічні вміння (– 24,9%), ціннісно-змістовні знання (– 21,9%), рефлексивно-перцептивні вміння (– 21,8%).

Отже, якісні позитивні зміни рівня сформованості ігротехнічної компетентності у відсотках респондентів відбулися за всіма критеріями ігротехнічної компетентності, найбільш помітні у зростанні відсотка респондентів з високим рівнем за критеріями «здатність учителя до емоційно-вольової регуляції ігрового процесу та його результату» та «володіння вчителем ігротехнічними знаннями», а найбільш помітні у зменшенні відсотка респондентів з низьким рівнем за критерієм «володіння вчителем ігротехнічними вміннями».

Загальний рівень ігротехнічної компетентності для кожного вчителя визначався за рівнем виявлення більшості показників ігротехнічної компетентності (від 13 до 24): рівень «низький», якщо 13 і більше на низькому рівні; рівень «високий», якщо 13 і більше на високому рівні. У випадках, коли у педагога виявлення ігротехнічної компетентності за 24-ма показниками зафіксовано на всіх трьох рівнях, йому надавався загальний рівень «середній». У випадках, коли у респондента два рівні представлені в рівній кількості показників (по 9 і більше), йому також надавався загальний рівень «середній».

Аналіз результатів (табл. 2) показав, що 45% учителів з початковим низьким рівнем сформованості ігротехнічної компетентності після втілення моделі набули середній і високий рівні, а 33% педагогів з

початковим середнім рівнем сформованості ігротехнічної компетентності після втілення моделі змінили його на високий рівень.

Таблиця 2

Порівняння загального рівня сформованості ігротехнічної компетентності вчителів у первинному та повторному вивченні

Учителі початкових класів	Загальний рівень сформованості ІТК		
	Високий	Середній	Низький
Первинне вивчення	7 (22%)	10 (33%)	17 (45%)
Повторне вивчення	22 (69%)	10 (31%)	0 (0%)

Висновки. Порівняння результатів проведених зрізів на початку й наприкінці формувального експерименту дає змогу визначити ефективність розробленої моделі організації дидактичних ігор-маніпулятивів у навчальному процесі загальноосвітньої школи й засвідчити успішне «дидактичне й особистісне опрацювання» (М.В.Кларін) учителями дидактичних ігор взагалі й ігор-маніпулятивів зокрема.

Перспективи дослідження в цій галузі спрямовані на розробку, адаптацію й добір діагностичного інструментарію, що відбиватиме специфіку різних типів дидактичних ігор.

Література

1. Компетентность и проблемы ее формирования в системе непрерывного образования (школа – вуз – послевузовское образование) / науч. ред. проф. И.А. Зимняя; Материалы XVI научно-методической конференции «Актуальные проблемы качества образования и пути их решения». – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 130с.

2. Проблемы качества образования. Книга 5. Модульное представление социальных компетентностей в системе повышения качества образования// Материалы XV Всероссийской научно-методической конференции. – М.; Уфа: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 68 .

3. Гордієнко-Митрофанова І.В. Теоретичні та методичні основи побудови ігрової маніпулятивної технології ІТООД МАРО: Монографія / Ія Володимирівна Гордієнко-Митрофанова. – Х.: Майдан, 2006. – 324 с.; іл.

4. Гордієнко-Митрофанова І.В. Модель організації дидактичних ігор-маніпулятивів у навчальному процесі загальноосвітньої школи / Ія Володимирівна Гордієнко-Митрофанова // Проблеми сучасної педагогічної освіти: зб. статей. / Кримський гуманітарний університет. – Я.: РВВ КГУ, 2011. – Вип. 34. – Ч.1: Педагогіка і психологія. – С. 232-240.

5. Гордієнко-Митрофанова І.В. Готовність учителя до навчально-ігрової діяльності: характеристика та діагностика / І.В. Гордієнко-Митрофанова, І.О. Зуєв // Вища освіта України – Додаток 3 до №1, Том ІІІ, – 2012 р. – Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». Психологічні науки: проблеми і здобутки – Додаток 1 до №1, Том ІІІ, – 2012 р. – Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання» – С. 47-57.

6. Фетискин Н.П Социально–психологическая диагностика развития личности и малых групп : учеб. пособие / Н.П. Фетискин , В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд–во Ин–та психотерапии, 2002 . – 488, [1] с. : табл.

7. Путляева Л.В. Психологические аспекты проблемного обучения / Людмила Васильевна Путляева. – М.: Знание, 1983. – 95с.

8. Борисова Н.В. Подготовка тьюторов. Игротехника в деятельности тьютора: размышления и опыт исследования. В.П. Бугрин, В.Б. Кузов / http://www.ou-link.ru/654/bulletin_654_17/tutor.htm.

Надійшла до редакції 12.10.2012

УДК 159.947.5.072

Конструкт «примативность» и разработка теста для его измерения

Луценко Е.Л., Абсалямова К.З.

В статье дано теоретическое обоснование конструкта примативности, предложенного этологом А.И. Протопоповым для описания влияния инстинктивных побуждений на поведение. Приводятся все психометрические процедуры и этапы конструирования теста. Исследование выполнено на выборке из 439 лиц молодого возраста. Полученный тест включает 33 утверждения с 4-х бальной оценочной шкалой. Факторизация позволила сформировать 6 субшкал: неспособность к контролю агрессивности, макиавеллизм, лень, импульсивность, суеверность, нежелание развиваться. Тест имеет высокую надежность и дискриминативность. Показана валидность по корреляции с конструктами макиавеллизма, низкой антиципацией, незрелыми психологическими защитами, инстинктом продолжения рода, отсутствием цели в жизни, низким волевым самоконтролем, ригидностью, депрессией, психопатией, шизоидностью, гипоманией, пренебрежением здоровьем и энргозатратным стилем жизни на физиологическом уровне. Для теста расчитаны нормы и составлены описания личности при разном уровне примативности.

Ключевые слова: инстинктивные побуждения, поведение, примативность, надежность, валидность, дискриминативность, тест.

У статті дано теоретичне обгрунтування конструкту примативності, запропонованого етологом А.І. Протопоповим для опису впливу інстинктивних потягів на поведінку. Наведено всі психометричні процедури і етапи конструювання тесту. Дослідження виконане на вибірці з 439 осіб молодого віку. Було отримано тест, що включає 33 твердження з 4-бальною оцінною шкалою. Факторизація дозволила отримати 6 субшкал: нездатність до контролю агрессивності, макіавелізм, лінощі, імпульсивність, забобонність, небажання розвиватися. Тест має високу надійність і дискримінативність. Показана валідність по кореляції з конструктами макіавелізму, низькою антиципацією, незрілими психологічними захистами, інстинктом продовження роду, відсутністю мети в житті, низьким вольовим самоконтролем, ригідністю, депресією, психопатією, шизоідністю, гіпоманією, зневагою здоров'ям та енерговитратним стилем життя на фізіологічному рівні. Для тесту розраховані норми та складено описи особистості при різному рівні примативності.

Ключові слова: інстинктивні потяги, поведінка, примативність, надійність, валідність, дискримінативність, тест.

This article is devoted to theoretical grounds of the primativeness construct, which ethologist A.I. Protopopov has offered for describing instinctive motivations influence on the behavior. It is given all psychometric procedures and test design phases. The research was carried out on the 439 young person sample. The derived test consists of 33 items with 4-points evaluative scale.

Factorization enables to form 6 subscales: failure of self-control of aggression, machiavellianism, laziness, impulsiveness, superstitiousness, unwillingness to develop. The new test has high reliability and discrimination capacity. It was shown the validity by correlations with constructs of machiavellianism, low anticipation, immature psychological defenses, the instinct of procreation, lack of purpose of life, low will, rigidity, depression, psychopathy, schizoid personality, hypomania, neglect of health and energy-intensive lifestyle on physiological level. It were calculated the norms for the test and were composed the descriptions of personality of different primativeness levels.

Key words: instinctive motivations, behavior, primativeness, reliability, validity, discrimination capacity, test.

Термин «примативность» – это новый концепт, разработанный для определения степени влияния инстинктивных побуждений на поведение человека. Само понятие инстинкта является одним из базовых для психологии и о его значении писали Ч. Дарвин, Д. Романес, Д. Спалдинг, К. Морган, У. Джеймс, В. Макдугалл, З. Фрейд, К. Лоренц, Н. Тинберген и др. [14, 15]. Ч. Дарвин настаивал на том, что большая часть инстинктов приобретаются в соответствии с принципом естественного отбора и считал присущими человеку инстинкты самосохранения, размножения, добывания пропитания и материнский инстинкт. Д. Спалдинг провел эксперименты, доказавшие, что вопреки имевшимся в то время мнениям, инстинкты имеют именно врожденную, а не приобретенную в раннем возрасте природу. Д. Романес полагал, что «инстинкты отличаются от рефлексов тем, что содержат в себе психический элемент, а разум отличается от инстинкта тем, что осуществляет целенаправленное приспособление определенных средств для достижения определенной цели» [цит. по 14, с. 174]. К. Морган определял инстинкты как врожденные точные и адекватные реакции на внешние стимулы, а неточные и нецеланаправленные реакции считал выборочно контролируемыми животными. Эта выборочная способность представляет собой начальную стадию интеллекта [14, с. 183]. У. Джеймс говорил, что человек – вместилище множества различных инстинктов. В. Макдуггал развил концепцию инстинкта в концепцию мотивации, и далее чувств и эмоций. З. Фрейд объединил все инстинкты в две большие группы: «инстинкты жизни» и «инстинкты смерти». К. Лоренц считал, что инстинкты проявляются в соответствии с определенными «развертывающимися схемами» [14, с. 193]. По определению Н. Тинбергена, чтобы квалифицироваться в качестве инстинкта, комплексное поведение должно обладать устойчивой моделью среди данного рода и быть неприобретенным [цит. по 7, с. 492]. Д. Майерс считает, что теорию инстинктов на нынешнем этапе заменила эволюционная психология. По его мнению, теории инстинкта не удалось объяснить человеческие мотивы, но ее основополагающее допущение верно и существенно как никогда – гены обуславливают типичное для данного рода поведение (имеется в виду биологический род Homo sp. – люди) [там же]. О размытости понятия «инстинкт», но о полной уместности употребления формулировки «обусловленное инстинктом поведение» пишет П. Саугстад [14, с. 413]. В любом случае речь идет о малоосознаваемых

© Луценко Е.Л., Абсалямова К.З., 2012

сильных устойчивых врожденных тенденциях, в значительной степени определяющих наши мотивы, эмоции, мысли, установки и поведение.

Современный российский этолог А.И. Протопопов недавно сделал новую попытку дать классификацию инстинктов человека [11]. Он свел совокупность человеческих инстинктов к пяти группам с соотвествующими подгруппами: 1) индивидуальные витальные (самосохранения, экономии энергии, внутривидовой эксплуатации); 2) репродуктивные (половой и родительский); 3) социальные (родственной консолидации, неродственной изоляции, конформизма, вертикальной консолидации (иерархический), горизонтальной консолидации, клептомании); 4) адаптации к эволюционной среде обитания (территориальный, ландшафтных предпочтений, поиска и собирательства, конструктивистские, миграции, самоограничения численности вида, охоты и рыболовства, агро- и веткультурный, тяги к огню); 5) коммуникативные (мимика и жесты, невербальная звуковая коммуникация, лингвистический).

В рамках подхода А.И. Протопопова нас особенно заинтересовала не сама классификация инстинктов, а новое понятие – «примативность», которым он объясняет более сильное или наоборот, менее выраженное влияние инстинктивных побуждений на поведение. Примативность – термин, предложенный А. Протопоповым в 1998 году (от лат. primatus – первоначальный) для обозначения степени средней приоритетности инстинктивно-обусловленных практических поступков в сравнении с приоритетностью поступков, обусловленных рассудочными умозаключениями [11, с. 130]. С помощью этого понятия автор дает достаточно интересные и заслуживающие внимания интерпретации психологических проявлений отдельных индивидуумов и групп, способные пополнить арсенал психологических объяснений в рамках клинической, возрастной, социальной, дифференциальной, политической и др. отраслей психологии.

Проблема заключается в необходимости проверить, существует ли такое психологическое качество в действительности. Эмпирическим способом проверки реальности гипотетического конструкта является возможность создать надежный, валидный и дискриминативный тест для его измерения. П. Клайн указывает, что если попытки найти достаточное количество адекватных заданий, которые были усовершенствованы и повторно проверены, не приводят к образованию фактора, интерпретируемого как искомый конструкт, то такой переменной не существует: «данная переменная не имеет соответствующего основания, и попытки ее измерить должны быть прекращены» [6, с. 253]. Кроме того, преимуществом так называемых факторных теорий личности (Р. Кеттелл, Г. Айзенк, Дж. Гилфорд, С. Барт, Л. Терсоун, У. Стефенсон), базирующихся на выявлении личностных качеств с помощью факторного анализа (что делается и при конструировании теста), является опора не на интуицию исследователя, а на объективные и повторяемые математические процедуры для определения переменных [15]. Как пишут К.Холл и Г.Линдсей: «факторный анализ как минимум дает возможность проверить, действительно ли существует та переменная, которая предполагалась и была представлена в изначальном измерении» [15, с. 533].

Поэтому целью нашего исследования стала проверка существования концепта примативности и конструирование теста для его измерения. Для достижения цели были поставлены следующие задачи: 1) изучить теоретические положения автора понятия и сконструировать первичную форму теста; 2) апробировать задания и сделать их анализ, проверку дискриминативности, надежности и валидности; 3) выявить факторную структуру теста; 4) составить интерпретацию уровней примативности в соответствии с нормами к тесту.

Методология. Общая выборка исследованных лиц, с помощью которой разрабатывался тест, составила 439 человек (242 женщины, 197 мужчин), средний возраст – 22 года. Разработка теста велась с 2009 года.

Тест конструировался как личностный опросник с 4-х бальной шкалой оценивания того, насколько приведенные утверждения соответствуют характеру и поведению исследуемого. Первоначальная форма теста включала 110 утверждений, сформулированных в соответствии с теорией автора, согласно которой примативность находит выражение в импульсивности, эмоциональности, склонности к стереотипности восприятия, поверхностности, недифференцированности сознания, иррациональности, предпочтении краткосрочных целей [11, с. 130]. В соответствии с описаниями автора [16], для высокопримативного человека часто характерны агрессивность, авторитарность, эгоизм и эгоцентризм, лень (стремление экономить энергию), непотизм, хитрость.

Анализ заданий был выполнен с целью выявления недискриминативных заданий и пунктов, слабо коррелирующих с суммарным тестовым баллом. Общая дискриминативность теста высчитывалась по формуле Фергюсона. Надежность проверялась с помощь коэффициента альфа Кронбаха [6].

Проверка конвергентной валидности осуществлялась с помощью корреляционного анализа Спирмена в три этапа по мере набора выборки исследования. На первом этапе на выборке из 100 человек для валидизации использовались: Тест макиавеллизма В.В. Знакова [5] и Тест ригидности Г. Залевского [12]. На втором этапе на выборке из 253 человек (плюс 30 человек для теста В.И. Гарбузова) проводились Опросник для выявления доминирующего инстинкта В.И. Гарбузова [8], Тест «Индекс жизненного стиля» Х. Келлермана и Р. Плутчика [8], Тест антиципационной состоятельности В.Д. Менделевича [9], Методика исследованния волевой саморегуляции А.Г. Зверкова и Е.В. Эйдмана [2], Тест «Здоровое поведение» (разработка отдела профилактики и пропаганды здорового образа жизни Министерства здравоохранения и гуманитарных служб США) [4], тест Мини-Мульт Ф.Б. Березина и М.П. Мирошникова [13] и анализ вариабельности сердечного ритма (ВСР) (программно-аппаратный комплекс «БОС-Пульс», ГУ НИИ молекулярной биологии и биофизии СО РАМН, Новосибирск) [1]. На третьем этапе на выборке из 56 человек также проводился анализ ВСР и Тест психологического благополучия К. Рифф [10]. Несколько

этапов проверки валидности обеспечили кросс-валидизацию теста.

Для сравнения групп мужчин и женщин использовался критерий Колмогорова-Смирнова. Факторный анализ проводился по методу главных компонент с варимакс-вращением, отсеивание осуществлялось по критерию «Каменистой осыпи» Р. Кеттелла. Рассчет норм выполнялся исходя из правила ±3σ, где интервал M±1σ считается уровнем средней нормы. Все рассчеты проводились с использованием программ Excel 2003-2008 и STATISTICA 6.0.

Результаты и обсуждение. За счет анализа и отсеивания заданий из первоначальной формы теста были удалены 66 заданий и оставлены 44 утверждения, показавшие достаточную дискриминативность и значимые корреляции r_s>0,2 с итоговым тестовым баллом. Эта форма теста далее проверялась на конструктную валидность.

На первом этапе в результате корреляционного анализа получены значимые связи показателя примативности с уровнем макиавеллизма (r_s=0.33, p<0,001), показателями актуальной ригидности (r_s=0.24, p=0,016), сензитивной ригидности (r_s=0.27, p=0,006), установочной ригидности (r_s=0.20, p=0,044) и ригидности как состояния (r_s=0.34, p<0,001). Это доказывает, что высокопримативные люди характеризуются психической малоподвижностью, косностью и склонностью прибегать к хитрости, обману и эксплуатации других для достижения своих целей.

На втором этапе получены значимые отрицательные корреляции показателя примативности с общим показателем антиципационной состоятельности (r_s=-0.36, p<0,001), а также с его субшкалами пространственной (r_s=-0.26, p<0,001), временной (r_s=-0.19, p=0,002) и ситуационно-личностной антиципации (r_s=-0.31, p<0,001). Это соответствует положению теории А. Протопопова о короткой временной перспективе высокопримативных лиц, их нелюбви и недоверию к долгосрочному планированию. Корреляционный анализ уровня примативности с выраженностью защитных механизмов позволил выявить прямые связи примативности с регрессией (r_s=0.51, p<0,001), компенсацией (r_s=0.30, p<0,001), проекцией (r_s=0.19, p=0,001), замещением (r_s=0.42, p<0,001), что характеризует высокопримативных лиц как склонных к инфантильности и компенсаторному фантазированию, смещенной агрессии и приписыванию другим собственных недостатков. Обратные корреляции получены для рационализации (r_s=-0.32, p<0,001) и отрицания (r_s=-0.16, p=0,006). Рационализация является самым зрелым защитным механизмом, свойственным рефлексивным людям, а отрицание обеспечивает гибкость и отсутствие «зацикливания» на проблемах. Примативность оказалась прямо связанной с симптомокомплексами депрессии (r_s=0.13, p=0,046), психопатии (r_s=0.22, p<0,001), шизоидности (r_s=0.20, p=0,001) и гипомании (r_s=0.25, p<0,001), что соответствует описанию автором таких личностей как эмоциональных, недоверчивых, агрессивных или необоснованно оптимистичных и активных. Получены обратные связи с общей шкалой волевого самоконтроля (r_s=-0.59, p<0,001), шкалой настойчивости (r_s=-0.54, p<0,001) и самообладания (r_s=-0.52, p<0,001), что хорошо увязывается с пониманием концепта примативности, как включающего импульсивность и стремление потакать своим желаниям. Положения автора понятия о том, что высокопримативным людям не свойственно заботиться о своем здоровье подтверждается обратными корреляциями показателя примативности со шкалами теста «Здоровое поведение»: неупотребление алкоголя (r_s=-0.15, p=0,019), физические упражения (r_s=-0.36, p<0,001), стресс-контроль (r_s=-0.19, p=0,002) и безопасность (r_s=-0.26, p<0,001). Из семи инстинктов опросника В.И. Гарбузова (самосохранения, продолжения рода, альтруизма, исследования, доминирования свободы и достоинства) только с выраженностью инстинкта продолжения рода для показателя примативности получена позитивная значимая корреляция (r_s=0.14, p=0,023), что свидетельствует о различии между конструктами инстинктов и концептом примативности, как свойстве психики, выражающемся в ослабленном рациональном контроле над проявлением инстинктов.

На третьем этапе был проделан корреляционный анализ примативности и показателей психологического благополучия по тесту К. Рифф. Обнаружена одна обратная значимая связь между шкалой «Цель в жизни» и уровнем примативности (r_s=-0.33, p=0,013), что согласуется с указанием А.И. Протопопова на предпочтение высокопримативными людьми краткосрочных и локальных целей долгосрочным и глобальным. В завершение был проделан корреляционый анализ (на 273 исследуемых, часть выборки от второго и третьего этапов тестирования) психофизиологических показателей вариабельности сердечного ритма и уровня примативности исследуемых лиц. Полученные связи свидетельствуют о «высокозатратном» стиле жизни примативных лиц, о напряженности регуляторных систем организма и об избыточном расходовании физиологических резервов. Примативность прямо коррелирует с частотой сердечных сокращений (HR) (r_s=0.23, p<0,001) и стресс-индексом (SI) (r_s=0.26, p<0,001), а обратно – с мобилизующим влиянием симпатической нервной системы (LF) (r_s=-0.14, p=0,017), восстанавливающим влиянием парасимпатической нервной системы (HF) (r_s=-0.20, p<0,001) и общей энергией регуляторных систем, адаптационными резервами (TP) (r_s=-0.19, p=0,018).

Факторизация теста позволила выделить субшкалы, которые проверялись на внутреннюю согласованность. Чтобы добиться достаточных коэффициентов надежности шкал из опросника были удалены еще 11 недостаточно коррелирующих с факторами утверждения, и в тесте осталось 33 задания. Эти пункты образовали 6 факторов, объясняющий 58% дисперсии переменной: неспособность к контролю агрессивности (5 пунктов, надежность α=0.75, объясняет 11.3% дисперсии), макиавеллизм (10 пунктов, α=0.58, 6.19% дисп.), лень (8 пунктов, α=0.66, 5.27% дисп.), импульсивность (5 пунктов, α=0.57, 4.12% дисп.), суеверность (3 пункта, α=0.54, 3.56% дисп.), нежелание развиваться (5 пунктов, α=0.59, 2.86% дисп.).

Общий коэффициент дискриминативности опросника δ=0.98, что свидетельствует о равномерном распределении показателей в выборке, то есть тест является дискриминативным и информативным. Коэффициент надежности всего опросника равен 0,79, что указывает на высокую внутреннюю однородность теста.

Проверка значимости различий между мужчинами и женщинами обнаружила тенденцию более высокой примативности женщин ($p<0,010$), значимо более высокую у женщин неспособность сдерживать агрессию ($p<0,001$), значимо более высокую импульсивность ($p<0,005$) и суеверность ($p<0,001$) женщин. Мужчины имеют достоверно более высокий, чем у женщин показатель макиавеллизма ($p<0,025$). Это согласуется с представлением А.И. Протопопова о более высокой примативности женщин. Большая эволюционная «консервативность» женского пола по сравнению с «оперативностью» мужского обоснована известным российским эволюционистом В.А. Геодакяном [3]. Специализация женского пола по сохранению генетической информации проявляется в присутствии большего количества атавистических признаков и аномалий, а специализация мужского пола по ее изменению – в более частом присутствии новообразований, отражающих текущую эволюцию. Например, у мужчин сильнее выражена межполушарная ассиметрия, пространственное зрение и мышление, стремление к новаторству и чувство юмора. Женщины имеют преимущество в более тщательном, отточенном исполнении хорошо освоенной деятельности, работе на конвейере и т.п. Как пишет В.А. Геадакян: «…вязание, в котором сейчас монополия женщин неоспорима, изобрели мужчины» [там же]. В связи с полученными различиями к тесту были рассчитаны как общие, так и отдельные для мужчин и женщин нормы.

В соответствии с теорией, полученными сведениями о валидности и факторной структуре конструкта примативности к тесту были разработаны описательные интерпретации для каждого из нормативных уровней: очень низкого, низкого, среднего, высокого и очень высокого уровней примативности.

Выводы. В результате исследования получен валидный, надежный и дискриминативный тест для измерения конструкта примативности как отражающего степень влияния инстинктивных побуждений на поведение. Факторная структура теста образована шестью факторами, объясняющими 58% дисперсии переменной: неспособность к контролю агрессивности, макиавеллизм, лень, импульсивность, суеверность, нежелание развиваться. Составленны интерпретации уровней примативности в соответствии с нормами. Новый тест может примененяться в сферах политической психологии, педагогики, психологии здоровья и др.

В перспективе предполагается создать вторую форму теста с большим количеством вопросов, чтобы более полно охватить конструкт и увеличить внутренню надежность шкал, а также расширить нормативную базу для возможности экстраполировать результаты на другие социальные группы.

Литература

1.Баевский Р. М. Анализа вариабельности сердечного ритма: история и философия, теория и практика // Клиническая информатика и телемедицина. – 2004. - №1. - С. 54-64.

2.Барабащикова Т.А. Психологические методики изучения личности: Практикум / Т.А. Барабащикова, А.Н. Рыжкова. – М.: Ось-89, 2007. – 304 с.

3.Геодакян В.А. Еволюционная теория пола / В.А. Геодакян. – М.: Природа, 1991. – №8. – С. 60–69.

4.Диагностика здоровья. Психологический практикум / Под ред. проф. Г.С. Никифорова. − СПб.: Речь, 2007. − 950 с.

5.Знаков В.В. Методика исследования макиавеллизма личности. – Ярославль: НПЦ «Психодиагностика», 2001. – 12 с.

6.Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов / П.Клайн. – К: ПАН Лтд., 1994. – 283.

7.Майерс Д. Психология / Д. Майерс. – 2-е изд. – Мн.: Попурри, 2006. – 848 с.

8.Малкина-Пых И.Г. Психосоматика: Справочник практического психолога / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Эксмо, 2005. – 992 с.

9.Менделевич В.Д. Тест антиципационной состоятельности (прогностической компетентности) – экспериментально-психологическая методика для оценки готовности к невротическим расстройствам / В. Д. Менделевич // Социальная и клиническая психиатрия. – 2003. - №1. – С. 35 – 40.

10. Пергаменщик Л.А. Опросник «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф: процесс и результаты адаптации / Л.А. Пергаменщик, Н.Н. Лепешинский // Психологическая диагностика. – 2007. - №3. – С. 73 – 96.

11. Протопопов А. И. Инстинкты человека: (попытка объяснения и классификации) / А. Протопопов, А. Вязовский. – Якутск: Дани Алмаз, 2011. – 144 с.

12. Психодиагностика толерантности личности / Под. ред. Г. Солдатовой, Л. Шайгеровой. — М.: Смысл, – 2008. – 172 с.

13. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие / Д.Я. Райгородский. – Самара: БАХРАХ-М, 2002. – 672 с.

14. Саугстад П. История психологии. От истоков до наших дней / П. Саугстад. – Самара: Бахрах-М, 2008. – 544 с.

15. Холл К. Теории личности / К. Холл, Г. Линдсей. – М.: КСП+, 1997. – 720 с.

16. Этология.ру. – Электронный ресурс. Режим доступа: www.ethology.ru

Надійшла до редакції 4.11.2012

УДК 159.9:62+159.9.072:358

Результати розробки комп'ютерного забезпечення методики професійно-психологічного відбору громадян України до служби у Військово-Морських Силах Збройних Сил України

Приходько Д. П.

В данной статье представлены результаты обработки отдельной тестовой методики профессионально-психологического отбора граждан на военную службу в Военно-Морские Силы Вооруженных Сил Украины, которая учитывает особенности военно-профессиональной деятельности корабельных специалистов (плавсостава). В статье рассмотрены методические материалы для организации профессионально-психологического отбора военнослужащих Военно-Морских Сил ВС Украины, разработано программное обеспечение этих методик, и предоставлены результаты апробации данного программного обеспечения.

Ключевые слова: социально-психологическая адаптация, профессионально-психологический отбор, деятельность корабельных специалистов.

У даній статті надані результати опрацювання окремої тест-методики професійно-психологічного відбору громадян на військову службу до Військово-Морських Сил Збройних Сил України, яка враховує особливості військово-професійної діяльності корабельних спеціалістів (плавскладу). У статті розглянуті методичний матеріал для організації професійно-психологічного відбору військовослужбовців до Військово-Морських Сил ЗС України, розроблене програмне забезпечення до цих методик та надані результати апробації даного програмного забезпечення.

Ключові слова: соціально-психологічна адаптація, професійно-психологічний відбір, діяльність корабельних спеціалістів.

In this article the results of treatment of separate test methodology of professionally-psychological selection of citizens are presented on military service in Naval Forces of the Armed Forces of Ukraine that takes into account the features of military-professional activity of ship specialists. In the article methodical materials are considered for organization of профессионально-психологического selection of servicemen of Naval Forces of Armed Forces of Ukraine, software of these methodologies is worked out, and the results of approbation of this software are given.

Keywords: socially-psychological adaptation, professionally-psychological selection, activity of ship specialists.

Постановка проблеми.

У Головному управлінні виховної та соціально-психологічної роботи Збройних Сил України (далі – Головне управління) спільно з Інститутом проблем військової медицини Збройних Сил України, з метою підвищення ефективності, всебічності та якості визначення військово-професійної орієнтації громадян і військовослужбовців на оволодіння військово-обліковими спеціальностями і професійної придатності громадян, які вступають на військову службу, опрацьовується окрема тест-методика професійно-психологічного відбору громадян на військову службу у Військово-Морських Силах Збройних Сил України. Ця методика враховуватиме особливості військово-професійної діяльності корабельних спеціалістів (плавскладу) та методичний матеріал для організації професійно-психологічного відбору військовослужбовців до миротворчих підрозділів Збройних Сил України у доповнення до наказу Міністра оборони України від 20.10.2009 № 525 "Про затвердження та введення в дію Інструкції з організації професійно-психологічного відбору у Збройних Силах України".

У зв'язку з цим та згідно з листом начальника Головного управління виховної та соціально-психологічної роботи Збройних Сил України на базі наукового центру Повітряних Сил та кафедри психології та педагогіки Харківського університету Повітряних Сил ім. І. Кожедуба було розроблене і апробоване програмне забезпечення «ХВИЛЯ» для вивчення професійно-психологічних якостей військових моряків при виконанні ними професійних обов'язків корабельних спеціалістів (плавскладу).

Мета дослідження:

Метою дослідження було вивчення професійно-психологічних якостей військових моряків, їх адаптаційних здібностей, рівня загальної психологічної готовності та професійної надійності корабельних спеціалістів (плавскладу) у ході виконання службових обов'язків та навчально-бойових завдань.

Завданням було – вибір методик щодо вивчення комунікативних та організаторських здібностей, репродуктивного та просторового мислення, психомоторики (сенсомоторних здібностей), сили нервових процесів (нервової системи) корабельних спеціалістів (плавскладу).

Результати дослідження:

У ході вивчення професійно-психологічних якостей військових моряків при виконанні ними професійних обов'язків корабельних спеціалістів (плавскладу) експертами було визначено комплекс методик, які дозволяють провести професійно-психологічний відбір громадян, які вступають на військову службу до Військово-Морських Сил Збройних Сил України, з врахуванням особливостей військово-професійної діяльності корабельних спеціалістів (див табл. 1).

Таблиця 1

Методики, що рекомендовані до професійно-психологічного відбору

№ з/п	*Професійно-важливі якості*	*Методики*
І. Особистісні:		

© Приходько Д. П., 2012

1.	Рівень загального розвитку мотивації	Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність –200»
2.	Комунікативні та організаторські здібності	
3.	Рівень самоконтролю	
4.	Рівень нервово-психічної стійкості	
5.	Особливості особистості	Особистісний опитувальник «НПН–А»
II. Інтелектуальні:		
1.	Загальний інтелект	Тест Амтхауера
2.	Репродуктивне та просторове мислення	Компаси
		Встановлення закономірностей
3.	Характеристики розподілу, стійкості, переключення і концентрування уваги	Коректурна проба з літерами у модифікації Анфімова
		Червоно-чорні таблиці
4.	Рівень пам’яті	Слухова пам’ять
III. Психофізіологічні:		
1.	Психомоторика (сенсомоторні здібності)	Реакція на руховий об’єкт
2.	Сила нервових процесів (нервової системи)	Сортування слів
3.	Резервні можливості кардіореспіраторної системи	Проба Штанге
		Проба Генча
		Тест Купера 12 хв.
IV. Фізіологічні:		
1.	Фізіологічний компонент вестибулярної стійкості	Ортостатичні проби
V. Загальнофізичні:		
1.	Антропометрія	
2.	Витривалість	Вправа – біг на 3 км.
		Вправа – біг на 5 км (морська піхота)
		Вправа «Човниковий біг» – 4 х 100 м.
3.	Швидкісна витривалість	Вправа – біг на 400 м.

З метою вдосконалення роботи експертів у процесі професійно-психологічного аналізу придатності громадян до служби у Військово-Морських Силах Збройних Сил України, та професійно-психологічної готовності військовослужбовців до військово-професійної діяльності корабельних спеціалістів нами було створене програмне забезпечення «ХВИЛЯ», в якому використовувалися такі методики:

- БОО «Адаптивність–200»;
- Особистісний опитувальник «НПН–А»;
- Методика дослідження інтелектуальних особливостей корабельних спеціалістів «Компаси».

Опитувальник БОО «Адаптивність–200» призначений для вивчення адаптаційних можливостей військовослужбовців на основі оцінки деяких соціально-психологічних і психологічних характеристик особистості, що відображають інтегральні особливості психічного і соціального розвитку. БОО «Адаптивність» використовується для вирішення завдань визначення рівня стійкості до бойового стресу.

Нами використовується нова версія БОО «Адаптивність–200», що містить 200 питань. Крім традиційних шкал: ПР (психічна регуляція), КП (комунікативний потенціал) і МН (моральна нормативність) до даної версії опитувальника увійшли додаткові шкали: ВПС (військово-професійна спрямованість), ДАП (схильність до девіантних форм поведінки) і СР (суїцидальний ризик).

Особистісний опитувальник «НПН–А» (нервово-психічна нестійкість – акцентуація) призначений для поглибленого обстеження військовослужбовців на предмет виявлення нервово-психічної нестійкості і визначення її структури у вигляді акцентуації характеру.

Опитувальник містить 276 висловів і має такі шкали: достовірності, нервово-психічної нестійкості, істерії, психастенії, психопатії, параної, шизофренії.

Методика дослідження «Компаси» дозволяє дослідити інтелектуальні особливості корабельних

спеціалістів при виконанні ними професійних обов'язків.

Суть завдання полягає у визначенні напрямку стрілок у кожному із 50 намальованих компасів за певну кількість часу, звертаючи увагу на те, що на кожному компасі позначено тільки один із напрямків сторін світу (П, Пд, С, З, П-С, Пд-С, П-З, Пд-З), а орієнтовані вони різним чином.

У ході апробації програмного забезпечення було проведене пробне тестування курсантів ХУПС при підготовці до несення служби в добовому наряді, відправленні на стажування, у період наземної підготовки до польотів та при заступанні на варту. Результати були перевірені експертами та був проведений порівняльний аналіз даних з результатами аналогічних тестувань вручну на бланках. Було встановлено, що програмне забезпечення, крім економії часу тестування, дозволяє уникнути помилок експерта, а саме людського фактору при інтерпретації отриманих результатів, дозволяє швидко виявити військовослужбовців, які потребують психологічної допомоги, та тих громадян, що не придатні до служби у ВМС ЗСУ. Крім того, програмне забезпечення дозволяє ефективно систематизувати, зберігати та швидко отримувати необхідні дані по кожному, хто тестується.

Висновки.

Програмне забезпечення «ХВИЛЯ» було апробоване на базі Харківського університету Повітряних Сил ім. І. Кожедуба та рекомендоване до використання під час професійно-психологічного відбору громадян до військової служби та аналізу рівня підготовки військовослужбовців Збройних Сил України до виконання професійних завдань. Також це програмне забезпечення активно використовується у військах для забезпечення якісного відбору старшинсько-сержантського складу до миротворчих підрозділів Збройних Сил України, визначення рівня військово-професійної підготовки сержантського складу при оволодінні військово-обліковими спеціальностями та професійної придатності громадян, які вступають на військову службу і є кандидатами на заміщення сержантських посад.

Література:

1. Варій М.Й., Козяр М.М., Коваль М.С. Військова психологія і педагогіка. – Львів: „Сполох", 2003. – 624 с.

2. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А., Пономаренко В.А. Готовность к действиям в напряженных ситуациях. Психологический аспект. – Мн.: Мн.ГУ, 1985. – 206 с.

3. Инструкция по оценке функционального состояния организма военнослужащих и их устойчивости к боевому стрессу специалистами кабинетов медико-психологической коррекции окружных (флотских) госпиталей и групп психического здоровья соединений постоянной готовности / Под ред. д. мед. н. С.В.Чермянина. – Спб.: ВМА, 2002 р. – 130 с.

4. Караяни А.Г. Психологическое обеспечение боевых действий личного состава частей сухопутных войск в локальных военных конфликтах. – М.: ВУ, 1998. – 26 с.

5. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. – М.: Наука, 1983. – 368 с.

6. Криворучко П.П. Психологічне забезпечення професійної діяльності військових спеціалістів. – К.: КВГІ, 1997. – 24 с.

7. Методичні рекомендації щодо оцінки ефективності психологічної підготовки особового складу підрозділів військової розвідки і військової поліції для виконання завдань у складі миротворчих підрозділів / Е.С. Литвиненко, І.В. Гінда. – К.: ГУГП та СЗ ЗС України, 2006. – 98с.

8. Мосов С.П., Охременко О.Р. Соціально-психологічні аспекти професійної адаптації. – К.: Хімджест, 2004. – 122с.

9. Психология и педагогика. Военная психология / Под ред. А.Г. Маклакова. – Спб.: Питер, 2004. – 464 с.

10. Тимченко А.В. Психогении в экстремальных условиях. Боевая психическая травма и методы ее коррекции. Методическое пособие. – Х.: ХВУ, 1995. – 91 с.

11. Ягупов В.В. Військова психологія: Підручник. – К.: Тандем, 2004. – 656 с.

12. Яковенко С.І., Яковенко Т.М. Психічна стійкість військовослужбовців до впливу екстремальних чинників. Метод. реком. – К.: КВГІ, 1997. – 44 с.

Надійшла до редакції 12.10.2012

УДК 159.964.22-047.37:316.772.4: 159. 922. 76. – 056.3

Конструкт методик діагностики комунікативної діяльності підлітків з легким ступенем розумової відсталості

Проскурняк О.І.

Відповідно до діяльнісного та особистісного підходів, визначених складників мотиваційного, когнітивно-змістового та операційного компонентів комунікативної діяльності обґрунтовується добір діагностичних методик її вивчення у підлітків – учнів спеціальних шкіл з легким ступенем розумової відсталості. Обґрунтовується вибір діагностичних методик вивчення індивідуально-психологічних особливостей учнів для виявлення кореляційної залежності з рівнем розвитку комунікативної діяльності.

Ключові слова: діагностика, методика комунікативної діяльності, індивідуально-психологічні особливості, підлітки, розумова відсталість.

В соответствии с деятельностным и личностным подходами, составляющими мотивационного, когнитивно-содержательного, операционного компонентов коммуникативной деятельности обосновывается подбор диагностических методик изучения у подростков – учащихся специальных школ с легкой степенью умственной отсталости. Обосновывается выбор диагностических методик изучения индивидуально-психологических особенностей учеников для определения корреляционной зависимости с уровнем развития коммуникативной деятельности.

Ключевые слова: диагностика, методики, коммуникативная деятельность, индивидуально-психологические особенности, подростки, умственная отсталость.

In accordance with the activity and lichnostym approaches, the components of the motivational, cognitive-meaningful, operating components of communicative activity is based the selection of diagnostic to the procedure of study in adolescents – the students of special schools with the light degree of mental backwardness. It is based the selection of the diagnostic procedures of the study of the individual - psychological special features of students for determining the correlation dependence with the level of the development of communicative activity.

The keywords: diagnostics, procedure, communicative activity, individual- psychological special features, adolescents, mental backwardness

Актуальність. Незважаючи на те, що вчені визнають комунікативну діяльність провідною в підлітковому віці, у корекційній педагогіці та спеціальній психології не існує фундаментальних досліджень з цієї проблеми. Однак у цьому віці в розумово відсталих підлітків відбувається активне набуття досвіду комунікативної взаємодії, остаточне набуття комунікативних умінь та навичок, формується самоконтроль у комунікативній поведінці.

Ступень вивченості. Поодинокі дослідження проводилися стосовно вивчення комунікативного розвитку дошкільнят з розумовим недорозвиненням (Є. Дмитрієва), вивчалися деякі аспекти розвитку спілкування у молодших розумово відсталих школярів: набуття розумово відсталими учнями комунікативних навичок (Н. Компанієць), розвиток мовлення учнів молодших класів спеціальних шкіл (М. Певзнер, В. Петрова, С. Ігнатьєва, Ю. Блінов та інші науковці). Стосовно підліткового віку, у якому комунікативна діяльність має визначальні позиції, існують дослідження В. Печерського стосовно розвитку міжособистісних стосунків у підлітків з легким ступенем розумової відсталості, Ю. Бистрової стосовно подолання конфліктності в розумово відсталих підлітків. Отже, не існує загальновизнаного підходу до практики діагностики та розвитку комунікативної діяльності розумово відсталих учнів, зокрема підлітків.

Метою статті є обґрунтування та опис конструкту діагностичних методик вивчення комунікативної діяльності підлітків – учнів спеціальних шкіл відповідно до мотиваційного, когнітивно-змістового та операційного компонентів.

Основний виклад матеріалу. У процесі розробки, планування, підготовки конструкту методик діагностики комунікативної діяльності підлітків з легким ступенем розумової відсталості виходили з того, що комунікативна діяльність є окремим самостійним видом діяльності, а її компоненти – взаємопов’язані ланцюги. Вивчення цих компонентів можливе, коли кожний з них можна вимірювати згідно з відповідними показниками. Саме це стало підґрунтям для експериментального дослідження комунікативної діяльності, розвиток якої впливає на становлення особистості.

Комунікативну діяльність підлітків з легким ступенем розумової відсталості розглядаємо як мінливе утворення, яке підлягає трансформуванню під впливом різних факторів, як зовнішніх, так і внутрішніх. Складники, тобто структуру комунікативної діяльності розглядаємо як постійні, які не змінюються.

Методологічним підґрунтям дослідження комунікативної діяльності підлітків з легким ступенем розумової відсталості було визначено діяльнісний та особистісний підходи. Діяльнісний підхід допоміг визначити: мотиваційний компонент комунікативної діяльності (до якого увійшли потреби в комунікації, мотиви комунікативної діяльності, комунікативна активність), когнітивно-змістовий компонент комунікативної діяльності (до якого увійшли комунікативні компетентність та культура, які формуються на основі комунікативних знань, умінь, навичок, розвитку комунікативних якостей), операційний компонент (показником якого є комунікативна поведінка, що вміщує вербальний та невербальний складники).

Особистісний підхід виявив необхідність дослідження впливу індивідуально-психологічних

© Проскурняк О.І., 2012

особливостей підлітків з легким ступенем розумової відсталості на рівень розвитку їх комунікативної діяльності.

У дослідженні було дібрано комплекс методик, ми також ураховували певні обмеження, що пов'язані з щирістю досліджуваного, бажанням чи відсутністю брати участь у дослідженні (а від цього – позитивні або негативні настрій та відчуття), ступенем довіри до експериментатора. Саме тому було створено конструкт з психодіагностичних методик, збіг даних між якими забезпечує правильність психодіагностичного висновку.

Уже було зазначено, що комунікативна діяльність є динамічною, вона в процесі вікового та психологічного розвитку розумово відсталих учнів поглиблює свій склад. Однак визначені компоненти становлять основу комунікативної діяльності.

Експериментальне дослідження в контексті вивчення комунікативної діяльності учнів спеціальних шкіл підліткового віку з легким степенем розумової відсталості було спрямовано на вирішення таких завдань:

1) Обгрунтування вибору, адаптація діагностичних методик, а також їх розробка і стандартизація. Методики, що були дібрані та розроблені, спрямовувалися на вимірювання психологічних характеристик комунікативної діяльності в учнів з патологією та без патології розумового розвитку;

2) Вивчення комунікативної діяльності підлітків з легким ступенем розумової відсталості згідно із зазначеними в теоретичній частині дослідження компонентами та їх складниками;

3) Градація рівнів розвитку комунікативної діяльності підлітків з розумовим недорозвиненням (високий середній, низький);

4) Вивчення особливостей розвитку комунікативної діяльності в учнів підліткового віку та визначення їх взаємозв'язку з індивідуальними психологічними особливостями.

Теоретичний аналіз мотиваційного компоненту комунікативної діяльності дозволив визначити такі його показники: потреба в спілкуванні, потреба в самореалізації, потреба в гармонійних стосунках, потреба в досягненні успіху, спрямованість на комунікативний контакт, мотивація на взаємодію, що вкупі визначає комунікативну активність суб'єкта. Отже, для діагностики мотиваційного компоненту комунікативної діяльності учнів спеціальних та масових шкіл було обрано методики спрямованості особистості (тест О. Басса), КОЗ адаптована, вивчення потреби в спілкуванні (методика О. Єлісєєва з модифікацією А. Грецова).

У підлітковому віці активно формується мотиваційна, особистісна, ціннісна спрямованість, яка впливає на комунікативну активність та визначає комунікативну поведінку як у підлітковому віці, так і в майбутньому. Означені прояви є показниками комунікативної діяльності особистості. Саме це визначає необхідність у діагностуванні потреб у спілкуванні, комунікативної взаємодії, мотивації комунікативного контакту.

Спрямованість суб'єкта на комунікативні контакти означає спрямованість на взаємодію з оточуючими: інша людина виступає як суб'єкт і мета комунікативної діяльності [1, с. 193]. При цьому в особистості переважають комунікативні мотиви, потреба у встановленні позитивного емоційного контакту. Комунікативна діяльність при цьому спрямовується на виконання спільних вправ.

О. Корніяка для діагностики спрямованості особистості пропонує використовувати методику «Орієнтаційна анкета» Б. Басса, що адаптована І. Пейсаховим для школярів Погоджуємося з О. Корніякою, що спрямованість є мотивуванням, що спонукає підлітка до встановлення комунікативних контактів, сприяє виникненню міжособистісних взаємин та визначає комунікативну поведінку в комунікативній діяльності [1, с.193]. Саме тому методика «Організаційна анкета» використовується в даному дослідженні, що дозволяє виявити спрямованість особистості на спілкування, на позитивний контакт з іншими людьми.

Теоретичний аналіз складників когнітивно-змістового компоненту комунікативної діяльності довів, що результатами його сформованості є комунікативні компетентність та культура, що визначаються певними комунікативними вміннями, знаннями, навичками, якостями. Отже, показниками цього компоненту є комунікативні культура та компетентність, які визначаються через комунікабельність, активний словниковий запас, уміння говорити, уміння слухати, уміння реагувати на критику, знайомитися, уміння звертатися з проханням, відмовляти в проханні, співчувати, приймати співчуття, вступати в комунікативний контакт.

Для діагностики когнітивно-змістового компоненту комунікативної діяльності було обрано методику діагностики комунікативних умінь Л. Міхельсона з адаптацією Ю. Гільбуха, методику діагностики мовлення через вивчення вміння говорити та слухати, для чого було використано методики діагностики рівня мовленнєвого розвитку, активного словникового запасу, методику експертної оцінки. Також для діагностики когнітивно-змістового компоненту було обрано методику діагностики мовленнєвого спілкування, а саме – комунікативно-мовленнєвих умінь і дослідження розвиненості комунікативних якостей, показники яких складають когнітивно-змістовий компонент комунікативної діяльності. З цією метою була використана методика, розроблена А. Павловою та А. Шустовою. Були обрані методики «Шкала соціальної компетентності» А. Прихожан, де аналізуються самостійність, упевненість у собі, ставлення до своїх обов'язків, розвиток спілкування, інтерес до соціального життя; методика Q-сортировки, що дозволяє виявити такі тенденції поведінки: залежність – незалежність, комунікабельність – некомунікабельність, прийняття «боротьби» – відхід від «боротьби»; «Техніка

спілкування» Н. Д. Творогової, що дозволяє виявити операційні та емоціонально-вольові складники комунікативної компетентності; тест комунікативних умінь Л. Міхельсона, адаптований Ю.З. Гільбухом, що дозволяє виявити рівень комунікативної компетентності та якість сформованості комунікативних навичок, шкала Р. Еріксона для оцінки комунікативно-мовленнєвих навичок, що адаптована В. А. Калягіним та Л. Н. Мацько та вміщує шкалу мовлення, спілкування, впевненості; методику «КОЗ» діагностики комунікативних та організаційних здібностей Б.А. Федоришина.

Методика А.А. Павлової та А.Л. Шустової, хоча й передбачає вивчення мовленнєвої функції молодших школярів масових шкіл, може також використовуватися для діагностики мовленнєвого розвитку в підлітків – учнів спеціальної школи (у зв’язку з певним гальмуванням їх пізнавальних можливостей). Методика надає можливості проаналізувати змістовий аспект сприймання тексту та його переказу. Вона допомагає визначити а) розуміння учнем смислу інформації, що запропонована до переказу (тому що завдяки розумінню тексту забезпечується подальша комунікація); б) складання плану переказу тексту (мисленнєве); в) мовленнєві вміння, а саме – узагальнення, яке характеризує високий рівень розвитку мовлення; г) методика дозволяє виявити вміння передавати головну думку тексту; д) активність мовлення школярів, уміння точно передавати зміст, переказувати без додаткових питань та підказок.У інтерпретації здатності програмувати переказ учнями ми спиралися на дослідження О.М. Корніяки. Дослідниця пропонує оцінювати, наскільки структура переказу відповідає структурі основного тексту. О.М. Корніяка пропонує ступінь адекватності переказу визначати за такими ознаками: пропуск тем, що складають змістову основу тексту; відсутність дієслова, іменника, сполучників, речень для зв’язування тем [1].

У зв’язку зі специфікою пізнавальних можливостей розумово відсталих підлітків вищевикладені показники оцінювалися за такими ознаками: при переказуванні самому узагальнювати, доходити висновку. Якщо обстежувані були неспроможні визначити основний зміст тексту, переказати його, то їм ставили додаткові запитання. У тому разі, якщо вони відповідали правильно, то це визнавали як додаткову ознаку розуміння запропонованого в тексті матеріалу [1]. Також оцінювалося вміння дитини не затягувати паузи в переказі, висловлювати свою думку стосовно змісту тексту.

За цією ж методикою оцінювалася можливість учнів використовувати слова відповідно до змісту, уміння адекватно добирати слова та правильно складати з них речення. Отже, ця методика оцінювалася за такими параметрами: розуміння текстового матеріалу, адекватний переказ тексту, правильність використання слів та складання речень, висловлювання своєї думки.

Для діагностики мовлення, на підставі аналізу теоретичного матеріалу, було визнано за необхідне діагностувати активний та пасивний словниковий запас підлітків, для чого були використані відповідні методики «Діагностика активного словникового запасу» та «Діагностика пасивного словникового запасу» [3].

«Методика діагностики активного словникового запасу» допомагає виявити вміння конструювати речення, діагностувати через уміння оперувати лексикою та граматикою рівень розвитку мовлення учня. Для виявлення цього пропонуються малюнки, за якими необхідно подати опис.

Методика діагностики «З’ясування пасивного словникового запасу» надає можливості оцінити інформацію про вміння трактувати значення слів, уміння встановлювати причинно-наслідкові зв’язки, тобто дозволяє діагностувати складові когнітивно-змістового компоненту комунікативної діяльності. Сутністю методики є те, що учневі пропонується вибрати слова, які підходять до основного за смислом. Отже, методика надає можливості оцінити можливості учня до лінгвістичного аналізу, узагальнення, класифікації.

Для діагностики комунікативних умінь була застосована відома методика «Вміння слухати», яка допомагає діагностувати як уміння виявляти увагу, повагу, зацікавленість партнером по комунікаціях, так і розуміти та узагальнювати те, що було почуте. Детально методика описана у Р.С. Немова [3].

Методика діагностики комунікативних умінь Л. Міхельсона з адаптацією Ю.З. Гільбуха дозволяє виявити вміння говорити та приймати компліменти від однолітків, уміння адекватно реагувати на справедливу критику, реагування на несправедливу критику, реагування на провокаційну поведінку з боку співрозмовника, уміння звертатися з проханням, уміння відмовляти в проханні, уміння співчувати, уміння приймати співчуття з боку однолітків, контактність, уміння вступати в контакт, реагування на спробу познайомитися.

У комунікативній діяльності важливе значення має здатність безконфліктно спілкуватися, згладжувати суперечності, злагоджено взаємодіяти. Для цього було обрано методику діагностики «Взаємини із співрозмовником» [2]. Методика була модифікована й адаптована нами для підлітків досліджуваного контингенту – підлітків-учнів спеціальних шкіл – через спрощення та скорочення певних тверджень.

Вивчення операційного компоненту комунікативної діяльності здійснювалося на основі теоретичного визначення його складників: комунікативної поведінки, яка визначається рівнем розвитку саморегуляції, самокритичності, самоконтролю, відповідальності, контролю над мімікою, контролю мовлення, стриманості. Для визначення саморегуляції застосовувався опитувальник А.В. Зверькова та Е.В. Ейдмана «Вивчення саморегуляції».

Для оцінки самоконтролю в комунікативній діяльності, що є складником операційного компоненту, було застосовано «Тест на оцінку самоконтролю в спілкуванні», що розроблений американським

психологом М. Снайдером. Цей тест містить усього 10 тверджень, які сформульовані так, що не потребують спеціальної адаптації для розумово відсталих підлітків. Вони є зрозумілими, а для відповіді лише необхідно визначитися з відповіддю «правильно» або «неправильно». Аналіз результатів за набраними балами дозволяє виявити три рівні розвитку самоконтролю в спілкуванні: високий, середній, низький. У опитуваних з низьким комунікативним контролем поведінка стабільна, негнучка, вони часто говорять те, що думають. У опитуваних з середнім рівнем контролю в комунікативній діяльності спостерігається відвертість у взаєминах з оточуючими, певна емоційна нестриманість у спілкуванні, але вони прислуховуються та враховують думки інших людей. Опитувані з високим рівнем комунікативного контролю гнучко реагують у різних ситуаціях комунікативної взаємодії, відчувають настрій партнерів, можуть прогнозувати їх реакцію на себе та власні вчинки.

Зауважимо, що певні методики, наприклад КОЗ, дозволяли дослідити різні аспекти комунікативної діяльності суб'єктів. Так, у методиці КОЗ за шкалою «комунікабельність – некомунікабельність» досліджуються комунікативні якості (когнітивно-змістовий компонент), а за шкалою «прийняття боротьби – відхід від боротьби» – комунікативна поведінка (операційний компонент). Отже, розподіл методик згідно з компонентами комунікативної діяльності є досить умовним. Так, уміння говорити, розвиток мовлення є як показником когнітивно-змістового компоненту (комунікативні вміння), так і проявом комунікативної поведінки – головного складника операційного компоненту. З іншого боку, це доводить взаємозв'язок складників комунікативної діяльності.

Для визначення впливу індивідуально-психологічних особливостей учнів 5 – 10 класів спеціальних шкіл-інтернатів було обрано для застосування особистісний опитувальник Р. Кеттела (адаптований Е.М. Александровською), методика вивчення темпераменту Айзенка (виявлення екстроверсії-інтроверсії), методика діагностики комунікативних складників темпераменту В. Русалова. Методика надає можливості якісної оцінки таких проявів темпераменту, як енергійність, пластичність, темп, емоційність. Енергійність розуміється як ступень активності людини в спілкуванні. Пластичність – як легкість переключення виконання з одного виду діяльності на виконання іншого або змінення поведінки в комунікативній взаємодії з людьми. Емоційність – нахили людини емоційно реагувати на різні події, що пов'язані з практичної діяльністю та спілкуванням з людьми [3, с. 326]. Певні питання були нами спрощені для розуміння учнями підліткового віку спеціальних шкіл.

Для визначення рівня розвитку інтелекту було застосовано методику Д. Векслера, що було здійснено для виявлення ступеня розумової відсталості учнів спеціальних шкіл.

Багатофакторний опитувальник Р. Кеттела був обраний, тому що він дозволяє виявити згідно з факторами, що дозволяють виявити певні типи особистості: гармонійний, конформний, домінантний, чутливий, тривожний, інтровертований, інфантильний (за інтерпретацією Е. Александровської). Зауважимо, що під час використання адаптованого опитувальника Р. Кеттела шкала В (вимірювання інтелекту) була виключена з нього, тому заздалегідь відомо про зниження інтелекту всіх учнів спеціальних шкіл.

Висновки. Незважаючи на кількість методик, що дозволяють вивчити окремі показники комунікативної діяльності, не існує комплексної методики вивчення комунікативної діяльності підлітків з легким ступенем розумової відсталості. Для вирішення цього завдання була розроблена, стандартизована така методика згідно з необхідними вимогами до створення діагностичних методик. Авторська методика вміщує шкали комунікативної активності, компетентності та культури, комунікативної поведінки, самоконтролю. Детальному опису її розробки планується присвятити окрему публікацію.

Перспективою подальшого дослідження є обробка отриманих за визначеними в статті методиками даних з використанням методів математичної статистики.

Список літератури

1. Корніяка О. М. Психологія комунікативної культури школяра / О.М. Корніяка. – К.: Міленіум, 2006. – 334 с.

2. Литвинцева Н.А. Женская психология: сборник тестов / Н.А. Литвинцева. – М.: ЗАО «Интел-Синтез», 1994. – 318 с.

3. Немов Р. С. Экспериментальная педагогическая психология и психодіагностика / Р.С. Немов. – Кн.3 – М: Просвещение, 1995. – 512с.

4. Павлова А.А., Шустова А.Л. Методика выявления собенностей речевого развития детей / А.А. Павлова, А.Л. Шустова //Вопросы психологии. – 1987. – №6. – С. 123 – 129.

Надійшла до редакції 12.10.2012

Розділ: Гендерна психологія

УДК. 159.922.1

Гендерні особливості структури особистості жінок, що займають керівні посади

Бідюк І.А.

В даній статті розкриваються особливості структури особистості жінок, що займають керівні посади. Показано гендерні характеристики, які визначають / не визначають особистість жінки – керівника чи жінки – директора. Охарактеризовані складові фактори особистості, побудовано особистісний профіль жінки, що займає керівну посаду.

Ключові слова: гендер, фемінінність, андрогінність, маскулінність, особистість жінки-керівника, профіль особистості.

Статья кратко рассматривает личностные особенности женщин руководителей, начальников отделов. Показаны основные факторные составляющие личности, характеризующие профессиональные качества женщин, занимающих руководящие должности. Построен личностный профиль, присущий (за результатами практического исследования) женщине-руководителю и женщине-начальнику. Кратко описаны гендерные особенности личности женщин, занимающих руководящие должности.

Ключевые слова: гендер, фемининность, андрогинность, маскулинность, личность женщины-руководителя, профильличности.

Article briefly considers personal features of women of heads, chiefs of departments. The main factorial making persons characterizing professional qualities of women, occupying executive positions are shown. The personal profile inherent (behind results of practical research) to the female head and the female chief is constructed. Gender features of the identity of the women occupying executive positions are briefly described.

Keywords: gender, androgyny, masculinoma, feministic, personality of woman-leader, profile of personality.

Актуальність проблеми. У суспільстві відбуваються певні зміни ролі жінки, які зумовлені демократизацією і зміною економічної ситуації в країні. Жінки беруть активну участь у різних сферах діяльності: в економіці, бізнесі, політиці, отримують технічну освіту, набувають “чоловічі”професії, займають керівні посади.

Сучасні жінки виконують стереотипні гендерні ролі чоловіків, приймають участь у соціальних і політичних процесах суспільства. У структурі особистості жінок, що займають керівні посади з’явилися такі якості, як амбітність, незалежність, активність, прагнення до досягнень, стресостійкість, переважання професійної діяльності над сімейними, шлюбними цінностями.

Структура особистості жінки - керівника зазнає значних змін на усіх рівня, це характеризується психофізіологічними та психологічними особливостями жінок (Є.П. Ільїн). У сучасній психологічній літературі широкого поширення отримали зарубіжні та вітчизняні концепції і теорії особистості (А. Адлер, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, З. Фрейд, Е. Фром, В. Штерн, Е. Еріксон, К. Юнг). Вчені розглядають особистість як структурну характеристику, яка складається з концептуальних одиниць; як динамічну організацію, визначальну поведінку і психофізіологічну систему індивіда (А. Маслоу, К. Роджерс, З. Фрейд).Вітчизняні вчені в своїх теоріях та концепціях (Б. Г. Ананьєв, А. Н. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн, А.В. Брушлинський) визначають особистість, як творчу, діяльністну структуру мотивів та характеристик. Особливої уваги набувають дослідження, присвячені психологічним та особистісним особливостям жінок, що займають високі соціальні та політичні посади (Г. В. Турецька, А. Є. Чирикова, Г. Г. Сілласте, М. П. Колмакова).

Аналіз проблеми. У сучасній психологічній науці особливої уваги набули зарубіжні та вітчизняні концепції особистості: теорії А. Адлера, А. Маслоу, Г. Олпорта, К. Роджерса, З. Фрейда, Е. Фром, В. Штерна, Е. Еріксона, К. Юнга, Б.Г. Ананьєва, О.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна, А.В. Брушлинского.

Представники гуманістичної психології у своїх теоріях виокремлювали три концептуальні одиниці особистості: «реальне Я»,»ідеальне Я, потреба в самоактуалізації, а саме, вроджені потреби, що визначають ріст і розвиток особистості: визначають вплив несвідомих соціально обумовлених мотивів на людську поведінку; розглядають «Его» як автономну структуру особистості, розвитком якої є соціальна адаптація; вважають, що особистість - це динамічна організація психофізичних систем індивіда, яка обумовлює характерну для неї поведінку і мислення.

Представники діяльнісної теорії особистості (С. Л. Рубінштейн, А. Н. Леонтьєв, К. А. Абульханова-Славська і А. В. Брушлінський) головним джерелом розвитку особистості вважали діяльність. Діяльність розуміється як складна динамічна система взаємодій суб’єкта з суспільством, в процесі яких і формуються властивості особистості. Засобом навчання є особливий механізм інтеріоризації, завдяки якому відбувається засвоєння суспільно-історичного досвіду. Основними характеристиками діяльності є предметність і суб’єктність[1].

У структурі особистості Б. Г. Ананьєв [2] розрізняв інтеріндивідуальну структуру як соціальне ціле, до якого належить особистість з її суспільними зв’язками, і інтраіндивідуальну структуру, що включає п’ять ієрархічно пов’язаних підструктур (психічні процеси; стан, властивості особистості; сенсорні і мнемічніфункції; мотивація).

© Бідюк І.А., 2012

Гендерні стереотипи – категорія, характеристика уявлень про відповідні для статі особливості: поведінка у суспільстві, досягнення в соціальних (для чоловіка) та сімейних (для жінок) справах чи видах діяльності. Стереотипи визначають риси, якості людини відповідно для чоловіка чи жінки.

Вивчаючи особистісні особливості, а саме, гендерні, потрібно звернути увагу на визначення понять: маскулінность і фемінінность. Маскулінність і фемінінність (від лат. Masculinus - чоловічий і femininus - жіночий) - нормативні уявлення про соматичні, психічні і поведінкові властивості, характерні для чоловіків та жінок [3].

Стереотипному уявленню маскулінності приписуються активні характеристики, інструментальні риси особистості: активність, домінантність, впевненість у собі, агресивність, логічне мислення. Фемінінність розглядається як пасивність, і проявляється в експресивних особистісних характеристиках: залежність, турботливість, емоційність, низька самооцінка.

Висока фемінінність у жінок і висока маскулінність у чоловіків зовсім не є гарантією психічного благополуччя. Так, висока фемінінність у жінок часто збігається зі зниженням самоповаги і підвищеною тривожністю. Висока маскулінність чоловіків може межувати з тривожністю, низькою самооцінкою, невпевненістю, лідерськими якостями.

Високофемінінні жінки і високомаскулінні чоловіки гірше справляються з діяльністю, яка не співпадає з традиційними статевими ролями [4].

Багато дослідників [5] дотримуються думки, що цілісну особистість характеризує не маскулінність чи фемінінність, а андрогінність, тобто інтеграція жіночого емоційно-експресивного стилю з чоловічим інструментальним стилем діяльності.

Сандра Бем [6] вважала, що андрогінність забезпечує великі можливості соціальної адаптації. Так, у зарубіжних дослідженнях було виявлено зв›язок андрогінності з ситуативною гнучкістю, високою самоповагою, мотивацією до досягнень, гарним виконанням батьківської ролі.

В. М. Погольша [27] вважає,щочоловіки і жінки, якімаютьандрогініриси, можутьматипереваги, наприклад, у здатностівпливати на інших людей.

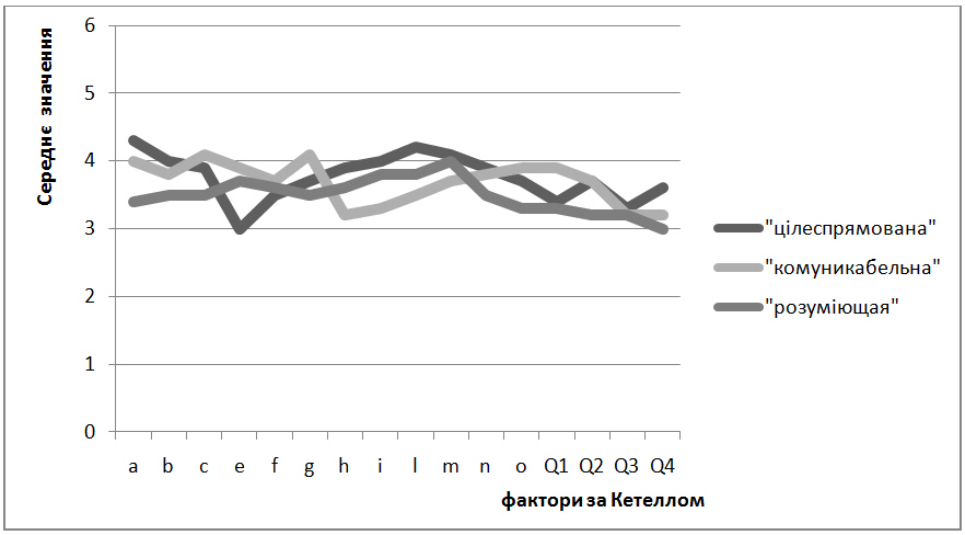
Гендерний аспект граєзначну роль у формуванніособистостіжінки на всіхїїрівнях: інтелектуальніздібності, емоційна і вольова сфера, мотивація, спосібсоціальноїадаптації, стиль поведінки, життєвіцінності.

Мета дослідження. Визначити особливості структури особистості жінки – керівника.

Опис вибірки та методів дослідження. Експериментальну вибірку склали жінки віком 35-45 років, що займають посади директорів та керівників відділів.

Результати дослідження. Більшість жінок-керівників (45%) андрогінні, тому їх гендерні особливості не роблять значного впливу на сприйняття себе і на життєві цінності. Цей фактор пояснює поведінку жінок-керівників, яка характеризується адекватним розумінням своїх потреб, здібностей, умінням зважати на конструктивну критику. Фемінінність (28%) визначається орієнтацією на процес, впорядкованістю своїх рішень, відносин в робочому колективі і в особистому житті. Маскулінність (10%)характеризує більше поведінку жінок-керівників в колективі, у прийнятті рішення, умінні керувати колективом і підтримувати в ньому професійну, дружню атмосферу, а також здатність не упереджено ставитися до своїх підлеглих , оцінювати безпосередньо роботу і ступінь виконання завдання.

Проведене дослідження (випускницею Яворською О.О. під керівництвом Бідюк І.А) та отримані результати дозволяють виділити існуючі особливості жінок – керівників, виокремити та описати відповідні особистісні профілі: жінки маскулінного типу мають особистісний профіль - «цілеспрямована», жінки андрогінного типу мають особистісний профіль - «комунікабельна», жінки фемінінного типу мають особистісний профіль -»розуміюча». Особливу увагу привертають показники у факторах A, B, C, E, F, G, H, Q1, Q2, Q3, Q4 (методика Р.Кеттелла).



Мал. 1 Особистісний профіль жінок, що займають посаду директора

Жінки «цілеспрямовані» мають високі показники за факторами А-відкритість, В-розвинене мислення, С-емоційна стабільність, що говорить про розвинені навички комунікації і вміння чути і розуміти співрозмовника, а також тривалий час підтримувати з ним візуальний контакт.Різке зниження за факторами Е-незалежність, F-безтурботність, говорить про внутрішню напругу, а також про ставлення до своєї роботи і довіру до своїх підлеглих, що і показує нам фактор G-свідомість. Низьке значення за фактором Н-сміливість, характеризує таких жінок тим, що вони прораховують всі свої рішення і детально розробляють стратегію своїх планів сюди ж можна додати і фактор О-схильність до почуття провини, який відображає всебічну зацікавленість жінки у виконанні поставленого перед нею завдання, і усвідомленні всіх проблем, які можуть виникнути, і як від цього може постраждати її колектив.

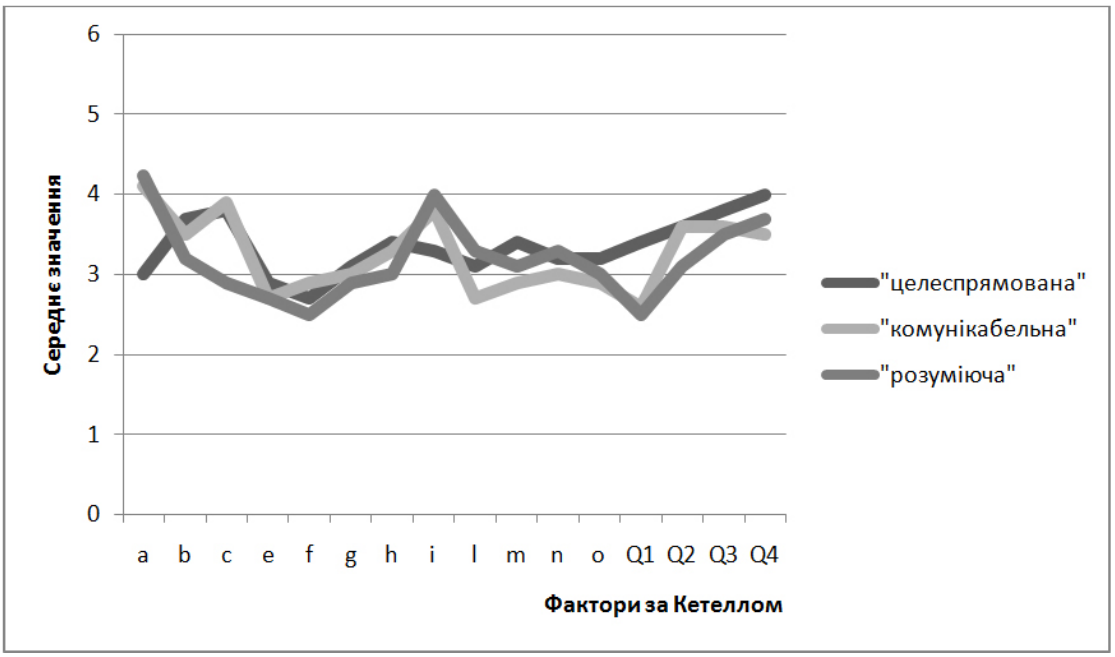
Фактори Q1, Q2, Q3, Q4 виражають внутрішній, психологічний стан жінок, що займають посади директорів. Особливу увагу слід звернути на особистісні відмінності у факторах С, F, G, Н, Q1, Q3, Q4 у жінок «комунікабельних». Високі значення за фактором G-свідомість, говорить нам про їх життєвої позиції, про метод виконання своїх посадових обов’язків і потреби спілкування з колективом, про що нам також каже фактор Є. Фактор С характеризується високою емоційною стабільністю, зосередженістю на конкретних завданнях, що допомагає жінці не відволікатися на другорядні проблеми.

Фактор Q1визначає таких жінок, як консервативних, які суворо дотримуються правил, боячись втратити свій авторитет і интеллектуальное значение в коллективе, о чем нам говорит и низкое значение по фактору Н. Жінок»розуміючих» можнаохарактеризуватитовариськими, емоційностійкими, залежнимивід колективноїобстановки.Основніособистівідмінностіспостерігаютьсяу факторахЕ, G, М, Q1, Q4.

Фактори М-практичність іQ1-консерватизм, говорять про те, що такі жінки впевнено почувають себе в колективі, що дозволяє їм свідомо виконувати свою роботу (фактор G). Але внутрішнє напруження, на відміну від інших типів жінок, у них має низьке значення, що можна характеризувати впевненістю у відносинах зі своїми підлеглими, і в їх професійної компетентності.

Результати вивчення особливостей особистісного профілю жінок, що займають керівні посади відрізняються.

Дані (мал..2) показують відмінності у структурі особистості та поведінці жінок з різними гендерними установками. Жінки «цілеспрямовані» маютьзначущі відмінностіу факторахВ, L, М, О, Q1, Q3, Q4.



Мал.2 Особистісний профіль жінок, що займають керівні посади

«Цілеспрямовані» і»комунікабельні», виходячи з факторів Е, F, не відчувають себе повноцінно вільними і впевненими в собі, так як перебуваючи в підпорядкуванні у вищого керівництва, вони несуть на собі відповідальністьза роботу цілого колективу, так і за проблеми, які можуть у ньому виникати.

Фактори В і L характеризують таких жінок розвиненими в інтелектуальному і професійному плані. Фактори Q1, Q3, Q4-говорять про повсякденну психологічну напругу, якавластива таким жінкам. У «комунікативних» жінок високе значення за фактором І-чуттєвість, так як вони більш емоційно включені в колектив, тим самим підтримуючи свій авторитет (фактор Q1), але низьке значення за фактором N говорить нам про те, що такі жінки знаходяться під впливом колективної думки, рішення, бажання.

Жінки «розуміючі» легко взаємодіють з колективом, відкриті для спілкування та легко надають

допомогу (фактор А), в той же час вони дуже відповідально підходять до вирішення доручених їм завдань (фактор F), також як і «комунікативні» жінки, вони емоційно залучені до проблеми колективу (фактор I). Вони прагнуть до нових досягнень, винаходів, нових рішень і підходів у професійній сфері (фактор Q1), але внутрішня напруга у них залишається на високому рівні, тому що існує відповідальність за колектив та вирішення ними виробничих задач (фактор Q4).

Приховані емоції у жінок-керівників залежать від соціальної рівності жінок відносно співробітників-чоловіків, ця ознака підсилює почуття значущості у жінки, заохочуючи її до самореалізації і професійного розвитку; у них присутня чітка межа між особистим життям і кар'єрою.

Жінка-керівник може гармонійно та самодостатньо відчувати себе в цій ролі, вона прагне досягти поставлену мету, бажає визнання від жінок, і , особливо, чоловіків. У жінки-керівника іноді спостерігається конфлікт соціальних ролей, тоді типовим для її поведінки є: пригніченість, викликана почуттям неповноцінності по відношенню до ролі «керівника».

Жінка директор відповідно до своєї професійної діяльності та посадових обов'язків не може спрямовувати свою увагу, емоції, сили і час на вирішення міжособистісних конфліктів, що виникають у колективі (ці обов'язки виконує жінка-керівник), вона повинна робити все, що б цей колектив успішно продовжував своє існування.

Фемінінні характеристики жінок – керівників та жінок – директорів, показують про бажання бути жіночними, виконувати звичні гендерні ролі, але професійна сфера життя змінює структуру їх особистості. Жінки стають амбітними, незалежними, активними, прагнуть високих досягнень, спостерігається перевага професійної діяльності над іншими цінностями.

Висновки. В структурі особистості жінки значне місце займають гендерні особливості її поведінки. Від цього залежить структура мотивів і життєвих цінностей. Також, особливу увагу слід приділити психологічним і віковим особливостям жінок, таким як потреба в самореалізації і відчуття самодостатності, що виявляється, складно реалізувати, коли жінка у бізнесі стикається з чоловічим колективом або займає керівну посаду.

У структуру особистості жінок керівників входять фактори: ставлення до труднощів, виконання роботи, психологічний стан.Жінки-директори і жінки-керівники на перше місце становлять свою професійну діяльність, відносяться до неї відповідально, свідомой практично,тому що ці компоненти стали частиною їхньої особистості.

Жінкам, що займають керівні посади, властиві тривожність, боязкість, нерішучість, постійні сумніви у своїх діях, вказівках. Вони емоційно залучені в свою роботу, що заважає їм у повсякденному житті. Гендерні особливості жінок керівників залежать від їх положення в колективі. Вони постійно переживають почуття внутрішнього напруження, піддаючись контролю керівництва, і беручи на себе відповідальність за виконання виробничого завдання.Такими якостями вирізняються жінки з маскулінними та андрогінніми особливостями, фемінінним жінкам трохи простіше, тому що вони мають авторитет і вплив уколективі.

Література.

1.Абульханова-Славская К.А., Брушлинский А.В. Философско-психологическая концепция С.Л. Рубинштейна. М.: Наука, 1989. 243 с.

2.Анцыферова Л.И. Психология формирования и развития личности // Человек в системе наук. М., 1989. С. 426-433.

3.Асмолов А.Г. Психология личности. М.: МГУ, 1990. 367 с.

4.Брушлинский А.В. Психология субъекта / Отв. ред. В.В. Знаков. - М.: Институт психологии РАН; СПб.: Изд-во «Алетейя», 2002. 272 с.

5.Клёцина И.С. Гендерная социализация: Учеб.пособие. - СПб, 1998.

6.С. Бем. Линзы гендера: Трансформация взглядов на проблему неравенства полов/Пер. с англ.- М.:«Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2004. - 336 с.

7.Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология мужчин и женщин.

8.Бендас Т. В. Гендерная психология: Учебное пособие. — СПб.: Питер, 2006. — 431 с: ил. — (Серия «Учебное пособие»).

9.Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции. М.: Наука, 1989. 456 с.

Надійшла до редакції 15.10.2012

159.922.1

Различия в представлениях мужчин и женщин об идеальных образах представителей своего и противоположного пола

Головнева И. В.

У статті аналізуються результати вивчення уявлень про образи сучасних чоловіків і жінок. Зроблено висновок, що сучасні чоловіки і жінки по-різному уявляють і оцінюють образи представників своєї і протилежної статі. Найяскравіше ці відмінності виявляються в тому, що чоловік бачить ці образи відповідними традиційним гендерним уявленням про фемінінність та маськулінність. Жінки бачать ці образи більш гендерно-нейтральними, ніж чоловіки, з переважанням андрогинних характеристик.

Ключові слова: гендерна ідентичність, образ жінки, образ чоловіка, андрогинность.

В статье анализируются результаты изучения представлений об образах современных мужчин и женщин. Сделан вывод, что современные мужчины и женщины по-разному представляют и оценивают образы представителей своего и противоположного пола. Наиболее ярко эти различия проявляются в том, что мужчина видит эти образы соответствующими традиционным гендерным представлениям о феминности и маскулинности. Женщины видят эти образы более гендерно-нейтральными, чем мужчины, с преобладанием андрогинных характеристик.

Ключевые слова: гендерная идентичность, образ мужчины, образ женщины, андрогинность.

In article results of studying of representations about images of modern men and women are analyzed. The conclusion is drawn that modern men and women differently represent and estimate images of representatives of the and an opposite sex. Most brightly these distinctions are shown that the man sees these images corresponding to traditional gender representations about феминности and маскулинности. Women see these images gender more-neutral, than men, with prevalence андрогинных characteristics.

Keywords: gender identity, mans image, womans image, androgyny.

Постановка проблемы. Для современного общества характерно ослабление жесткой поляризации гендерных ролей, что, в свою очередь, приводит к изменениям в культурных стереотипах маскулинности и феминности, они становятся все более размытыми и противоречивыми. А ведь гендерная социализация, представляющая собой процесс усвоения норм, правил поведения, установок, соответствующих культурными представлениями о роли и предназначении мужчин и женщин в обществе, является одной из важнейших составляющих процесса социализации личности. Эталоны же маскулинности и феминности являются той основой, на которой формируются представления человека о своей гендерной идентичности. Естественно, что в условиях трансформирующегося общества происходят изменения и в содержании конструктов маскулинности и феминности. Меняются преставления мужчин и женщин о себе, изменяется иерархия значимости гендерных ролей, личностных характеристик, приписываемых тому или иному полу. Этот постоянно идущий процесс изменений представлений о стандартах мужественности и женственности требует серьезного изучения и анализа, так как без понимания содержательных характеристик этого процесса невозможно решить многие проблемы, возникающие в рамках личностного и семейного консультирования. Не менее важно решение этих вопросов и для решения вопросов, связанных с гендерной социализацией.

Изложение основного материала исследований. Обобщим результаты ряда проведенных в последние годы (2007-2011) исследований, в которых приняло участие 312 человек, 128 женщин и 184 мужчины в возрасте от 20 до 45 лет. [1,2,3,4]. Общим для всех этих исследований было выявление гендерных характеристик личности взрослых мужчин и женщин, а также их представлений о типичных и идеальных образах представителей своего и противоположного пола, то есть, фактически, об имеющихся у опрошенных стереотипах маскулинности и феминности.

Эти исследования проводились с использованием следующих методик:

1. Опросник С.Бэм [5] направленный на выявление таких гендерных характеристик личности как маскулинность, феминность и андрогинность.

2. Методика «Кто Я?» М. Куна и Т. Макпартленда [7]. Исследование содержания образа «Я» мужчин и женщин осуществлялось на основе подхода М. Куна и Т. Макпартленда, выделявших в структуре Я-концепции две составляющие: социальную и личную идентичность.

3. Тест Т. Лири [5,6]. Тест включает список из 128 характерологических свойств-утверждений, которые сгруппированы в 8 шкал, определяющих следующие личностные черты: лидерство, уверенность в себе, требовательность, скептицизм, уступчивость, доверчивость, добросердечие, отзывчивость. Как отмечает И. Клецина, характеристики первых четырех шкал (лидерство, уверенность в себе, требовательность, скептицизм) соответствуют набору черт, традиционно ассоциирующихся с понятием «маскулинность». Характеристики шкал с пятой по восьмую (уступчивость, доверчивость, добросердечие, отзывчивость) соответствуют набору черт, традиционно ассоциирующихся с понятием «феминность».

4. Тест Т.Лири, модифицированный нами. Была введена дополнительная шкала, в которой испытуемым предлагалось оценить и отметить черты типичного, по их мнению, современного мужчины / женщины.

5. Опросники, разработанные И.Клециной и предлагаемые для оценки образов «Идеальной

© Головнева И. В., 2012

женщины / Идеального мужчины» [5].

Так как эти исследования проводились в течение четырех лет с использованием различных методик, с разными группами испытуемых, то представляется необходимым обобщить и проанализировать полученные результаты, выделив общие тенденции, проявившиеся в них.

Каким же представляется опрошенным образ «идеальной современной женщины» и «идеального современного мужчины»? У «идеальных» женщин преобладают фемининные качества, а маскулинные - у «идеальных» мужчин, что вполне ожидаемо. Но, следует отметить, что современный образ идеального мужчины включил в себя больше гендерно-нейтральных качеств по сравнению с образом женщины. У «идеальной женщины» выше уровень эмоциональности и эмпатийности по сравнению с «идеальным мужчиной» и ниже уровень социального статуса и современности.

Но, отличие от традиционных представлений, показывает отсутствие значимых различий между женщинами и мужчинами по шкале «Сила личности» и более высокие показатели по шкале зависимости у мужчин. Это исследование показало два главных отличия образов идеальных современных мужчин и женщин от традиционно-стереотипных: это, в равной степени выраженная и у мужчин, и у женщин сила личности, а также более высокий уровень зависимости у мужчин.

Также был выявлен ряд значимых различий в оценках женщинами и мужчинами представителей своего и противоположного пола. Так, оценивая характеристики образа идеальной современной женщины, мужчины видят его более привлекательным, эмоциональным, зависимым и феминным, чем сами женщины. Женщины же видят свой образ более сильным и статусным, чем мужчины. Современный идеальный мужчина в представлениях женщин более зависимый, эмоциональный, феминный и вместе с тем гендерно-нейтральный, чем в представлениях самих мужчин. Мужчины в своем образе традиционно подчеркивают, прежде всего, силу личности и маскулинность.

Так как мужчины оказываются значительно реже, по сравнению с женщинами, объектами гендерных исследований, то нами было проведено изучение характеристик «Я – реального» и образа «идеального мужчины» в представлении самих мужчин (с другой группой испытуемых) и сравнение представлений мужчин и женщин об образе идеального мужчины [2].

Наиболее высокие показатели в образе «Идеального мужчины» получили такие факторы как «Социальный статус», «Сила личности», «Маскулинность» и «Современность», что свидетельствует о стереотипно-традиционных взглядах опрошенных мужчин. В «Я-реальном» же на первое место вышла «Маскулинность», затем «Социальный статус» и «Эмоциональность».

Наименее присущим в реальном образе, и еще менее желательным в образе «Идеального мужчины является такой фактор как «Зависимость». Сравнение образов реального и «Идеального мужчины» позволяет нам увидеть ряд показательных тенденций.

С одной стороны, стремление к усилению в идеальном образе типично маскулинных качеств («Социальный статус» – 14% («+»); «Сила личности – 11% («+») и, одновременно, уменьшение степени выраженности тех качеств, которые традиционно приписывали образу женщин («Эмоциональность» – 16% («–»); «Зависимость» – 8% «–»).

С другой стороны, есть и тенденция к некоторому уменьшению в образе «Идеального мужчины» маскулинности (5 % «–») и увеличению андрогинности (7% «+»).

Тем не менее, тенденция к увеличению в образе «Идеального мужчины» степени выраженности тех качеств, которые входят в традиционный маскулинный набор, выражена более ярко.

Сравнение представлений мужчин и женщин об образе идеального мужчины позволило сделать следующие выводы. Образ «идеального мужчины» в представлении женщин в основных оцениваемых параметрах схож с представлением группы мужчин. У опрошенных женщин наиболее высокие показатели также получили такие факторы как «Социальный статус», «Современность», «Сила личности». Но, в отличие от мужчин, у женщин в четверку лидеров входит такой фактор как «Общая привлекательность» и не входит «Маскулинность». Наименее желательным для «Идеального мужчины» женщины считают фактор «Зависимость» (также как и сами мужчины). Значимые различия выявлялись по трем факторам: «Общая привлекательность», «Эмоциональность» и «Эмпатийность». Для группы опрошенных женщин эти три фактора выявлялись более значимыми в образе «Идеального мужчины», чем для самих мужчин.

Результаты исследования представлений о выраженности маскулинности и феминности в структуре личности «типичных» современных мужчин и женщин [1,3], показали наличие различий по таким шкалам как авторитарность и эгоистичность: уровень выраженности этих качеств значимо ниже у женщин. С одной стороны, этот результат можно было бы отнести к ожидаемым, так как авторитарность и эгоистичность относятся к традиционным маскулинным характеристикам, с другой стороны, результаты тестирования этой же группы испытуемых по методике С.Бем не показали наличия значимых различий между мужчинами и женщинами по параметру «маскулинность».

С чем связаны такие расхождения в результатах? С нашей точки зрения, это может быть объяснено противоречивостью соотнесения традиционной маскулинной модели с реальностью сегодняшнего дня. Согласно теории мужской полоролевой идентичности, разработанной Дж. Плеком, психологическое здоровье мужчин непосредственно связано с «правильной» в контексте традиционной патриархальной культуры мужской идентичностью [8]. Исследования же последних лет показывают, что помимо позитивных аспектов мужественности, традиционная мужская гендерная роль в современном обществе является причиной тревоги и напряжения, поскольку некоторые ее аспекты дисфункциональны и противоречивы и не способствуют успешной адаптации.

Поэтому, можно предположить, что ответы на опросник С.Бем отразили социально-желательную сторону гендерной идентичности современных мужчин и женщин, более же подробный анализ отдельных личностных характеристик показал наличие у мужчин ярко выраженных маскулинных черт – авторитарности и эгоизма.

Результаты теста Т. Лири также дают нам комплексы качеств, которые, как предполагает И.С. Клецина, могут быть оценены как маскулинные и феминнные. Так, были выявлены значимые различия по шкалам авторитарности и эгоистичности (эти комплексы качеств преобладают у мужчин). Не выявлено значимых различий по группе феминнных качеств, которые в обеих группах представлены в адаптивном варианте.

О гендерных аспектах образа Я мы можем судить, исходя из анализов ответов на вопрос «Кто Я?» [4]. При анализе результатов исследования, нами было выявлено достаточно много сходных тенденций в самоописаниях мужчин и женщин. Так, основной массив определений себя можно было разбить на три группы: качества, относящиеся к сфере трудовой деятельности; качества, относящиеся к сфере межличностных отношений и общечеловеческие качества личности. И женщины, и мужчины достаточно сходно характеризовали себя в сфере общечеловеческих качеств. «Добрый (ая)» – наиболее часто встречающаяся характеристика в обеих группах. Качества, относящиеся к сфере трудовой деятельности, также достаточно сходны и соответствуют общим требованиям к работникам вне зависимости от вида деятельности и пола (добросовестные, обязательные, ответственные и т.п.).

Гендерные различия проявились в группе качеств, относящихся к сфере межличностных отношений – мужчины чаще, чем женщины использовали характеристики личности из этой группы, что несколько противоречит традиционным представлениям о большей значимости этой сферы именно для женщин. С точки зрения социальных характеристик следует отметить, что и женщины, и мужчины в равной степени определяли себя через внутрисемейные роли (мать, отец, муж, жена, дочь, сын). Ряд выявленных различий в ответах на вопрос «Кто Я?» соответствует традиционной гендерной стереотипизации (например, определение мужчинами себя через принадлежность к различным группам «по увлечениям»). Но ответы продемонстрировали и новые, неоднозначные тенденции (например, определение женщинами себя через профессиональные роли, при отсутствии таких определений в группе опрошенных мужчин).

Выводы. Обобщая результаты проведенных исследований можно утверждать, что современные мужчины и женщины по-разному представляют и оценивают образы представителей своего и противоположного пола. Наиболее ярко эти различия проявляются в том, что мужчина видит эти образы соответствующими традиционным гендерным представлениям о маскулинном образе мужчины и феминнном образе женщины.

Представления женщин оказались в большей степени подвержены изменениям, они видят эти образы более гендерно-нейтральными, чем мужчины, с преобладанием андрогинных характеристик.

Причем, представления женщин более точно отражают реальность, так как анализ реальных личностных характеристик, присущих современным мужчинам и женщинам также показывает тенденцию к увеличению в структуре личности представителей обеих полов андрогинных характеристик.

Литература

1. Головньова І.В. Відмінності в уявленнях чоловіків і жінок як основа виникнення гендерно-рольових стресів / І.В. Головньова // Вісн. Харк. нац. пед. ун-ту ім. Г.С. Сковороди. Сер. Психологія. - 2008. - Вип. 24. - С. 17-25.

2. Головнева И.В. Образ «идеального мужчины» в представлениях женщин и мужчин: сходство и различия / Головнева И.В. // Вісн. Харк. нац. ун-ту ім. В.Н. Каразіна. Сер. Психологія. - Х., 2007. - Вип. 37 № 759. - С. 73-78.

3. Головнева И.В. Особенности выраженности маскулинных и феминных характеристик личности у современных мужчин и женщин / Головнева И.В. // Materiáli VII Mezinárodní vědecko-praktická konference «Moderní vymoženosti vědy - 2011», 27 lenda - 05 února 2011 roku. - Praha, 2011. - Dil 10: Pedagogika. Psychologie a sociologie. - С. 63-68.

4. Головнева И.В. Особенности образа «Я» современных мужчин и женщин и их учет в процессе консультирования. / Психологічні технології в екстремальних видах діяльності: матеріали VII міжнар. науково-практичної конференції. – Донецьк, 2011 с. 44-48.

5. Практикум по гендерной психологии / Под ред. И. С. Клециной. – СПб., 2003. – 479 с.

6. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методика и тесты. Изд-во: Бахрах-М, 2006 г. 672 стр.

7. Румянцева Т.В. Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре - СПб., 2006. С.82-103.

8. Pleck J Masculinity ideology and its correlates / Gender issues in contemporaly society / J. Pleck, F. L. Sonenstein, L. C. Ku. – Newbary Park, CA: Sage, 1993. – P. 85–100.

Надійшла до редакції 19.10.2012

УДК 159.922.1-055.2

Особливості ціннісно-мотиваційної сфери жінок, які мають та не мають дітей

Іванова О.Ф., Свинаренко Ю.В.

Досліджені особливості ціннісно-мотиваційної сфери жінок, які мають та не мають дітей. Виявлена роль материнства в житті жінок, що мають і не мають дітей; показано, що для жінок, які мають дітей, найголовнішою в житті є роль материнства на відміну від жінки, які не мають дітей, для яких материнство виступає певним етапом розвитку особистості. Виявлені провідні цінності обох груп жінок, особливості внутрішньо-особистісного конфлікту та рівня мотивації до успіху й до уникнення невдач.

Ключові слова: ціннісно-мотиваційна сфера, мотивація, материнство.

Были исследованы особенности ценностно-мотивационной сферы женщин, которые имеют и не имеют детей. Выявлена роль материнства в жизни женщин, которые имеют и не имеют детей; было показано, что для женщин, которые имеют детей материнство играет главную роль в жизни, в отличии от женщин, которые не имеют детей, для которых материнство является определенным этапом развития личности. Были выявлены ведущие ценности двух групп женщин, особенности внутриличностного конфликта и уровня мотивации к успеху и избеганию неудач.

Ключевые слова: ценностно-мотивационная сфера, мотивация, материнство.

The study is centered on the characteristics of values and motivation of women who have children and who do not have children. The role of motherhood in the lives of women who have and do not have children was revealed. It was shown that motherhood plays a major role in the life of women who have children, as opposed to those without children and who consider motherhood as a definite period in personal development. The main values of the two groups of women, peculiarity of interpersonal conflict and the level of motivation for success and avoiding failure were found out.

Keywords: values, motivation, motherhood.

Останніми роками у психологічних працях спостерігається підвищення досліджень, що розглядають материнство не тільки як забезпечення якості раннього розвитку дитини (теорії прихильності Дж. Боулбі, холдингу, плекання К.Вітакера), але й як складову жіночої особистості, актуалізація якої є одним із показників сформованої гендерної ідентичності (С.Біркхойзер-Оері, Ч.Гілкрайст, І.Жеребкіна, Н. Чодороу). Проте в умовах сучасності спостерігається зростання феноменів порушеного материнства: відмова від вагітності та вигодовування, свідома відмова від дитини, аборти і т.ін. [5]. Зростає кількість заміжніх жінок дітородного віку, які з різних причин не мають дітей. Важливу роль у прийнятті рішення щодо майбутнього материнства відіграють цінності жінки та її мотиви.

Взагалі ціннісно-мотиваційна сфера є важливою характеристикою особистості. Цінності вважаються певним індикатором для відстеження індивідуальних та соціальних змін, що виникають в результаті історичних, соціальних та особистих подій, і вони мають тісний зв'язок з мотивацією. Дослідження показали наявність гендерних особливостей мотивації, тож ціннісно - мотиваційна сфера жінок має свої особливості.

Актуальність даного дослідження полягає у тому, що сьогодні відмінності між особистісними характеристиками матерів та жінок, які не мають дітей, недостатньо досліджені. Крім того, треба враховувати зміни у свідомості сучасного українського суспільства відносно ролей чоловіка та жінки. Швидкоплинність розвитку нашого суспільства стосується й гендерних стереотипів. Сьогодні частина сучасних жінок альтернативою материнству вважають досягнення або збереження незалежності, розвиток особистісних та професійних досягнень, задоволення індивідуальних потреб, здобутки та самореалізацію. Причиною зростання феноменів порушеного материнства (відмова від вагітності та вигодовування, відмова від дитини, аборти, жорстоке поводження з дитиною тощо) може бути відношення сучасної жінки до материнства, його цінність для неї. У сучасної жінки, в складних економічних умовах, спостерігається протиборство двох життєвих прагнень - бажання вільного життєвого устрою і бажання мати дітей.

У сучасному суспільстві з його кризою сім'ї та погіршенням демографічної ситуації особливу актуальність набуває вивчення особливостей ціннісно-мотиваційної сфери жінок, які мають та які не мають дітей. Саме тому проблема особливостей ціннісно-мотиваційної сфери у жінок, що мають та не мають дітей, є актуальною; крім того, вона недостатньо досліджена.

У вітчизняній психології ціннісні орієнтації визначаються через поняття відношення установки (А. Г. Здравомислов, Д. Н. Узнадзе, В. В. Сусленко, В. А. Ядов) [8]. Причому, як одна з базових особистісних характеристик, ціннісні орієнтації знаходяться в середині більш широкого поняття спрямованості особистості, що містить в собі домінуючі ціннісні орієнтації та установки, які мають прояви у будь-якій ситуації. Відносини між різними цінностями відображають їх психологічну динаміку конфлікту і сумісності, яку індивіди переживають, коли діють згідно цих цінностей в повсякденному житті.

Цінності та ціннісні орієнтації особистості зазвичай розглядають як індивідуальні форми репрезентації суспільних (культурних, групових і т. д.) цінностей. Тобто ціннісні орієнтації є основними формами функціонування цінностей на рівні особистості.

Оскільки материнство жінки значною мірою змінює її життя і впливає на різні його прояви, в тому числі і на ціннісно-мотиваційну сферу, ми припустили, що між жінками, які мають та які не мають дітей, існують певні відмінності у ціннісно-мотиваційній сфері.

Об'єкт дослідження – ціннісно-мотиваційна сфера.

© Іванова О.Ф., Свинаренко Ю.В., 2012

Предмет – ціннісно-мотиваційна сфера жінок які мають та які не мають дітей.

Метою дослідження було виявлення особливостей ціннісно-мотиваційної сфери у жінок, які мають та які не мають дітей.

Для досягнення поставленої мети були сформульовані наступні завдання:

1. Установити ставлення жінок до материнства.
2. Вивчити особливості ціннісно-мотиваційної сфери у жінок.
3. Виявити розбіжності ціннісно-мотиваційної сфери у жінок, які мають та не мають дітей.
4. Виявити наявність внутрішньо-особистісного конфлікту у жінок.

Методи. В досліджені були використані наступні методи: спеціально створена анкета для встановлення ставлення жінок до материнства, методика Ш.Шварца для вивчення цінностей особистості [8], методика О.Б. Фанталової «Рівень співвідношення «цінності» та «доступності» у різних життєвих сферах» [12], методика Т.Елерса визначення мотивації до успіху та мотивації до уникнення невдач [10], проективна методика виявлення мотиву остраху успіху М.Хорнер в модифікації Т.В. Бендас [1].

Для порівняння отриманих результатів був застосований метод рангової кореляції Спірмена та метод Вілкоксона-Манна –Уітні.

Вибірка. У дослідженні взяли участь дві групи жінок. Жінки з обох груп знаходяться у шлюбі та працюють, 20 з них мають дітей, а 20 – жінки, що не мають дітей. Усі жінки мешкають у місті Харкові, середнього матеріального достатку, віком від 25 до 35 років.

Подібні особливості вибірки можна пояснити завданням виявити вплив материнства при порівнянні груп жінок з подібними характеристиками. Вони належать до однієї соціальної групи, приблизно однакового економічного рівня, подібних умов життя. Суттєвою відмінністю між двома групами жінок на момент дослідження була наявність дитини.

Хід дослідження. Дослідження складалося з п’яти етапів, кожен з яких відповідав меті та завданням дослідження.

На першому етапі вивчалося ставлення жінок до материнства, з’ясування їх планів на найближче майбутнє. Для цього була створена анкета, яка складалася з наступних питань:

1.Яку роль у житті жінки відіграє материнство?

2.Чи хотіли б Ви мати дітей? (для жінок, що не мають дітей). Чи хотіли б Ви ще мати дітей? (для жінок, що вже мають дітей)

3.Які у Вас плани на найближче майбутнє?

На другому етапі виявлялися особливості цінностей жінок за допомогою методики Ш.Шварца для вивчення цінностей особистості [8]. Опитувальник Шварца складається з двох частин. Перша частина опитувальника («Огляд цінностей») надає можливість вивчити нормативні ідеали, цінності особистості на рівні переконань, а також структуру цінностей, що має найбільший вплив на особистість, але не завжди проявляється в реальній соціальній поведінці. Друга частина опитувальника («Профіль особистості») виявляє цінності на рівні поведінки, тобто індивідуальні пріоритети, які найбільш часто проявляються в соціальній поведінці особистості.

Третій етап був присвячений виявленню внутрішнього конфлікту у жінок за методикою О.Б. Фанталової «Рівень співвідношення «цінності» та «доступності» у різних життєвих сферах». Співвідношення індексу «Цінності-Доступності» є індикатором внутрішнього конфлікту у мотиваційній сфері [12].

На четвертому етапі вивчалась мотивація до успіху та мотивації до уникнення невдач.

На п’ятому етапі за допомогою проективної методики уникнення успіху встановлювався мотив остраху успіху. Досліджуваним пропонували продовжити розповідь та відповісти на декілька питань після розповіді [1].

Основні результати та їх обговорення.

Було виявлено, що для жінок, які мають дітей, материнство відіграє найголовнішу роль у житті, є провідної діяльністю у їх житті, а досягнення успіху саме у материнстві є для них найбільш значимим.

Жінки, які не мають дітей, визначили роль материнства в житті жінки як необхідний етап розвитку. На питання «Чи хотіли б Ви мати дітей?» усі жінки з даної групи відповіли «Так». На питання «Які у Вас плани на найближче майбутнє?» жінки, які не мають дітей, відповіли, що планують вирішити матеріальні питання, саморозвиватися та стати матерями. Цікаво також, що усі жінки цієї групи відповіли, що хотіли б мати дітей, але не всі жінки зазначили материнство у планах на найближче майбутнє. Слід зазначити, що у відповідях на це питання в даній групі жінок зустрічались егоїстичні схильності: «Змінити чоловіка та поїхати на Ібіцу». Можливо, що подібні наміри пов’язані з притаманним цій групі внутрішнім конфліктом.

У результаті даного дослідження були виявлені деякі особливості ціннісно-мотиваційної сфери жінок, що мають дітей. У жінок даної групи найбільш яскраво виражені цінності доброти, універсалізму та безпеки на особистісному рівні, тобто ці цінності реалізуються у власній поведінці жінки. Це значить, що жінкам, які мають дітей, властиво бути доброзичливими, терпимими, стурбованими благополуччям близьких, присутня потреба в афіліації. Для таких жінок важливий добробут родини та близьких, для них характерна лояльність, відповідальність, дружелюбність потреба у взаємодопомозі. Важливою цінністю є здоров’я. Також для матерів необхідно відчуття як власної безпеки, так і безпеки родини. Важливими є стабільність та гармонія суспільства, почуття приналежності до певних соціальних груп, національна безпека. Жінки, що мають дітей, почувають себе самостійними у ситуації безпеки. При

цьому все нове сприймають як чинник задоволення, але як небезпечне. Таким чином, можна припустити, що у реальному житті жінки, які мають дітей, відкидають нові захоплення, нові способи задоволення від життя, уникають ситуації невдачі.

Для жінок, які не мають дітей, властиві цінності влади, досягнень, конформізму, універсалізму, стимуляції, гедонізму, конформізму. Їм властива поведінка, спрямована на досягнення соціального статусу та престижу, контролю чи домінування над людьми. Для цих жінок є значимим авторитет, заможність, соціальна влада, зберігання та підтримка свого іміджу, визнання оточуючими. При цьому для жінок з даної групи, властивий конформізм, тобто, їх поведінка не суперечить домінуючим культурним стандартам оточення. Відчуття влади та соціального статусу приносить задоволення. Жінки, які не мають дітей, позитивно сприймають усе нове та прагнуть до глибоких та нових переживань у своєму житті. Тобто, у житті жінки, які не мають дітей, із задоволеннями захоплюються новими видами діяльності, мають багато хобі.

Результати методики «Рівень відношення «цінності» та «доступності» у різних життєвих сферах» показали, що жінкам, які не мають дітей, властивий високий рівень внутрішнього конфлікту.

Статистична обробка даних методом рангової кореляції Спірмена виявила низку значущих кореляційних зв'язків показників між двома групами досліджуваних та у середині кожної групи. Розбіжності значущі на рівні Р 0,05. Так, у групі жінок, які не мають дітей, був виявлений зворотній зв'язок між спрямованістю на саморозвиток та материнством. Тобто, для жінок, що не мають дітей, самореалізація суперечить реалізації себе у материнстві. Показники внутрішнього конфлікту мають прямий кореляційний зв'язок з цінностями влади, традиції, стимуляції та гедонізму. Тобто чим вище внутрішній конфлікт у жінки, тим більше значення для неї набувають цінності влади, традиції, стимуляції та гедонізму, і навпаки.

Проведене дослідження і аналіз отриманих даних дають смогу зробити наступні висновки:

1. Жінки, які мають дітей, найголовнішою в житті вважають роль материнства. Жінки, які на момент дослідження не мали дітей, визначають материнство як певний етап розвитку особистості.

2. Жінкам, які не мають дітей, притаманний високий рівень внутрішньо-особистісного конфлікту між доступним та бажаним. Для жінок, які мають дітей, властивий низький рівень внутрішньо-особистісного конфлікту.

3. Для жінок, які мають дітей, властивий середній рівень мотивації до успіху і високий рівень мотивації до уникнення невдач. Для жінок, які не мають дітей, властивий середній рівень мотивації до успіху і середній рівень мотивації до уникнення невдач.

4. Провідними цінностями для жінок, які мають дітей, є доброта, універсалізм та безпека. Для жінок, які мають дітей, цінність безпеки відіграє велику роль. Все нове вони сприймають амбівалентно: і як небезпечне, і як чинник задоволення. Для жінок, які не мають дітей, властиві цінності влади, досягнень, конформізму, універсалізму, стимуляції, гедонізму, конформізму. Вони позитивно сприймають усе нове та прагнуть до глибоких та нових переживань у своєму житті.

5. Між обома групами є відмінності в цінностях й внутрішньо-особистісному конфлікті, але не виявлено значущих відмінностей між особливостями мотивації до успіху, мотивації до уникнення невдач та мотиву остраху успіху.

Література:

1.Бендас Т.В. Гендерная психология. – Питер: 2007. - С 430.

2.Гаврилица О.А. Чувство вины у работающей женщины // Вопросы психологии. 1998. №4. - С. 65-71.

3.Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения. М.: Смысл: Академия, 2006.

4.Гришунина Е.В., Ртищева М.С. Имидж современной российской женщины // Вопр. психол. 2009. №5. - С. 103-113.

5.Дармостук Н.В. Статеворольові чинники формування психологічної готовності до материнства. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. Харків, 2010.

6. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы – СПб.: Питер, -2006. – 512 С.

7.Исупова О.Г. Социальный смысл материнства в современной России//Социс.-2000.-№11.- С.90-97.

8.Карандашев В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. — СПб.: Речь, 2004 - 70 С.

9.Леонтьев, Д.А. Общее представление о мотивации человека / Д.А. Леонтьев // Психология в вузе. 2004. - № 1. - С. 51-65.

10.Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие.- Самара: Изд. «БАХРАХ»,- 1998-672 С.

11.Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн.- СПб.: Питер, 1999. - 720 С.

12.Фанталова Е.Б. Диагностика и психотерапия внутреннего конфликта. –Самара: Изд. БАХРАХ-М, 2001.-128С.

13.Филиппова Г.Г. Материнство и основные аспекты его исследования в психологии // Вопр. психол. - 2001. - №2. - С. 22 - 36.

14.Филиппова Г. Г. Психология материнства: Учебное пособие. — М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. — 176 С.

15.Филиппова Г.Г.Трудная радость материнства//Семья и школа.-2001.-№1-2.

Надійшла до редакції 12.10.2012

УДК 159.923.3

Влияние уровня образования и пола на адаптационный потенциал личности

Козлов С.В.

У статті розглядаються теоретико-методологічні основи вивчення соціально-психологічної адаптації особистості. Описані результати дослідження адаптаційного потенціалу особистості. Було виявлено, що адаптаційний потенціал особистості нижче у жінок ныж у чоловіків. Також виявлені розбіжності у адаптаційном потенціалі особистості в залежності від рівня освіти - у тих, що мають вищу освіту він нижчий, ніж у тих, хто має середню.

Ключові слова: адаптація, соціально-психологічна адаптація, адаптаційний потенціал особистості, стать, рівень освіти.

В статье рассматриваются теоретико-методологические основы изучения социально-психологической адаптации личности. Описаны результаты исследования адаптационного потенциала личности. Было выявлено, что адаптационный потенциал личности ниже у женщин по сравнению с мужчинами. Также выявлены различия в адаптационном потенциале личности в зависимости от уровня образования - у имеющих высшее образование он ниже, чем у тех, кто имеет среднее.

Ключевые слова: адаптация, социально-психологическая адаптация, адаптационный потенциал личности, пол, уровень образования.

In article are considered theoretical and methodological foundations for the study of socio-psychological adaptation of the person. Results of research of adaptable potential of the person are resulted. It has been revealed that adaptable potential of the person more low at women in comparison with men. Also distinctions in adaptable potential of the person depending on an educational level – at having higher education it more low, than at those who has an average are revealed.

Keywords: adaptation, social-psychological adaptation, adaptation potential of personality, sex, level of education

Постановка проблемы. Вопросы, связанные с проблемой адаптации человека к различным условиям жизни и деятельности активно исследовались учеными различных направлений. Представители разных областей наук – философии, психологии, социологии, физиологии, педагогики и многих других изучали адаптацию как постоянный процесс активного приспособления индивида к условиям внешней среды и как результат этого процесса. Современная трансформирующаяся социальная среда стимулирует психологов к активному и всестороннему изучению специфики адаптационных возможностей человека.

Начиная с средины XX века начинает оформляться научное направление в понимании сущности адаптации, представители которого исходят из методологических положений о единстве личности и общества, активном характере этого взаимодействия. Этот работы Асеева В. Г., Балла Г. А., Дьяченко М. И., Зотовой О.И., Кандыбовича Л. А., Кряжевой И.К., Налчаджяна А. А., Маклакова А. Г., Реана А. А. и др., посвященные теоретическим и прикладным вопросам, связанным с особенностями психологической и социально-психологической адаптации в различных сферах деятельности человека [1,2,3,4,6,8,9, 10,11].

Основываясь на концепциях отечественных ученых Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, К. А. Абульхановой-Славской, Б. Ф. Ломова, А. В. Петровского, Е. В. Шороховой и других, сущность процесса адаптации трактуется как выражение единства взаимодействующих сторон – человека и социальной среды. В основе этого единства лежит активность социальной среды и активность личности, ориентированной на познание окружающего мира и выработку четких принципов и определенных способов взаимодействия, дающих возможность и приспособиться к изменившимся социальным условиям, и преобразовать их по мере необходимости.

Как отмечают М. И. Дьяченко и Л. А. Кандыбович, в основе такого взаимодействия лежит расширение знаний и сведений, необходимых субъекту для правильной ориентировки, умения управлять своим поведением, психологической готовности к адекватным действиям. При этом тип нервной системы, неповторимый жизненный опыт, неодинаковая возможность энергетической, психологической и правовой мобилизации человека и усвоения знаний обуславливают индивидуальные особенности процесса адаптации [3].

Особый интерес вызывает у исследователей социально-психологическая адаптация, так как трудно представить личность свободную от влияния общества. В процессе социально-психологической адаптации человек стремиться достичь гармонии между внутренними и внешними условиями жизни и деятельности. По мере ее осуществления повышается адаптированность личности. При полной адаптированности достигается адекватность психологической деятельности человека заданным условиям среды и его деятельности в тех или иных обстоятельствах.

Онтогенетический деятельностный подход (А. Налчаджян) трактует социально-психологическую адаптацию как любые процессы преодоления проблемных ситуаций. Адаптированность А. Налчаджан ассоциирует с взаимоотношениями личности и группы, при которых личность без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяя свои основные социогенные потребности [8].

Г. Маклаков предлагает рассматривать адаптацию не только как динамическое образование (процесс приспособления к окружающей среде), но и как свойство любого живого организма. Это свойство и определяет способности индивида адаптироваться к изменяющимся условиям внешней среды, т.е. его адаптационные способности. Адаптационные способности представляют собой, в свою очередь, совокупность индивидуально-психологических и интеллектуальных характеристик, определяющих

© Козлов С.В., 2012

успешность и эффективность адекватного «ответа» индивида на воздействие психогенных факторов окружающей среды. Данные психологические особенности личности взаимосвязаны и составляют одну из интегральных характеристик психического развития личности - личностный адаптационный потенциал (ЛАП) [5].

А. Г. Маклаков указывает, что адаптационный потенциал личности формируется в процессе онтогенеза и основывается на генетически обусловленных индивидных характеристиках [6].

Так как личный адаптационный потенциал (ЛАП) обеспечивает эффективность процесса адаптации человека к внешним воздействиям, и, в частности к стрессогенным факторам, то целью нашего исследования стало выявление особенностей ЛАП в зависимости от таких параметров как пол и уровень образования.

Результаты исследования. В нашем исследовании был использован многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность» разработанный

Таблица 1

Различия в адаптационном потенциале личности в зависимости от пола

	Мужчины, ср.знач	Женщины, Ср.знач	Значение t-критерия Стьюдента
Достоверность	3,73 ± 0,23	4,32 ± 0,20	1,95
Личностный адаптационный потенциал	45,69 ± 0,79	48,10 ± 0,20	2,31**
Нервно-психологическая устойчивость	23,45 ± 0,0,57	27,70 ± 0,52	5,56***
Коммуникативные особенности	12,26 ± 0,41	12,42 ± 0,35	0,30
Моральная нормативность	8,42 ± 0,34	8,85 ± 0,29	0,96

Г. Маклаковым и С. В. Чермяниным [7]. Предназначен для изучения адаптивных возможностей индивида на основе оценки некоторых психофизиологических и социально-психологических характеристик, отражающих интегральные особенности психического и социального развития. Опросник принят в качестве стандартизированной методики и рекомендуется к использованию для решения задач профессионального психологического отбора, психологического сопровождения учебной и профессиональной деятельности. Испытуемые – 175 человек в возрасте от 18-ти до 43 лет, 71 мужчина и 104 женщины. Результаты, полученные в исследовании, представлены в табл. 1.1.- 1.4.

Таблица 2

Различия в адаптационном потенциале личности в зависимости от уровня образования

	Высшее образование, ср.знач	Среднее образование Ср.знач	Значение t-критерия Стьюдента
Достоверность	4,07 ± 0,2	4,09 ± 0,23	0,05
Личностный адаптационный потенциал	47,86 ± 0,70	46,19 ± 0,23	-1,62
Нервно-психологическая устойчивость	26,81 ± 0,53	24,90 ± 0,56	-2,48**
Коммуникативные особенности	12,53 ± 0,36	12,14 ± 0,39	-0,74
Моральная нормативность	8,58 ± 0,30	8,78 ± 0,33	0,44

Таблица 3

Различие в адаптационном потенциале личности мужчин и женщин со средним образованием

	Мужчины ср.знач	Женщины ср.знач	Значение t-критерия Стьюдента
Достоверность	3,83 ± 0,31	4,29 ± 0,31	-1,04
Личностный адаптационный потенциал	45,64 ± 1,05	46,62 ± 0,31	-0,67

Нервно-психологическая устойчивость	22,00 ± 0,73	27,22 ± 0,79	*** -4,86
Коммуникативные особенности	12,03 ± 0,54	12,22 ± 0,53	-0,26
Моральная нормативность	8,97 ± 0,47	8,62 ± 0,44	0,54

Таблица 4

Различие в адаптационном потенциале личности мужчин и женщин с высшим образованием

	Мужчины, ср.знач	Женщины, ср.знач	Значение t-критерия Стьюдента
Достоверность	3,63 ± 0,31	4,35 ± 0,27	1,73
Личностный адаптационный потенциал	45,74 ± 1,11	49,20 ± 0,27	** 2,41
Нервно-психологическая устойчивость	24,82 ± 0,82	28,07 ± 0,69	*** 3,04
Коммуникативные особенности	12,47 ± 0,58	12,57 ± 0,46	0,13
Моральная нормативность	7,89 ± 0,46	9,02 ± 0,39	1,85

* - p ³ 0,01

** - p ³ 0,05

*** - p ³ 0,001

Исходя из концепции А. Г. Маклакова, можно выделить некоторый интервал ответных реакций индивида, который будет соответствовать представлению о психической норме, а также можно определить некоторый «интервал» отношений человека к тому или иному явлению, касающихся, прежде всего категорий общечеловеческих ценностей, не выходящий за рамки общепринятых моральных норм. Степень соответствие этому «интервалу» психической и социально-нравственной нормативности и обеспечивает эффективность процесса социально-психологической адаптации, определяет личностный адаптационный потенциал (ЛАП), являющейся важнейшей интегративной характеристикой психического развития. Характеристику личностного потенциала адаптации можно получить, оценив поведенческую регуляцию, коммуникативные способности и уровень моральной нормативности, что и составляет шкалы теста.

Поведенческая регуляция (ПР) — это понятие характеризующее способность человека регулировать своё взаимодействие со средой деятельности. Коммуникативные качества (коммуникативный потенциал — КП) является следующей составляющей личностного адаптационного потенциала (ЛАП). Поскольку человек практически всегда находится в социальном окружении, его деятельность сопряжена с умением построить отношения с другими людьми. Моральная нормативность (МН) обеспечивает способность адекватно воспринимать индивидом предлагаемую для него определённую социальную роль. В данном тесте вопросы, характеризующие уровень моральной нормативности индивида, отражают два основных компонента процесса социализации: восприятие морально-нравственных норм проведения и отношение к требованиям непосредственного социального окружения.

Анализируя полученные в исследовании результаты, мы можем отметить наличие значимых различий:

- между мужчинами и женщинами в уровне нервно-психологической устойчивости и в уровне личностного адаптационного потенциала;
- между испытуемыми (вне зависимости от пола) с высшим и средним образованием в уровне нервно-психологической устойчивости;
- между мужчинами и женщинами с высшим образованием, в уровне нервно-психологической устойчивости и в уровне личностного адаптационного потенциала в целом.

Таким образом, мы видим, что основное различие между исследуемыми группами, разделенными по полу и уровню образования, заключается в уровне нервно-психологической устойчивости. Причем (с учетом того, чем выше балл, тем ниже уровень НПУ), этот показатель ниже у женщин вне зависимости от уровня их образования. Этот результат соответствует традиционным представлениям о психологических и психофизиологических различиях между полами, описываемых в исследованиях по дифференциальной и гендерной психологии.

Ниже уровень НПУ у испытуемых с высшим образованием по сравнению с теми, кто имеет среднее. Это может быть объяснено тем, что люди, имеющие высшее образование, в большей степени склонны к рефлексии, они обычно реагируют на более широкий спектр социальных влияний. Кроме того, они чаще,

чем те, кто имеет только среднее образование, занимают должности руководящего уровня, которые предполагают большую ответственность за дело. Все вместе это и может способствовать определенной склонности к нервно-психическим срывам, нестабильности самооценки и тенденциям к негативному восприятию действительности.

И, в целом, личностный адаптационный потенциал ниже у женщин по сравнению с мужчинами.

Выводы. Полученные в исследовании результаты позволяют говорить о влиянии пола и уровня образования на адаптационный потенциал личности в аспекте нервно-психической устойчивости.

Различий же по таким составляющим ЛАП как коммуникативные особенности и моральная нормативность не выявлено.

Литература

1.Асеев В. Г. Теоретические аспекты проблемы адаптации // Адаптация учащихся и молодежи к трудовой и учебной деятельности . – Иркутск, 1986. – 272 с.

2.Балл Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности // Вопросы психологии. – 1989. - № 1. – С. 92-100.

3.Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск, 1976.

4.Золотова О. И., Кряжева И. К., Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности // Психологические механизмы регуляции социального поведения. М., 1979. - С. 220.

5.Маклаков А.Г. Общая психология. СПб, 2000.

6.Маклаков А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях / Психол. Журнал., 2001. – Т 22. - № 1. – С. 16-24.

7.Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ) А. Г. Маклакова и С. В. Чермянина / Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности. Под. Ред. Г. С. Никифорова, М. А. Дмитриевой, М. В. Снеткова – СПб., 2001. С. 127-129, 138-141.

8.Налчажян А. А. Социально-психологическая адаптация личности. (Формы, механизмы и стратегии). Ереван, 1988. – 263.

9.Осницкий А. В. Проблемы психологического здоровья и адаптации личности. М., 2004.

10. Реан А. А. К проблеме социальной адаптации личности // Вестник СПбГУ, сер. 6, вып.3. – 1995. _ № 20. – С. 74-79.

11. Яницкий М. С. Адаптационный процесс: психологические механизмы и закономерности динамики: Учебное пособие. – Кемерово: Кемеровский гос. ун-т, 1999. – 84 с.

Надійшла до редакції 19.11.2012

УДК 159.923.2-055.26

Зв’язок психологічної готовності до материнства та самоактуалізації у дівчат та молодих жінок

Невоєнна О. А., Гарна О. О.

У статті проаналізовано існуючи підходи до визначення психологічної готовності до материнства, наявні розробки даної проблематики. Приведено результати емпіричного дослідження особливостей психологічної готовності до материнства та самоактуалізаціїу дівчат старшого шкільного віку та молодих жінок. Значущі відмінності між дівчатами та молодими жінками знайдено лише за окремими установками на виховання дитини. Виявлено зв’язок психологічної готовності до материнства та самоактуалізації у дівчат та молодих жінок, характер якого має певні відмінності між досліджуваними групами, що, імовірно, обумовлено віковими особливостями досліджуваних.

Ключові слова: психологічна готовність до материнства, самоактуалізація, дівчата, молоді жінки.

В статье проанализированы существующие подходы к определению психологической готовности к материнству, имеющиеся разработки данной проблематики. Приведены результаты эмпирического исследования особенностей психологической готовности к материнству и самоактуализации у девушек старшего школьного возраста и молодых женщин. Значимые различия между девушками и молодыми женщинами найдено лишь по отдельным установкам на воспитание ребенка. Выявлена связь психологической готовности к материнству и самоактуализации у девушек и молодых женщин, характер которой имеет определенные различия между исследуемыми группами, что, вероятно, обусловлено возрастными особенностями испытуемых.

Ключевые слова: психологическая готовность к материнству, самоактуализация, девушки, молодые женщины.

The article analyzes existing approaches to psychological readiness for motherhood, existing of development of this problem. There are the results of an empirical study characteristics of psychological readiness for motherhood and self-actualization in high school age girls and young women. Significant differences between girls and young women were found only in certain settings on child-rearing. There was found the relation of psychological readiness for motherhood and self-actualization girls and young women, the nature of which has certain differences between the studied groups, probably due to age-related characteristics studied.

Keywords: psychological readiness for motherhood, self-actualization, girls, young women.

АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ.

Вивчення материнської сфери стає все більш популярним в наш час. Материнство вивчається в рамках соціології, педагогіки, медицини, і, звичайно ж – психології. Незважаючи на різноспрямованість наукових досліджень в області материнства, можна виділити дві основні позиції розгляду цього концепту. По-перше, материнство представляється як забезпечення умов для розвитку дитини. По-друге, материнство виступає як частина особистісної сфери жінки, в аспекті задоволеності жінки своєю материнською роллю, як стадія особистісної та статевої ідентифікації [9].

Для того, щоб успішно виконувати материнські функції, забезпечуючи сприятливі умови для розвитку дитини, а також для прийняття материнської ролі, включення її в образ Я, усвідомлення себе як матері, жінка повинна бути готова стати матір’ю. Проблема готовності до материнства є однією з маловивчених і перспективних напрямків сучасної науки. Актуальність вивчення даної проблематики визначається гостротою демографічних проблем, пов’язаних з проблемою народжуваності, з одного боку, і збільшенням числа абортів, дітей-сиріт і випадків насильства в сім’ї над дітьми, з іншого боку. Готовність до материнства при цьому виявляється не тільки на фізіологічному і соціальному рівні, але особливу важливість набуває психологічний аспект готовності до материнства, тобто психологічна готовність до материнства.

Проблема психологічної готовності до материнства вивчається в науці з різних позицій, представниками різних теоретичних підходів і концепцій. У психології дану проблему розглядають Брутман В. І. [2,3], Батуев А. С. [1], Мінюрова С. А. [7], Хамітова І. Ю. [3], Мещерякова С. Ю. [6], Філіпова Г. Г. [3, 9, 10], Матвєєва О. В. [5] та інші. На сьогоднішній день відсутня систематизована й інтегрована концепція психологічної готовності до материнства.

Філіппова Г.Г. [10] виділяє п `ять основних блоків психологічної готовності до материнства: особистісна готовність, адекватна модель батьківства, мотиваційна готовність, сформованість материнської компетентності, сформованість материнської сфери.Брутман В.І. [2] розглядає готовність до материнства як здатність матері забезпечувати адекватні умови для розвитку дитини, що виявляється в певному типі відносини матері до дитини. Матвєєва Е.В. [5] визначає психологічну готовність до материнства, як специфічне особистісне утворення, що включає в себе три блоки готовності: потребово-мотиваційний блок, когнітивно-операційний блок і блок соціально-особистісної готовності до материнства.Мещерякова С.Ю. [6] розглядає психологічну готовність до материнства як специфічний особистісний стан, стрижневим утворенням якого є орієнтація у ставленні до ще ненародженої дитини. Автор виділяє кілька груп показників психологічної готовності до материнства, що можуть служити підставоюдля прогнозу ефективності подальшої материнської поведінки: особливості комунікативного досвіду жінки з її раннього дитинства, переживання жінкою відношення до ще не народженої дитини, установки на стратегію виховання дитини.

Більшість авторів [1, 2, 3, 7] вважають, що готовність до материнства формується протягом усього життя, під впливом як біологічних, так і соціальних чинників.

На вроджену основу готовності до материнства вказує Дж. Кестенберг, що підкреслює можливість

© Невоєнна О. А., Гарна О. О., 2012

існування материнського «інстинкту» [4]. Одним з проявів майбутнього материнства є базове бажання піклуватися про дитину, що проявляється, наприклад, у грі в ляльки в ранньому дитинстві, та в рольовій грі у дочки-матері в дошкільному віці. Пізніше, бажання мати дитини актуалізується і у підлітковому віці, але це виступає ще як незріла материнська позиція [8]. Саме тому постає питання про необхідність виховання готовності до материнства ще з дитячого віку. За відсутності виховання установки на материнство, збільшується ризик так званого девіантного материнства, що призводить до непередбачених наслідків у розвитку особистості майбутньої дитини.

Враховуючи не тільки важливість ролі матері у формуванні особистості дитини, але також і значимість материнства як складової особистості жінки, її ідентифікації та самореалізації, неможливо упустити питання про зв'язок самоактуалізації жінки і материнства, як частини особистісної сфери жінки.

Вказуючи на прагнення кожної людини незалежно від статі до розвитку, Е. Фромм підкреслював, що «здатність до дії породжує потребу у використанні цієї здатності» [11]. Так, здатність жінки стати матір›ю породжує відповідну потребу. Саме в продовженні роду Е. Фромм і бачив головне призначення жінки.

Визначаючи самоактуалізацію як процес розгортання особистісного потенціалу, розкриття в людині того кращого, що закладено в ній природою, прагнення людини до якомога більш повного виявлення і розвитку своїх особистісних можливостей, ми припускаємо, що материнство може виступати як вищий мотив поведінки, прагнення до реалізації себе як матері, тобто специфічною формою самоактуалізації жінки.

Відкритим залишається питання про існування зв'язку самоактуалізації саме з психологічною готовністю до материнства. Чи обумовлює досягнення певного рівня самоактуалізації формування психологічної готовності до материнства? Або саме психологічна готовність до материнства формується первинно, задаючи напрямок подальшої самоактуалізації? Саме цим питанням досі не знаходиться належної відповіді.

Об'єкт дослідження: психологічна готовність до материнства.

Предмет дослідження: зв'язок психологічної готовності до материнства та самоактуалізації у дівчат та молодих жінок.

Метою нашого дослідження стало вивчення зв'язку психологічної готовності до материнства та особливостей самоактуалізації у дівчат та молодих жінок; порівняння готовності до материнства та особливостей самоактуалізації у дівчат та молодих жінок.

Для досягнення поставленої мети, нами були сформульовані наступні завдання: 1) вивчити особистісний сенс понять «материнство» та «дитина» для дівчат та жінок; 2) вивчити установки дівчат та жінок на виховання дитини; 3) вивчити емоційну готовність до материнства дівчат та жінок; 4) вивчити особливості самоактуалізації у дівчат та жінок; 5) вивчити зв›язок між психологічною готовністю до материнства та самоактуалізацією дівчат та жінок; 6) порівняти особливості психологічної готовності до материнства та самоактуалізації у дівчат та жінок.

Для досягнення мети і завдань дослідження нами були використані наступні методи: семантичний диференціал (Ч. Осгуд); методика вивчення батьківських установок PARY (Е.С. Шефер, Р.К. Белл); проективний малюнковий тест «Я та моя дитина» (Г. Г. Філіппова); опитувальник САМОАЛ (Н. Ф. Каліна). Статистичні методи обробки результатів: метод Уілкоксона-Манна-Уітні; кореляційний аналіз (коефіцієнт рангової кореляції Пірсона).

У дослідженні взяли участьдві групи досліджуваних:25 дівчат 16-17 років, які навчаються в 11 класі загальноосвітньої школи, які не перебувають у шлюбі та не мають дітей, та 25 молодих жінок 20-21 роки, які є студентками 4-го курсу ХНУ ім. В. Н. Каразіна, технічних спеціальностей, які не перебувають у шлюбі та не мають дітей.

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ.

Дослідження особистісного сенсу понять «материнство» та «дитина» за методом семантичного диференціалу Ч. Осгудапоказало, що між дівчатами та молодими жінками не має значущих відмінностей, але виявило деякі незначні розбіжності.

Більшість досліджуваних дівчат (68% та 64%) та молодих жінок (по 84%) мають високе позитивне емоційне сприйняття та ставлення як до материнства, так і до дитини відповідно, що свідчить про привабливість та прийняття материнства та дитини.

Дівчата та молоді жінкивідчувають середній (36% та 32% відповідно) та низький (36% та 48% відповідно) рівень впливу на себе можливої ситуації материнства, відчуваючи деякий рівень напруги пов'язаний з можливою ситуацією материнства. Разом з цим, дівчата відчувають або незначну напругу при зустрічі з дитиною (32%), відчуваючи несуттєвий вплив з боку дитини на себе, або незначну розслабленість (36%), відчуваючи невеликий контроль над дитиною, тоді як жінки (36%) відчувають розслабленість, маючи невеликий контроль над дитиною, відчувають нижчий рівень тривоги стосовно майбутнього материнства в порівнянні з дівчатами.

Більшість досліджуваних жінок (68%) мають нижчий рівень прагнення до материнства, готовності до дій в цій ситуації, аніж дівчата. Водночас, дівчата (56%) більш усвідомлюють динамічність дитини, її розвиток та зміну, а тому й те, що зустріч з дитиною потребує від них дій, тоді як жінки мають невеликий рівень розуміння цього аспекту.

За результатами дослідження установок на виховання дитини за методикою вивчення батьківських

установок PARY Е.С. Шеферта Р.К. Белл, ми можемо вказати на наявність значущих відмінностей між дівчатами та молодими жінками за окремими показниками.

У молодих жінок діагностовано значно вищий рівень установки на надання дитині можливості висловитися, у порівнянні з дівчатами (U=209,0, при рдвустор.= =,041). Це свідчить про те, що жінки більш схильні до демократичних відносин з дитиною, готові вислухати думку дитини, прийняти позицію дитини, обговорити з нею проблеми. Можливо, саме з віком, з подоланням егоцентричної позиції, ця установка стає більш вираженою, жінка розуміє існування декількох точок зору на одне й теж явище, здатна розуміти й приймати позицію й думку іншого. Сприймання дитини як окремої особистості, як суб›єкта, визначає функціонування даної батьківської установки стосовно майбутнього материнства.

У дівчат виявлено значно вищий рівень страху нанести шкоду дитині, у порівнянні з молодими жінками (U=213,0, при рдвустор.= ,049). Це є показником того, що дівчата з більшою обережністю ставляться до дитини, боячись нанести їй шкоду. Однак, окрім обережного ставлення, наслідком такого страху є уникнення догляду за дитиною, контакту з нею, відчуття напруження при зустрічі з дитиною, невпевненість в своїй спроможності відповідати за дитину, доглядати її. Це відображує вищій рівень почуття страху перед материнством саме в дівчат. Фактором, що визначає подібні відмінності, на наш погляд є вік дівчат, та у зв’язку з цим – незначний досвід піклування та догляду за дитиною. Можливо, у досліджуваних жінок є більший досвід контакту з дитиною, а тому й більша впевненість у своїх діях по відношенню до дитини.

У досліджуваних дівчат спостерігається значно вищий рівень установки на залежність дитини від матері, у порівнянні з молодими жінками (U= 190,5, при рдвустор. =,017). Це свідчить про те, що дівчата вважають за необхідне опікати дитину, перебільшувати свою роль у житті дитини, формувати ієрархічні відносини з дитиною. Це може привести до розвитку симбіотичних взаємин між матір›ю та дитиною, тотального впливу матері на дитину, пригальмувати формування індивідуальності дитини, утруднити процес відділення вже дорослої людини від батьківської сім›ї. Можливо, з віком жінка набуває здатності формувати більш незалежні відносини з дитиною, сприймаючи її особистість, її суб›єктність та самостійність.

Таким чином, у дівчат спостерігається більш об’єктне ставлення до майбутньої дитини, аніж у молодих жінок, що сприймають дитину як більш автономну, самостійну особистість.

В цілому, більшість досліджуваних дівчат (80% та 88%) та молодих жінок (по 72%) мають установки на прояв оптимального рівня опіки над дитиною та авторитарності у вихованні відповідно. Разом з цим, дівчата(52% та 48%) та жінки (44% та 48%) мають установку або на оптимальний рівень демократичності у стосунках з дитиною, або на повну відмову від неї відповідно.

На підставі дослідження емоційного ставлення дівчатта жінокдо можливої ситуації материнства на рівні проекції за проективною методикою Г. Г. Філіппової «Я та моя дитина», нами було показано, що між дівчатами та молодими жінками не має значущих відмінностей за показниками емоційної готовності до материнства.

Виявлено, що 40% дівчатвідчувають конфлікт з ситуацією можливого материнства. Це проявляється або в небажанні мати дитину, або у неусвідомленому страху, щодо майбутнього материнства. Отже це свідчить, що на несвідомому рівні, дівчата не готові до материнства на даному етапі. Водночас, 36% досліджуваних жінкопереживають значну тривогу пов’язану з материнством та невпевненість у собі як у майбутній матері. Це також може свідчити про наявність страху перед материнством, та є показником відсутності психологічної готовності до материнства на даному етапі. Але це вже вищий рівень психологічної готовності до материнства у порівнянні з більшістю досліджуваних дівчат.

Дослідження особливостей самоактуалізації дівчат та жінок за опитувальником САМОАЛ Н. Ф. Калініоїпоказало, що переважна більшість досліджуваних обох груп має середній рівень самоактуалізації (96% та 76% відповідно). Було доведено, що між дівчатами та молодими жінками не має значущих відмінностей за показниками самоактуалізації.

У дівчат старшого шкільного віку та молодих жінок спостерігаються деякі зв›язки між окремими показниками психологічної готовності до материнства та самоактуалізації.

Загальний рівень самоактуалізаціїу дівчат та жінок пов’язан з прагненням до материнства (rд = ,422, rж = ,412, при рдвустор.<0,05). Таким чином, прагнення до материнства як у дівчат, так і у жінок, базується на високому рівні особистісного розвитку, та з’являється тоді, коли дівчина або жінка вже досягла певного рівня особистісної зрілості, певного рівня самоактуалізації.

Крім того, виявлено специфічні зв’язки між показниками готовності до материнства та самоактуалізації в обох групах досліджуваних.

У дівчат загальний показник самоактуалізації обернено пропорційно пов’язан з установкою на авторитарний стиль виховання дитини (r = -,447, при рдвустор.<0,05).Чим вище рівень самоактуалізації особистості, тим менш вона прагне до підкреслення своєї авторитарності, до прояву суворості у вихованні.

Погляд на природу людини також пов›язан із прагненням дівчат до материнства (r = ,443, при рдвустор.<0,05). Позитивне ставлення до людей, віра в людину та силу її можливостей пов’язано з прагненням дівчат до материнства. Можливо, саме симпатія та доброзичливе ставлення до людей взагалі, підштовхує дівчат до народження своєї дитини. В такому разі, материнство розглядається як народження та виховання самоцінної, цілісної людини.

Спонтанність поведінки дівчат обернено пропорційно пов›язана з установкою на опікаючий

стиль виховання (r = -,442, при рдвустор.<0,05). Можливо, саме розуміння важливості спонтанної та природної поведінки обумовлює відсутність прагнення завжди контролювати дитину, пригнічувати її агресивні та сексуальні прояви, обмежувати зовнішній вплив на дитину, підкреслювати свою значимість та залежність дитини від батьків.

Гнучкість у спілкуванні пов'язана у дівчат з позитивним сприйняттям та ставленням до дитини (r = ,442, при рдвустор.<0,05). Саме автентичність взаємин, орієнтація на особистісне спілкування є основою для позитивного ставлення до дитини, як до особистості, що є партнером для близького спілкування.

Емоційна готовність до материнства пов'язана з контактністю дівчат (r = ,397, при рдвустор.<0,05). Можна припустити, що в цьому віці, дівчата бачать в материнстві можливість додаткового спілкування, зокрема з дитиною. Також вміння встановлювати та підтримувати близькі зв'язки обумовлює відсутність страху перед материнством, перед піклуванням за дитиною.

У жінок загальний показник самоактуалізації (r = -,504, при рдвустор.<0,05), включаючи показники орієнтації у часі (r = -,540, при рдвустор.<0,01), автономності (r = = -,408, при рдвустор.<0,05) та саморозуміння (r = -,405, при рдвустор.<0,05), обернено пропорційно пов'язан з установкою на гіперопеку над дитиною. Чим більш самоактуалізованою є особистість, чим більш вона живе за принципом «тут і зараз», є незалежною та розуміє себе, свої почуття і потреби, тим менш вона перебільшує рівень опіки над дитиною, залишаючи за нею право самостійно приймати рішення, піклуватися про себе, бути більш автономною, проявляти свої природні почуття.

Загальний показник самоактуалізації (r = -,410, при рдвустор.<0,05), включаючи показники орієнтації у часі (r = -,462, при рдвустор.<0,05), цінностей (r = -,400, при рдвустор.<0,05) та креативності (r = -,467, при рдвустор.<0,05) також обернено пропорційно пов'язані з установкою на авторитарний стиль виховання дитини. Чим вище рівень самоактуалізації особистості, чим більш вона існує «тут і тепер», поділяє гуманістичні цінності та творчо ставиться до життя, тим менш вона прагне до підкреслення своєї авторитарності, до прояву суворості у вихованні, адже прагне бути більш конгруентною, цінує доброту й відкриті відносини, намагається знайти більш творчий підхід до виховання дитини.

Прагнення до материнства пов›язано у жінок із такими показниками самоактуалізації, як креативність (r = ,415, при рдвустор.<0,05), спонтанність (r = ,400, при рдвустор.<0,05) та саморозуміння (r = ,473, при рдвустор.<0,05). Отже творче ставлення до життя, можливо, обумовлює прагнення стати матір'ю, що може розглядатись у такому зв'язку як акт творчості, як творчий прояв особистості, як народження й подальше виховання унікального творіння – дитини. Розглядаючи спонтанність як природність, важливо підкреслити її зв'язок із прагненням до материнства, природнім, вродженим інстинктом жінки. Цікавий зв'язок спостерігається між прагненням до материнства й саморозумінням, що також підкреслює інстинктивну, частково несвідому основу материнства. Тільки розуміючи себе, свої потреби, жінка починає розуміти своє природнє призначення – стати матір'ю. Те що даний зв'язок з'являється саме в цьому віці, відображує той факт, що саме в цей час жінка починає усвідомлювати свої глибинні потреби та бажання, своє їство.

Цікавий зв'язок спостерігається між потребою в пізнанні та емоційною оцінкою дитини у жінок (r = -,400, при рдвустор.<0,05) – чим більше потреба в пізнанні, тим нижча емоційна оцінка дитини. Це свідчить про те, що в даному віці пізнавальні цінності й цілі вступають в боротьбу із цінністю дитини. Жінка змушена обирати, що на даному етапі життя є важливішим для неї – дитина, сім'я, материнство, чи кар'єра та професійна самореалізація. У дівчат же спостерігається однозначне рішення продовжувати освіту, що не потребує здійснення смислового вибору.

Зв'язок між спонтанністю та розумінням жінками активності дитини (r = ,418, при рдвустор.<0,05) свідчить про те, що при зустрічі з дитиною жінка готова до дій, при чому може гнучко змінювати поведінку в залежності від конкретної ситуації.

Таким чином, у дівчат та молодих жінок спостерігається зв'язок між окремими показниками самоактуалізації та прагненням до материнства, позитивним сприйняттям дитини, установками на відсутність опіки та відмову від авторитарності у вихованні дитини.

Висновки:

1. Виявлено зв›язок психологічної готовності до материнства і самоактуалізації у дівчат та молодих жінок.
2. У дівчат самоактуалізація може виступати основою прагнення до материнства, передумовою позитивного сприйняття дитини та низького рівня конфліктності та тривожності з ситуацією можливого материнства, має взаємозв'язок з установками на відсутність опіки та відмову від авторитарності у вихованні.
3. У молодих жінок самоактуалізація також може виступати основою прагнення до материнства та позитивного сприйняття дитини, пов'язана із готовністю до дій при зустрічі з дитиною, установками на відсутність опіки та відмову від авторитарності у вихованні.
4. Не виявлено значущих відмінностей в особливостях психологічної готовності до материнства та самоактуалізації у дівчат та молодих жінок, окрім відмінностей у окремих установках на виховання дитини.
5. Дівчата та молоді жінки позитивно сприймають та ставляться як до материнства так і до дитини, однак мають невисокий рівень прагнення до материнства. Дівчатам та молодим жінкам

притаманно високий рівень тривожності та конфліктності з можливою ситуацією материнства.

6. В цілому, дівчата та молоді жінки мають установки на оптимальний стиль виховання дитини відносно опіки та авторитарності, та частково або повністю відмовляються від демократичності у вихованні дитини.

7. У дівчат, та молодих жінок було виявлено середній рівень самоактуалізації за всіма досліджуваними показниками.

Перспективами подальшого емпіричного дослідження є вивчення комунікативного досвіду жінок з їх раннього дитинства у структурі психологічної готовності до материнства, а також порівняння особливостей психологічної готовності до материнства у вагітних та не вагітних жінок.

Література:

1.Батуев А.С. Психофизиологическая природа доминанты материнства. / А. С. Батуев // Психологиясегодня. Ежегодник Рос. психол. об-ва. – т.2. – вып. 4. – 1996. – С.69-70.

2.Брутман В.И. Психологические феномены, возникающие в связи с нежеланной беременностью. / В. И. Брутман //Психология сегодня. – 1996. – №4 – С.150-151.

3.Брутман В.И., Филиппова Г.Г., Хамитова И.Ю. Методики изучения психологического состояния женщин во время беременности и после родов / В. И. Брутман, Г. Г. Филиппова, И. Ю. Хамитова// Вопросы психологии. – 2002. – № 3. – С. 110-118.

4.Kestenberg J. S. On the development of maternal feelings in early childhood / J. S. Kestenberg // Psychoanal. Study Child. – 1956. — № 11. — P. 257-291.

5.Матвеева, Е. В. Анализ материнства с позициитеориидеятельности /

Е. В. Матвеева. – К.: ВГГУ, 2004. – 302 с.

6.Мещерякова С. Ю. Психологическая готовность к материнству / С. Ю. Мещерякова // Вопросы психологии. — 2000. — № 5. — С. 18–27.

7.Минюрова С.А., ТетерлеваЕ.А.Психологическое сопровождение материнства: Смысловое переживание материнства: Учеб.пособие для студ. высш. пед.учеб. заведений./ С. А. Минюрова, Е. А. Терлеева. – Урал.гос. пед. ун-т. –Екатеринбург, 2005. – 166с.

8. Тайсон Р. Л. Психоаналитические теории развития / Р. Л. Тайсон, Ф. Тайсон ; [пер. с англ. А. М. Боковикова]. — М.:Когито-Центр, 2006. — 408 с.

9.Филиппова Г. Г. Психология материнства : учеб.пособие /

Г.Г. Филиппова. — М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. — 240 с.

10. Филиппова Г. Г. Материнство и основные аспекты его исследования в психологии / Г. Г. Филиппова // Вопросы психологии. – 2001. — № 2. — С. 22–36.

11. Фромм Э. Искусство любить : [пер. с англ.] / Э. Фромм. — М. : АСТ, 2009. – 224 с.

Надійшла до редакції 12.10.2012

Розділ: Психологія труда та професійної діяльності

УДК 159.922:351.746.1

Психологічний аналіз професійної діяльності кримінальних аналітиків оперативно-розшукових підрозділів Державної прикордонної служби України

Дерев'янко Т. М.

У статті висвітліються матеріали, які розкривають психологічний аналіз професійної діяльності кримінальних аналітиків оперативно-розшукових підрозділів Державної прикордонної служби України. Виокремлено складові для опису аналітичної специфіки кримінального аналізу, основні психологічні особливості професійної діяльності кримінального аналітика. Розкрито систему професійно важливих якостей кримінальних аналітиків.

Ключові слова: аналітична діяльність, кримінальний аналіз, кримінальний аналітик, професійно важливі якості.

В статье изложены материалы, раскрывающие психологический анализ профессиональной деятельности криминальных аналитиков оперативно-розыскных подразделений Государственной пограничной службы Украины. Выделены составляющие для описания аналитической специфики криминального анализа, основные психологические особенности профессиональной деятельности криминальной аналитика. Раскрыта система профессионально важных качеств криминальных аналитиков.

Ключевые слова: аналитическая деятельность, криминальный анализ, криминальный аналитик, профессионально важные качества.

The article describes the materials on the psychological analysis of the professional analysts of criminal searching operations units of the State Border Service of Ukraine. Isolated components to describe the analytical specificity of criminal analysis, basic psychological features professional criminal analyst. Discloses a system of professionally important qualities of criminal analysts.

Keywords: analytical work, criminal analysis, crime analyst, professional qualities.

Актуальність. Застосування кримінального аналізу правоохоронними органами багатьох країн дозволило покращити показники розкриття злочинів та підвищити ефективність виконання доручених завдань.В умовах сьогодення Україні необхідно використовувати раціональний досвід інших країн та на основі їх практичних напрацювань пристосовувати певну аналітичну методику до своїх держаних потреб.

Згідно з Концепцією розвитку Державної прикордонної служби України на 2015 рік та Наказу Адміністрації Держприкордонслужби України «Про затвердження пропозиції щодо запровадження системи управління ризиками і кримінального аналізу в ДПСУ» можна виявити певну зацікавленість нашої держави цим методом.

Реалізація даної концепції вимагала визначення одним із першочергових завдань створення відповідної вертикалі підрозділів кримінального аналізу, їх кадрове забезпечення та професійну підготовку. За даних обставин виникла необхідність в абсолютно новій для вітчизняної правоохоронної практики професії – кримінального аналітика.

До теперішнього часу кримінальний аналіз вивчався переважно в юридичному (Don McDowell, Jesus Mena, Joel Nahoun, Karim Vellani, Waldemar Ignaczak) державноуправлінському (М. М. Литвин, А. В. Махнюк) аспектах. Креативне мислення з позицій проблем творчої професійної діяльності, онтогенезу суб'єкта творчої праці знайшло своє відображення в дослідження таких науковців, як О. І. Кульчицька, С. Д. Максименко, В. О. Моляко, В. Г. Панок, Н. І. Пов'якель, Н. В. Чєпєлєва.

Процес запровадження міжнародних стандартів управління інформацією у сфері боротьби зі злочинністю, зокрема, ефективного управління ризиками і застосування системи кримінального аналізу обумовлює ситуацію, в якій професія кримінального аналітика стає все більш затребуваною. В зв'язку з цим, для психології діяльності в особливих умовах стає актуальною проблема дослідження психологічних особливостей професійної діяльності кримінальних аналітиків.

Метою даної статті є висвітлення методів дослідження психологічних особливостей професійної діяльності кримінальних аналітиків оперативно-розшукових підрозділів Державної прикордонної служби України та визначення на їх основі системи професійно важливих якостей кримінальних аналітиків.

Для досягнення мети було впроваджено методичний інструментарій, який відображено в таблиці 1.

Таблиця 1. Методи дослідження професійної діяльності кримінального аналітика

№з/п	Метод дослідження	Мета дослідження	Результат дослідження
1. 2. 3.	Аналіз літератури, інших документів, що регламентують здійснення кримінального аналізу, в тому числі професіограм (психограм). Бесіда з фахівцями в галузі кримінального аналізу. Метод критичних інцидентів.	Визначення специфіки професійної діяльності кримінальних аналітиків.	Визначення мети, професійних завдань, знань, умінь, навичок, функціональних обов'язків кримінальних аналітиків.
4.	Метод двох портретів: - експертна оцінка; - опитування;	Визначення психологічних особливостей професійної діяльності кримінальних аналітиків та побудова психологічного еталону спеціальності кримінального аналітика.	Модель «ідеального» кримінального аналітика.
		Визначення професійно – важливих якостей, оцінка їх в ієрархії цих якостей в зв'язку з особливостями професійної діяльності кримінальних аналітиків.	Модель «реального» фахівця в галузі кримінального аналізу.

© Дерев'янко Т. М., 2012

Реалізація аналітичної функції є вирішальною в розв’язанні проблем ефективності боротьби зі злочинністю в системі правоохоронних органів України. Нам імпонує думка Е. А. Антонової та О. Д. Ульянова, які, характеризуючи аналітичну роботу, зазначають, що вона є не просто елементом логічного пізнання, а й «переводить діяльність правоохоронних органів на вищий рівень» [1].

Є.А. Степанов і І.К. Корнєєв розглядають аналітичну роботу як комплексне дослідження різної цільової спрямованості, призначене для виявлення, структуризації і вивчення небезпечних об›єктивних і суб›єктивних, потенційних і реальних ситуацій, що ведеться службою безпеки або інформаційно-аналітичною службою, носить превентивний, інформаційний характер і використовує в якості інструменту обліковий апарат, призначений для фіксування (протоколювання) необхідних для аналізу відомостей [3].

М. П. Яблоков називає аналітичну діяльність «аналітичним пошуком» та стверджує: «Сутність аналітичного пошуку, на відміну від оперативного, зводиться не до проведення оперативно-розшукових заходів та операцій, а до якісного, логічно вивіреного аналізу фактів, подій, відносин, зв’язків, ознак злочинної діяльності, матеріалів старих і нових оперативно-розшукових справ, що містять важливу інформацію для оцінки проведеної роботи та визначення напряму розвідувальної діяльності» [5].

Одночасно з терміном «аналітична діяльність» використовують терміни «аналітичний пошук», «аналітична розвідка», «кримінальний аналіз».

Кримінальний аналіз є одним із ключових елементів аналізу загроз, який відіграє роль результативного знаряддя їх ідентифікації. Кримінальний аналіз призначений для генерування інформації з оперативною та стратегічною метою. Здійснення аналізу у формі процесу обробки інформації гарантує широке розуміння відповідних проблем та завдань, отримання бажаних кінцевих результатів в організації правоохоронної діяльності.

Кримінальний аналіз як професія це встановлення зв’язків між даними про злочинну діяльність та іншими, потенційно з ними пов’язаними даними, з метою їх використання правоохоронними органами та судами.

Відзначимо, що у всіх наведених вище визначеннях суб’єкт кримінального аналізу виокремлений не був. Не зазначаючи відповідних понять, ми іменували суб’єкта кримінального аналізу кримінальним аналітиком без визначення його місця в ієрархічній системі оперативно-розшукових підрозділів ДПСУ. З ростом складності керованої системи в ній наростають процеси спеціалізації і, як наслідок, з’являються специфічні посади, відділи і підрозділи, утворюються спеціалізовані організаційні системи та підсистеми, які повинні вирішувати специфічні завдання в галузі кримінального аналізу.

Необхідно усвідомлювати, що оскільки система роботи підрозділів кримінального аналізу, в кінцевому підсумку, замкнута на експерта – кримінального аналітика, в період проектування організаційної системи підрозділів кримінального аналізу враховувалась індивідуальна специфіка співробітників, а вимоги до кадрів були визначальними.

Важливим компонентом у структурі особистості кримінального аналітика виступають професійно важливі якості. Професійно важливі якості – це сукупність психологічних якостей особистості, низка фізіологічних характеристик, які визначають успішність реальної діяльності [2].

Психологічні особливості професійної діяльності кримінальних аналітиків представлені системою професійно важливих якостей, від природних задатків до професійних знань, які отримуються у процесі професійного навчання та самостійної підготовки.

Дослідження психологічних особливостей професійної діяльності кримінальних аналітиків відбувалося в два етапи.

Перший етап – здійснення збору інформації про професійну діяльність кримінальних аналітиків, обробка та узагальнення отриманої інформації.

Другий етап – експерти-професіонали, використовуючи перелік професійно- важливих характеристик опитувальника, розробленого з врахуванням напрацювань авторських опитувальників Т. П. Зінченко та О. Ліпмана, визначили індивідуально-психологічні характеристики, які можуть впливати на діяльність кримінальних аналітиків та побудували модель «ідеального» кримінального аналітика. Основний перелік складався з 60 психологічних якостей, кожну якість експерти оцінювали за симетричною шкалою від 3 до +3 балів, що дозволило визначити ступінь не лише необхідності, але й неприпустимості цієї або іншої якості для спеціальності кримінального аналітика.

Статистична обробка даних дала змогу виділити якості, які є найбільш значущими, на думку експертів, для професійної діяльності кримінальних аналітиків. У результаті дослідження було отримано перелік з 40 професійно-важливих характеристик. Дану модель було використано за основу тесту для оцінювання кримінальними аналітиками якостей, які наявні у них, як представників даної спеціальності. В тестуванні приймали участь фахівці в галузі кримінального аналізу, які визначили 27 основних професійно важливих якостей, що притаманні їм, як представникам даної спеціальності. Ці 27 психологічних характеристики і є моделлю «реального» спеціаліста з кримінального аналізу.

На підставі даних, наведених в наукових працях Б. Г. Ананьєва, В. С. Мерліна, О. Г. Ковальова, К. К. Платонова, Є. О. Климова, А. К. Маркової, В. Д. Шадрикова та інших психологів, ми визначили чотири групи в системі професійно-важливих якостей кримінального аналітика залежно від основних сфер його діяльності, яка являє собою модель «реального» фахівця в галузі кримінального аналізу.

Загальною основою розвитку кримінального аналітика як компетентного спеціаліста є інтелектуальні якості, що проявляються в знаннях, уміннях, навичках та здібностях; емоційно-вольові якості кримінального аналітика необхідні для ефективної організації власної діяльності; комунікативні якості, що передбачають

наявність вмінь ефективного налагодження стосунків та спілкування; мотиваційні якості, що спонукають фахівця до виконання професійних задач та завдань професійного розвитку.

Інтелектуальні якості кримінального аналітика:

1.Професійна компетентність (знання, досвід, широка ерудиція, кругозір, навики роботи з великими обсягами інформації та з відповідним аналітичним програмним забезпеченням);

2.Аналітичне мислення (вміння одержувати та обробляти потрібну інформацію, оцінювати, порівнювати і засвоювати її);

3.Креативне мислення (відсутність консервативного та стереотипного бачення предметів та явищ, вміння зберігати творчий стиль роботи, наявність достатньо високого творчого потенціалу, здатність бачити нове, знаходить вихід із нестандартних ситуацій і вирішувати проблеми оптимальними шляхами);

4.Інтуїція (здатність приймати правильні рішення при дефіциті необхідної інформації або при відсутності часу на її отримання);

5.Розвинена концентрація і переключення уваги (здатність протягом тривалого часу зосереджуватися на одному предметі і швидко переходити з одного виду діяльності на інший);

6.Високий рівень розвитку пам’яті;

7.Високий рівень математичних (рахункових) здібностей;

8.Високий рівень спостережливості;

9.Здатність до прогнозування (перспективного бачення розвитку процесів).

Емоційно-вольові якості кримінального аналітика:

1.Стресостійкість (здатність «не втрачати голову» у проблемних ситуаціях, гарна витримка та швидка реакція в динамічній обстановці);

2.Заповзятість (здатність до самостійних, активних дій; прояву спритності, практичності, вибірковості);

3.Організованість (вміння оптимізувати свою діяльність, робочий час);

4.Висока працездатність та фізична витривалість (здатність до тривалого збереження високої активності);

5.Здатність керувати собою (здатність до саморегуляції і рефлексії);

6.Наполегливість та старанність;

7.Впевненість в собі, прийнятих рішеннях;

8.Здатність працювати в умовах дефіциту часу і інформації;

9.Здатність тривалий час займатися одноманітним видом діяльності (схильність до роботи з документами, текстами і цифрами).

Комунікативні якості кримінального аналітика:

1.Комунікабельність (вміння знайти спільну мову з різними людьми);

2.Здатність до переконання (вміння аргументовано говорити та уважно слухати);

3.Вміння працювати в колективі (в команді кримінальних аналітиків);

4.Володіння навиками письмової комунікації;

Мотиваційні якості кримінального аналітика:

1.Інтерес до роботи;

2.Прагнення домогтися успіху;

3.Потреба успішно виконати поставлене завдання.

А. В. Карпов виокремлює в структурі професійно-важливих якості групу анти професійно-важливих якостей, тобто властивостей, які суперечать тому чи іншому виду професійної діяльності [2].

На підставі цього твердження до якостей, що перешкоджають ефективності професійної діяльності кримінального аналітика можна віднести наступні:

1.Нездатність зіставляти й аналізувати факти;

2.Конформізм;

3.Схильність перекладати відповідальність на інших;

4.Швидка втомлюваність;

5.Неуважність, забудькуватість;

6.Недбалість;

7.Інертність.

Як відзначає М. І. Томчук, професія правоохоронця пов’язана з життєдіяльністю в особливих, більш екстремальних, порівняно з іншими сферами, умовами існування [4].

У своєму дослідженні саморегуляції психічної стійкості керівників оперативно-розшукових підрозділів Державної прикордонної служби України А. В. Якимчук вказує на суттєві ускладнення правоохоронної діяльності:

1.Збільшилась питома вага розумової праці, у зв’язку з інтелектуалізацією усіх сфер охорони правопорядку, впровадженням більш нових наукових, науково-технічних розробок, пристроїв, зростанням кваліфікованості представників злочинного світу.

2.Зміни у зовнішньому середовищі правоохоронних органів викликають необхідність постійних реорганізаційних змін у їх структурі і змісті діяльності.

Зміни у соціально-економічній проблематиці розвитку країни, труднощі адаптації національного законодавства до нових соціально-економічних умов викликали активізацію антисоціальних елементів, призвели до зростання злочинності правопорушень. [6].

Правоохоронна діяльність кримінального аналітика має свої специфічні соціально-психологічні

особливості, які значною мірою детермінують ускладнення власне суб’єктивної психологічної структури діяльності особистості самого кримінального аналітика. До них відносяться: велика соціальна та державна значущість діяльності; інтелектуальна та емоційна напруженість, темп та динаміка її протікання; висока ступінь колективності діяльності; високий рівень покладених очікувань; часта зміна одних видів діяльності, дій на інші, що може бути зумовлено різною оперативною обстановкою тощо.

Важливою стороною діяльності кримінальних аналітиків є аналітична діяльність. У аналітичній складовій професійної діяльності кримінального аналітика реалізується його прагнення розкрити злочин, що полягає в зборі, обробці попередньої інформації, накопиченні інформації в базах даних з метою наступного її використання на етапі формулювання висновків і рекомендацій для вирішення конкретного професійного завдання.

Реконструктивна сторона правоохоронної діяльності виявляється у роботі з отриманою інформацією, висуненні робочих версій, гіпотез по справі та формулюванні остаточних висновків та прогнозів щодо розвитку оперативної обстановки, злочинної діяльності об’єктів оперативно-розшукових справ, встановлення зв’язків по справам тощо. Для цього кримінальному аналітику необхідно володіти знаннями з різних галузей: юридичної (кримінальне право, кримінальне процесуальне право, криміналістика), психологічної, економічної і т.п.

Організаторський компонент діяльності кримінального аналітика розкривається в самоорганізації, що виявляється у дисциплінованості, правильному розподілі часу, чіткому виконанні функціональних обовязків.

Діяльність кримінальних аналітиків відбувається в умовах значних психофізіологічних навантажень, тому головною загрозою цієї професії є різні види стресу.

Згідно концепції канадського вченого Ганса Сельє, стрес – це неспецифічна відповідь організму на будь-який подразник, що йому пред’являється, який перевищує визначений поріг. Цей поріг для кожної людини індивідуальний і залежить від цілого ряду зовнішніх та внутрішніх умов. За цієї причини різні люди по різному реагують на вплив одних і тих самих подразників.

В результаті постійної роботи в режимі обмеженості часу, покладеної відповідальності за наслідки прийнятих рішень кримінальний аналітик може відчувати психічне та фізичне перевантаження (стрес). Психологічний стрес поділяється на три види – інформаційний, емоційний та комунікативний.

В ході роботи зі значною кількістю інформації у кримінального аналітика може відбуватися інформаційне перевантаження інформаційний стрес. Результатом спілкування з різними категоріями людей та міжособистісної взаємодії в колективі оперативних працівників за наявності загрози та небезпеки при виконанні покладених завдань може наступати емоційне перевантаження емоційний та комунікативний стрес. Виконання завдань в динамічній обстановці на державному кордоні, що схильна до ускладнень, може спостерігатися, як інформаційний, так і комунікативний та емоційний стрес. В зв’язку з цим, кримінальним аналітикам загрожує високий ризик професійної деформації та психологічного вигоряння.

Висновки. Отже, в даній статті ми визначили, що діяльність кримінальних аналітиків оперативно-розшукових підрозділів Державної прикордонної служби України має ряд специфічних особливостей. Професійна діяльність кримінальних аналітиків прикордонного відомства відбувається в особливих умовах, що характеризуються динамічністю, несподіваністю, неоднозначністю та поліфункціональністю і стають причиною постійних психофізіологічних та емоційних перенавантажень. В зв’язку з цим, психологічні особливості діяльності кримінальних аналітиків переставлені системою професійно-важливих якостей, які поділені на чотири групи: інтелектуальні, емоційно-вольові, комунікативні та мотиваційні.

Таким чином, слід зазначити, що загальна структура професійно-важливих якостей, як головних суб’єктних детермінант діяльності, виявляється достатньо складною та внутрішньо диференційованою. Вона включає ряд основних категорій професійно-важливих якостей, наявність яких і є основною умовою ефективної реалізації професійної діяльності.

Професія кримінального аналітика хоча і користується попитом в системі правоохоронних органів України знаходиться в стадії становлення і робить перші кроки щодо її практичного застосування. Тому, дослідження психологічних особливостей професійної діяльності кримінальних аналітиків є актуальним та перспективним напрямком вдосконалення діяльності фахівців галузі застосування оперативного та стратегічного кримінального аналізу.

Література.

1.Антонова Э. А., Организация информационно-аналитической работы по борьбе с экономическими и налоговыми преступлениями ОВД : [учеб. пособие] / Э. А. Антонова, А. Д. Ульянов // Академия экономической безопасности МВД России. – М., 2005.

2.Карпов А. В., Психология труда / Карпов А. В., Конева Е. В., Маркова Е. В. [учебник для вузов] — Владос-Пресс, 2005. — 352 с.

3.Степанов Е. А., Корнеев И. К., Информационная безопасность и защита информации: Учеб. пособие. — М.: ИНФРА-М, 2001. — 304 с.

4.Томчук М. І., Психологічна готовність особистості до правоохоронної діяльності: Монографія. – Хмельницький: НВП «Евріка», 2003. – 154 с.

5.Яблоков Н. П., Укрепление законности и борьба с преступностью / Н. П. Яблоков // Вестник Московского университета. – 2001. – № 6. – С. 15–22.

6.Якимчук А.В., Розвиток у керівників оперативно-розшукових підрозділів Державної прикордонної служби України здатності до саморегуляції психічної стійкості в екстремальних умовах : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.09 / Якимчук Анатолій Володимирович ; Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2011. 203 арк.

Надійшла до редакції 12.10.2012

Удк 159.9

Интегрально-креативный стиль мышления педагога: специфика и компоненты

Дронова Т.А.

Исследуя проблемы современной педагогической деятельности, связанные с неимоверным обилием информации и постоянными переменами в образовательном процессе, мы пришли к выводу, что внешние методы здесь мало в чем могут помочь педагогу, необходим внутренний способ решения проблем. Способ, идущий от или из самого педагога. Так, вкратце, можно резюмировать тот путь, который привел к пониманию, что педагогу необходимо формировать определенный стиль мышления как систему интеллектуальных стратегий, приемов, навыков и операций, максимально приспособленную к изменяющейся социально-образовательной среде за счет активизации внутренних ресурсов личности, которая предрасположена именно к педагогической деятельности в силу ее профессиональных особенностей: характера, мотивации, системы ценностей, смысла и т.д., что имеет целью повышение роли педагога в процессе обучения, воспитания и управления качеством образовательного процесса.

Формируясь у человека с детства под влиянием генетических особенностей, воспитания, личного опыта взаимодействия с социумом, стиль мышления развивается в течение всей жизни. Профессиональная ориентированность играет столь значительную роль, что, беседуя с пенсионерами, мы можем почти стопроцентно определить, в каком профессиональном пространстве прошла жизнь человека. Значит, профессия однозначно формирует стиль мышления, что особенно заметно в конце профессионального пути. А что если начать формировать стиль мышления педагога в начале профессионального пути? Прежде, чем ответить на вопрос: «Как это сделать»? Надо ответить на вопрос: «Каким должен быть стиль мышления современного педагога»? Чтобы формировать систему, надо определить ее структуру.

Рассмотрим процесс определения структурных компонентов ИКСМ. Изучаемые в педагогической области процессы всегда сложны (динамичны, многофакторны, иногда неповторимы). Исходя из этого, мы пришли к решению необходимости использования логистических методов для определения структурных компонентов стиля мышления педагога.

Взаимодействие педагога с обучаемыми, представляет собой мощный информационный поток. Проанализируем вероятные пути их взаимодействия, применительно к нормальному закону распределения.

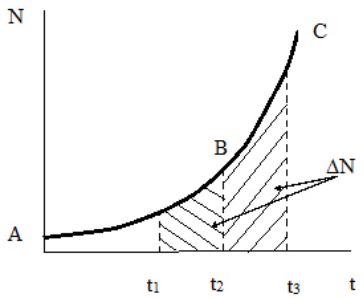
Рассмотрим уравнение: $\frac{dN}{dt} = aN$, (1)

где

N – информационный поток образовательной среды в момент времени t, a – коэффициент, учитывающий влияние внешней среды.

Решением этого уравнения, удовлетворяющего начальному условию

$N(0) = N_0$ будет: $a\,N\,dt = dN$, проинтегрировав, получаем $N_{(t)} = N_0 e^{at}$. График данной зависимости представляет собой кривую ABC (рис.1).



На графике видно, что за равные промежутки времени $t_1, t_2, \ldots, t_n$ общий поток информации $\alpha\Delta N$ будет увеличиваться по экспоненциальному закону. Это «лавинообразный» процесс, который носит экспоненциальный характер (И.Р. Пригожин). Значит, способности педагога должны предполагать такую же возможность восприятия, переработки и реализации информационного потока. Только при этом условии профессиональная деятельность педагога может быть константно продуктивной и соответствовать современному информационному ускорению. То есть, способности педагога, обеспечивающие взаимодействие с информационным потоком, тоже должны увеличиваться по экспоненциальному закону, что будет соответствовать площади $\alpha\Delta N$. Значит, деятельность современного педагога предполагает наличие таких способностей, при которых суммарное (интегральное) воздействие информационного потока – естественного, техногенного и антропогенного характера – в единицу времени, будет обеспечивать педагогу возможность взаимодействия с этим потоком. Эти способности есть не что иное, как возможности стиля мышления, выражающиеся в интегральности. Другими словами у современного педагога должен быть интегральный стиль мышления.

Согласно законам синергетики, в реальных условиях среды обитания поступающий информационный поток носит как периодический, упорядоченный, так и хаотичный характер.

© Дронова Т.А., 2012

Непредсказуемость, апериодичность информационного взаимодействия педагога со средой обитания и образования происходит с педагогом постоянно, «здесь и сейчас», часто в нестабильном профессиональном окружении. Это диктуется различными факторами: политическими, идеологическими, экологическими, индивидуальной системой поведения, врожденными возможностями, физиологией, психологическим состоянием в момент времени t, умением адаптироваться, интеллектуальным уровнем, активностью его самого и обучающихся, которые тоже накладывают свои особенности на процесс взаимодействия педагога с информационным потоком. Эту способность взаимодействования со средой образования (и обитания), выражающуюся в индивидуальном «сотворении педагогической действительности», мы называем креативностью. Значит, высококачественную педагогическую деятельность в условиях современности способен обеспечить интегрально-креативный стиль мышления.

Рассмотрим уравнение, учитывающее случайные изменения информационного потока, которое будет иметь вид:

$$\frac{dN}{dt} = (a + y(t))N, \quad (2)$$

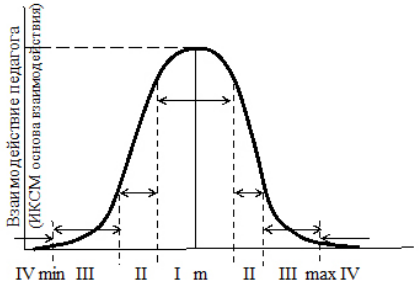
где y(t) – случайная величина со средним значением, равным нулю. Решение задачи [уравнение (3) при условии (2)] имеет вид:

$$N(t) = N_0 e^{at + \int_0^t y(\tau)d\tau}, \quad (3)$$

Сделав некоторые упрощающие предположения и преобразования (считая, что все случайные события имеют нормальное распределение), мы получим плотность распределения случайных событий с вероятностными характеристиками нормального закона: математическим ожиданием m случайного события, определяющее расположение значений случайного события, и дисперсией D, которая характеризует степень разброса значений случайного события относительно ее математического ожидания, т.е. ширину диапазона значений.

Совместив полученный график с «кривой толерантности» Шелфорда, отражающей закон, согласно которому лимитирующим фактором благополучного существования любого организма может быть как минимум, так и максимум воздействующего фактора, а диапазон между ними определяет значения, в пределах которых только и может существовать организм, мы получим график с характерными позициями взаимодействия педагога с информационным потоком (рис.2) и ярко выраженными уровнями переходов в точках бифуркации (ветвления), соответствующих этим уровням, анализ которых приводит к следующим выводам. Из графика видно, что:

– упорядочивание информационного взаимодействия (уменьшение хаотичности, дисперсии) однозначно приводит к росту конструктивного взаимодействия педагога (рис. 2, зоны I, II) и наоборот – хаотичность энергоинформационного взаимодействия (увеличение дисперсии) уменьшает, приводит к деструктивности по экспоненциальному закону (рис. 2, зоны III, IV);



– лимитирующим фактором, ограничивающим конструктивное взаимодействие педагога с информационным потоком являются как минимум, так и максимум интенсивности воздействия информационного потока (закон Шелфорда). То есть, конструктивное (или комфортное) взаимодействие педагога с информационным

потоком зависит от взаимодействия с научными, педагогическими, социальными, политическими и т.д. факторами, к каждому из которых у педагога существует определенный диапазон конструктивности. Выходит, что чем больше дисперсия (хаотичность, случайность) при взаимодействии с информационным потоком, тем менее конструктивным будет взаимодействие (зоны IV, III) и, наоборот, при минимальных значениях дисперсии (зоны II, I) – конструктивность выше.

Компоненты ИКСМ педагога. Исходя из вышеизложенного, следует, что комфортное и допустимое взаимодействие с информационным потоком (зоны I, II) возможно при определенных личностных качествах, наличие которых и будет обеспечивать положительную константность профессионализма педагога. Какие это качества личности, которые обеспечивают особенность и уровень взаимодействия педагога с информационным потоком? Именно они должны стать структурными компонентами ИКСМ педагога.

1. Одним из возможных путей уменьшения дисперсии информационного потока, являются ценности. Ценности – это то, что является наиважнейшим в жизни; то, что позволяет педагогу ориентироваться в социальной и образовательной средах, реализуя свои педагогические интересы.

Совокупность моральных, этических, целеполагающих ценностей является смыслообразующим основанием человеческого бытия, мотивирующим и задающим направленность конкретным поступкам и профессиональной деятельности. Поэтому ценности императивны, в силу чего они определяют круг и предполагают качество взаимодействия с информационным потоком. Значит, на первом месте при формировании стиля мышления педагога должна быть система его морально-нравственных ценностей. Отсюда первый компонент ИКСМ – аксиологический.

Аксиологический компонент ИКСМ педагога – это система ценностей педагога, ценностные установки (аттитьюды) во всем их пространственно-временном многообразии, в их становлении, изменении, воспитательной роли. Занимает особой место в структуре ИКСМ и в профессиональной деятельности педагога, ибо целеполагание, жизнедеятельность и оценка явлений обоснованы ценностями. Главной ценностью для педагога должен стать общечеловеческий смысл педагогической деятельности. Смысл человеческого (педагогического) бытия – это ирреальный образ, тот, который должен быть, т.е. образ того, для чего педагог работает или должен работать, а не реальный образ его каждодневного существования. Смысл не выводится из профессии, а привносится в нее – путем ее осмысления. Смысл педагогического бытия – посвящение себя высшим идеалам человеческого общества. Пребывая в надреальности, смысл профессионального бытия проявляется в тех ценностях, которые реализуют педагоги в конкретных поступках. Этот комплекс ценностных представлений, посредством которых обучаемый будет впоследствии соотносить себя и свои поступки педагог должен привнести в жизнь воспитанника. Так смысловая надреальность становится реальностью, а представление об абсолютной ценности человека переходит из разряда философского понимания в категорию базисного психологического убеждения, как основы всей ценностной ориентации педагога. Таким образом, духовно-ценностная ориентация, в конечном счете, определяет профессиональную пригодность и эффективность практической педагогической деятельности. Критерием аксиологического компонента является – неуклонное следование общечеловеческим духовным ценностям. В качестве трех показателей выступают: активность (ответственность + инициатива); совестливость (совесть это ядро ценностного уровня); альтруизм как доминанта на «лицо другого» (А.А. Ухтомский).

2. Ценности – это не только жизненные ориентиры человека, но и регуляторы отношений между людьми. Они обладают принудительным действием, которое вытекает из их нормативного содержания. Если ценности осуществляют стратегическую регуляцию поведения, то нормы конкретно предписывают, какие действия должны совершать педагоги.

График Шелфорда показывает, что важен не только качественный состав ценностей, но и их количество. Чем больше ценностей, тем больше дисперсия. Чем меньше ценностей, тем конструктивней взаимодействие с информационным потоком, который они определяют. При минимальном количестве ценностей взаимодействие будет более упорядоченным, с меньшей дисперсией, что соответствует зонам I и II. Значит, нормативностью количества ценностей будет достигаться упорядочивание взаимодействия с информационным потоком, т.е. уменьшение дисперсии, хаотичности, случайности. А.С. Макаренко считал, что найти чувство меры между активностью и тормозами – значит решить вопрос о воспитании. Следовательно, следующим структурным компонентом должен быть – нормативный.

Нормативный компонент ИКСМ педагога – это гармоничная система ценностно-нормативных ограничений, «сдерживающая мера» (Платон). Упорядоченность педагогической деятельности на основе личностных и общечеловеческих ценностей обеспечивается через механизмы социальной и педагогической нормы. «Педагогика много веков развивалась преимущественно как наука нормативная и представляла собой собрание более или менее полезных практических рекомендаций и правил воспитания и обучения» [2,с.333]. Норма – категория оценочного мышления, она отражает связь общего и особенного в образовании. Ценностно-нормативная ориентация педагога выдвигает на первое место проблему идеала как наивысшего мыслительного выражения желаемого и должного. Не имея в душе идеала стать образцом в профессии невозможно, поэтому направленность на достижение педагогического идеала – целеформирующий вектор деятельности педагога, связывающий его с гуманистической традицией познания и воспитания человека в обществе. Постоянная нацеленность на педагогический идеал должна стать нормой для педагога. Соединяя оба компонента, получаем, что смысл педагогической деятельности заключается в воплощении педагогом идеала во всем многоообразии своих отношений с воспитанниками, отечеством и миром. Идеалом же моральности с позиций философии и науки сегодняшнего дня выступает полновесная реализация принципа ответственности. В современном понимании добро есть не что иное как следование этике ответственности (В.А. Канке). Невозможно представить себе более значимый элемент в процессе профессионального взаимодействия педагога и общества, чем жизнь в соответствии с принципом ответственности, который определяет основы социума. Критерием нормативного компонента является ответственность перед собой, каждым отдельно взятым обучаемым и будущим цивилизации. «Ответственность + инициатива» в совокупности составляют активность, являющуюся одним из показателей аксиологического компонента. Тем самым подчеркивается неразрывная связь данных компонентов. В качестве показателей критерия выступают: толерантность; логическое мышление; темпоральность как конгруэнтность реалиям времени на базе вечных человеческих ценностей.

3. Следующим структурным компонентом, предполагающим продуктивную комфортность информационного взаимодействия будет когнитивный. Когнитивный компонент ИКСМ педагога – это система переработки (обработки) поступающей информации и формирования ответного поведения,

представляющая собой сознательные и бессознательные ассоциативные межнейронные связи, виды и уровни информационного взаимодействия и существования информации в представлении педагога. Как база системы информационного взаимодействия – это осознаваемые и неосознаваемые этапы обработки поступающей информации. «Когнитивный процесс – способ, посредством которого мы приобретаем, трансформируем и храним информацию, получаемую из своего окружения; иными словами, высшие психические процессы, которые мы используем, чтобы узнать и объяснить мир» [5,с.196]. В современных исследованиях вопрос об этапах переработки информации модифицируется в вопрос об уровневом строении когнитивной сферы (уровневые модели интеллекта).

Квалифицированный отбор необходимой и достаточной информации – одна из детерминант, определяющих успех решения педагогических задач. Целенаправленное развитие когнитивного компонента не только способствует воспитанию, становлению человека, являясь предпосылкой его участия в различных сферах деятельности, особенно профессиональной, но и служит главной цели познания: организации представления об окружающей среде; интерпретации событий и явлений. Хорошо развитый когнитивный компонент способствует снижению дисперсии, уменьшая время на формирование ответного поведения, на адаптацию и личностно-профессиональное становление педагога. Большое значение в этом компоненте играют природные задатки и способности, память кратковременная и долговременная. Модель Аткинсона–Шифрина предусматривает последовательность обработки информации из четырех блоков: сенсорные регистры, кратковременная память, долговременная память, генератор ответа. Формирование познавательных процессов и сознания невозможно без процесса формирования и развития восприятия, внимания, воображения, памяти, мышления и речи. Критерием сформированности когнитивного компонента ИКСМ педагога является быстрое и качественное взаимодействие с информацией. В качестве показателей выступают: концентрация как одновременная вовлеченность в деятельность многих подсистем личности; равномерно развитые репрезентативные системы; память.

4. Качество и скорость информационного взаимодействия, неизбежно предполагает наличие определенных научных сведений у человека, то есть знаний. Педагогическая деятельность обуславливается знаниями, накопленными цивилизацией и воспринятыми педагогом. Поэтому следующий структурный компонент ИКСМ педагога – знаниевый. Знание одно из важнейших понятий философии и педагогики, фиксирующее в своем содержании результат познания, истинность которого проверяется в ходе практики; это отражение действительности в сознании человека в виде восприятий, представлений, понятий, суждений и теорий.

Знаниевый компонент ИКСМ педагога – это система научных и профессиональных сведений. Как система знание обладает определенными свойствами (Д.А. Поспелов). Знать нечто – это значит: 1) иметь представление о данном явлении (внутренняя интерпретируемость); 2) классифицировать данное явление как элемент среди других явлений (внутренняя структура связей); 3) иметь описание ситуации, где данное явление взаимодействует с другими (внешняя структура связей); 4) знать местоположение данного явления в ряду подобных, но различающихся интенсивностью проявлений (шкалирование); 5) иметь собственное отношение к явлению, обусловленное его местом в картине мира и характеристиками самой картины мира (погруженность в семантическую метрику); 6) стремиться согласовать представление о данном явлении с другими представлениями о данном фрагменте реальности, чтобы стать обладателем целостного, гармоничного, внутренне непротиворечивого образа (активность) [3,с.256]. Развитие данного компонента, в совокупности со стремлением педагога к расширению своих способностей при взаимодействии с информационным потоком, увеличивает диапазон допустимых пороговых значений ($N(t)_{max}$ и $N(t)_{min}$, рис. 2) этого взаимодействия, что предполагает безболезненное увеличение дисперсии информационного потока, воздействие которой на педагога не будет сказываться отрицательно. Критерием знаниевого компонента является универсализм знаний. В качестве показателей выступают: профессиональные знания; вербальный интеллект; смысловая профессиональная память.

5. Ни один из вышеназванных компонентов не сможет выполнять свою функцию совершенно, если не будет здоровья, фундаментального механизма всей системы «человек – окружающая среда». Профессиональная деятельность педагога, создание семьи, материальное обеспечение напрямую зависят от состояния физического здоровья, которое составляет главную ценность каждого человека. Но когда мы говорим о стиле мышления педагога, то имеем в виду здоровье нравственно-психологическое.

Нравственно-психологическое здоровье как компонент ИКСМ педагога – это система сохранения и укрепления здоровья педагога в условиях его профессиональной деятельности. Хорошее самочувствие, оптимизм, психологическая устойчивость, высокая умственная и физическая работоспособность, активность и т.д. являются важными составляющими диапазона конструктивного взаимодействия педагога с информационным потоком, характеризующимся хаотичностью, избыточностью, случайностью, дисперсией. Однако нравственно-психологическое здоровье педагога – совершенство более духовное, чем физическое. Нравственно-психологическое здоровье – это внутренняя мораль, проявляющаяся в добровольном согласовании чувств, стремлений педагога с чувствами, стремлениями и действиями сограждан, что является ограничением личностных, а главное – эгоистических побуждении и устремлений. Это гуманизм как забота и внимание к людям вообще и обучаемым, в первую очередь. Это мораль общества, проявляющаяся в характере отдельного человека, обращенном на человеколюбие в соответствии с принятыми нормами. Конструктивное разрешение педагогических ситуаций может базироваться только на нравственно-психологическом здоровье педагога, которое расширяет допустимый

диапазон взаимодействия с информационным потоком. Критерием нравственно-психологического здоровья как компонента ИКСМ является нравственное самообладание в любой ситуации. Такая нравственная регуляция возможна только посредством внутренней ориентации педагога на гуманные, благородные, справедливые взаимоотношения, т.е. те, которые в основе своей содержат признанные моральные ценности. В качестве показателей критерия выступают: эмпатия; высокий уровень саморегуляции, адаптивность во взаимоотношениях как способность педагога приспосабливаться к психолого-педагогической атмосфере в течение всего трудового периода, а также решать проблемы, связанные с «синдромом сгорания».

6. Каждая профессиональная среда владеет своей информацией, вырабатывает свою энергию, чем и отличается от других профессиональных пространств и общего пространства социума. Информационный поток образовательных сред различных учебных заведений имеет свою профессиональную дисперсию, оказывающую корректирующее влияние на деятельность педагога. Поэтому следующим структурным компонентом ИКСМ педагога будет личностно-педагогическая идентичность.

Личностно-педагогическая идентичность – это система личностно-профессиональной идентификации, сущностный нравственно-когнитивный симбиоз, «врастание» в профессию, состоящее в том, что индивидуальные свойства становятся психологически относительно менее важными, чем профессионально-педагогические качества. Критерием личностно-педагогической идентичности является педагогическая стабильность как «сохранение в изменении», т.е. сохранение личностно-педагогической идентичности во времени, одновременно со способностью к изменению и дальнейшему развитию. В качестве показателей критерия выступают: креативность; ораторское мастерство; психолого-ролевая адекватность; устремленность на профессиональное долголетие.

7. Для регулирования или поддержания дисперсии на уровне оптимальных значений (зоны I и II, рис.2) педагогу: нужен механизм контроля процесса взаимодействия с информационным потоком; необходимо осмысление информационного потока «здесь и сейчас» в сопоставлении с вечными общечеловеческими ценностями; необходимо постоянно самосовершенствоваться, чтобы служить высшим идеалам общества. Поэтому следующим структурным компонентом ИКСМ педагога является рефлексивный Педагог обучает людей для дальнейшей жизни, поэтому он должен иметь навыки саморегуляции, самоорганизации, так как они являются основой самосовершенствования и профессионального роста.

Рефлексивный как компонент ИКСМ педагога – это система анализа и необходимого синтеза собственного морально-нравственного и психического состояния; включающая размышление, самонаблюдение, самопознание, самоуправление. Рефлексия – одно из важнейших понятий педагогической деятельности, фиксирующее в своем содержании акт осмысления воли, власти, желаний педагога, с одной стороны, и объективных закономерностей образовательной среды – с другой. Развитие способности педагога к самоуправлению (саморегуляции, самоорганизации, самоконтролю) без рефлексии невозможно. «Понятийно, процессуально и функционально рефлексия связана с самонаблюдением, интроспекцией, ретроспекцией, самосознанием» [4,с.469-470]. Невозможно и осмысление информационного потока «здесь и сейчас» в сопоставлении с вечными ценностями; невозможно и посвящение себя высшим идеалам общества. Педагогу необходимо пройти своеобразное внутреннее самопосвящение как осознание своей миссии, а это знание рефлексивное. Сознательное формирование привычки к самоотчету о характере и целях предполагаемых действий будет способствовать устранению нежелательной спонтанности и импульсивности в поведении педагога, так как задействует механизмы интеллектуального и морального контроля. Критерием рефлексивного компонента является константное духовное самосовершенствование. В качестве основных показателей выступают: самонаблюдение как самосознание и самопознание; высокая и адекватная мотивация достижений; совершенствование фонда профессиональных умений.

Таким образом, ИКСМ индивидуален и профессионально-специфичен одновременно. Как система отражения и осмысления действий ИКСМ базируется на методологических уровнях, конкретизированных спецификой педагогической деятельности, и обусловливается структурой, подразумевающей функции отражения и осмысления действий.

Вместо заключения. В научных исследованиях М.С. Бернштейна, А.Л. Гайджутиса, Дж. Гилфорда, Г.А. Глотовой, М.С. Кагана, Е.В. Колесниковой, В.Ф. Овчинниковой, К.Р. Роджерса, С.П. Торренса и др., категории «креативность» и «творческий потенциал» выступают в качестве ведущих, но без рассмотрения интегральности. В.С. Мерлин глубоко рассматривает проблему интегральности, но вне связи с креативностью. ИКСМ – это система интегральная и креативная одновременно, представляющая совокупность развиваемых личностных качеств педагога.

Р. Стернберг предложил концепцию интеллекта, состоящего из трех частей: концептуальной, креативной и контекстуальной; А. Харрисон и Р. Брэмсон выделили пять интеллектуальных стилей: синтетический, прагматический, идеалистический, аналитический и реалистический; Э. де Боно, выделил интуитивное, последовательное, стратегическое мышление.

ИКСМ - это единая формируемая система, состоящая из семи компонентов с выделенными критериями, определяемыми системой показателей; имеющая четыре уровня сформированности. Представленные структурные компоненты ИКСМ являются открыто-закрытыми системами, формируемыми в заданном направлении путем целенаправленного воздействия на присущие им тенденции развития посредством определенных упражнений и методик, с которыми (как и с функциями,

определяющими качество ИКСМ) можно ознакомиться в работе [1], рекомендованной РАО к использованию в образовательном процессе образовательных учреждений.

Список использованной литературы:

1. Дронова Т.А. Концепция формирования интегрально-креативного стиля мышления в процессе личностно-профессионального становления педагога : монография / Т.А. Дронова ; [под общ. ред. проф. В.Г. Михайловского]. – Воронеж: ИПЦ Научная книга, 2011. – 386 с.

2. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений /В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школьная Пресса, 2002. – 512 с.

3. Психологический словарь. / под общей науч. ред. П.С. Гуревича. – М.: ОЛМА Медиа Групп, ОЛМА ПРЕСС Образование, 2007. – 800 с.

4. Психология. Полный энциклопедический справочник / под общ. ред.Б. Мещерякова, В.Зинченко. – СПб.: прайм- ЕВРОЗНАК, 2007. – 896 с.

5. Шапарь,. В.Б. Новейший психологический словарь / В.Б. Шапарь, и др. – Ростов н/Д. : Феникс, 2007. – 806 с.

Надійшла до редакції 2.10.2012

УДК: 37.015.3

Теоретичні аспекти вивчення психологічних особливостей педагогічного спілкування в освітніх закладах різного типу

Ковальчук З.Я.

У статті описані психологічні особливості педагогічного спілкування, дана характеристика уміння та навичок спілкування. Під поняттям «уміння» автор розуміє готовність людини ефективно виконувати дії відповідно до мети і умов. Навичку розкриває як усталений спосіб виконання дій, сформований у результаті багаторазових повторень. До умінь та навичок учасників спілкування автор відносить уміння розуміти людей та їх взаємини, впливати на іншу людину за допомогою вербальних та невербальних засобів, розв'язувати проблеми та конфлікти.

Ключові слова: педагогічне спілкування, уміння, навички спілкування, учасники комунікації, комунікативні здібності, взаємодія.

В статье описаны психологические особенности педагогического общения, дана характеристика умениям и навыкам общения. Под понятием «умение» автор понимает готовность человека эффективно выполнять действия в целях и условий. Навык раскрывает как устоявшийся способ выполнения действий, сложившийся в результате многократных повторений. К умениям и навыкам участников общения автор относит умение понимать людей и их взаимоотношения, влиять на другого человека с помощью вербальных и невербальных средств, решать проблемы и конфликты.

Ключевые слова: педагогическое общение, умение, навыки общения, участники коммуникации, коммуникативные способности, взаимодействие.

The article describes the psychological characteristics of pedagogical communication, describes the skills and communication skills. The term "skill" the author understands the human willingness to effectively carry out actions in accordance with the purpose and conditions. Skills reveals a steady way to perform actions, formed as a result of multiple repetitions. Before and skills of participants communicating author includes the ability to understand people and their relationships to influence another person through verbal and nonverbal means to resolve problems and conflicts.

Keywords: pedagogical communication skills, communication skills, the participants of communication, communication skills and interaction.

Процес інтеграції України в європейський та світовий інформаційний простір зумовлює динамічні соціально-політичні перетворення в багатьох галузях нашої країни, особливо в освіті. Зростаючі потреби в спілкуванні між людьми з різними мовами та культурними традиціями вимагають впровадження нових підходів, навчально-виховних систем, форм і методів навчання й виховання, які б відповідали потребам розвитку особистості, сприяли розкриттю її талантів, духовно-емоційних, розумових і фізичних здібностей, створенню у навчально-виховному процесі умов, що виховували б суб'єктність як головну рису особистості сучасної людини.

Процес спілкування як суб'єкт-суб'єктна взаємодія пред'являє до комунікантів специфічні вимоги, тобто володіння вміннями та навичками комунікації, а також припускає наявність в особистості певної якісної характеристики її як суб'єкта спілкування. Це ті характерологічні якості, які дозволяють людині успішно приймати й передавати інформацію, взаємодіяти з іншими людьми.

У даній проблематиці працювали науковці, зокрема, з питання ефективної комунікації – Ю.Жуков, Т.Ладиженська, комунікативної здібності – Ю.Касаткіна, Н.Клюєва, комунікативної компетентності – Ю.Ємельянов, Ю.Жуков, правила й постулати нормативного спілкування розробляли О.Войскунський, Є.Головаха, Ю.Жуков, В.Матвєєв, В.Семиченко, характерологічні якості особистості, які впливають на спілкування описувала Р.Парошина. Проте проблема психологічних особливостей спілкування, зокрема формування умінь та навичок спілкування, вивчено недостатньо.

Тому метою нашого дослідження є розкрити та охарактеризувати сутність умінь та навичок педагогічного спілкування в освітніх закладах різного типу.

Категорію уміння у психології розуміють як готовність людини ефективно виконувати дії або діяльність відповідно до мети і умов, в яких необхідно діяти. Основою умінь є знання. А категорія навичка − це усталений спосіб виконання дій, сформований у результаті багаторазових повторень; характеризується великим ступенем засвоєння і відсутністю поелементної регуляції і контролю [6].

Під ефективною комунікацією Т.Ладиженська розуміє результативне спілкування, у якому реалізується комунікативний намір або комунікативне завдання як практичного, так і духовного плану [3]. Ю.Жуков вважає, що ефективною комунікацією слід вважати таку, яка "забезпечує просування в розв'язанні проблем з використанням найбільш оптимальних засобів шляхом досягнення взаєморозуміння між партнерами" [2].

Взаєморозуміння передбачає як мінімум осягнення поглядів партнерів. На думку вчених, ступінь пізнання позицій інших людей визначає ступінь об'єктивності сприйняття дійсності. Людина, яка не бачить позиції, що альтернативна власній, не бачить і власної позиції. Як було доведено швейцарським психологом Ж.Піаже в його експериментальних дослідженнях егоцентричного мислення, невміння стати на позицію іншого пов'язане з крайнім суб'єктивізмом – ототожненням свого бачення ситуації з обставинами, що об'єктивно склалися, невмінням виділити себе з оточення. Піаже вважав, що вже молодші школярі досягають стадії децентрації, тобто долають пізнавальний егоцентризм [10].

З комунікативними здібностями тісно пов'язане поняття "характерологічні якості особистості", в

© Ковальчук З.Я., 2012

першу чергу, доброзичливість, привітність, такт, відвертість, готовність до співпереживання та співчуття [3].

Зібрані наукою факти (Т.Скрипкіною, П.Якобсоном та ін.) показують, що виявлення довірливого ставлення, щирості з боку одних учасників спілкування породжує, як правило, відповідну довіру в усіх інших. Крім того, довірливе ставлення, виявлене однією людиною до іншої у процесі спілкування, посилює у кожного з них почуття власної цінності, підвищує взаємну повагу [7; 11].

Цікава думка про якості, необхідні людині для успішного спілкування, має місце у працях В.Федя. Науковець робить висновок, що в міжособистісних стосунках поміркованість веде до логічної сухості, а естетичний смак – до безмежної розмаїтості. Отже, зазначає В.Федь, − необхідно мати таку інтегровану якість, як естетичний розум. “Красивий розум враховує обставини, в яких відбувається спілкування, не втрачаючи основного джерела – любові, і її гальма – здатності передбачити плинний хід подій” [9, с. 51].

Здатність ефективного спілкування психологи іменують комунікативною (міжособистісною) компетентністю [5], під якою група дослідників (Ю.Жуков, Л.Петровська, П.Растєнніков) розуміє здатність установлювати й підтримувати необхідні контакти з іншими людьми. До складу компетентності включають і деяку сукупність знань та вмінь, що забезпечують ефективність проходження комунікативного процесу.

У психолого-педагогічній практиці існує кілька визначень терміну “комунікативна компетентність”. Але, зробивши переклад іншомовних слів (“communicative” з англійської та “competentia” із латинської), ми маємо таке поняття як “вміння спілкуватись”.

Комунікативна компетентність – здатність встановлювати й підтримувати необхідні контакти з іншими людьми. Для ефективної комунікації характерно: досягнення взаєморозуміння партнерів, краще розуміння ситуації й предмета спілкування (досягнення більшої визначеності в розумінні ситуації сприяє вирішенню проблем, забезпечує досягнення цілей з оптимальною витратою ресурсів) [1]. Комунікативна компетентність розглядається нами як система внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікації у певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії.

На думку вчених [10], слід розрізняти компетентність:

- в орієнтувальній частині дії (інтерпретація комунікативної ситуації, виявлення ”поля дії”, ”віяла” можливих рішень, діагностика дій як прямих, так і побічних; виявлення способів нейтралізації чи компенсації можливих ефектів побічних наслідків (а також посилення позитивних ефектів);
- у виконавчій частині комунікативної дії, що ґрунтується на аналізі та оцінці операціонального складу дії (володіння вербальними засобами спілкування: лексична різноманітність, навичками недирективного та активізуючого слухання; оптико-кінетичними та паралінгвістичними засобами: інтонація, темп мовлення, пауза; засобами невербального спілкування: міміка, пантоміміка, фіксація погляду, організація комунікативного простору та ін.) [10; 11].

Отже, як свідчать дослідження, комунікативна компетентність передбачає володіння певною сукупністю вмінь. Серед них Т.Ладиженська називає вміння реалізувати комунікативний намір, уміння слухати, гарно говорити, розв’язувати конфлікти, дотримуватись мовленнєвого етикету [3]. М.Станкін виділяє таку групу психолого-педагогічних умінь, як уміння керувати довільною увагою, вільно мислити, природно поводитись. Деякі дослідження комунікативної компетентності в цьому ж аспекті свідчать про існування груп комунікативних умінь:

- уміння встановлювати контакт-контактна взаємодія (нагромадження згори, пошук спільних інтересів, погоджена взаємодія тощо); це вироблення вміння мобілізувати інших на інтенсивну взаємодію;
- опанування прийомів саморегуляції: мімікою, пантомімікою, емоціями, настроями (зняття психологічної напруженості, створення певного емоційного фону, взаємодії, коригування власного самопочуття) [8].

Особливого значення у спілкуванні деякі дослідники (Є.Головаха, Н.Паніна) надають умінню керувати емоціями. Вони стверджують, що емоційні ресурси людини обмежені, і якщо в одних ситуаціях вони витрачаються надто щедро, то в інших починає відчуватися їх дефіцит, що відповідає закону емоційної константності, за яким емоційність людини є постійною величиною, тоді як сила та тривалість емоцій в кожній конкретній ситуації може суттєво змінюватися [1].

Для того, щоб знайти своє місце серед людей, на думку Є.Мелібруди, необхідно мати три групи умінь:

- уміння розуміти людей та їх взаємини;
- уміння впливати на іншу людину і допомагати їй;
- уміння розв’язувати проблеми та конфлікти [4, с. 33].

Уміння та навичка розуміти людей пов’язане з умінням та навичкою установлювати зв’язки між власною поведінкою й реакціями інших та вмінням установлювати зв’язки між вчинками оточуючих та своїми вчинками, оскільки воно допомагає адекватно розуміти людей. Таке вміння залежить від того, наскільки партнери усвідомлюють і сприймають самих себе, намагаються приховати від інших свій внутрішній світ або нав’язати оточуючим хибне уявлення про себе. Є.Мелібруда стверджує, що розумінню іншої людини допомагає вміння бачити те, що всередині, як більш цінне, ніж просте спостереження за поведінкою людини. Це вміння, на думку вченого, ще називають емпатією. Для цього необхідні розвинуті уява і фантазія, без яких ми не відчуємо, що переживає даний суб’єкт, до чого він прагне, як оцінює світ та самого себе [4].

В уміннях та навичках впливати на іншу людину та допомагати їй дослідник виділяє два види

обставин. Перша виникає в ситуації, коли індивід не може самостійно впоратися із своїми проблемами. Прикладом другої, менш гострої ситуації, може бути момент важкого вибору прийняття життєво важливого рішення чи пошуку більш оптимального способу життя тощо.

Найбільш розповсюдженими у повсякденному житті формами надання допомоги є добрі поради та підтримка. Але вони здаються ефективними тільки ззовні, а насправді недостатньо полегшують життя. Більшу цінність мають такі стосунки з людиною, які допомагають їй самій справлятися із своїми проблемами. Уміння надавати допомогу в деякій мірі пов'язано з умінням її приймати, а це, на думку Є.Мелібруди, не так легко для деяких людей. В основі здатності впливати на інших людей лежать уміння розширювати контакти, побудовані на взаємодії та співробітництві.

У міжособистісних стосунках неминуче виникають труднощі та конфлікти. Вони є часткою нашого життя. Тому одним з найнеобхідніших комунікативних умінь є вміння та навичка розв'язувати проблеми та конфлікти. Побутує думка, що конфлікт – це щось небезпечне, що треба за будь-яку ціну уникати конфліктів. Натомість чеський психолог наголошує, що спільне успішне розв'язання конфліктів може зблизити людей більш, ніж багато років, проведених у "взаємному обміні люб'язностями". Одним з найважливіших елементів уміння розв'язувати конфлікти є здатність повністю усвідомлювати масштаби та деталі розбіжностей і відкрито обговорювати їх з партнерами [4].

Інформаційна сторона спілкування пов'язана з виявленням та врахуванням його суб'єктами установок, цілей, намірів один одного, забезпеченням своєї ідеальної представленості в іншому (персоналізація). Можна погодитись із твердженням ученої, що в зв'язку з цим особливого значення для успішного протікання інформаційного процесу набуває уміння партнерів "самопрояснюватись", передавати партнеру певну інтерпретацію своєї особистості. До таких більшість учених відносять дві групи умінь: мовленнєві та немовленнєві [2; 8].

Серед мовленнєвих умінь та навичок найбільш важливими дослідники визнають: вміння ясно, коротко й точно висловлювати думку, уміння переконувати логічними способами, уміння уникати грубих слів та слів-паразитів. До невербальних умінь самовираження належать уміння суб'єкта використовувати різні знакові системи інформаційного процесу: оптико-кінетичну, пара- та екстралінгвістичну (інтонація, темп, дикція, тембр голосу) [3; 8], систему організації простору та часу комунікації, систему контакту очима [2; 8]. Уміння користуватися засобами вираження дозволяє досягати високої точності самовираження, підвищувати культуру почуттів, а також досягати психологічного саморегулювання.

Уміння та навичку говорити, висловлюватись В.Сухомлинський відносить до найважливіших умінь, які відбивають специфічні риси розумової діяльності людини [10].

Як вважають психологи, учитель, розвиваючи мовлення дітей, повинен пам'ятати, що мовлення є сукупністю мовленнєвих дій, кожна з яких має власну проміжну мету, підпорядковану загальній меті спілкування.

Інтерактивна сторона спілкування, спрямована на побудову загальної стратегії взаємодії, передбачає володіння її учасниками головними засобами впливу. До таких засобів Парошина Р.А. відносить: вибір оптимальної стратегії й тактики спілкування (уміння знаходити потрібні форми спілкування з різними людьми), саморегуляцію поведінки (уміння свідомо керувати поведінкою в різних ситуаціях спілкування), уміння та навичка долати конфлікти й напруження у спільній роботі.

Не викликає заперечення її судження про те, що здійснення успішного спілкування неможливе без реалізації третьої його сторони – перцептивної, що забезпечує процес формування образу іншої людини. Дослідники інтерперсональної та соціальної перцепції (А.Бодальов, Я.Коломинський та ін.) особливо важливим компонентом у цьому відношенні вважають блок когнітивних умінь, вказуючи на те, що створюваний образ партнера спілкування має регулююче для досягнення взаєморозуміння, протікання спілкування. На думку дослідників, комунікативне вміння залежить від індивідуального досвіду особистості.

Відповідно віку учасників спілкування фахівці [10] відносять до тактики спілкування такі вміння та навички: аналізувати ситуацію спілкування; керувати своєю поведінкою в процесі спілкування; долати конфліктні напруження у спільній роботі.

Опитування 112 студентів ЛьвДУВС показують, що 8% студентів не розуміють слово ситуація, а 62% − розуміють як "випадок". Управління поведінкою в процесі спілкування – складне вміння, але передбачає достатній загальнокультурний розвиток комуніканта, залежить від його психологічних особливостей. Залежно від підбору групи володіння навичками саморегуляції коливається в межах 60-70% студентів.

Практикою з'ясовано, що студентам важко дається вивчення всіх способів розв'язання конфліктів. Тому починати слід з простих правил, а саме: не сперечатися через дрібниці; наводити переконливі докази; слухати уважно аргументи співрозмовника; шукати те, з чим можна погодитись; не ображати співрозмовника своїми словами, тоном, жестом; поводити себе тактовно, стримано; не перетворювати суперечку на сварку; контролювати хід і результат спілкування [3].

Здійснення успішного спілкування неможливе без реалізації перцептивної сторони спілкування. Вона вимагає наявності умінь самовиражатися за допомогою невербальних засобів спілкування та сприймати психічний стан, ставлення співрозмовника за його невербальною поведінкою.

Фахівці вважають [10], що зазначені вміння передбачають володіння спеціальною технікою розмови, яка включає такі елементи: прийняття певного виразу обличчя, пози, рухів та жестів, які привертають увагу партнера і спрямовані на його налаштування, на певне сприймання повідомлюваної

інформації. Більшість дослідників погоджуються [9; 11], що словами передається, в основному, інформація, а ставлення до неї виражається за допомогою жестів, міміки тощо; до того ж, вербальний компонент розмови займає 35% розмови, а невербальний -65% часу.

Вираз обличчя повинен відповідати трьом моментам: меті повідомлення, бажаному результату спілкування; ставленню до партнера.

Поза, як і вираз обличчя, теж слугує засобом демонстрації певного ставлення до партнера або до змісту, що висловлюється. Усе це зумовлює необхідність навчання вмінню користуватися невербальними засобами спілкування. У дослідженні в це вміння та навичку вкладається такий зміст: знати основні жести і вияви міміки; розпізнавати внутрішній стан людей за невербальними знаками; адекватно користуватися мовою жестів та міміки; контролювати власні емоції й поведінку.

Вищеозначені вміння та навичку для студентів охоплюють не всю сукупність притаманних людині комунікативних дій, а лише деяку. Тому аудиативні вміння ми звели до вміння слухати партнера. З практики відомо, що формуванню вмінь та навички мовленнєвого етикету не приділяється достатньої уваги, тому з мовленнєвої групи ми виділили саме це вміння. По-друге, частина комунікативних вмінь не закладена у змісті програми, але вона є основою, необхідною для налагодження ділових та міжособистісних стосунків, а саме: перцептивних, зведених нами до вмінь користуватись невербальними засобами спілкування та інтерактивних умінь виробляти тактику спілкування з різними людьми.

Отже, серед головних умінь та навичок спілкування майбутніх спеціалістів ми виділяємо такі: слухати та розуміти людей, впливати на інших за допомогою невербальних засобів, розв’язувати проблеми та конфлікти, впливати на інших за допомогою мовленнєвих засобів.

Література:

1.Головаха Е.И. Панина Н.В. Психология человеческого взаимопонимания. − К.: Изд-во полит. литературы Украины, 1989. − 187с.

2.Жуков Ю. М. Эффективность делового общения. − М.: Знание, 1988. – 64 с.

3. Ладыженская Т.А. Живое слово. Устная речь как средство и предмет обучения. − М.: Просвещение, 1986. – 124 с.

4. Мелибруда Е. Я − Ты − Мы − Вы: Психология возможного улучшения общения: Пер. с чеш. − М.: Прогресс, 1986. − 225с.

5. Немов Р.С. Психология: Учебник для студентов высших пед. учебных заведений: В 3-х кн. – М.: Просвещение − ВЛАДОС, 1995. − Кн. 3: Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. – 512с.

6.Педагогический словарь. В 2 т. – Т. 1 / Сост. И.А.Каиров. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960 .– 758 с.

7. Скрипкина Т.П. Психология доверия: Учебное пособие для вузов. – М.: Академия, 2000. − 263 с.

8. Станкин М.И. Психология общения. − М.: Московский психолого-социальный институт, 1996. − 292с.

9. Федь В. Краса думки і розуму. Естетика спілкування // Рідна школа. − 1997. − №9. − С.50-52.

10. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии /Под ред. И.И. Ильясова, В.Я. Ляудис. − М.: Изд-во Моск.ун-та, 1981. − 304с.

11. Якобсон П.М. Общение людей как социально-психологическая проблема. – М.: Знание, 1973. – 40 с.

Надійшла до редакції 16.10.2012

УДК 159.947

Можливості позитивного впливу на структуру особистості курсантів у період їх особистісно-професійного становлення

Кратінов В. А.

В данном исследовании представлены результаты анализа влияния профессионально-психологической подготовки в комплексе с физической активностью осуществляемой в виде учебно-тренировочных занятий борьбой дзюдо на личностно-профессиональное становление курсантов первого курса университета внутренних дел.

Показано, что применявшийся экспериментальный комплекс позитивно влияет на структуру личности курсантов. В её мобилизационной составляющей улучшаются показатели таких качеств как склонность к риску, гибкость к постановке цели, реакции на стресс, работоспособность и личностно-профессиональный потенциал.

Параллельно позитивные изменения происходят и в интеллектуальной сфере курсантов. Особенно значимые изменения отмечены в таких её компонентах как аналогии, обобщение, память и пространственное представление.

Сделан вывод о возможности применения профессионально-психологической подготовки в комплексе с физической активностью (занятия спортом) для целенаправленного влияния на личностно-профессиональное становление будущих специалистов правоохранительной системы.

Ключевые слова: личностно-профессиональное становление курсантов, профессионально-психологическая подготовка, мобилизационные и интеллектуальные компоненты.

У даному дослідженні представлені результати аналізу впливу професійно-психологічної підготовки в комплексі з фізичною активністю здійснюваної у вигляді навчально-тренувальних занять боротьбою дзюдо на особистісно-професійне становлення курсантів першого курсу університету внутрішніх справ.

Показано, що застосовуваний експериментальний комплекс позитивно впливає на структуру особистості курсантів. В її мобілізаційній складовій поліпшуються показники таких якостей як схильність до ризику, гнучкість до постановки мети, реакції на стрес, працездатність і особистісно-професійний потенціал.

Паралельно позитивні зміни відбуваються і в інтелектуальній сфері курсантів. Особливо значимі зміни в таких її компонентах як аналогії, узагальнення, пам'ять і просторове уявлення.

Зроблено висновок про можливість застосування професійно-психологічної підготовки в комплексі з фізичною активністю (заняття спортом) для цілеспрямованого впливу на особистісно-професійне становлення майбутніх фахівців правоохоронної системи.

Ключові слова: особистісно-професійне становлення курсантів, професійно-психологічна підготовка, мобілізаційні та інтелектуальні компоненти.

This study presents the results of analysis of the impact of professional and psychological preparation in combination with physical activity undertaken in the form of training sessions judo student-professional development of first-year students of the University of the Interior.

It is shown that the used experimental set a positive impact on the structure of the individual students. Its mobilization component improves the qualities such as risk tolerance, flexibility to goal setting, reactions to stress, performance, and personal and professional potential.

Parallel to the positive changes taking place in the field of intellectual students. Particularly significant changes occurred in its components such as analogies, generalization, memory, and spatial representation.

The conclusion about the possibility of professional and psychological preparation in combination with physical activity (sports) for targeted impact on personal and professional development of future professionals of law enforcement.

Keywords: personal-professional development of students, vocational and psychological training, mobilization and intellectual components.

Постановка проблеми. Реформа вищої школи в Україні насамперед передбачає суттєве підвищення якості навчання студентів, що забезпечить підготовку фахівців з обраної спеціальності. Як відомо, будь-які перебудови, перш за все, викликають напруження й ускладнення у процесі звичайної діяльності. Особливо це стосується тієї частини молодих людей, які навчаються в університетах закритого типу де поряд з навчальною діяльністю є службова. Причому саме остання є зовсім новою для курсантів, а для першокурсників вона є найскладнішим і сильно діючим стресогенним чинником.

Безумовно, на шляху формування офіцера повинні зустрічатися складнощі, що загартовує їх. Але якщо не враховувати різку зміну умов життя, навчання, спілкування з оточуючими, то на психіку курсантів обрушується велика кількість обов'язків, що негативно впливають на їх психологічну сферу. Водночас курсові офіцери і начальницький склад у таких університетах частіше всього вважають, що з самого початку службової діяльності курсантів їм треба «задати перцю», Така «педагогіка» часто закінчується негативним ставленням курсантів до начальства, до навчання в університеті й взагалі до служби.

При такій стратегії педагогічних впливів особистісні зміни у курсантів зазнають швидких перебудов і здійснюється це на тлі обурення, страху, незадоволення, тобто негативних чинників.

Враховуючи необхідність пошуку шляхів та методів оптимізації навчально-службової діяльності курсантів слід вважати вирішення цієї проблеми практично важливим і актуальним завданням для науковців і перш за все тих, хто займається психологією особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема особистісних змін у процесі навчально-службової діяльності курсантів в університетах системи МВС вирішувалась у ряді досліджень. Так, у дисертаційному дослідженні О. О. Назарова висвітлюється вплив умов навчання та служби курсантів початкових курсів на адаптацію до університетських вимог [6]. Автор робить висновок про наявність

© Кратінов В. А., 2012

у них у цей період великої нервово-психічної напруги і складнощів психологічного характеру. В роботі Н. П. Сергієнко також здійснений аналіз впливу на психіку курсантів, стресогенних чинників та його негативних наслідків [7]. В роботі Ю. В. Драчової зроблено акцент саме на психологічних складнощах у професійному становленні випускників вузів МВС Росії [2]. Вказані та інші автори одностайно підкреслюють наявність постійної нервово – психічної напруги, зростання депресивності і тривожності в психічних проявах курсантів особливо початкових курсів.

В деяких роботах показано, що негативні зміни в психіці майбутніх фахівців значно погіршують сам процес і результати професійної підготовки офіцерів [1, 4, 5, 9].В зв’язку з цим, і враховуючи вимоги МВС України до підвищення ефективності професійної підготовки фахівців цієї системи, слід вважати, що вирішення питань оптимізації цього процесу є актуальною проблемою сьогодення.

Мета дослідження - виявити особистісні зміни у курсантів університетів МВС України в період їх професійного становлення.

Організація та методи дослідження. Дослідження проведено за участю курсантів першого (n=46) курсу Харківського національного університету внутрішніх справ. Всі курсанти знаходились на казарменому положенні і на період експерименту не мали вад здоров’я і порушень психіки. Усі досліджені були розділені на 2 групи експериментальну (n=23) і контрольну (n=23). Перша підлягала експериментальному впливу, а друга навчалась за прийнятою програмою.

У даному дослідженні примінялись наступні методи:

1. діагностика особистісно-професійних якостей А. А. Трусь [10];
2. тест структури інтелекту (TCI) Р. Амтхауера [3];
3. статистичної обробки отриманих даних [8].

Результати дослідження та їх обговорення. З курсантами експериментальної групи упродовж навчального року проводилась спеціальна психологічна підготовка у комплексі зі спортивним тренуванням: вони займались боротьбою дзюдо. Контрольна група навчалась за розкладом.

В результаті наших попередніх досліджень нами були виділені чотири інтегральні, системоутворюючі компоненти, на яких базується особистісно-професійне становлення курсантів до майбутньої служби у правоохоронній системі. До них відносяться мотиваційний, мобілізаційний, інтелектуальний та емоційно-вольовий. У даному дослідженні приводяться дані стосовно другого та третього компонентів. Після проведення з курсантами першого курсу комплексної професійно-прикладної підготовки одержані результати представлені у таблицях 1 та 2. Першими досліджувались складові мобілізаційного чинника.

Мобілізаційний компонент. В межах цього чинника нам вважається за необхідне визначити потенційні можливості курсантів до мобілізації психологічної активності в складних умовах, до здатності ставити цілі і концентрувати свої уміння, знання та навички до їх ефективного досягнення.

Для реалізації даного завдання ми приміняли опитувальник особистісно-професійних якостей. Результати його використання в експерименті представлені у таблиці 1.

Таблиця 1

Показники особистісно-професійних якостей
курсантів 1 курсу до та після експерименту
(у балах, $\overline{X} \pm m$, n=46)

Шкалі	Контрольна група (n=23)		Рівень імовірності		Експериментальна група (n=23)		Рівень імовірності	
	До	Після	t	p	До	Після	t	p
1	56,1±0,34	56,5±0,38	1,8	>0,05	56,3±2,21	65,5±2,45	2,8	<0,05
2	58,0±0,25	59,0±0,28	2,7	<0,05	58,2±2,46	65,4±2,20	2,2	<0,05
3	30,5±0,38	31,8±0,42	2,3	<0,05	31,0±1,17	34,9±1,20	2,7	<0,05
4	40,4±0,21	41,3±0,27	2,7	<0,05	40,2±2,54	49,7±2,76	2,5	<0,05
5	48,3±0,18	49,0±0,19	2,7	<0,05	48,0±2,75	56,4±2,55	2,3	<0,05
6	41,2±0,18	42,0±0,21	3,0	<0,01	41,5±2,14	48,5±2,35	2,2	<0,05
7	37,4±0,08	37,2±0,07	1,8	>0,05	37,5±1,45	44,1±1,71	2,9	<0,01
8	41,3±0,19	42,6±0,20	2,7	<0,05	41,0±2,46	48,7±2,21	2,3	<0,05
9	35,1±0,26	36,1±0,27	2,8	<0,05	35,8±2,17	43,6±2,24	2,5	<0,05

Примітка: 1 – схильність до ризику; 2 – гнучкість постановці мети; 3 – пріоритетність роботи; 4 – терпимість до невизначеності; 5 – реакція у стресі; 6 – незалежність; 7 – працездатність; 8 – планування часу; 9 – особистісно-професійний потенціал.

Так, за першою шкалою визначається схильність до ризику. Ця якість, на відміну від готовності до ризику, вважається у більшій мірі генетично обумовленою. Але це не значить, що вона не змінюється упродовж індивідуального розвитку людини. Дані, що одержані нами свідчать, що у курсантів з контрольної групи ця якість поліпшилась на 0,4 бала. Водночас у осіб з експериментальної групи після експерименту вона оцінена на 9,2 бала більше, ніж до нього. Тобто, цілеспрямована психологічна підготовка в рамках розробленої програми, здатна позитивно вплинути на ступінь прояву даної якості особистості курсантів.

Наступна шкала дозволяє діагностувати уміння ставити перед собою реальні задачі, або, інакше

кажучи, гнучкість у постановці мети. У курсантів з контрольної групи показник за цією шкалою збільшився на 1,0 бал, тобто курсанти в деякій мірі навчились ставити мету, розраховуючи її досягати.

Однак, курсанти, які пройшли курс професійно-психологічної підготовки, при паралельних заняттях боротьбою дзюдо, досягли значно більшого: у них цей показник збільшився на 7,2 балів.

Пріоритетність роботи визначається за наступною шкалою. У даному разі отримані зміни в аналогічному напрямку. Мається на увазі незначне збільшення показників в групі контролю (на 1,3 бала) і суттєве їх зростання в експериментальній групі (на 3,9 балів).

Особливе значення має шкала, що дозволяє оцінювати терпимість до невизначеності. Справа в тому, що для ефективного прояву даної риси необхідно мобілізувати себе до стійкого перенесення стану з невідомими і важко прогнозуємими результатами очікуваного процесу. Це вимагає значних психічних зусиль і уміння мобілізувати себе на терпляче перенесення нервово-психічного напруження.

Одержані дані дозволяють відмітити, що у курсантів з контрольної групи цей показник збільшився на 0,9 бала. На відміну від неї у осіб з експериментальної групи він значно виріс: на 9,5 балів. Даний факт переконує в ефективності примінення розробленої програми з професійно-психологічної підготовки курсантів.

Оцінка реакції у стресі здійснюється за п’ятою шкалою. Діагностика цієї якості у курсантів після експерименту дозволяє підкреслити, що у групі контролю зареєстроване збільшення цього показника на 0,7 бала, а в експериментальній – на 8,4 балів. Отже знову ми можемо пересвідчитись у дієвості впливу на особистість досліджуємих осіб професійно-психологічної підготовки у поєднанні з заняттями боротьбою дзю-до.

За шостою шкалою визначається рівень прояву незалежності. Остання в контрольній групі збільшилась на 0,8 бала, а в експериментальній – на 7,0 балів. Мабуть постійний вибір тактики боротьби у спарингах досить активно впливає на формування незалежності курсантів.

Діагностика працездатності можлива за сьомою шкалою. Як видно з даних таблиці 1, у осіб з контрольної групи вона зменшилась на 0,2 бала, при одно часовому зростанні в експериментальній групі на 6,6 балів. Безумовно, на високий рівень працездатності треба мобілізувати свої сили і можливості, що і здатні після експерименту значно краще робити курсанти з експериментальної групи.

Уміння планувати свій час визначається за восьмою шкалою. У контрольній групі цей показник збільшився на 1,3 балів, а в експериментальній – на 7,7 балів.

І, нарешті, результати діагностики особистісно-професійного потенціалу, як інтегральної оцінки у процесі становлення курсантів, дозволять відмітити, що у курсантів з експериментальної групи він після експерименту збільшився на 7,8 балів, а з контрольної – на 1,0 бал.

Отже, одержані дані пересвідчують у можливості інтеграції мобілізаційних чинників психіки курсантів шляхом проведення з ними професійно-психологічної підготовки в комплексі зі спортивним тренуванням.

Інтелектуальний компонент. Процес особистісно-професійного становлення неможливий без участі інтелектуального компоненту, як головного чинника в індивідуальних можливостях особистості до пізнання через усвідомлення сприймаємої в одиницю часу інформації та ефективного аналізу і вирішення з її залученням назріваючих проблем. У нашому дослідженні інтелектуальні здібності курсантів в межах інтелектуального компоненту їх особистісної професіоналізації визначались за однойменною методикою: (TSI) Р. А. Амтхауера. Одержані дані розміщені у таблиці 2.

Таблиця 2

Показники інтелектуальних здібностей курсантів 1 курсу до та після експерименту (у балах, $\overline{X} \pm m$, n=46)

Визначаємі чинники	Контрольна група (n=23)		Рівень імовірності		Експериментальна група (n=23)		Рівень імовірності	
	до експе-рименту	після експе-рименту	t	p	до експе-рименту	після експе-рименту	t	p
ДР	40,3±0,18	40,9±0,21	2,3	<0,05	40,5±0,38	41,8±0,42	2,3	<0,05
ВС	33,0±0,16	33,4±0,18	2,0	>0,05	33,1±0,52	35,0±0,56	2,5	<0,05
Ан	41,4±0,12	41,8±0,14	2,2	<0,05	41,1±0,75	43,5±0,81	2,2	<0,05
Уз	37,0±0,22	37,5±0,17	1,9	>0,05	36,8±0,64	39,2±0,73	2,5	<0,05
Пм	42,1±0,18	42,8±0,19	2,7	<0,05	41,9±0,66	44,9±0,68	3,2	<0,01
Аз	36,3±0,79	36,9±0,85	3,1	<0,01	36,5±0,79	39,5±0,85	2,6	<0,01
ЧР	33,1±0,22	33,7±0,26	1,8	<0,05	33,0±0,67	35,7±0,72	2,7	<0,01
ПУя	30,0±0,09	30,3±0,10	2,3	<0,05	29,6±0,86	32,4±0,93	2,2	<0,05
ПУз	25,4±0,31	25,6±0,36	2,6	<0,05	25,1±0,62	27,7±0,84	2,5	<0,05

Примітка: ДР – доповнення речень; ВС – виключення слів; Ан – аналогії; Уз – узагальнення; Пм – пам’ять; Аз – арифметичні задачі; ЧР – числові ряди; ПУя – просторове уявлення; Пуз – просторове узагальнення.

Одержані показники свідчать про відмінності в оцінках згаданих мисленнєвих процесів у курсантів, що пройшли професійно-психологічну підготовку в комплексі з активними фізичними навантаженнями і

тих хто був у групі контролю. Виявлені зміни однозначно демонструють зовсім незначні (в межах від 0,2 до 0,7 балів) поліпшення показників у курсантів з контрольної групи.

Водночас досліджені курсанти з експериментальної групи продемонстрували досить значне збільшення показників за визначаємими чинниками. Так, у найбільшій мірі збільшились показники (на 2,6-2,8 балів), що дозволяли покращити просторове уявлення та узагальнення. Ймовірно, це результат тренування постійної оцінки знаходження і миттєвого переміщення частин тіла суперника у просторі, що формується і відточується при заняттях боротьбою дзю-до.

Результативні зміни і в показниках пам’яті: вони після експерименту зросли на 3,0 бала. Дещо менші: на рівні 2,4 бала за такими чинниками, як аналогії та узагальнення. Це ще один факт у рахунок підтримки думки про те, що приміняємий експериментальний комплекс є ефективним засобом розвитку інтелектуальних здібностей курсантів, що, безумовно, слід розглядати як один із головних важелів в їх особистісно-професійному становленні.

В найменшій мірі (на рівні 1,8-1,9 балів) поліпшились оцінки, що виставлялись за вербальні завдання. Мабуть на цю сферу інтелектуальних можливостей курсантів експериментальний комплекс вплинув не суттєво.

Таким чином, ми одержали дані, що переконують у можливості розвитку інтелектуальних здібностей шляхом реалізації засобів, зазначених у розробленій програмі особистісно-професійної підготовки.

Висновки

1. Професійно-психологічна підготовка в комплексі з фізичною активністю у вигляді навчально-тренувальних занять боротьбою дзюдо викликала суттєві зміни у структурі особистості курсантів з експериментальної групи. Після експерименту кількісний прояв таких якостей як схильність до ризику, гнучкість у постановці мети, реакція у стресі, працездатність та особистісно-професійний потенціал значно збільшився. Це означає, що експериментальний комплекс викликав позитивні зміни у мобілізаційному компоненті професійно-прикладної підготовки курсантів.

2. Інтелектуальна складова в результаті дії експериментального комплексу на особистість курсантів також змінилась в кращий бік. Особливо суттєві зміни виникли у таких її компонентах як аналогії, узагальнення, пам’ять і просторове уявлення.

Отже, розвиток інтелектуальних здібностей, що мають велике значення у професійно-особистісному становленні курсантів, можливий шляхом цілеспрямованого впливу професійно-психологічної підготовки, яка здійснювалась в комплексі з фізичними навантаженнями.

3. З метою підвищення ефективності особистісно-професійного становлення курсантів університетів закритого типу можна приміняти цілеспрямований вплив на їх особистість шляхом проведення професійно – психологічної підготовки, за допомогою якої досягається значне поліпшення мобілізаційних та інтелектуальних чинників у структурі особистості курсантів.

Перспективою подальших досліджень має бути пошук шляхів та методів формування всебічно розвиненої особистості майбутніх фахівців правоохоронної системи.

Література

1.Барко В. І. Психологія управління персоналом органів внутрішніх справ (проактивний підхід) / Вадим Ігорович Барко. – Київ: Ніка-Центр, 2003. – 448 с.

2.Драчева Ю. В. Психологические трудности профессионального становлення выпускников высших образовательных учреждений МВД России и пути их преодоления : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. психол. наук : спец. 19.00.06 «Юридическая психология» / Драчева Юлия Владимировна. – М., 2004 – 20 с.

3.Елисеев О. П. Практикум по психологии личности. 2-е изд., испр. и перераб. / Олег Павлович Елисеев. – СПб. : Питер, 2008. – 512 с.

4.Котенев И. О. Психологическая диагностика постстрессовых состояний у сотрудников органов внутренних дел : Методическое пособие / Игорь Олегович Котенев. - М. : ГУК. МВД РФ, 1997. – 40 с.

5.Марвин М. И. Психологическое обеспечение деятельности ОВД в экстремальных условиях. Методическое пособие / М. И. Марвин, В. Н. Смирнов.− М. : УВР КУКиКП МВД России, 2001. – 308 с.

6.Назаров О. О. Динаміка первинної психологічної адаптації до умов навчання та служби в навчальних закладах МВС України : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / Назаров Олег Олександрович. – Харків, 2000. – 18 с.

7.Сергієнко Н. П. Психолого-правові засади формування особистості майбутніх працівників ОВС у процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня к. психол. наук : спец. 19.00.06 «Юридична психологія» / Сергієнко Надія Павлівна. – Харків, 2005. — 19 с.

8.Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Елена Васильевна Сидоренко. – СПб. : Речь, 2003. – 350 с.

9.Романович Г. Г. Психологические особенности действий сотрудников ОВД в экстремальных условиях. Лекция / Г. Г. Романович, В. В. Юстицкий. – Минск : Минская ВШ МВД СССР, 1988. – 32 с.

10. Трусь А. А. Личностные и социально-психологические предпосылки успешности деятельности курсантов военного вуза : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. психол. наук : спец. 19.00.05 «Социальная психология; психология социальной работы» / Трусь Александр Алексеевич. – М., 1998. – 23 с.

Надійшла до редакції 12.10.2012

УДК 159.982.2

Реалізація концепції становлення суб'єкта саморозвитку в практиці підготовки студентів-психологів до психокорекційної діяльності

Кузікова С.Б.

В статті розглянуто можливості активізації становлення суб'єкта саморозвитку в процесі фахової підготовки студентів-психологів до психокорекційної діяльності. Наведено параметри моделі фахівця-професіонала в галузі надання психологічної допомоги. Подано психолого-педагогічні умови і принципи організації дослідницько-тренінгового навчання. Викладено методичні засади і зміст навчального курсу «Психологія саморозвитку».

Ключові слова: саморозвиток, самоактивність, самосвідомість, особистісний смисл, відповідальність, суб'єкт особистісного та професійного саморозвитку.

В статье рассмотрены возможности активизации становления субъекта саморазвития в процессе профессиональной подготовки студентов-психологов к психокоррекционной деятельности. Приведены параметры модели специалиста-профессионала в области оказания психологической помощи. Подано психолого-педагогические условия и принципы организации исследовательски - тренингового обучения. Изложены методические основы и содержание учебного курса «Психология саморазвития».

Ключевые слова: саморазвитие, самоактивность, самосознание, личностный смысл, ответственность, субъект личностного и профессионального саморазвития.

The article reveals the possibilities of enhancing the formation of the subject self-development in the process training psychology students to the psychocorrectional activity. This shows the parameters of the model of a professional specialist in the field of psychological assistance. Submitted psycho-pedagogical conditions and principles of the organization of research-training of training. Outlined the content basis and methodical of the course "Psychology of self-development".

Key words: self-development, self-activity, self-consciousness, personal sense, responsibility, the subject of personal and professional self-development.

Постановка проблеми. Увага до феномену саморозвитку зумовлена його визначальною роллю в життєдіяльності особистості. Сучасність вимагає активного включення людини в процес власної життєтворчості, висуває вимоги до неї як активного суб'єкта власного перетворення, суб'єкта особистісного саморозвитку. Звідси актуальною є потреба у з'ясуванні можливостей психолого-педагогічного впливу на особистість з метою активізації її потреби в позитивному самозмінюванні у напрямі посилення суб'єктності і формування здатності до управління саморозвитком.

Проблема формування суб'єкта саморозвитку найактуальнішою стає в юнацькому віці – у зв'язку з процесом особистісно-професійного становлення. На думку науковців, саморозвиток особистості відбувається переважно в контексті професійної діяльності, яка є значущою для суб'єкта, наповнюється її змістом, а професійна спрямованість є чинником особистісного зростання (В. А. Бодров, М.Й. Боришевський, В.В. Клименко, Є. О. Климов, Г. В. Ложкін, А. К. Маркова, В. А. Семиченко). Особливо зазначене стосується організації фахової підготовки студентів-психологів, що зумовлюється специфікою їх майбутньої професійної діяльності, спрямованої на надання психологічної допомоги іншим (О. Ф. Бондаренко, В.Г. Панок, Н. В. Чепелєва, Н. Ф. Шевченко). Останнє вимагає від психолога-практика осмисленого, інтерналізованого ставлення до себе як суб'єкта професійної діяльності, власного життя і саморозвитку (Е.Л. Носенко, Н. І. Пов'якель, О.П. Саннікова). До того ж для фахівця-психолога процес усвідомлення і відпрацювання власного світосприймання і світоставлення, внутрішніх переживань і цілепокладання має бути безперервним. Тільки це збереже його психологічне здоров'я, забезпечить особистісне, а отже, й професійне зростання, сприятиме ефективності фахової діяльності. Мова йде про необхідність формування суб'єкта особистісного і професійного саморозвитку як умови фаховості майбутніх практичних психологів.

Виклад основного матеріалу. Найважливішим завданням практичної психології є надання допомоги людині в самоактуалізації та самореалізації її внутрішнього потенціалу, в досягненні гармонії її внутрішнього світу, поліпшенні суб'єктивного самопочуття і зміцненні психічного здоров'я. Одним із видів надання психологічної допомоги особистості є психологічна корекція, яка сприяє повноцінному функціонуванню й розвитку особистості через розв'язання її конкретних психологічних проблем, через вплив на окремі психологічні структури людини, виконуючи завдання не тільки зміни, а й навчання, формування, розвитку тих чи інших сторін психологічної реальності людини [1; 5].

Всебічний аналіз проблеми психокорекції, проведений нами в історичному, культурному, лінгвістичному, науково-прикладному аспектах, дозволив визначитись у власному розумінні проблеми психологічної корекції і розробити авторський підхід «Вікова психокорекція» [5; 6]. Вирішальним у нашому підході є положення про те, що ефективність і результативність корекційного процесу визначаються мірою суб'єктної активності самої особистості. Тому провідним завданням практичного психолога, який здійснює психокорекцію, є розвиток у клієнтів навичок особистісної рефлексії і саморегуляції, формування у них відповідальності за свій стан і поведінку і, зрештою, переведення корекції в самокорекцію.

Концептуальним у розробленій нами моделі оптимізації саморозвитку як суб'єктної діяльності є можливість співвіднести виміри психологічного простору саморозвитку особистості ([3, с. 131]) з визначеними нами психологічними ресурсами саморозвитку (потреба в саморозвитку, умови і механізми

© Кузікова С.Б., 2012

його здійснення). Стан цих ресурсів в осіб юнацького віку був досліджений на констатувальному етапі дослідження, а їх актуалізація в ході проведення формувального експерименту сприяла становленню суб’єкта особистісного саморозвитку. Напрями корекційно-розвивальної роботи в контексті концепції становлення суб’єкта саморозвитку ми вбачаємо в актуалізації психологічних ресурсів саморозвитку, активізації його механізмів та урахуванні соціально-психологічних чинників та закономірностей становлення суб’єкта саморозвитку [3].

За нашою концепцією, процес усвідомлення джерел власних негативних переживань, їх опредметнення і відокремлення (дистанціювання) від цілісного Я (є Я, і є мої проблеми) має бути неперервним. Це забезпечить людині відчуття внутрішньої свободи і влади над обставинами, дозволить їй відчувати себе суб’єктом власного життя. При цьому життя буде сприйматися як ланцюг життєвих ускладнень, проблемних ситуацій, які можна і треба подолати, а самі ці труднощі – як можливості особистісного зростання. Навчити такому способу взаємодії зі світом є завданням концепції формування суб’єкта саморозвитку в дитячо-юнацькому віці, реалізованої в авторському підході «Вікова психокорекція».

Розробка нами теоретичних та методичних аспектів вікової психокорекції, а також досвід власної роботи з надання психологічної допомоги показує можливість і, безперечно, необхідність організації в дитячо-юнацькому віці корекційного процесу як цілісної системи навчання прийомам і технікам самокорекції, саморозвитку. В дошкільному віці – саморегуляції, частіше неусвідомленої, але такої, що допомагає регулювати взаємини дитини із собою і світом. У молодшому шкільному віці – усвідомленню і свідомій саморегуляції психоемоційних станів і поведінки. У підлітковому і юнацькому – усвідомленню, аналізу свого внутрішнього світу та взаємодії з навколишнім світом і на їх основі – самовизначенню, саморегуляції і саморозвитку власної особистості. Змістове наповнення психологічного супроводу становлення суб’єкта саморозвитку подано в [5; 6].

Модель формування суб’єкта саморозвитку дозволяє у відповідний момент дослідження проблеми перейти від теоретичних моделей і абстракцій у простір «життєвого шляху» людини (С. Л. Рубінштейн), створюючи умови для розв’язання нею спочатку ситуаційно зумовлених проблем, а потім і для можливості її виходу в простір «надситуативної активності» (В. А. Петровський), руху до досконалості через індивідуальні творчі акти (А. Адлер).

Особливу увагу нами приділено проблемі професіоналізму фахівців, які будуть здійснювати психокорекційний вплив, їх етичних настанов, рівня духовності, здатності до неперервного особистісного і професійного саморозвитку, а також питанням організації та забезпечення їх фахової підготовки. Нами обґрунтовано параметри моделі фахівця-професіонала загалом і в галузі надання психологічної допомоги зокрема [3]. Показано, що становлення сучасного фахівця можливе тільки за умов єдності розширення професійних знань, вдосконалення умінь та постійного особистісного і професійного саморозвитку. Провідним і узагальнювальним критерієм фахівця-професіонала визначено здатність бути суб’єктом саморозвитку. Відтак сам процес професійної підготовки майбутніх фахівців має стати процесом формування суб’єкта саморозвитку.

Психолого-педагогічними умовами організації фахової підготовки майбутніх психологів-практиків з метою активізації і оптимізації становлення суб’єкта особистісного і професійного саморозвитку є: перевага активних форм навчальної діяльності, їх проблемно-пошукова спрямованість, зорієнтованість на отримання студентами особистісно значущих результатів, активізацію у них рефлексивно-діалогової форми розумової діяльності. Принципами організації фахової підготовки як дослідницько-тренінгового навчання виступають принципи: активності учасників, усвідомленого включення, дослідницької позиції, об’єктивізації поведінки та розглядуваних проблем, суб’єкт-суб’єктної взаємодії.

Розроблені нами принципи, умови і шляхи оптимізації становлення суб’єкта професійного і особистісного саморозвитку в процесі фахової підготовки лягли в основу створення системи професійної підготовки майбутніх психологів-практиків до здійснення психокорекційної діяльності, яка докладно викладена в [2].

Оскільки за нашою концепцію визначальним критерієм професіоналізму майбутнього психолога-практика є здатність до неперервного, прогресивного для особистості, усвідомленого і керованого саморозвитку, кульмінаційним і інтегрувальним моментом у системі професійної підготовки студентів-психологів до психокорекційної діяльності може бути розроблений нами у формі дослідницько-тренінгового навчання навчальний курс «Психологія саморозвитку» [4].

Навчальна дисципліна «Психологія саморозвитку» має загальний обсяг 90 академічних годин (20 годин лекційних, 24 години практичних занять, решта – самостійна робота студентів). Викладається на завершальному етапі підготовки фахівців у галузі практичної психології (у восьмому семестрі, після вивчення студентами курсів «Основи психокорекції», «Психологічна служба в системі освіти» та проходження виробничої психокорекційної практики), має своїм завданням інтегрувати раніше набуті теоретичні і практичні знання щодо сприяння ефективному функціонуванню особистості в сучасному світі. Даний курс розглядається також як важлива складова загальної психології в цілому і психології особистості зокрема. Він спрямований на розширення і поглиблення теоретичних уявлень студентів про особистість у контексті її життєвого шляху і життєвих проблем.

Курс «Психологія саморозвитку» є інноваційним щодо освітніх завдань та науково-прикладного змісту і розкриває прогресивні механізми становлення особистості як суб’єкта власної життєдіяльності і саморозвитку. Це, у свою чергу, сприяє професійному і особистісному зростанню бакалаврів-психологів

як майбутніх фахівців-практиків.

Предметом курсу є психологічні засади саморозвитку особистості, шляхи оптимізації становлення суб'єкта особистісного саморозвитку в дитячо-юнацькому віці.

Метою курсу є формування розгорнутого сучасного уявлення про саморозвиток особистості, його понятійні моделі, механізми, критерії і чинники, а також вироблення навичок застосування технологій організації власного саморозвитку та саморозвитку клієнтів у ситуаціях консультування та психологічної корекції.

В результаті засвоєння курсу «Саморозвиток особистості» студенти повинні знати: теоретичні основи та актуальні проблеми саморозвитку особистості; соціально-психологічні чинники та закономірності становлення суб'єкта саморозвитку в дитячо-юнацькому віці; можливі причини ускладнення, блокування саморозвитку особистості; засоби дослідження особливостей, чинників, механізмів детермінації саморозвитку особистості в процесі її життєдіяльності; умови, методи і засоби оптимізації саморозвитку особистості на її життєвому шляху.

Практичним результатом засвоєння курсу є вміння використовувати психологічні моделі для розуміння і пояснення процесу саморозвитку особистості; аналізувати проблеми, які ускладнюють, блокують саморозвиток як усвідомлений і самокерований процес особистісних змін; застосовувати різні методи, засоби і форми практичної психодіагностичної та психокорекційної роботи з особами різних вікових та соціальних категорій з метою оптимізації становлення суб'єкта особистісного саморозвитку; володіти навичками самоаналізу, самоорганізації, саморегуляції власної життєдіяльності та особистісного зростання.

Програма навчальної дисципліни «Психологія саморозвитку» укладена з урахуванням вимог кредитно-модульної системи організації навчального процесу та державного освітнього стандарту за спеціальністю «Практична психологія» [4].

Структура навчальної програми складається з таких блоків: теоретичного (отримання теоретичних знать); практичного (апробація отриманих знань та результатів самостійних емпіричних досліджень на практичних заняттях); самостійної роботи (самостійний пошук і аналіз інформації); індивідуальної навчально-дослідної діяльності (самостійна пошуково-дослідна практична діяльність студентів).

За нашою концепцією, в організації дослідницько-тренінгового навчання зазначене виокремлення блоків – форм навчальної діяльності студентів є умовним. Сутнісними параметрами, що наскрізно характеризують організацію навчального процесу в ході засвоєння курсу «Психологія саморозвитку» і синтезують різні форми навчальної діяльності, ми визначаємо такі. По-перше – це творче породження знань самими студентами в процесі самостійного пошуку та аналізу отриманої інформації (самоактивність, самоорганізація, саморозвиток). По-друге – особистісне включення студентів у навчальний процес (значущість, осмисленість діяльності). По-третє – зв'язок знань у несуперечну концепцію: «людина як суб'єкт власної життєдіяльності і власного розвитку», – крізь призму якої і відбувається опанування курсу (ціннісна орієнтація на саморозвиток та настановлення на сприймання майбутніх клієнтів як інтенціональних і відповідальних суб'єктів саморозвитку).

Таким чином, інтегрувальною особливістю всіх форм навчальної діяльності є їх проблемно-пошукова спрямованість, зорієнтованість на отримання індивідуально значущих результатів. Оскільки під час таких занять основна увага зосереджується не на інформаційному збагаченні, а на динамічному (чуттєвому, ставленнєвому) боці навчання, то і продуктом процесу стають не привнесені знання, а рефлексивні, які пройшли крізь власний досвід інтелектуальної, чуттєвої, смислотвірної роботи. Акумулюючи в собі активні методи навчання, запропонований курс дозволяє інтенсифікувати процес професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі надання психологічної допомоги, сприяє розвитку особистісних якостей, необхідних для успішної професійної діяльності.

У ([3, с.337]) наведені можливі методи організації активних форм роботи при лекційному викладі теоретичного матеріалу. Подальше його опрацювання в ході самостійної роботи обов'язково завершується обговоренням на практичних заняттях у діалоговій формі під час групових дискусій. Пропонуються, приміром, такі дискусії за змістом опрацьованих джерел: «Джерела і еволюція ідеї саморозвитку – західна і східна орієнтація, есенціалістичний і екзистенціалістичний підходи»; «Психологічна культура як ставлення суб'єкта до обмежень та ресурсів особистісного зростання»; «Суб'єктна активність особистості як визначальна умова ефективності корекційного процесу, необхідність і можливість переведення корекції в самокорекцію»; «Безперервний професійний і особистісний саморозвиток як умова ефективності і екологічності фахової психокорекційної діяльності психолога-практика» тощо. Групова дискусія за останньою темою проводиться не тільки на основі опрацьованого теоретичного матеріалу, а й ціннісно-смислового усвідомлення себе як фахівця в галузі психокорекційної діяльності.

Використання виведених теоретико-емпіричним шляхом концептуальних моделей саморозвитку особистості як суб'єктної діяльності ([3]) дозволить майбутнім фахівцям зовсім по-іншому подивитися на причини психологічних проблем особистості та можливості їх подолання – надання психологічної допомоги. Так, студентам-психологам пропонується: 1) вивчити особливості становлення суб'єкта саморозвитку та причини його ускладнення, блокування – з використанням структурно-функціональної моделі саморозвитку особистості та концептуальної моделі (понятійної схеми) психологічного простору саморозвитку особистості; 2) проаналізувати причини ускладнень у професійній діяльності в контексті концепції саморозвитку особистості – з використанням моделей професійного саморозвитку особистості;

3) обрати технології сприяння особистісному позитивному саморозвитку клієнта – з використанням концептуальної моделі (понятійної схеми) психологічного простору саморозвитку особистості та ін.

Самостійно проведені студентами емпіричні дослідження також змістовно наповнюють обговорювані в теоретичному плані питання. Так, приміром, студентам пропонується емпірично дослідити соціально-психологічні чинники становлення суб’єкта особистісного саморозвитку [3, с. 188-189]. Для цього їм пропонується: 1) вибрати серед інших інтенціональну, на їх погляд, особу, поведінка якої характеризується високим рівнем внутрішньомотивованої активності і потребою в саморозвитку; 2) скласти її психологічний портрет, виокремивши індивідуальні особливості характеру і поведінки, які зумовили вибір (показники суб’єктного саморозвитку); 3) зібрати психологічний анамнез та провести ретроспективний аналіз біографії інтенціональної особи за складеною анкетою; 4) виокремити найбільш значущі фактори, які, на думку студента – виконавця завдання, вплинули на становлення вибраного ним суб’єкта самоактивності і саморозвитку.

Групове обговорення виявлених соціально-психологічних чинників, які сприяли саморозвитку як суб’єктної діяльності окремої особистості, дозволяє узагальнити отримані результати індивідуальних досліджень і зробити висновки щодо закономірностей становлення суб’єкта саморозвитку. Не менш важливим завданням колективної творчої роботи є визначення можливостей урахування встановлених закономірностей у навчально-виховному процесі та в ситуації надання психологічної допомоги.

Інше індивідуальне навчально-дослідне завдання спрямоване безпосередньо на особистісне зростання майбутніх фахівців, актуалізацію їх самоідентичності й автентичності. Студентам пропонується написати невеликі нариси-самохарактеристики (психологічні есе) за важливими в життєтворчому плані темами. Наприклад: «Людина як суб’єкт власного життя і саморозвитку»; «Життєві ресурси особистості. Потенціал розвитку»; «Стиль життя як характеристика (властивість) особистості»; «Психологічний простір і час особистості»; «Я хочу здійснитися» тощо. Обговорення цих та інших екзистенційно важливих питань дозволяє студентам усвідомити або замислитись про ступінь власної суб’єктності, авторство свого життя і можливість керувати ним, змінювати себе.

Крім того, в процесі дослідницько-тренінгового навчання студентам пропонуються завдання для самоаналізу особистісного саморозвитку та причин його ускладнення, блокування – психологічних проблем, емоційного стану, переживань, потреб, бажань, очікувань. З метою розширення уявлень студентів про характер і зміст процесу особистісного саморозвитку і міри власної участі в ньому на тренінгових заняттях використовуються діагностичні засоби (проективні малюнки, асоціативні твори-самоописи, піктограми тощо), а також психотехнічні вправи («Спіральність розвитку», «Розуміння свого справжнього Я», «Робота із субособистостями», «Визначення життєвого сценарію», «Робота з бажаннями», «Уміння брати відповідальність на себе» тощо).

Важливим напрямом тренінгової роботи в рамках курсу «Психологія саморозвитку» є актуалізація використання студентами технологій організації власного саморозвитку. В ході роботи студенти пропонують різні методи, техніки самокорекції, які допомагають їм подолати негативний емоційний стан, прийняти рішення, самоналаштуватися, розв’язати міжособистісні труднощі тощо, пояснюючи механізм їх впливу на внутрішню психологічну реальність. Найбільш вдалі техніки програються в групі [4].

Ще одним важливим завданням курсу «Психологія саморозвитку» є розвиток у студентів – майбутніх фахівців у галузі психокорекційної діяльності професійної самосвідомості. Цій проблемі присвячено кілька занять. Завдання дослідницько-тренінгових занять з розвитку професійної самосвідомості такі: усвідомлення особистісних «сліпих плям», які ускладнюють професійну психокорекційну діяльність; розвиток професійно значущих якостей особистості, оволодіння засобами (методами, техніками) професійного та особистісного саморозвитку. Дослідження і розв’язання проблем професійного становлення студентів-психологів – майбутніх фахівців у галузі психокорекційної діяльності можна також продуктивно здійснювати за допомогою методів балінтовських груп [3, с. 349-352].

З огляду на специфіку майбутньої професійної діяльності студентів-психологів (а саме – надання психологічної допомоги клієнтам у розв’язанні їх особистісних проблем), найважливішим завданням курсу «Психологія саморозвитку» є опанування студентами вміння застосовувати різні методи, засоби і форми практичної психокорекційної роботи з особами різних вікових та соціальних категорій для оптимізації їх саморозвитку, а потім переведення корекції в самокорекцію. Для цього студенти знайомляться з особливостями організації корекційного процесу в дитячо-юнацькому віці як цілісної системи навчання прийомам і технікам самокорекції. Спираючись на раніше отримані знання, вони наводять приклади різних методів психологічної корекції, які можна запропонувати клієнтові для організації роботи зі своїм внутрішнім світом, – самопізнання, самоконтролю, самоналаштування, самопідкріплення тощо. Найбільш цікаві з них апробуються в групі на практичному занятті. При цьому оцінюється: обізнаність студента щодо психокорекційних методів і технік різних психотерапевтичних напрямів; вміння пояснити механізм дії запропонованого корекційного засобу на психологічну реальність людини; вміння застосовувати психотехніку на практиці (презентація фрагменту психокорекційного процесу).

Крім того, за матеріалами самостійної пошуково-дослідної роботи (індивідуальне навчально-дослідне завдання – ІНДЗ) та колективного обговорення в групі студенти-психологи за участі викладача складають тематичні групи методів (технік, вправ) самокорекції – алгоритм психокорекційної дії за певним призначенням, наприклад: 1) використання різних методів самокорекції з метою формування або розвитку

антиципації, планування майбутнього, роботи із цілями, мріями, бажаннями; 2) використання різних методів самокорекції з метою зниження психічного напруження, відреагування почуттів та переживань, опредметнення та дистанціювання травмувального досвіду, його опрацювання на користь особистісного зростання; 3) використання різних методів самокорекції з метою розв'язання внутрішніх конфліктів, поглиблення розуміння себе та інших людей, посилення самості (цілісності Я, самоідентичності – автономності), актуалізації автентичності та підтримки суверенності; 4) використання різних методів самокорекції з метою підвищення довіри до себе, організмічності (адекватне самосприйняття, самокритичність, самозвірення, самозвітування, самоконтроль), посилення самоповаги, впевненості в собі; 5) використання різних методів самокорекції з метою підтримки психічної рівноваги: самонастрою, самопідтримки, саморегуляції психоемоційних станів і поведінки; 6) використання різних методів самокорекції з метою напрацювання навичок адекватної поведінки в міжособистісній взаємодії з різним оточенням, у ситуаціях прийдешніх подій та в умовах різних життєвих обставин тощо [4].

Самостійне напрацювання індивідуально значущих знань (відповідно до власного запиту), їх практичне опанування та усвідомлення впливу на внутрішню психологічну реальність сприяють особистісному і професійному зростанню майбутнього фахівця-практика, його становленню як суб'єкта власної життєдіяльності і саморозвитку. За нашою концепцією, саме здатність бути суб'єктом саморозвитку є провідним і узагальнювальним критерієм, який визначає фахівця-професіонала.

Навчальний курс «Психологія саморозвитку» розглядається як основа формувального експерименту, мета якого полягала у перевірці дієвості обґрунтованих і розроблених нами умов, принципів і технологій організації навчального процесу у формі дослідницько-тренінгового навчання щодо активізації становлення юнацтва (студентів-психологів) суб'єктами особистісного і професійного саморозвитку. Перевірялась ефективність формування визначених нами основних параметрів моделі фахівця-професіонала:

• По-перше – здатності до усвідомленого і керованого саморозвитку, яку ми пов'язуємо з актуалізованістю психологічних ресурсів саморозвитку. Для визначення динаміки змін рівня їх актуалізації була використана авторська методика «Диспозиційна характеристика саморозвитку особистості (ДХСО)» [3].

• По-друге – осмисленості власного життя і професійної діяльності. Особистісні зміни досліджувалися за методикою СЖО Д. О. Леонтьєва.

• По-третє – сформованості професійно значущих характеристик, властивих суб'єкту саморозвитку, перш за все таких, як самоактивність та інтернальність. У цьому випадку йдеться про певний тип суб'єкт-об'єктних орієнтацій у життєвих ситуаціях, який ми постулювали як індивідуальний стиль організації саморозвитку особистості. Звідси його (стиль саморозвитку) можна дослідити за параметрами «ініціатива (трансситуаційна творчість) – відповідальність (трансситуаційний локус контролю)» (методика ОЖО О. Ю. Коржової) і скоригувати його ефективність і позитивність для особистості, посилюючи зазначені параметри. Порівняльний аналіз результатів констатувального і контрольного етапів дослідження показав статистично значущу позитивну динаміку всіх вимірюваних показників в експериментальній групі [3].

Висновок. Таким чином, нами розроблено психолого-педагогічні умови та технологію, а також експериментально підтверджено можливість активізації становлення суб'єкта особистісного і професійного саморозвитку в процесі фахової підготовки студентів-психологів, організованої у формі дослідницько-тренінгового навчання, яке інтегрує професійне становлення та особистісне зростання майбутніх фахівців у галузі психокорекційної діяльності. Останнє сприятиме підвищенню ефективності професійної діяльності майбутніх психологів-практиків і, як результат, становленню особистості їх майбутніх клієнтів на різних вікових етапах розвитку як суб'єктів власної життєдіяльності та власного розвитку.

Література

1.Кузікова С. Б. Основи психокорекції : навч. посіб. / С.Б. Кузікова. – К. : Академвидав, 2012. – 320 с.

2.Кузікова С. Б. Підготовка студентів-психологів до психокорекційної діяльності. Навчальний посібник [Текст] / С. Б. Кузікова. – Суми : Видавництво «МакДен, 2011. – 144 с.

3.Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці : [монографія] / С. Б. Кузікова. – Суми : Видавництво «МакДен, 2012. – 410с.

4.Кузікова С. Б. Психологія саморозвитку. Навчальний посібник [Текст] / С. Б. Кузікова. - Суми : Видавництво «МакДен, 2011. – 148 с.

5.Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції. Навч. посібник [Текст] / С. Б. Кузікова. – Суми : ВТД „Університетська книга», 2006. – 384 с.

6.Кузікова С. Б. Техніки вікової психокорекції. Навч. посібник. – К.: Главник, 2008. – 160 с. Серія «Психол. інструментарій».

Надійшла до редакції 16.11.2012

УДК 005.591.6: 159.9

Інновації у вимірі організаційної психології

Лукомська Ю.О.

Дана стаття присвячена проблемі інновацій. Автор наводить різні визначення поняття, починаючи від його з’явлення й до сьогоднішнього часу, звертаючись як до економічних розумінь, в аспекті розвитку суспільства, й до психологічних аспектів, використання інновацій в рамках організації. Розглядаються особливості відношення персоналу організацій до нововведень – як позитивне ставлення, так і негативне – при формуванні психологічного бар’єру та опору інноваціям.

Ключові слова: ефективність, ідея, інноваційна діяльність, інноваційний процес, інновації, новації, нововведення, підприємець, психологічний бар’єр, традиція.

Данная статья посвящена проблеме инноваций. Автор приводит различные определения понятия, начиная от его появления и до сегодняшнего времени, обращаясь как к экономическим пониманиям, в аспекте развития общества, так и до психологических аспектов, использования инноваций в рамках организации. Рассматриваются особенности отношения персонала к нововведениям – как позитивное отношение, так и негативное – при формировании психологического барьера и сопротивления инновациям.

Ключевые слова: эффективность, идея, инновационная деятельность, инновационный процесс, инновации, новации, нововведения, предприниматель, психологический барьер, традиция.

This paper is devoted to the problem of innovation. The author offers different definitions of concept from its emergence to nowadays, both the economic understanding, in the aspect of society’s development, and the psychological aspects of innovation’s use in organization. Features of staff attitudes to innovation- both positive attitudes and negative (the formation of a psychological barrier and resistance to innovation) are considered in the article.

Keywords: efficiency, idea, innovation activity, innovation process, innovation, novation, novelty, entrepreneur, the psychological barrier, tradition.

Актуальність. Велика кількість публікацій у різних галузях науки сьогодні присвячена тематиці нових розробок, відкриттів, технологічних новацій, інновацій тощо. Для підприємств вони стають вирішальним фактором у конкурентній боротьбі, для промислово-розвинутих країн – важливим джерелом економічного розвитку. Інноваційна діяльність як ніяка інша ґрунтується на «розкритті глибинних властивостей людської особистості, творчих, інтелектуальних можливостей кожної людини та нації у цілому [5].

Враховуючи важливе значенні проблеми, що є такою, яка стимулює розвиток промисловості, економіки навіть у рамках держав, питання досконального вивчення самої суті інновацій на сьогоднішній день, на нашу думку, є недостатньо дослідженим. Так, Т.А. Тєрєхова, Н.Є. Вишнєвая та Є.В. Бабкіна у своїй статті «Соціальні ролі новаторського типу та динаміка їх формування» приводять аналіз кількості дисертаційних досліджень у різних галузях знань з проблеми. Так, «з 2003 року в РГБ поступило 300 дисертацій, присвячених інноваційним ресурсам, системам, технологіям тощо. Але «левова частка» робіт з економічних спеціальностей, лише п’ять технічного профілю…, дві соціологічного…, по одній історичного, політичного та географічного. З педагогіки були знайдені роботи у Фонді, присвячені педагогічним інноваціям…» [9]. З психологічних аспектів інноваційної діяльності авторами було знайдено лише одну працю! На нашу думку, аналіз інновацій потрібно розпочинати саме з їх психологічної суті, адже джерелом їх є людина – така, що у своєму психологічному розвитку доходить до створення інновації, така, що створює її у соціумі, а часто у робочому колективі, тобто при певній організаційній ситуації. Саме тому у розгляді різних підходів до проблеми інновацій полягає актуальність даної статті.

Мета нашої статті – дослідження визначення терміну у різних наукових підходах та розуміння психологічних аспектів впровадження інновацій в організації.

У літературі пропонується декілька основних джерел з’явлення терміну «інновація». По одному з них термін «увійшов у науку через антропологію та етнографію, де почав використовуватися при дослідженні процесів змін у культурі; виступає як антонім терміну «традиція»; особливо увагу було привернуто до дифузії культурних новоутворень у відповідному середовищі, включаючи їх перенос у інші культури» [13]. Авер’янов Л.Я. також вказує, що появ терміну «інновація» має відноситися до дев’ятнадцятого століття, де їм позначається «інфільтрація європейських звичаїв та способів організації в життя азіатського та африканського суспільства» [1; 3].

Більшість же дослідників сходяться на думці, що термін з’являється вже у двадцятому столітті для використання у економіці та промисловості [1]. Вводить його у тридцяті роки XX століття Й. Шумпетер та Г. Менш. У праці «теорія економічного розвитку» інновації визначаються як «будь-які зміни с метою впровадження та використання нових товарів, ринків та форм організації компанії». У тій же праці він відокремлює винахід (відкриття нового технічного знання) від інновації (практичне застосування нового знання у виробництві), функцію винахідника (технічного спеціаліста) від функції підприємці, який «як такий не є духовним творцем нових комбінацій» [14, с. 75]. Такий новий тип підприємливого підприємця він і називає «новатор».

При наведенні визначень терміна інновації – стикаємося з їх великою кількістю та широким діапазоном у трактуванні. Так, Б. Твіст трактує цей термін як «процес, у якому винахід або ідея набувають економічний зміст»; Ф. Ніксон вважає, що інновація - це «сукупність технічних, виробничих

© Лукомська Ю.О., 2012

та комерційних заходів на ринці нових та вдосконалених промислових процесів та обладнання». Б. Санто розуміє інновацію як «такий суспільно - технічний - економічний процес, який через практичне використання ідей та винаходів призводить до створення кращих за своїми властивостями виробів, технологій, та у разі, коли вона орієнтується на економічну вигоду, прибуток, появ інновації на ринку може спричинити додатковий прибуток» [3, с. 6].

Більш узагальнюючі визначання наводять М. Майлс, Я. Кук та П. Майерс, М. Додгсон, В.Г. Мединський та С.В. Ільдеменов. М. Майлс вважає, що інновація - це «дещо спеціально нове, від чого чекають ефективності при реалізації систематичних цілей». Я. Кук и П. Майерс розуміють під інновацією повний цикл - від ідеї до готового продукту, що реалізується на ринку [4, с. 5]. За визначенням М. Додгсона «інновації включають наукову, технологічну, організаційну та фінансову діяльність, що призводить до комерційного введенню нового (або покращеного) продукту або нового (або покращеного) виробничого процесу або обладнання» [13]. В. Г. Мединський та С. В. Ільдеменов пропонують наступне розуміння – це «об'єкт, впроваджений у виробництво у результаті проведеного наукового дослідження або зробленого відкриття, якісно відмінний від попереднього аналогу; нововведення, комплексний процес створення, розповсюдження та використання нововведень для задоволення певних потреб» [4, с. 5].

Як ми бачимо, більшість наведених визначень мають економічну орієнтацію. Лише з часом питання «оцінки якісних характеристик інноваційних змін» стало неможливим для розгляду у одній цій площині. Дещо інший вимір у трактовці поняття можна зустрінути у Р.А. Фатхутдінова, О. М. Хотяшевої, Ф. Янсена, де на наш погляд, вже висвітлюється «процес», що наближає нас до психологічної сутності. Так, Фатхутдінов Р.А. вважає необхідним розмежувати поняття «новації» та «інновації». Інновація у цьому разі – кінцевий результат впровадження новації «з метою зміни об'єкту управління та отримання економічного, соціального, екологічного, науково-технічного або іншого ефекту» [11]. За О.М. Хотяшевою інновації – це «цілеспрямовано проведені зміни у всіх сферах господарської діяльності компанії для адаптації до зовнішнього середовища з метою досягнення довготривалої ефективності функціонування компанії» [12, с. 13]. Визначення Янсена Ф. розглядає інновацію яки виникнення у сфері бізнесу чогось нового або певну «ланцюжкову реакцію», при якій одна новація викликає іншу.

Зовсім «психологічно» звучить розуміння Е. Роджерса, який разом з деякими іншими вченими під інновацією розуміє ідею, що є новою для конкретної особистості. Також існують визначення, які пов'язують інновації з результатом творчого процесу, що потребує від особи або організації зміни звичних стереотипів діяльності та навичок.

Таким чином, треба підкреслити, що діапазон визначень є дуже широким, що створює додаткові складності для дослідження. Але як підкреслює С.Д. Ільєнкова, «основне та загальне в усіх визначеннях є те, що інновації – це зміни та ця функція є основою для будь-яких нововведень» [3, с. 7].

П.С. Сорокін у своїй праці «Психологічні аспекти бізнес-інновацій: підходи та напрями дослідження» вказує три великих психологічних школи, що займаються розробкою проблеми – індивідуально-поведінковий підхід, підхід великих та малих груп – вони досліджують різні аспекти процесу інновацій. Прихильники першого досліджують психологічні характеристики (мотивація, особливості поведінки тощо) окремих індивідів (суб'єктів інноваційної діяльності), як фактора, що стимулює інноваційний розвиток. Представники цього підходу – Гарвардська школа дослідження «креативної поведінки» (Т. Амабіле), та послідовники «підприємницької поведінки» (Д. Куратко та ін.) Представники підходу малих груп досліджують трудовий колектив організації та соціально-психологічні характеристики (тип лідерства у групі, характеристики довіри, згуртованості тощо) взаємодії між співробітниками як фактор розвитку інновацій. Основний напрямок дослідження цього підходу – корпоративне підприємництво (Д.С. Хорнбі та ін.), інноваційна трудова поведінка (О. Янсен та ін.), організаційні інновації (Л. Роуі та ін.). Підхід великих груп досліджує соціально-психологічні характеристики макро-середи, як фактор розвитку інновацій у бізнесі та представлений концепцією Національних інноваційних систем (НІС) (Б.А. Люндваль, Є. Лоренц та ін.). НІС трактуються, як «сукупність ефективних суб'єктів та інститутів, діяльність яких спрямована на підтримку у здійсненні інноваційної діяльності» [8].

Звичайно, при впровадженні будь-якої інновації в рамках організації, очікують отримати економічний ефект, який, однак не є можливим, якщо в процесі її втілення не були враховані психологічні особливості процесу. З економічної точки зору в рамках управління інноваційними проектами пропонуються наступні критерії інновацій:

1.науково-технічна новизна

2.можливості практичної реалізації

3.здатність задовольнити певні потреби споживачів, тобто те, що «новація» буде затребувана на ринці

4.ефект (економічний, технічний, соціальний) [10].

С.Д. Ільєнкова обмежується лише трьома якостями – науково-технічної новизни, можливості виробничого використання, комерційної реалізації [3]. З психологічної точки зору С.Р. Яголковський звертає увагу на наступні аспекти:

- об'єктивна або суб'єктивна новизна ідей
- особливості цілей інновації та отримання результатів
- особливості процесу впровадження інновації в робочий процес [15, с.17-18]

В рамках дослідження організаційно-психологічних проблем цікаве розуміння відмінностей у відношенні персоналу на різних етапах впровадження змін. Два підходи, що існують у цьому напрямку

– структуралістичний та процесуально-орієнтований припускають відповідно «незмінність інновацій на різних етапах їх життєвого циклу» та навпаки динамічність цієї категорії, «на формування та функціонування якої здійснюють вплив соціальні, політичні, економічні та інші фактори» [15, с.17-18]. Л. Г. Почебут пропонує наступні етапи процесу нововведень:

1.Ініціація нововведення. «Визрівання» інновації при цьому може бути стимульовано як зовнішніми (конкуренти, постачальники, споживачі) так і внутрішніми причинами.

2.Прийняття рішення про необхідність впровадження інновації

3.Розробка нововведення – підготовка проекту, розрахунок ризиків, підготовка технічної, економічної, юридичної бази

4.Підготовка до нововведення – ознайомлення персоналу з ідеєю, демонстрація її важливості, пошук прихильників.

5.Власне впровадження нововведення

6.Експлуатація нововведення [6, с. 143]

В.Н. Дружинін та Н. Кортьєва пропонують лише дві стадії інноваційного процесу – висування, формування теоретичного конструкту нововведення та реалізація новації у максимально повному обсязі з мінімальними змінами сформульованої ідеї.

Крім того, як підкреслює Р.Л. Кричевський, персонал не завжди ставиться до інновації, як до блага. Виходячи з цих двох різних підходів треба звертати увагу та забезпечувати «психологічний супровід» інновацій, щоб подолати бар’єри нововведень та досягти результату [6, с. 141]. Як зауважують автори першого підходу, «сприяють успішному впровадженню інновацій, групове прийняття рішень, ефективні комунікації, не сприяють - неблагополучний психологічний клімат в організації (висока конфліктність та низька згуртованість співробітників, велика текучість кадрів). …Найбільш успішно нововведення реалізуються у порівняно невеликих організаціях (чисельністю 500-100 осіб)» [6, с. 144]. На думку авторів другого підходу в інноваційному процесі необхідні два типа учасників: керівники, що готові та спроможні впроваджувати інновації та персонал, що володіє необхідною «професійною компетентністю та рівнем мотивації».

На думку, Н. А. Ильїної, для успішності нововведення слід враховувати наступні фактори:

1. Розуміння керівником та співробітниками сутності, термінів та плану впровадження нововведення, а також можливих наслідків.

2. Оцінка готовності колективу до інновацій.

3. Поетапність впровадження інновацій.

4. Забезпечення підтримки інновації «ключовими» співробітниками та неформальними лідерами.

5. Залучення до участі в інновації максимальної кількості співробітників

6. Планування ризиків, тобто дій у непередбачених та невизначених ситуаціях [2].

Крім того, вона зазначає наявність трьох компонентів у відношенні працівників до нововведення – пізнавального (знання про «плюси» та «мінуси» інновації), емоціонального (емоції по відношенню до нововведення) та поведінкового (різні рівні практичного відношення – від ентузіазму та підтримки до явного опору). Згідно цього Н. А. Ильїна пропонує п’ять типів відношення до нововведень: активно-позитивне, пасивно-позитивне, нейтральне, пасивно-негативне, активно-негативне. Чим більш масштабним є нововведення, тем гірше частіше за все є відношення до нього [2; 6]. А. Л. Журавльов у свою чергу пропонує типологію особистості в залежності від установки до нововведень:

- «активні реформатори» (бажають, вміють та активно діють);
- «пасивні реформатори» (бажають, вміють, але не діють);
- «пасивно-позитивні» (бажають, не вміють, не діють);
- «ті, що долають себе» (вміють та діють, але не бажають змін);
- «неефективні» (бажають і діють, але не вміють);
- «ті, що вичікують» (вміють, але не бажають та не діють);
- «сліпі виконавці» (вираженого бажання не має, не вміють, діють в напрямку змін за допомогою інших);
- «пасивні супротивники» (не бажають, не вміють, не діють);
- «активні супротивники» (не бажають, не вміють, діють проти змін).

На думку автора, типи достатньо рухливі та співвідношення їх у колективі може швидко змінюватися [7].

Фактор суб’єктивної готовності персоналу до інновацій є істотним для успішності їх впровадження. Саме тому важливим є первинний склад колективу, адже у ході дослідження виявлено, що професійна кваліфікація робітників, стаж їх роботи, освіта, вік та навіть статева приналежність. Так «жінки більш конформні, обережні, ніж чоловіки. Люди похилого віку менш здатні швидко реагувати на інновації. Молодь, навпаки, легко засвоює все нове» [6, с. 147]. Те ж саме можна віднести й до стажу – «новачки охочіше приймають нововведення, ніж робітники зі стажем» [6, с. 107]. Також виявлено, що в інноваційному процесі більш активні люди з високим рівнем освіти. Сприяють впровадженню інновацій співробітники, що зацікавлені у кар’єрному зростанні, співпричетні, ті, що мають установку на нововведення, високу здібність до соціальної адаптації, схильність до непостійності та експериментування, готовність до співпраці та до обстоювання власних прав, гнучкість мислення, комунікабельні, активні, незалежні, з високим інтелектуальним потенціалом.

Навпаки, формування психологічного бар’єру по відношенню до інновацій змушує співробітників

не приймати їх та чинити опір їх впровадженню. На думку Н.А. Ільїної, це може бути пов'язано з особистісними особливостями – «генетичним та психологічним складом особистості, природним прагненням людей та груп до збереження стабільності, наданню переваги «знайомому» перед «незнайомим», життєвими стереотипами, що спонукають до обережності та побоювань» [2]. Частіше за все на етапі впровадження нововведення бар'єр є високим та поступово знижується на етапі розвитку.

К. Девіс пропонує більш широкий погляд та виокремлює економічні, соціальні та особистісні причини опору персоналу організаційним нововведенням. До перших він відносить страхи, що пов'язані з втратою роботи або заробітної платні або зниженням її, до соціальних – складності взаємовідношень у колективі, соціально психологічний клімат та його зміни у зв'язку з майбутніми інноваціями, до особистісних – індивідуальні психологічні особливості робітника [2]. Не зупиняючись додатково на економічних аспектах, слід зауважити, що «ситуація нововведення виявляє структуру групи і активізує усі процеси, що в ній проходять». Серед співробітників часто мають місце покращення взаємовідношень по горизонталі та погіршення по вертикалі, також може зростати напруга між різними групами [6, с. 151].

До особистісних причин опору персоналу організаційним нововведенням Девіс К. відносить:

- сприйняття критики особистих методів роботи як образи;
- страх того, що отримані навики виявляться непотрібними та буде защемлена професійна гідність;
- впевненість у тому, що нововведення завжди призводять до посилення спеціалізації, підвищенню монотонності праці та зменшенню почуття власної значимості як учасника трудового процесу;
- небажання витрачати сили на перенавчання;
- страх росту інтенсивності праці;
- страх перед невизначеністю, що обумовлена нерозумінням сутності та наслідків нововведень [2]

Висновки. Таким чином, слід підкреслити, що інноваційний розвиток є важливим аспектом розвитку економічного. При цьому впровадження інновацій в рамках організації передбачає не лише економічну, виробничу, юридичну підготовку інноваційного проекту, а й його психологічний супровід на кожному з етапів. Адже саме від персоналу, його відповідальності при реалізації нововведення, відношення до новації, що домінує в цілому у колективі, залежить той ефект, якого вдасться досягти. На нашу думку, забезпечити якісний результат можна не лише за допомогою своєчасної та заздалегідь проведеної підготовки робітників до змін, що досягається наявністю підготовленої, доступної та повної інформації про нововведення й регулярним навчанням (підвищенням кваліфікації робітників, проведенням регулярних тренінгових програм тощо), а й постійною роботою з колективом працівників на протязі усього часу функціонування організації: підвищення лояльності, створення сприятливої атмосфери, відповідної організаційної культури тощо.

Література:

1. Аверьянов Л.Я. Организационная культура управления современных предпринимательских структур. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.i-u.ru\biblio

2. Ильина Н.А. Социально-психологические проблемы внедрения нововведений //Проблемы управленческих нововведений и хозяйственного экспериментирования. – Таллин, 1978. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.asu.ru/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/.../chapter1.doc

3. Инновационный менеджмент. Учебник / Под ред. С. Д. Ильенковой, – М.: Юнити, 1997. – 335 с.

4. Медынский В.Г., Ильдеменов., С.В. Реинженеринг инновационного предпринимательства: учеб пособие для вузов/под ред. Проф. В.А. Ирикова. – М.: Юнити, 1999. – 414 с.

5. Модели и методы управления персоналом. Российско-британское учебное пособие /Под ред. Е.Б. Моргунова. – М.: ЗАО «Бизнес-школа «Интел-Синтез», 2001. – 464 с.

6. Почебут Л. Г., Чикер В. А. Организационная социальная психология: Учебное пособие. - СПб.: Изд-во «Речь», 2002. – 298 с.

7. Почебут Л.Г., Чикер В.А.: Психологическое обеспечение внедрения инноваций. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ecsocman.hse.ru/data/2011/03/05/1214895047/009

8.Психологические аспекты бизнес-инноваций: подходы и направления исследований. Сорокин П.С. // Вестник Ленинградского Государственного университета имени А.С. Пушкина. Серия Психология. – 2011. – № 2.

9. Терехова Т.А., Вишневая Н.Э., Бабкина Е.В. Социальные роли новаторского типа и динамика их формирования// Психология в экономике и управлении. – 2010. – № 1 (3). – С. 50-56.

10. Управление инновационными проектами: Учеб. пособие/Под ред. проф. В.Л. Попова. – М.: ИНФА-М, 2009. – 336 с.

11. Фатхутдинов Р. А. Инновационный менеджмент. Учебник, 4-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 400 с: ил.

12. Хотяшева О.М. Инновационный менеджмент. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2006. – 384 с.

13. Шилов К.В. Классификация инноваций/ К.В. Шилов // Вопросы образования. - 2007. – № 4. – С. 159-172.

14. Шумпетер И. Теория экономического развития. – М.: Прогресс, 1982. – 203 с.

15. Яголковский С.Р. Психология инноваций: подходы, модели, процессы. – М., – 2010. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http//psy.hse.ru/data/2010/05/20

Надійшла до редакції 12.10.2012

УДК 159:947

Психическое состояние водителя на разных стадиях аварийной ситуации

Малик Я.К.

Данное исследование посвящено изучению динамики психического состояния водителя после совершения им дорожно-транспортного происшествия. Для реализации цели исследования применялся метод опосредованной ретроспективной диагностики психического состояния водителей − аварийщиков.

Показано, что на разных этапах развития экстремальной аварийной ситуации психическое состояние водителей не располагало их к решительным, предупреждающим аварию действиям.

Выделено четыре этапа в динамике развития психического состояния водителя: 1)восприятие ситуации как опасной; 2) падение эмоциональной стойкости; 3) снижение противостояния; 4) усиление фрустрации и негативного эмоционального тонуса.

Сделан вывод о позитивном опыте применения метода опосредованной ретроспективной диагностики психического состояния водителей для заключения об их склонности к совершению ДТП.

Ключевые слова: психическое состояние водителей, дорожно-транспортное происшествия, психологические условия аварийности.

Дане дослідження присвячене вивченню динаміки психічного стану водія після вчинення ним дорожньо-транспортної пригоди. Для реалізації мети дослідження застосовувався метод опосередкованої ретроспективної діагностики психічного стану водіїв - аварійників.

Показано, що на різних етапах розвитку екстремальної аварійної ситуації психічний стан водіїв не схиляв їх до рішучих, попереджуючих аварію, дій.

Виділено чотири етапи в динаміці розвитку психічного стану водія: 1) сприйняття ситуації як небезпечної; 2) падіння емоційної стійкості; 3) зниження протистояння; 4) посилення фрустрації та негативного емоційного тонусу.

Зроблено висновок про позитивний досвід застосування методу опосередкованої ретроспективної діагностики психічного стану водіїв для висновку щодо їх схильності до скоєння ДТП.

Ключові слова: психічний стан водіїв, дорожньо-транспортна пригоди, психологічні умови аварійності.

This study investigates the dynamics of the mental condition of the driver, after the commission of a traffic accident. To achieve this objective, the study used the method of indirect retrospective diagnosis of mental state of drivers.

It is shown that at different stages of development of an extreme emergency, the mental state of drivers do not have them to resolute action to prevent accidents. Four stages in the dynamics of the mental state of the driver: 1) perception of the situation as dangerous and 2) drop emotional stability, and 3) reducing conflict, and 4) increased frustration and negative emotional tone.

It is concluded that the positive experience of the method mediated retrospective diagnosis of mental condition of the driver for the conclusion of their propensity for accidents.

Keywords: mental state of drivers, traffic accidents, and psychological conditions of emergency.

Постановка проблемы. Дорожньо-транспортні пригоди (ДТП) з кожним роком приносять суспільству цілий ряд проблем : матеріальних, юридичних, медичних, соціальних, фінансових, психологічних та інших. Так, за даними ВООЗ кожний рік у результаті дорожніх аварій у світі гине більше 1 млн.200 тисяч людей і 50 млн. отримують травми. Кожен день на дорогах гине більше 3 тисяч людей переважна більшість яких молоді люди від 15 до 44 років.

За даними департаменту державної автомобільної інспекції України за 7,5 місяців 2012 року на дорогах України було скоєно 15401 ДТП в яких загинуло 2278 осіб і 19067 отримали поранення.

Аналіз причин транспортної аварійності на автомобільних дорогах свідчить, що тут діє ціла низка чинників. Причому одним з найголовніших вважається поведінка за кермом водія, яка залежить, перш за все, від його особистісних якостей, хоча значущими є і такі чинники як рівень його культури, правосвідомість, психофізіологічний стан в умовах аварії. Отже, виявлення особистісних особливостей та психічного стану водіїв схильних до скоєння ДТП і їх дії під час аварії є актуальною проблемою в психології особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових досліджень в яких з психологічних позицій розглядаються причини скоєння водіями ДТП свідчить, що таких робіт вкрай мало. Так у дослідженні В. Ф. Венда і співав. розглядаються питання надійності управління автомобілем водіями, що мають певні звички у спілкуванні. В даній роботі підкреслюється роль у скоєнні ДТП саме особистісних якостей водіїв [2]. Існують роботи в яких основний акцент у визначенні надійності водіїв ставиться на оптимальності психофізіологічних показників [1, 4]. Деякі автори розглядають причинно-наслідкові зв’язки якості професійної діяльності в залежності від психічного стану водія [3]. До речі, у даному дослідженні В. В. Говоруна стверджується, що 80% водіїв з психологічних позицій можуть бути охарактеризовані як «надійні», а наприклад, у роботі С. А. Рябєва підкреслюється саме прогностична значимість аналізу особистісних якостей водіїв при заключенні про їх здатність до скоєння ДТП [5].

Необхідність наголосити на тому, що як автори зазначених наукових праць так і інші дослідники, а також досвід працівників дорожньої автоінспекції, породжують впевненість у тому, що у скоєнні автотранспортної пригоди першочергову провину несе той хто управляє автомобілем, а звідси випливає один з найважливіших принципів в процесі аналізу причин ДТП: шукати першоджерело аварій на транспорті в особливостях особистості водіїв, яка обумовлює їх поведінку і дії безпосередньо в екстремальних дорожніх ситуаціях. Отже, незважаючи на існуючі дослідження про роль психологічних чинників в скоєнні водіями ДТП дана проблема ще далека до її кінцевого вирішення.

В зв’язку з зазначеним вище у даній роботі поставлена наступна мета: визначити особливості психічного стану водія на різних стадіях аварійної ситуації.

Методи та організація дослідження. З метою реалізації мети дослідження було обстежено 45 водіїв,

© Малик Я.К., 2012

що виконували перевезення грузів на автопоїздах як в межах України так і за кордоном. Вік водіїв коливався від 32 до 42 років, стаж роботи водієм від 9 до 15 років. Основним методом у процесі вивчення психічного стану водія після здійснення ним ДТП застосовувся метод його опосередкованого ретроспективного тестування, що базується на використанні і трактовці одержаних даних за методикою Люшера.

Особливості примінення методу опосередкованої ретроспективної діагностики психічного стану (ОРДПС) водія визначені у роботі С.С.Шипшина [7].

Слід зазначити, що процедура ОРДПС включає три етапи. На першому етапі виділялись ключові стадії розвитку екстремальної, аварійної ситуації. Їх також було три: передаварійна (що передувала аварії), аварійна і поставарійна.

У даному дослідженні описані результати, що виявлені на другому етапі примінення методу ОРДПС. Ця процедура зводилась до ранжування кольорів на картках Люшера відповідно до стану, який спостерігався у водія на кожній стадії розвитку аварійної ситуації. Так перший колір у поданні водія максимального відображає стан, який асоціюється з ним. Потім водій підбирає другий колір, третій і так далі. Така процедура проводиться відносно стану на кожній стадії розвитку ситуації. В результаті будуються асоціативні ряди кольорів, що відображають динаміку психічного стану водія в процесі розвитку аварійної ситуації.

Математична обробка отриманих кількісних даних здійснювалась за рекомендаціями Е. В. Сидоренко [6].

Результати дослідження та їх обговорення. Отримані дані надають можливість заключити, що асоціації з кольорами можуть бути використані як метод психологічного аналізу, оскільки це досить точно дозволяє визначити сутність психічного стану водія, спираючись на відносно стійкі емоційні подання кольорів, не дивлячись на чутливість колірних методів до змін поточного стану досліджуваної особи.

Особливості аналізу психічного стану водіїв на різних стадіях аварійної ситуації. Для вирішення одного із завдань, що зводилось до обґрунтування можливості застосування психологічного аналізу після скоєння водієм ДТП, ми використовували метод ОРДПС. Нами було проведено ряд етапів дослідження з метою доказу можливості використання для діагностики психічного стану водія після аварії на транспорті метода ОРДПС.

Для ствердження про ефективність даного методу нами було здійснено аналіз 87 дорожньо-транспортних пригод, скоєних водіями, які досліджувалися. У всіх розглянутих випадках водії були активними учасниками подій, тобто саме вони здійснювали зіткнення, наїзд або перекидання.

Для дослідження психологічних особливостей аварії весь процес ДТП було поділено на 4 стадії аварійної ситуації:

1. Стадія виникнення небезпеки (поява автомобіля або пішохода на смузі руху).
2. Дії водія, спрямовані на уникнення аварії (гальмування, подача сигналу, маневрування).
3. Сукупність процесів безпосередньо в момент аварії (зіткнення, перекидання або наїзд).
4. Стадія, що характеризує післяаварійну ситуацію.

Процедура дослідження полягала в тому, що за допомогою основного набору КТВ Люшера, водії представляли опис асоціацій з кольорами свого стану на кожній з виділених чотирьох стадій, що складають ряди асоціацій з кольорами. Однорідність ранжировок в рамках кожної стадії визначалася за допомогою коефіцієнта конкордації. Отримані результати, свідчать про близьку подібність рядів асоціацій з кольорами, що відповідають 1-й стадії (w=0,34) і 3-й стадії (w=0,38). Останнє можна пояснити станом водіїв на 1-й стадії появи небезпеки і безпосередньо в момент аварії, однорідністю за своїм змістом, а можливо, і в силу подібності мотивації.

Що стосується 3-ї і 4-ї стадій, то ранжування кольорів тут було неоднорідним (значення w дорівнювали, відповідно 0,16 і 0,04). Це, очевидно, пов'язано з тим, що стан водія під час реалізації дій з уникнення аварії обумовлюється, перш за все, особистісними особливостями водія, а також конкретними умовами аварійної ситуації, які складаються з великої кількості змінних. На 4-й стадії додаються особливості фізичного (соматичного) стану водія внаслідок отримання травм різної тяжкості.

На наступному етапі здійснювався пошук зв'язків в кожного визначених станів, які відповідали 4 стадіям аварійної ситуації, з кольорами основного набору КТВ Люшера. Необхідно зауважити, що у цьому випадку увага акцентувалася на кольорах, що зайняли в ранжуванні дві перші та останні позиції. В зв'язку з цим можна відмітити, що в момент появи небезпеки, психічний стан водіїв асоціювався з фіолетовим, червоним і жовтим кольорами. При цьому зелений та чорний кольори відкидалися.

Враховуючи рекомендації автора методики та виходячи з символіки кольору, за трактуванням Люшера, стан водіїв на цій стадії характеризується збудженням, активністю, потребою зміцнити своє становище, діяльністю, а також надією на оптимальне рішення виниклої небезпеки. Причому таке розташування кольорів підкреслює наявність тривожної незадоволеності і бажання позбутися зовнішнього тиску. Емоційний спектр водіїв з появою небезпеки, наближається до станів активності, пильності, збудження, готовності діяти, мобілізації, припливу сил і рішучості.

На другій стадії аварійної ситуації, коли водії виконували дії, спрямовані на уникнення аварії, отримані асоціації їх психічного стану з червоним і жовтим кольорами і, меншою мірою, з фіолетовим. Вони одностайно відкидали зелений колір, а щодо чорного кольору їх думки були суперечливі.

Таким чином, на цій стадії стан водіїв може характеризуватися посиленням готовності діяти, контролювати ситуацію, потребою максимально звільнитися від конфлікту і досягти позитивного результату. При цьому переміщення червоного кольору на перший щабель в ієрархії кольорів може свідчити про посилену витрату енергії і про емоційну нестійкість. Заперечення зеленого кольору, поряд з почуттям небезпеки, «загнаності», відчуттям безпорадності, при розташуванні червоного кольору на

перших позиціях, може свідчити про нетерпіння, втрату самоконтролю, що досить часто здатне викликати сумбурність у думках і діях, або «звуження» свідомості. Амбівалентність чорного кольору, в свою чергу, може служити показником наростання негативного емоційного тонусу, а наявність жовтого кольору - свідченням спроби знайти вихід із ситуації. Тому стан, характерний для другої стадії аварійної ситуації, можна характеризувати як стан інформаційного перевантаження (при наявності активності, мобілізації, готовності діяти, припливу сил, переживанні раптовості, відчутті небезпеки).

На стадії, що відповідає моменту аварії, стан водіїв пов’язано з чорним і фіолетовим кольорами, при повному відкиданні зеленого. За однозначним трактуванням Люшера, домінування чорного кольору завжди свідчить про наявність «кризового» стану особистості, про надмірність тиску на неї ситуації, про високий негативний емоційний тонус суб’єкта, про виражену імпульсивну протестну оборонну реакцію. Розташування фіолетового кольору на перших позиціях вказує на потребу людини в опорі, підтримці. Зсув зеленого кольору на останні позиції розшифровується як показник збою вольових зусиль, доказ втрати цілеспрямованості і здатності до опору. За своїм змістом, а також колірним спектром стан, що відповідає власне аварії, наближається, з одного боку, до фрустрації і гніву, а з іншого, -до пригніченості.

На останній стадії аварійної ситуації, тобто після аварії, стан водіїв асоціюється з чорним і синім кольорами, при відкиданні, як і раніше, зеленого кольору.

За трактуванням значень колірної символіки стан водіїв на цій стадії може бути інтерпретовано як негативно емоційно забарвлений тобто близький до зневіри, суму, туги, психологічного дискомфорту, зі значним зниженням загального тонусу, а також здатності до опору змінам, втрати завзятості, цілеспрямованості, апатії і відсутності діяльності. При зіставленні з «експрес-еталонами» такий стан близький до фрустрації, страху, образи, ненависті, роздратування. Велика кількість негативних переживань у спектрі асоціацій з кольорами, порівняно зі станом водія на третій стадії, може свідчити про посилення і загострення фрустрації.

Отже, кінетику стану водія в аварійній ситуації можна описати таким чином.

I. Підвищення активності, стенічності, сприйняття ситуації як загрозливої та небезпечної

↓

II. Посилення активності при одночасному зниженні емоційної стійкості і наростанні імпульсивності. Погіршення емоційного тонусу і продуктивності діяльності.

↓

III. Втрата волі до протистояння, фрустрація, яка супроводжується реакцією протесту.

↓

IV. Посилення та поглиблення фрустрації з паралельним наростанням негативного емоційного тонусу.

Висновки.

1. Динаміка психічного стану водія в процесі розвитку аварійної ситуації складається з чотирьох наступних етапів:

1. підвищення стенічності, активності, сприйняття ситуації як загрозливої та небезпечної;
2. зниження емоційної стійкості і наростання імпульсивності;
3. падіння протистояння, фрустрація з реакцією протесту;
4. поглиблення фрустрації і негативного емоційного тонусу.

2. Використання методу опосередкованої ретроспективної діагностики психічного стану водія який скоїв ДТП можна вважати надійним у тестуванні стану, який опановував ним у період аварії. Для заключення про схильність водіїв до скоєння автомобільної аварії, крім аналізу протоколів ДАІ та опитування можливих свідків і водія, об’єктивні дані можна отримати шляхом примінення методу ОРДПС.

Перспективою подальших досліджень має бути виявлення чинників, що дають право віднести водія до «аварійників» або «безаварійників» з подальшою розробкою рекомендації до психологічної корекції змін у психіці тих осіб, які здатні до порушення правил дорожнього руху і скоєння ДТП.

Література

1.Будяк Н. И. Психофизиологические вопросы надежности и отбора водителей автомобилей / Н. И. Будяк, Е. Г. Нагорный // Сб. «Психофизиологические вопросы безопасности деятельности» . – Таллин, 1991. – С.86-91.

2.Венда В. Ф. Психологические факторы надежности управления автомобилем и проблемы общения между водителями / Венда В. Ф., Ротсыберг Р. В., Улиханян Г. С. // Психологический журнал. – 1993. – Т. 4. – №4. – С.75-87.

3.Говорун В. В. Влияние психического состояния водителя на его профессиональную деятельность / В. В. Говорун // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. Харків, 2002. – № 3. – С. 185-187.

4.Полянова Г. А. О взаимосвязи между индивидуально-психологическими качествами водителей и их действиями по управлению автомобилем / Г. А. Полянова // Вестник МГУ. – 1998. – Сер. 14. – №4. – С.44-53.

5.Рябев С. А. Прогностична значимість особистісних якостей водіїв при заключенні про здатність їх до скоєння дорожньо-транспортних пригод/ С. А. Рябев // Вісник Харківського національного університету ім. В.Н.Каразіна. Серія «Психологія». – Вип. 45, № 937. – Харків, 2011. – С. 249-254.

6.Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2003. – 350 с.

7.Шипшин С. С. Судебно-психологическая экспертиза состояния водителя по делам о ДТП : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. псих. наук : спец. 19.00.06 «Юридическая психология» / Шипшин С. С. – М. – 1998. – 19 с.

Надійшла до редакції 10.11.2012

УДК 159.922

Інформаційна готовність майбутніх інженерів до професійної діяльності: зміст і психологічні особливості формування

Папакиця О. К.

В статье представлены результаты теоретического обоснования и экспериментальной проверки содержания и психологических особенностей формирования информационной готовности будущих инженеров к профессиональной деятельности. Сделан акцент на структуру и показатели сформированности информационной готовности. Представлены цель и задачи программы междисциплинарного элективного курса формирования информационной готовности будущих инженеров к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: информационная готовность, будущие инженеры, профессиональная подготовка, ответственность, поисковая активность, неопределенность, стиль мышления.

У статті представлені результати теоретичного обґрунтування та експериментальної перевірки змісту та психологічних особливостей формування інформаційної готовності майбутніх інженерів до професійної діяльності. Зроблено акцент на структуру і показники сформованості інформаційної готовності. Представлені мета і завдання програми міждисциплінарного елективного курсу формування інформаційної готовності майбутніх інженерів до професійної діяльності

Ключові слова: інформаційна готовність, майбутні інженери, професійна підготовка, відповідальність, пошукова активність, невизначеність, стиль мислення.

This article presents the results of theoretical studies and experimental verification of content and psychological features of formation of information readiness of future engineers to the profession. Made an accent on the structure and indicators of formation of information readiness. Presented the purpose and tasks of the program interdisciplinary elective course of formation of information readiness of future engineers to the profession.

Key words: information readiness, future engineers, professional occupation, responsibility, search activity, uncertainty, thinking style.

Постановка проблеми

Процес розвитку інформаційного суспільства висуває високі вимоги до формування особистості майбутнього інженера, і, в першу чергу, щодо його готовності здійснювати інформаційно-пошукову діяльність, а саме: розуміти закономірності інформаційних процесів, організовувати пошук, аналізувати та систематизувати професійно важливу інформацію, нести відповідальність за наслідки використання знайденої інформації та ефективно використовувати різні інформаційно-пошукові ресурси як сукупність засобів для вирішення професійних завдань в умовах невизначеності. При цьому важливо підкреслити, що інформаційно-пошукова діяльність має на увазі роботу з різного роду джерелами інформації, зокрема і роботу з цифровими каналами отримання даних. У той же час, аналіз інформаційних джерел показав, що на даний момент недостатньо вивчене питання формування інформаційної готовності майбутнього інженера в психології, хоча теоретичні і практичні розробки ведуться в суміжних дисциплінах: в педагогіці, інформатиці, соціології та культурології.

Отже, існує об'єктивна потреба в дослідженні психологічних особливостей формування інформаційної готовності майбутніх інженерів до професійної діяльності в сучасних умовах та визначення особистісних характеристик, що впливають на цей процес. Це й визначило мету даної роботи – теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка змісту та психологічних особливостей формування інформаційної готовності майбутніх інженерів до професійної діяльності. У процесі роботи були поставлені наступні завдання:

– розробити модель (зміст і складові) інформаційної готовності майбутніх інженерів до професійної діяльності;

– визначити та емпірично дослідити рівні сформованості інформаційної готовності майбутніх інженерів до професійної діяльності;

– розробити та провести перевірку ефективності програми формування інформаційної готовності майбутніх інженерів до професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу

Спираючись на концептуальні положення щодо психологічної готовності особистості до професійної діяльності [1; 2; 3; 4, та ін.] в рамках особистісного підходу нами було визначено, що інформаційна готовність майбутніх інженерів – це комплекс знань, умінь та навичок, особистісних особливостей та мотивів, які забезпечують прагнення здійснювати інформаційно-пошукову діяльність для вирішення професійних завдань.

На основі наведеного визнання сутності інформаційної готовності була розроблена модель (зміст і складові) інформаційної готовності майбутніх інженерів до професійної діяльності [5], в якій визначено такі структурні блоки: інформаційно-технологічний і особистісний.

Інформаційно-технологічний блок відображає фундаментальні знання, уміння та навички, які характеризують готовність інженера взагалі до уміння працювати з різними джерелами інформації, знаходити і вибирати необхідний матеріал, класифікувати його, узагальнювати, критично до нього ставитися, та на основі цього конкретно і ефективно вирішувати якусь інформаційну проблему в своїй професійній діяльності.

Особистісний блок відображає сукупність важливих індивідуально-особистісних характеристик майбутнього інженера, і містить, на нашу думку, такі складові: мотиваційно-ціннісний, пізнавальний та поведінковий.

© Папакиця О. К., 2012

Мотиваційно-ціннісна складова розглядається як сукупність мотивів (як внутрішніх, так і зовнішніх), що спонукають майбутнього інженера займатись пошуком і застосуванням знайденої інформації у своєї професійній діяльності. До зовнішніх мотивів відносимо такі мотиви: соціальний мотив (прагнення бути корисним суспільству на основі знайденої інформації, формувати у членів суспільства відповідальність за можливі наслідки використання інформації), прагматичний (прагнення отримати контроль і вплив над членами суспільства від знайденої інформації, використання інформації в якості джерела отримання доходів та для виходу із скрутних ситуацій або негативних переживань) та мотив престижу (прагнення отримати визнання і заслужити авторитет у своєму оточенні, задовольнити потреби в спілкуванні на базі знайденої інформації). Група внутрішніх мотивів складається з таких мотивів: процесу (отримувати задоволення від самого процесу пошуку інформації, випробовувати нові відчуття, займатися збором інформації про об’єкт без певної мети), результату (задовольнити інтерес до передових технологій, отримати досвід в різноманітних способах «добування» інформації для підготовки до майбутньої професії), та мотиву особистісного розвитку (розширення свого кругозору, більш повного розвинення своїх здібностей та вивчення нового, незвіданого творчого фронту робіт). Важливим показником розвиненості мотиваційно-ціннісної складової є, на наш погляд, ставлення до інформації як до цінності. Водночас, цінність самої інформації (за Є. Шпрангером) являє собою об’єктивні утворення, незалежні від суб’єкта, що протистоять йому і мають на нього вплив [6]. При цьому інформація вважається тим більш цінною, чим більше допомагає досягненню цієї мети [7]. Отже, під цінністю ми розуміємо: інформацію, ставлення до інформації, передбачення наслідків за використання цієї інформації і готовність нести за це відповідальність. Слід зауважити, що оволодіння обсягом інформації не завжди свідчить про відповідальність за отримання результатів її використання.

Пізнавальна складова особистісного блоку моделі для оцінки індивідуальних пізнавальних відмінностей у здійсненні інформаційної діяльності майбутнього інженера являє собою сукупність гармонічно розвинених стилів мислення і рівня здібності аналізувати інформацію в умовах невизначеності.

Під гармонійно розвиненим стилем мислення для здійснення інформаційної діяльності майбутнього інженера ми розуміємо сукупність розвинених в однаковому ступені стилів мислення, а саме: аналітичного, синтетичного, прагматичного, ідеалістичного та реалістичного.

Під невизначеністю ми розуміємо такі ситуації, в котрих рішення приймається на основі неповної / надмірної або неадекватної інформації. А

реакція особистості на цю невизначеність традиційно в психологічній науці інтерпретується як толерантність / інтолерантність до невизначеності [8; 9; 10; 11; 12 та ін.]. Для освоєння невизначеності сприятливим є когнітивний компонент, який виявляється в гнучкості мислення, здатності структурувати інформацію і представляти можливі наслідки [13].

До поведінкової складової особистісного блока інформаційної готовності майбутнього інженера до професійної діяльності ми відносимо певну поведінкову стратегію здобуття інформації, яка співвідноситься з пошуковою активністю особистості. Під пошуковою активністю [14] розуміється діяльність, спрямована на зміну ситуації або її суб’єктивного осмислення при відсутності впевненості в результатах своїх дій, але при постійному обліку цих результатів на кожній стадії діяльності.

Показниками сформованості інформаційної готовності майбутнього інженера до професійної діяльності можна, на наш погляд, вважати:

– достатній рівень знань, умінь і навичок при роботі з інформацією для своєї професійної та життєвої діяльності;

– ставлення до процесу пошуку інформації як можливості досягнення певного рівня професійного та особистісного розвитку, що визначається через мотиваційні орієнтації;

– здатність передбачення наслідків за використання інформації разом з готовністю нести за це відповідальність;

– здатність аналізувати міру достовірності, повноту та об’єктивність інформації в умовах невизначеності;

– достатній рівень розвитку пошукової активності у «добуванні» інформації при використанні різноманітних технологій її пошуку;

– толерантне ставлення до ситуації невизначеності, тобто прийняття невизначеної ситуації як необхідної і корисної для виконання своєї інформаційної діяльності.

Для проведення емпіричного дослідження рівнів сформованості інформаційної готовності майбутніх інженерів до професійної діяльності був використаний комплекс методик.

Так, для аналізу інформаційно-технологічного (операційного та когнітивного) блока були розроблені та проведені анкетування [15].

Для аналізу особистісного блока інформаційної готовності майбутніх інженерів до професійної діяльності використовувалися такі методики:

– для дослідження мотиваційно-ціннісної складової використані авторська модифікація опитувальника О. І. Бондарчук [1] та авторська методика [16], які спрямовані на вивчення виявлення ставлення до інформації як до цінності та відповідальності за її використання;

– оцінка індивідуальних відмінностей в стилі мислення досліджуваних проводилась за допомогою модифікованого опитувальника «Стиль мислення» А. Харрісона і Р. Бремсона (адаптація А. О. Алексєєва), який дає можливість дослідити 5 стилів мислення: синтетичний, ідеалістичний, прагматичний, аналітичний та реалістичний [17];

– для виявлення типу поведінкової стратегії отримання / здобуття інформації застосовано проективний тест «Ситуація» А. Венгера і В. Ротенберга [18];

– для дослідження толерантності до невизначеності використано опитувальник С. Баднера (адаптація Г. У. Солдатової) [19].

Статистичне опрацювання результатів дослідження здійснювалося за допомогою програмного пакета SPSS 13.0 for Windows.

Відповідно до виконання констатуючого експерименту була сформована вибірка із студентів двох факультетів Національного технічного університету міста Донецька: гірничо-геологічного та комп'ютерних наук і технологій. Всього у дослідженні взяло участь 412 осіб, по 206 з кожного факультету. Розподіл залежно від статі склав: 47,6% чоловіки, 52,4% – жінки. За віковим складом опитані розподілились відповідно на три вікові категорії: 36% - студенти 17-18 років, 35% - 19-20 років, 31% - студенти від 21 року і старші. Констатуючий експеримент тривав протягом 2010-2011 рр.

За результатами досліджень [15] було виявлено недостатній рівень розвитку інформаційної готовності майбутніх інженерів. Так, можна, нажаль, констатувати, що тільки десята частина (10,0%) досліджуваних мають високий рівень. Водночас, більше половини опитаних (59,0%) відзначають середній рівень, а третина (31,1%) осіб, які взяли участь у дослідженні, відзначають низький рівень сформованості інформаційної готовності.

Таким чином, можна зробити висновок, що існує серйозна проблема в сучасній системі освіти, яка полягає у недостатній підготовці майбутніх інженерів, які відчувають утруднення смислового аналізу інформації; недостатньо усвідомлюють можливі наслідки використання інформації; мають недостатній розвиток пошукової активності при використанні різноманітних традиційних та сучасних технологій; здатність тільки в окремих випадках продуктивно працювати з інформацією в умовах невизначеності.

Тому для вирішення цієї проблеми була розроблена та впроваджена в навчальний процес вищого технічного закладу програма формування інформаційної готовності майбутніх інженерів до професійної діяльності.

Розроблена програма міждисциплінарного елективного курсу мала на меті, по-перше, доповнити вивчення базових предметів спеціальними знаннями, уміннями та навичками, які виходять за рамки основних завдань професійної підготовки майбутніх фахівців, а по-друге, сприяти активізації психологічних механізмів, які дозволяють забезпечити прагнення здійснювати інформаційно-пошукову діяльність для вирішення професійних завдань.

Формою реалізації програми елективного курсу був обраний тренінг, елементами якого є: міні-лекції та міні-презентації, аналітичні та психогімнастичні вправи, дискусія, мозковий штурм, рольова гра, проектне завдання та інше. Загальна тривалість всього курсу – 45 годин (30 – аудиторна, 15 – самостійна робота), та складався з трьох модулів, спрямованих на:

– формування достатнього рівня знань, умінь і навичок при роботі з інформацією для своєї професійної та життєвої діяльності;

– актуалізацію позитивного ставлення до процесу пошуку інформації як можливості досягнення певного рівня професійного та особистісного розвитку;

– розвиток здатності передбачити наслідки використання інформації разом з готовністю нести за це відповідальність;

– сприяння пошуковій активності у «добуванні» інформації при використанні різноманітних технологій її пошуку, в тому числі, в умовах невизначеності.

У тренінгу були використані як відомі вправи в авторській модифікації, так і нові, розроблені з урахуванням специфіки навчальної та професійної діяльності майбутніх інженерів. Особлива увага приділялась створенню умов для індивідуальної та групової рефлексії, що дає можливість осмислення та подолання певних когнітивних і особистісних бар'єрів при роботі з інформацією. Програма тренінгу реалізовувалася через послідовний цикл модулів, які мають такі назви:

1. Інформація та закономірності її існування. Смисловий аналіз інформації.
2. Інформація та відповідальність за її використання, вмотивованість пошуку.
3. Різноманітність розумових стратегій та пошукова активність в умовах невизначеності.

Для апробації експериментальної програми формування інформаційної готовності майбутніх інженерів до професійної діяльності були сформовані дві групи із студентів того же закладу, де провадився констатуючий експеримент. Всього в апробації взяли участь 48 осіб, з яких 24 особи утворили експериментальну групу, і 24 – контрольну групу. Досліджувані з експериментальної та контрольної груп не відрізнялися за віком, статтю та факультетом навчання. Формувальний експеримент тривав протягом 2011-2012 рр.

Аналіз результатів впровадження елективного курсу щодо формування інформаційної готовності майбутніх інженерів довів його ефективність. Це підтверджується тим, що в експериментальній групі між результатами першого та другого зрізів були зафіксовані статистично значущі відмінності в рівнях інформаційної готовності майбутніх інженерів: зростання високого рівня розвитку з 8,3% до 45,8%; середнього – з 37,5% до 41,7%, та зменшення низького рівня – з 54,2% до 12,5% ($p<0,05$). Натомість, у контрольній групі результати першого та другого зрізів рівнів інформаційної готовності мають розбіжність, яка не є статично значущою і в цілому не може впливати на рівні розвитку інформаційної готовності майбутній інженерів до професійної діяльності.

Висновки

Інформаційна готовність являє собою комплекс знань, умінь та навичок, особистісних особливостей та мотивів, які забезпечують прагнення здійснювати інформаційно-пошукову діяльність для вирішення професійних завдань.

В структурі інформаційної готовності виокремлени інформаційно-технологічний та особистісний

блоки. Оособистісний блок має такі складові: мотиваційно-ціннісний, пізнавальний та поведінковий.

Виявлені рівні розвитку інформаційної готовності майбутніх інженерів: 10,0% досліджуваних мають високий рівень; 59,0% – відзначають середній рівень; низький рівень мають 31,1% осіб, які взяли участь у дослідженні.

Розроблена та апробована програма елективного курсу розвитку інформаційної готовності майбутніх інженерів, спрямований на 1) формування достатнього рівня знань, умінь і навичок при роботі з інформацією для своєї професійної та життєвої діяльності; 2) актуалізацію позитивного ставлення до процесу пошуку інформації як можливості досягнення певного рівня професійного та особистісного розвитку; 3) розвиток здатності передбачити наслідки використання інформації разом з готовністю нести за це відповідальність; 4) підвищення пошукової активності у «добуванні» інформації при використанні різноманітних технологій її пошуку, в тому числі, в умовах невизначеності.

Аналіз результатів апробації даної програми довів її ефективність. Це проявилось в тому, що в експериментальній групі майбутніх інженерів зафіксовано зростання високого рівня розвитку інформаційної готовності з 8,3% до 45,8%; середнього – з 37,5% до 41,7%, натомість, зменшення низького рівня – з 54,2% до 12,5% ($p<0,05$). У контрольній групі в динаміці розбіжностей статистично значущих відмінностей не виявлено.

Результати проведеного дослідження свідчать про необхідність впровадження у навчально-виховний процес вищих навчальних закладів запропонованої програми елективного курсу формування інформаційної готовності майбутніх інженерів до професійної діяльності.

Література

1. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності: монографія / Олена Іванівна Бондарчук. – К. : Наук. світ, 2008. – 318 с.

2. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко Л. А. Кандыбович. – Минск: Изд-во БГУ им. В. И. Ленина, 1976. – 175 с.

3. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти: монографія / Людмила Миколаївна Карамушка. – Київ. : Ніка-Центр, 2002. – 332 с.

4. Моляко В. А. Психологическая готовность к труду на современном производстве / В. А. Моляко, М. Л. Смульсон. – К., 1985. – 15 с.

5. Папакиця О. К. Модель інформаційної готовності майбутніх інженерів до професійної діяльності. / О. К. Папакиця // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України ; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К. : А.С.К, 2010. –Т 1, В. 29. – С. 46–51.

6. Ждан А. Н. История психологии: учебник. / А. Н.Ждан – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.

7. Чернавский Д. С. Синергетика и информация. Динамическая теория информации / Д. С. Чернавский. – М. : Эдиториал УРСС, 2004. – 288 с.

8. Бодров В. А. Когнитивные процессы и психологический стресс / В. А. Бодров // Психологический журнал. – 1996. – Т. 17. – №4. – С. 64– 74.

9. Корнилова Т. В. Принцип неопределенности в психологии: основания и проблемы / Т. В. Корнилова [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн., 2010. – № 3(11). –Режим доступа: http://psystudy.ru

10. Лушин П. В. Психология личностного изменения / П. В. Лушин – Кировоград: ООО «Имэкс ЛТД», 2002. – 360 с.

11. Луковицкая Е. Г. Неопределенность и отношение к ней: психологическое определение / Е. Г. Луковицкая// Теоретические и прикладные вопросы психологии (параметры личности). Вып. 2, Ч. 2 /Под ред. А. А. Крылова. – СПб. – 1996. – С. 53-62.

12. Максименко С. Д. Теория неопределенности / С. Д. Максименко. [Электронный ресурс] // Офіційний сайт доктора псих. наук, проф., акад. НАПН України С. Д. Максименка – Режим доступа: http://maksymenko-psychology.org.ua/library.htm

13. Луковицкая Е. Г. Социально-психологическое значение толерантности к неопределенности: автореф. дис. канд. психол. наук: спец. 19.00.05: социальная психология / Е. Г. Луковицкая. – СПб. , 1998. – 18 с.

14. Ротенберг В. С. , Аршавский В. В. Поисковая активность и адаптация / В. С. Ротенберг, В. В. Аршавский. М., 1984. 192 с.

15. Папакиця О. К. Психологічні особливості інформаційної готовності майбутніх інженерів до професійної діяльності. / О. К. Папакиця // Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць Кам’янець Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України ; за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 18. – Кам’янець-Подільський : Аксіома, 2012. – С 634 – 645.

16. Папакиця О.К. Особливості мотиваційно-ціннісної складової інформаційної готовності майбутніх інженерів до професійної діяльності. / О. К. Папакиця // /О.К. Папакиця// Вісник післядипломної освіти: Збірник наукових праць. УМО АПН 5(18); за ред. В.В. Олійника. – К. : Дорадо-Друк, 2011. – С. 299 - 306.

17. Алексеев А. А. Поймите меня правильно или книга о том, как найти свой стиль мышления, эффективно использовать интеллектуальные ресурсы и обрести взаимопонимание с людьми / А. А. Алексеев, Л. А. Громова. – СПб. : Экономическая школа, 1993 – 352 с.

18. Минерва. Проект дистанционного обучения нейролингвистике. Режим доступа: http://www.csa.ru/Minerva/ch6/ch6_1_2b.html

19. Психодиагностика толерантности личности; под ред. Г. У. Солдатовой, Л. А. Шайгеровой. – М.: Смысл, 2008. – 172 с.

Надійшла до редакції 8.10.2012

УДК 159.923.2

Стремление к самоактуализации как личностная характеристика и мотив трудовой деятельности

Портянкина О. В.

В статье анализируются понятия самоактуализации и самореализации, теоретические подходы к их изучению. Самоактуализации рассматривается как характеристика личности и как мотив в структуре мотивов к труду. Автором высказаны предположения о взаимосвязи высокого уровня самореализации с рядом мотивов и стремлений, проявляющихся в трудовой деятельности. Так же намечены направления исследований взаимосвязи уровня самоактуализации и баланса направленности на труд и на деньги, на свободу и на власть.

Ключевые слова: самоактуализация, самореализация, личность, мотив, мотивация к труду.

У статті аналізуються поняття самоактуалізациі і самореалізації, теоретичні підходи до їх вивчення. Самоактуалізация розглядається як характеристика особистісті і як мотив в структурі мотивів до праці. Автором висловлені припущення про взаємозв'язок високого рівня самореалізації з рядом мотивів і прагнень, що виявляються в трудовій діяльності. Так само намічені напрями досліджень взаємозв'язку рівня самоактуалізациі та балансу спрямованості на працю і на гроші, на свободу і на владу.

Ключові слова: самоактуалізация, самореалізація, особистість, мотив, мотивація до праці.

In the article the concepts of self-actualization and self-realization, theoretical going, are analysed near their study. Examined self-actualization as description of personality and as reason in the structure of reasons to labour. Outspoken an author supposition about intercommunication of high level of self-actualization with the row of reasons and aspirations, showing up in labour activity. Directions of researches of intercommunication of level of self-actualization and balance of orientation are similarly set on labour and on money, on freedom and on power.

Keywords: self-actualization, self-realization, personality, reason, motivation to labour.

Постановка проблемы. Современное общество, для которого характерны быстрые социальные изменения, требует от его членов постоянного развития, реализации всех своих возможностей в различных сферах жизни. Объективная реальность нашего бытия требует работы над собой, самосовершенствования – только так можно добиться успеха в жестко-конкурентной, непредсказуемой и изменчивой социальной и экономической среде.

Как зарубежные, так и в отечественные психологи рассматривают самосовершенствование как результат личностного роста и развития, результат самоактуализации личности - актуализации всех его потенциальных возможностей и способностей. Проблемы самоактуализации личности в новых условиях требуют активного изучения и исследования различных сторон этого психологического феномена. Особенно важным нам представляется изучение влияние потребности человека в реализации своего потенциала и способностей на его мотивацию к трудовой деятельности.

Изложение основного материала исследования.

Термин «самоактуализация» (the self-actualization) происходит от двух корней: первого корня «self» и второго корня «act». «Оксфордский словарь современного английского языка для студентов» дает этим корням следующую интерпретацию:

1. the self - person›s nature, special qualities; one›s own personality: my former self, myself as I used to be, - совокупность сущностных личных свойств человека, то, каким он видит свою сущность, свой человеческий потенциал;

2. act - to do something; action-process of doing things; - поступок, деятельность, имеющая вещественный результат; происходит от латинского корня «actus» - что значит поступок, деятельность. Производными являются: actuate - приводить в действие, мотивировать; actualization- осуществлять на практике задуманное [11].

Самоактуализация стала одним из концептуальных понятий гуманистической психологии. Концепция самоактуализации личности была сформулирована в середине 20-го века А. Маслоу [10]. А. Маслоу, разрабатывая свою концепцию в русле гуманистического подхода, основывался на представлениях о том, что люди не просто мотивируются органическими потребностями, такими как секс и агрессия, или физиологическими нуждами, такими как голод и жажда, а имеют потребность в развитии своего потенциала и способностей. Согласно его концепции потребности человека имеют иерархическую структуру, которая была представлена автором в виде пирамиды, получившей в дальнейшем широкое распространение как в психологической теории, так и в практике менеджмента. Иерархия потребностей в порядке их распространенности и доминирования в структуре личности человека включает: физиологические потребности, потребность в безопасности, в принадлежности и любви (социальные потребности), в уважении, в познании, в гармонии, и, наивысшая - в самоактуализации.

А.Маслоу характеризует «самоактуализацию» как полную актуализацию возможностей человека. Самоактуализация подразумевает реализацию человеком своих способностей наряду с реализацией личностного потенциала; она одновременно является и целью, к которой движется человек, и процессом данного движения. Стремление к самоактуализации является высшим уровнем мотивации личности, естественным, закономерным и необходимым процессом жизни. По мере того как человек поднимается в иерархии потребностей, он становится все более свободен в выборе направления личностного роста и, следуя этим выбранным им направлениям, он не просто меняется, а развивается как индивид, как личность и как субъект деятельности. А. Маслоу выделил ряд характеристик, присущих самоактуализирующимся

© Портянкина О. В., 2012

личностям, для которых характерно: более эффективное восприятие реальности; принятие себя, других и природы; непосредственность, простота и естественность; центрированность на проблеме; независимость: потребность в уединении; автономия: независимость от культуры и окружения; свежесть восприятия; «вершинные» или мистические переживания; общественный интерес; глубокие межличностные отношения; демократичный характер; разграничение целей и средств; философское чувство юмора; креативность, способность к творчеству; сопротивление к окультуриванию [9]. Отметим, что для А.Маслоу «самоактуализация» стала базовым понятием в разработанной им теории личности, и легла в основу философско-мировоззренческой системы, получившей свое отражение и развитие в изданных в течение трех десятилетий книгах. Как отмечает Д.А. Леонтьев, на Западе самоактуализация стала «культурным стереотипом» [8].

Проанализировав его труды, Д.А.Леонтьев выделил пять переходящих друг в друга аспектов, в которых А. Маслоу вел изучение самоактуализации:

а) исследование самоактуализирующихся личностей;

б) теория человеческой мотивации;

в) самоактуализация как механизм и процесс развития личности;

г) предельные переживания как эпизоды самоактуализации;

д) по ту сторону самоактуализации: теория метамотивации и ценностей Бытия [8].

Обратим внимание, что А.Маслоу связывал самоактуализацию, понимаемую им как процесс, с мотивацией развития.

К. Роджерс, продолжая изучение самоактуализации, также рассматривал ее не как конечный результат развития, а как процесс постоянного движения личности по пути собственного роста и самосовершенствования. К. Роджерс считает, что стремление к полной самореализации является врожденным для каждого человека. Он использовал следующую метафору: как растения развиваются, чтобы вырасти здоровыми, как семя содержит в себе стремление стать деревом, так и человек склоняется к тому, чтобы обрести целостность и наиболее полно реализовать себя К. Роджерсом была предложена динамическая модель «полноценно функционирующего человека», находящегося в постоянном процессе развития. «Полноценно функционирующий человек постоянно находится в процессе всесторонней самоактуализации; он способен всегда свободно реагировать на ситуацию и свободно переживать свою реакцию», что позволяет ему жить подлинной, по-настоящему «хорошей» жизнью. Движение к «хорошей жизни», предполагает возрастание открытости опыту, стремление жить настоящим и доверие к своему организму[8].

Отметим, что К.Роджерс рассматривал самоактуализацию к контексте рассмотрения вопросов мотивационных механизмов жизни человека.

К. Альдерфер, в отличие от А. Маслоу, отрицал иерархическую структуру потребностей, а также последовательность их удовлетворения, но так же трактовал самоактуализацию как потребность развития – стремления к совершенствованию, росту личности [16].

Р.Ассаджоли также рассматривал самоактуализацию как психический рост и созревание, пробуждение и проявление скрытых возможностей человека [2].

Близкими к взглядам А. Маслоу были воззрения К. Хорни, которая считала, что в каждом человеке заложено естественное стремление к самореализации, желание развиться как личность, стремление стать человеком сильным и цельным [14].

В подавляющем большинстве работах психологов советского периода, российских и украинских психологов самоактуализация интерпретируется через категории активности субъекта и его направленности (С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, Б.Г.Ананьев, А.Н.Леонтьев, Л.И.Анцыферова, Д.А.Леонтьев, Л.А.Коростылева, Е.Е.Вахромов, В.В.Лапик и др.). Человек при таком подходе рассматривается как целостный, развивающийся, деятельностный.

Отметим, что как в трудах зарубежных, так и отечественных ученых, самоактуализация рассматривается как процесс сознательной, целенаправленной активности и предполагает наличие определенной зрелости. Поэтому, на ранних возрастных этапах мы не можем говорить о самоактуализирующейся личности. С другой стороны, именно на этапе взрослости личность наиболее полно и ярко проявляет и реализует себя в трудовой деятельности.

Несмотря на то, что проблематика самоактуализации вызывала и вызывает активный интерес со стороны широкого круга исследователей, существует определенная терминологическая нечеткость в использовании понятий «самоактуализация», «самореализацию», «самосовершенствование». Часто они употребляются как синонимы и широко применяются при описании процесса профессионального, карьерного и личностного роста человека.

Рассмотрим взаимосвязи между понятиями «самоактуализация» и «самореализация». Л.А.Коростылёва, проведя анализ вышеназванных терминов, высказала мнение, что некоторые различия в интерпретации понятий «самореализация» и «самоактуализация» связано с разными сторонами проявления личности. Личность, по её мнению, проявляется во внутренней (субъективной) и внешней (объективной) стороне существования. В этом смысле процесс самоактуализации отражается как внутренний аспект личности, а самореализация -как внешний аспект. Также, Л.А.Коростылёва рассматривает самоактуализацию как высший уровень самореализации. Тем не менее, достаточно часто эти два понятия не разводятся, и самореализующаяся личность может быть названа самоактуализирующейся, так как самоактуализация может истолковываться как источник возможной самореализации [6].

К.А.Абульханова-Славская понятия «самоактуализация» и «самосовершенствование» рассматривает в их диалектическом единстве, говоря о невозможности одного без другого. Под самосовершенствованием она понимает процесс приобщения к культуре, постоянное развитие своих способностей и возможностей, повышения уровня своих знаний [1].

Е.Е. Вахромов анализируя понятия самоактуализация и самореализация, отмечает, что они являются двумя неразрывными сторонами одного процесса, процесса развития и роста, результатом которого является человек, максимально раскрывший и использующий свой человеческий потенциал, самоактуализировавшаяся личность [3].

Обратим внимание, что во всех этих определениях также акцентируется внимание на процессуальном аспекте самоактуализации, который основывается на понимании самоактуализации как процесса становления, развития, самосовершенствования своих способностей и возможностей, непрерывное движение в направлении профессионального и личностного роста.

Взаимосвязь самоактуализации и трудовой деятельности несомненна. В частности, А. Маслоу указывал на то, что самоактуализация проявляет себя «через увлеченность значимой работой»

Как отмечал А. П. Сейтешев «Профессиональная деятельность, заполняя более 2/3 сознательной жизни человека, тем самым определяет её сущность как основы развития самой личности. Богатство внутренней структуры человека во многом зависит от его деятельности, а профессия составляет основную, наиболее существенную, целенаправленную её часть» [13].

Но можно рассмотреть и обратную сторону этого процесса – личность, ее особенности влияет на трудовую деятельность человека, определяя выбор тех или иных направлений деятельности и карьерного пути. Фернхем А., Хейвен П. отмечают, что хотя работы, посвященные связи между личностными характеристиками и такими параметрами как выбор профессии, мотивация труда, продуктивность, удовлетворенность работой, смена профессий, новаторство, креативность и т. д. недостаточно систематизированы, их объем во всем мире непрерывно растет. Результаты этих многочисленных исследований вполне достоверно показывают, что личностные черты являются одним из значимых факторов, определяющих как результаты трудовой деятельности, так и ее содержательное наполнение (в частности, выбор профессии) [15].

Подчеркнем, что самоактуализация может выступать как характеристика личности и как мотив деятельности. Движущей силой, заставляющей действовать тем или иным образом, является удовлетворение человеком собственных потребностей. Мотивы же выступают как психологические образования, начинающие, регулирующие и поддерживающие деятельность человека, направленную на удовлетворение его потребностей. Мотивация трудовой деятельности является важной характеристикой личности человека. Мотивация влияет на характер и специфику профессионального труда человека, определяя ее ценностный смысл и стратегию профессионального поведения. Соизмеряя свои мотивы и потребности с возможностями рынка труда, перспективами той или иной сферы деятельности по удовлетворению материальных, социальных и духовных потребностей, человек выбирает профессию, принимает решение о месте работы.

А.Карпов определяет мотивацию самоактуализации как высший уровень в иерархии мотивов личности, состоящий в потребности личности в максимально полной реализации своего потенциала, в потребности самореализовать себя [5].

Е.П. Ильин в работе «Мотивация и мотивы» выделяет три группы мотивов трудовой деятельности:

1) побуждения общественного характера (осознание необходимости приносить пользу обществу, желание оказывать помощь другим людям (лечение больных, обучение детей и т. п.), общественная установка на необходимость трудовой деятельности («кто не работает – тот не ест»);

2) получение определенных материальных благ для себя и семьи;

3) удовлетворение потребности в самоактуализации, самовыражении, самореализации, уважении, общественном признании (человек не может быть бездеятельным по своей природе, а природа его такова, что он – не только потребитель, но и созидатель) [4].

Как видно из этой классификации, потребность в самоактуализации относится к ведущим мотивам в трудовой деятельности.

Выводы. Самоактуализация демонстрирует взаимосвязь личностного и социального в развитии человека, проявляясь в единстве профессионального и личностного роста. Профессиональная деятельность занимает значимую часть жизни человека и, несомненно, стремление к самоактуализации, как личностная характеристика и мотив деятельности проявляется и реализуется в ней. Мы предполагаем, что люди с высокими показателями стремления к самореализации будут так же показывать высокий уровень мотивации к успеху, стремление реализовать себя в профессиональной деятельности. Для них будут важен карьерный рост, причем как профессиональный, так и статусный. Но, в современных социально-экономических условиях, неоднозначно может решаться вопрос о балансе направленности самоактуализирующихся личностей на труд и на деньги, на власть или на свободу - эти вопросы требуют актуальных исследований, проводящихся в условиях трансформирующегося общества, с несформированной еще системой ценностей и стандартов.

Литература:

1.Абульханова – Славская К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская.- М.: Мысль, 1991. – 232 с.

2.Ассаджоли Р. Психосинтез: Теория и практика / Р.Ассаджоли - М.: «REFL-book», 1994. С.29-30.

3.Вахромов Е.Е. Понятия «самоактуализация» и «самореализация» в психологии / Е.Е. Вахромов: код доступа http://hpsy.ru/public/x041.htm

4.Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин - СПб: «Питер», 2011. - 512 с.

5.Карпов А. Психология менеджмента: Словарь основных терминов / А.Карпов – М.:Прайм-Еврознак, 2005. – 584 с.

6.Коростылёва Л.А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере / Л.А. Коростылева - СПб.: Речь, 2005. – 222 с.

7.Лапик В.В. Самоактуализация личности (Психологический инструментарий) / В.В.Лапик - М.:Лига профессиональных имиджмейкеров, 1999. С.117.

8.Леонтьев Д. А. Самореализация и сущностные силы человека // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д.А.Леонтьева, В.Г.Щур. М.: Смысл, 1997. С. 56-77.

9.Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу – М., Смысл, 2011. –496 с.

10. Маслоу А. Психология бытия: Пер. с англ. / А. Маслоу - М.: «Рефл-бук», Киев: «Ваклер», 1997. - 304с.

11. Оксфордский словарь современного английского языка для студентов. / - М.: Текст 2002. – 775 с.

12. Роджерс К. Становление личности: Взгляд на психотерапию / К. Роджерс - М.: Эксмо-Пресс, 2001.- 416 с.

13. Сейтешев А.П. Профессиональная направленность личности. Теория и практика воспитания / А.П. Сейтешев - Алма-Ата: 1990. - 336с.

14. Хорни К. Невротическая личность нашего времени / К. Хорни - М.: Канон, 2012. - 288с.

15. Фернхем А., Хейвен П. Личность и социальное поведение / А. Фернхем, П. Хейвен - СПб.: Питер, 2001. – 368 с.

16. Alderfer, C. P., Existence, Relatedness, and Growth; Human Needs in Organizational Settings / C. P. Alderfer - New York: Free Press, 1972 – 202 p.

Надійшла до редакції 12.10.2012

УДК: 159.9.001.891:[37.013.43:378]

Сучасні тенденції психологічних досліджень організаційної культури вищих навчальних закладів

Спіцина Л.В.

Стаття присвячена розгляду сучасних тенденцій психологічних досліджень організаційної культури вишів. Проведено аналіз витоків існуючих напрямків організаційно – психологічних розробок, психологічної специфіки діяльності освітніх організацій, проблеми організаційної культури. Найбільш відповідним сучасним завданням освіти визнано організаційно – культурну тенденцію, яка вбачає доцільною орієнтацію менеджменту освіти на соціально-психологічну модель організаційної культури закладу.

Ключові слова: організація, системний підхід, трансляція норм,організаційна культура, соціокультурні умови.

Статья посвящена рассмотрению современных тенденций в психологических исследованиях организационной культуры ВУЗов. Проведен анализ истоков существующих направлений организационно – психологических разработок, психологической специфики деятельности образовательных организаций, проблемы организационной культуры. Наиболее соответствующей современным заданиям вузовского образования признана организационно – культурная тенденция, которая считает целесообразной ориентацию менеджмента образования на социально-психологическую модель организационной культуры .

Ключевые слова: организация, системный подход, трансляция норм, организационная культура, социокультурные условия.

The article is devoted consideration of modern tendencies in psychological researches of organization culture of educational organizations. The analysis of sources of existent directions is conducted organizationally – psychological developments, psychological specific of activity of educational organizations, problem of organization culture. Most proper the modern tasks of education acknowledged organizationally – cultural tendency which considers expedient the orientation of management of education on the social-psychological model of organizational culture.

Keywords: organization, systems approach, translation of norms|standard|, organizational culture, sociokultural| terms.

В умовах невпинної динаміки соціальних процесів, що відбуваються в світовій спільноті, загострення конкуренції на ринку освітніх послуг, нових явищ, що виникають в соціальних і організаційних середовищах, на думку фахівців в галузі психології організаційного розвитку та психології менеджменту, ретельного дослідження і суттєвих трансформацій, потребує культура освітніх організацій (Т.Ю.Базаров, В.С. Лазарєв, Л.Г. Логінова, К.М. Ушаков та ін.).

За своїм змістом організаційна культура відноситься до розряду тих феноменів, які здатні вбирати в себе величезну кількість явищ, фактів, уявлень і пов'язаних з життєдіяльністю освітньої установи. Для того, щоб отримати орієнтири в цьому потоці, необхідно систематично і цілеспрямовано вивчати і проектувати розвиток організаційної культури, наскільки це можливо, з урахуванням безлічі її суб'єктивних складових.

В якості предмета, що заслуговує окремого наукового інтересу і самостійного дослідження, організаційна культура виокремилася зовсім недавно, лише в останні два з половиною дисятиріччя. Організаційна ж культура вишів є взагалі новою для психологічних досліджень темою, яка отримує живлення для розробки і розвитку в значній мірі з суміжних галузей наукового пізнання. І саме тому в коло нашого розгляду попадають дослідження з багатьох близьких, за своїм предметним змістом, сфер, і насамперед, з організаційної психології, менеджменту, соціальної та педагогічної психології.

Основу напряму, який послужив теоретичною основою для побудови вітчизняної організаційної психології вишів, склали дослідження, присвячені психологічним питанням управління та психологічного забезпечення діяльності освітніх організацій В. П. Казміренко, Л. М. Карамушки, Н. Л. Коломінського, С.Д. Максименко, В.У. Москаленко, Л. Е. Орбан-Лембрік, М. І. Пірен, В. В. Трет'яченко, Ю.М. Швалба та інших дослідників.

Дослідження організаційної культури є предметом робіт багатьох зарубіжних і вітчизняних вчених - Е.Шейна, К.Шольца, К.Камерона, Р.Куінна, М.І. Магури, В.А. Співака, Т.О. Соломанідіної, Г.Л. Хаєта; висвітленню психологічних проблем організаційної культури присвячені роботи Ф. Харриса і Р. Моран, Ч. Ханді, Е. Шейна, Л.Н. Аксеновської, Т.Ю. Базарова, Б.Л. Єрьоміна, А.Н. Занковського, С.А. Ліпатова, А.Н. Пригожина, В.А. Співак, В.В. Скуратова, ін.

В той самий час, як показав аналіз джерел, сьогодні ми практично не маємо робіт, в яких би здійснювалось цілеспрямоване системне дослідження психологічних проблем організаційної культури вишів, було б розроблено цілісний підхід до використання ресурсів організаційної культури в освітньому менеджменті.

Саме тому доцільним є досягнення мети нашої статті, яка полягає в аналізі сучасних тенденцій, що виявляються в психологічних дослідженнях організаційної культури вищих навчальних закладів. Враховуючи історію появи та динаміку розвитку психологічних досліджень феномену організаційної культури, розпочати аналіз ми повинні з робіт, які склали теоретико-меодологічну основу організаційної психології, і в яких організації розглядаються як соціальні об›єкти, що виникають як форма соціальних умов, в яких знаходить доцільну реалізацію організаційна діяльність в структурі організованого цілого.

Як відзначає засновник соціальної психології організацій в Україні Казміренко В. П., поняття "організація» охоплює широке коло явищ, феноменів і процесів, що зумовлює множинність та багаторівневість його значень і яскраво виражений міждисциплінарний характер. Виходячи з найбільш

© Спіцина Л.В., 2012

поширених визначень, організації можуть розглядатися як [3; с.14]:

1) приведення системи в стан цілісності, впорядкування складових частин духовного або матеріального об›єкту;

2) співвідношення частин в деякій цілісності, зв›язок між ними і їх функціональна упорядкованість;

3) утворені складні бюрократичні соціотехнічні системи і техноструктури, діяльність яких неможлива без централізованого управління і систем, що іменуються інститутами, які зрештою і отримали узагальнену назву організація (установа).

Розвиваючи класичну теорію організації Ф. Тейлора, Х. Файоля, М. Вебера, на початку 1970-х років І. Ансофф виділив два основних підходи у розумінні і розвитку організаційних структур управління – структурний і динамічний підходи. В кінці 1980-х Д. Норт, лауреат Нобелівської премії по економіці, показав, що організаційні чинники грають важливішу роль, ніж технічні, оскільки ведуть до зміни соціальних інститутів, які, у свою чергу, здійснюють істотний вплив на розвиток економіки [3].

Пізніше, в роботах П. Друкера, Д. Офмана, Д. Мерсера, Ф. Кейпре, П. Сенге обгрунтовується новий підхід до розуміння організаційних систем, як таких, в яких відбувається систематичний інноваційний процес, в рамках якого здійснюються пошук і вивчення нових можливостей задоволення людських бажань і потреб, тобто на базі організаційно – психологічних ресурсів відбуваються системне самооновления і самоорганізація .

Серед актуальних сьогодні, за В.П. Казміренко, найбільш значущим є інституційно-політичний напрям (Т. Парсонс, Л. Берталанфі), згідно з яким соціальні організації розглядаються як відкриті системи, що мають тенденцію до спеціалізації і диференціації, безперервних змін та внутрішньої рівноваги – гомеостазису. Другий напрям аналізує управління в системах складних організацій як синтезатор, методологічною основою дії якого є принципи системного аналізу. Третій підхід пов›язаний з логікою порівняльного аналізу, спрямованого на визначення провідних параметрів факторних змінних моделей організації. Основу цих моделей, як правило, складають соціологічні чинники внутрішнього або зовнішнього по відношенню до організації рівня (Лоуренс, Зігель, Вольф, Янг).

В наступній концепції «організаційного опосередкування», основним методологічним положенням виступає єдність, безперервність організаційного цілого, критерії організаційно-цілісного опосредкування, провідним психологічним механізмом є чинник організаційної причетності (Г.Лівітт, Г.Лоуренс, А.Бейвелас). П›ятий напрям пов›язаний з когнітивними процесами в організаційній діяльності, основна функція яких - «вирішення проблем». Цей напрям своєрідно об›єднує концепції різних наукових формально-логічних підходів (Дж. Гілбрейта, Г.Саймона, Р.Акоффа, Д.Каца і Р.Кана та ін.). І, нарешті, - напрям, який В.П. Казміренко пов›язує з аналізом власне соціальних проблем організації, в якому вводиться імператив соціального порядку як синонім соціальної гармонії. З цього виходять всі відповідні параметри, ціннісні, контрольні санкції, механізми, що забезпечують закони соціальних зв›язків, соціальних відносин і взаємодій [3; с.18] .

Суттєві відмінності відрізняють освітні організації від організацій в інших галузях. Як відмічає Ю.М. Швалб, система освіти історично складалася як соціальний інститут, покликаний вирішувати два основні завдання. З одного боку, це трансляція норм і зразків культури, без яких неможливий повноцінний розвиток особистості. А з іншого - формування певного набору знань, умінь і навичок, необхідних для відтворення соціальної структури суспільства й успішної адаптації індивіда до соціальних запитів. Протягом тривалого часу, коли виникла й дістала поширення масова освіта, ці два стратегічні завдання залишалися незмінними. У цій традиційній системі освіти конкретний індивід розглядався як об›єкт педагогічних впливів, а точніше, як матеріал, що підлягає обробці й зміні відповідно до завдань освіти. Саме освіта виступала в ролі опосередковуючої ланки, що забезпечує взаємозв›язок між виробничими потребами суспільства (політичними, ідеологічними, економічними, соціальними тощо) і можливостями розвитку індивіда. Осмислення системного характеру суспільних потреб привело до створення освіти як цілісної системи [5; с.304] і освітніх організацій, як соціального інституту, що забезпечує задоволення цих потреб.

Найбільш традиційним для вітчизняної психології довгий час був підхід, заснований на аналізі функціонування і розвитку освітніх установ, переважно середніх, в рамках психології колективу, яка охоплювала питання, пов’язані з формуванням міжособистісних відносин працівників освітньої сфери в процесі здійснення професійної діяльності (А.В.Петровський, А.І. Донцов). Також в українській психології є досвід соціально-психологічного дослідження колективних суб’єктів управління в організаціях (В.В. Третьяченко), розгляду психологічних проблем управління організаціями (Л.Е. Орбан-Лембрик) та, зокрема, закладами освіти (Л.М. Карамушка, Н.Л. Коломінський).

За межами психологічного аналізу довгий час залишалися явища, пов’язані з аналізом механізмів формування, управління і розвитку організаційної культури освітніх установ, зокрема вишів. Як показує досвід організаційно-психологічних досліджень і наведених вище у даній статті аргументів, психологічно обгрунтоване вирішення цієї проблеми може дозволити створити умови для ефективного функціонування освітньої організації, а також її розвитку.

Таким чином, психологічна наука і практика надають достатню кількість аргументів на користь розвитку підходу до освітньої організації, як такого соціального інститута, що потребує глибокого наукового аналізу його організаційної культури. Саме цей підхід, на думку автора, найбільше відповідає суті змін, яких зараз потребує система освіти (в тому числі, вищої освіти), а саме, за визначенням

Асмолова – зміні парадигми освіти, «руху від інформаційної накачки до засвоєння способів культури» [1; с.758].

Як вже відзначалося, організаційна культура виокремилася в предмет самостійного наукового аналізу на початку 80-х років минулого століття, коли менеджери, дослідники і консультанти зіткнулися з тим фактом, що колишні концепції менеджменту мають істотні практичні обмеження, оскільки не враховують багатьох культурних аспектів. Саме тоді, у пошуках нових шляхів до успішності підприємства ними був виділений особливий організаційний феномен, - організаційна культура.

В сучасній науці та практиці існують десятки визначень цього поняття, які акцентують увагу на певних сторонах, характеристиках чи елементах культури організації, які дослідники вважають найбільш суттєвими. Так, наприклад, Харрісон (1992) описує поняття організаційної культури через ідеологію, переконання і глибинні цінності, які виникають у всіх фірмах і є неписаними законами для способів дій, в рамках яких люди повинні працювати в організації.

М. Армстронг (1991), який дає одне з найбільш повних визначень організаційної культури, розглядає її як патерн розділених уявлень, соціальних установок і цінностей, які можуть бути і не сформульовані вербально, але завжди формують способи дій і взаємодії людей і здійснюють сильний вплив на перебіг роботи в організації і поведінку людей в цілому. Організаційна культура включає в себе цілі організації, норми поведінки і домінантні ідеології, які можуть бути виражені через міфи організації, її героїв, легенди, історії, жаргон, церемонії, ритуали тощо. За визначенням Едгара Шейна, яке стало вже класичним, організаційну культуру визначають як: «патерн колективних базових переконань - сформованих організацією при вирішенні проблем адаптації до змін зовнішнього середовища і внутрішньої інтеграції, ефективність якого виявляється достатньою для того, щоб вважати його цінним і передавати новим членам групи як правильну систему сприйняття і розгляду названих проблем»(6; 28).

В сучасній організаційній психології, психології управління, менеджменті існує багато моделей організаційної культури – структурних (поелементних та рівневих), динамічних, типологічних тощо, які вибудовуються за певними параметрами культури організацій. Дуже важливо, на погляд автора, щоб модель організаційної культури, яка застосовується в дослідженні, відповідала змісту й особливостям основної діяльності організації. В цьому сенсі важливим є врахування специфіки основної діяльності, забезпечуваної вишем, - навчальної діяльності студентів.

Розглядаючи навчальну діяльність як соціокультурний тип діяльності, Ю.Швалб показує, що вона виконує особливу функцію зв’язку між предметним змістом культури і психологічних здібностей особистості. До того ж змісти або форми культури не можуть автоматично ставати змістами свідомості (здібностей) особистості, і всі змісти культури тільки потенційно можуть стати змістами індивідуальної свідомості, але реально людина привласнює тільки певні фрагменти культури. Для здійснення цього процесу переходу необхідно, аби форми культури увійшли в зміст навчальної діяльності, були відібрані і спеціально трансформовані. Соціокультурні механізми і процедури такого добору й трансформації базуються на загальному принципі, який полягає у тому, що ті чи інші фрагменти культури вирізняються як цінності [5; с.311], або смислові життєві контексти [2; с.17], котрі підлягають обов›язковій трансляції і відтворенню у свідомості тих, хто навчається.

Людина «занурюється» в культуру, засвоюючи різні смислові життєві контексти. Контекст – це система внутрішніх і зовнішніх чинників і умов поведінки і діяльності людини, що впливають на особливості сприйняття, розуміння і перетворення конкретної ситуації, визначальний сенс і значення цієї ситуації як цілого. При цьому виділяються внутрішній і зовнішній контексти. Внутрішній контекст – це система унікальних для кожної людини психофізіологічних і особистісних особливостей і станів, його установок, відносин, знань і досвіду; зовнішній контекст – система наочних, соціальних, соціокультурних, просторово-часових і інших характеристик ситуації дії і вчинку. На всіх рівнях психічного віддзеркалення внутрішній і зовнішній контексти в їх взаємодії виконують смислоутворюючу функцію (А.А.Вербицький).

З точки зору Жукової Н.В., суб›єкт, що володіє своїм внутрішнім контекстом як результатом попередньої життєдіяльності і освітнього досвіду, «занурений» одночасно в п›ять зовнішніх освітніх соціокультурних контекстів, обумовлених:

– світовим освітнім середовищем;
– освітнім середовищем країни;
– освітнім середовищем сім›ї;
– середовищем комунікативної і інформаційної культури;
– власне організаційним освітнім середовищем.

Світ людської культури багатомірний, тому перший культурний контекст, обумовлений світовим освітнім середовищем, визначається різноманітними підходами у сфері освіти людини, які розкриті в цілій низці досліджень (В.Ю.Большаков, А.М.Ковальов, Е.Ласло, П.Рассел, Н.С.Розов, С.Е.Рибаков, Т.Д.Шапошникова). Існують різні філософські, релігійні, етнічні, національні відмінності в розумінні того, якою повинна бути людина. Разом з цим йде обговорення представниками різних країн і їх співдружності стратегії сумісних дій у сфері освіти, пошук загальних шляхів розвитку.

Другий культурний контекст обумовлений освітнім середовищем країни, в якій зустрічаються і переплітаються інтереси і цінності її громадян, що мають різні культурні традиції, стереотипи розуміння, мислення і поведінки. Загальні стандарти освіти, що реалізуються на різних рівнях освіти в одній країні, створюють ситуацію вирівнювання загального інформаційного, комунікативного і ціннісного освітнього поля. Приналежність до різних етнічних, національних і конфесійних спільнот створює умови для

прояву культурного колориту як суспільного і своєрідності кожної людини в житті співтовариства як індивідуального. (С.К.Бондирева, М.І.Вільчек, Б.С.Гершунський, А.П.Ліферов, В.М.Розін та ін.).

Третій культурний контекст обумовлений освітнім середовищем сім’ї, в кожній з яких складаються багатомірні відносини між її членами. Ці відносини залежать від особистої культури батьків, їх очікувань і досвіду спілкування. Внутрішній образ духовної культури, знайдений в контексті конкретних ситуацій соціального життя в батьківській сім’ї, є тим стрижнем в особистій культурі людини, яка спочатку визначає його нормативну і етичну основу діяльності і поведінки (Л.С.Виготський, І.В.Дубровіна, А.Н.Леонтьев, В.І.Мясищев, Н.Пезешкиян, С.Л.Рубінштейн, С.М.Шакарян і ін.)

Четвертий контекст обумовлений освітнім середовищем, що існує в країні і світі комунікативної і інформаційної культури. Взаємодія цих двох культур формує у людини критерії сприйняття миру і впливає на ціннісно-смислову основу особистісної культури суб’єкта пізнання. Цим проблемам присвячений ряд досліджень (М.М.Бахтін, А.В.Брушлінський, А.А.Брудний, Б.Ф.Ломов, З.С.Трофімова, Дж. Хеллет та ін.)

П’ятий культурний контекст обумовлений власне організаційним освітнім середовищем, в якому створюються умови для розвитку студента як суб’єкта пізнання в просторі конкретної системи освіти, які реалізують розмаїття підходів і технологій навчання (А.А.Бодальов, Л.С.Виготський, А.А.Вербицький, П.Я.Гальперін, В.В.Давидов, І.А.Зимня, Н.Ф.Тализіна, Д.І.Фельдштейн, ін.). Множинні ситуації взаємодії, переплетення, обумовленості культурних особливостей цілей, змісту освіти, діяльності самих суб’єктів освітнього процесу приводять до того, що студент, який навчається, «привласнює» культуру як суб’єкт, сприймаючи її крізь призму своєї особистісної культури, створеної в процесі попередньої життєдіяльності. При цьому конкретне освітнє середовище тієї або іншої країни схильне до змін, які відбуваються в світовому освітньому середовищі. Менш фундаментальні освітні середовища більше схильні до впливу зовнішніх чинників [2; с.56].

Кожен культурний контекст в освіті несе в собі свою систему цінностей. Значення конкретної культури, що реалізовується в моральних принципах, вимогах і очікуваннях, способах і стереотипах сприйняття миру, які суб’єкт пізнання засвоює і якими керується в своєму житті і діяльності, стають для нього особистісними сенсами. Всі контексти пронизані впливом цінностей загальнолюдської, етнічної, національної, комунікативної культур. Ці культури складають основу розвитку суб’єкта пізнання, обумовлюючи зміст його особистісної культури. Базова основа особистісної культури студента розвивається за рахунок збагачення його індивідуального досвіду в процесі рішення освітніх і практичних проблем інформаційної і професійної культури.

Отже, враховуючи вищерозгянуті закономірності, організаційна культура вищого навчального закладу може розглядатися як соціально-культурний феномен, що забезпечує створення комплексу умов для становлення у її суб›єктів життєво-професійних орієнтирів, стимулюванні у них процесів саморефлексії, саморозвитку і самовдосконалення, розвитку на цій основі їх особистісної культури. В цьому сенсі під організаційною культурою ми розуміємо соціокультурний простір освітньої організації з притаманними тільки йому цілями і цінностями, нормами поведінки, традиціями, що є динамічною єдністю предметів матеріальної і духовної культури, що визначає умови життєдіяльності і динаміку розвитку суб’єктів на особистісному і соціальному рівнях.

Для прикладу розглянемо одну з моделей інтегративного характеру, (Андрєєва, 2001), відповідно до якої, організаційна культура інтегрує в собі наступні рівні:

1. Ціннісно-нормативний (основні цінності, що розділяються в організації; організаційні традиції; корпоративні правила (взаємини з клієнтами)).

2. Організаційної структури (формальна і неформальна організаційна структура; структура влади і лідерства; норми і правила внутрішньої взаємодії; традиції і правила поведінки).

3. Структури комунікацій (структура формалізованих і неформальних інформаційних потоків; якість комунікації: втрата і спотворення інформації; направлені дії з внутрішнього PR).

4. Структури соціально-психологічних відносин (структура взаємних симпатій, виборів, переваг; система ролей в організації (конструктивних, деструктивних); внутрішня позиційність і конфліктність; відношення до керівників організації (авторитетність).

5. Ігрові, міфологічні структури (корпоративні історії; міфи і легенди; ігри).

6. Структури зовнішньої ідентифікації (імідж організації; сприйняття компанії і її продукції в суспільстві; рекламні атрибути: логотип, слоган та ін.)

Для того, щоб зрозуміти, яким саме чином організаційна культура представлена в організації, необхідно вивчити її на різних рівнях. Е. Шейн запропонував розглядати корпоративну культуру на трьох основних рівнях (за Ф.Р.Клукхоном і Ф.Л.Стродбеком). В основі її, на глибинному рівні, на думку Шейна, лежать деякі базові уявлення про характер навколишнього світу, реальності, часу, простору, людської природи, людської активності, людських взаємовідносин. Ці приховані і прийняті на віру припущення направляють поведінку людей, допомагаючи їм сприйняти атрибути, які характеризують організаційну культуру. Вони знаходяться в сфері підсвідомого, носять лише гіпотетичний характер, і, відповідно, недостатньо усвідомлюються навіть їх носіями - членами організації.

Другий рівень – рівень декларованих цінностей - складають цінності і вірування, які поділяються членами організації, відповідно до того, наскільки вони відбиваються в символах і мові. Сприйняття цінностей і вірувань носить свідомий характер і залежить від бажання людей. Вони усвідомлюються в більшому ступені, ніж базові уявлення і нерідко безпосередньо формулюються в програмних документах

організації, будучи основними орієнтирами в її діяльності. При цьому далеко не завжди цінності, які декларуються, відповідають справжнім цінностям організації.

Третій рівень - це рівень артефактів, зовнішніх проявів організаційної культури. До них відносяться застосовувана технологія й архітектура, використання простору і часу, конкретні дії людей, які можна простежити (ритуали, церемонії, трудові дії), планування й оформлення приміщення організації. Це ніби видима частина організаційної культури. Однак зміст цих зовнішніх проявів залишається незрозумілим, якщо невідомі базові уявлення, які стоять за цими зовнішніми проявами. На цьому рівні речі і явища легко виявити, але не завжди їх можна розшифрувати й інтепретувати в термінах організаційної культури.

Забезпечення адекватних умов для набуття сучасної освіти, що відповідає очікуванням суспільства, на наш погляд, лежить в площині формування всіх рівнів організаційної культури вишів, здатної адаптуватися до змінних умов і вимог сьогоденного суспільства. Саме тому формування цінності самовдосконалення, розвитку, самореалізації особистості, тобто її акмеологічної культури, в контекстсті організаційної культури вищих навчальних закладів може розглядатися як засіб розв'язання нових завдань, які вирішує сучасний освітній менеджмент.

Спрямованість організаційної культури ВНЗ на формування акмеологічної культури студентів, майбутніх професіоналів, тобто акмеологічна культура вишу, може служити критерієм ефективності його діяльності як організації і показником якості освіти, яку студенти отримують [4; с.139].

Висновки. На основі проведеного в статті аналізу психологічних досліджень організаційної культури вищих навчальних закладів виявлено основні тенденції, засновані на 1) джерелах, які склали теоретико-меодологічну основу дослідження організацій як соціальних об›єктів, 2) дослідженнях культурного змісту і культурних контекстів в освіті, що складають основу розвитку суб›єкта пізнання, обумовлюючи зміст його особистісної культури, 3) власне організаційно – культурних дослідженнях, інтегруючих ресурси менеджменту і організаційної психології в розгляді проблеми.

Отже, враховуючи вищерозглянуті закономірності, організаційна культура вищого навчального закладу може розглядатися як соціально-культурний феномен, що забезпечує створення комплексу умов для становлення у її суб›єктів життєво-професійних орієнтирів, стимулюванні у них процесів саморефлексії, саморозвитку і самовдосконалення, розвитку на цій основі їх особистісної культури. В цьому сенсі під організаційною культурою ми розуміємо соціокультурний простір освітньої організації з притаманними тільки йому цілями і цінностями, нормами поведінки, традиціями, що є динамічною єдністю предметів матеріальної і духовної культури, які визначають умови життєдіяльності і динаміку розвитку суб'єктів на особистісному і соціальному рівнях.

Література:

1. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. / А.Г. Асмолов. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 768 с.
2. Жукова Н.В. Контексты в образовании субъекта : Монография / Н. В. Жукова. – М. : РИЦ МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2005. – 84 с.
3. Казмиренко В. П. Социальная психология организаций : Монография. / В. П. Казмиренко. – К. : МЗУУП, 1993. – 384 с.
4. Спіцина Л.В. Соціально-психологічна модель організаційної культури вишу (акмеологічний підхід). / Л.В.Спіцина // Наукові студії з соціальної та політичної психології. Випуск 28 (31). – Київ: ІСПП, 2011. – С. 135 – 145.
5. Швалб Ю.М. Поняття суб'єкта учбової діяльності / Ю.М. Швалб //Людина. Суб'єкт. Вчинок..- Київ: «Либідь», 2006. – С.303 – 315.
6. Шейн Э. Организационная культура и лидерство / Э.Шейн.- СПб.: Питер.- 2002. –335с.

Надійшла до редакції 27.10.2012

УДК 159.922:340.114.5

Психологічні детермінанти правової свідомості курсантів-правознавців

Теслик Н.М.

Проблема формування професійної правової свідомості працівників правоохоронних структур вимагає особливої уваги до процесу фахової підготовки курсантів-правознавців. Стаття присвячена результатам психологічного дослідження особливостей ставлення до права курсантів вищого навчального закладу МВС. Досліджено особливості психологічних проявів правової свідомості курсантів-правознавців залежно від тривалості фахової підготовки. На основі порівняння результатів дослідження курсантів-правознавців зі студентами юридичного та економічного профілів навчання доведена специфіка розвитку правової свідомості курсантів, що полягає у формуванні професійного типу правосвідомості.

Ключові слова: правова свідомість, ставлення до права, правовий реалізм, сприйняття правових інститутів.

Проблема формирования профессионального правового сознания сотрудников правоохранительных структур требует особенного внимания к процессу специальной подготовки курсантов-правоведов. В статье представлены результаты психологического исследования особенностей отношения к праву курсантов высшего учебного заведения МВД. Исследованы особенности психологических проявлений правового сознания курсантов-правоведов в зависимости от продолжительности профессиональной подготовки. На основе сравнения результатов исследования курсантов-правоведов со студентами юридического и экономического профилей обучения показана специфика развития правового сознания курсантов, заключающаяся в формировании профессионального типа правосознания.

Ключевые слова: правовое сознание, отношение к праву, правовой реализм, восприятие правовых институтов.

The problem of the formation of professional legal consciousness of law enforcement officers require special attention to the process of special training cadets-lawyers. The article deals with the results of the psychological research of the peculiarities of attitude toward the law of the cadets of higher educational establishment of MIA. The features of psychological displays of legal consciousness of cadets-lawyers are investigational depending on the duration of training. On the basis of comparing of results of research of cadets-lawyers and students of legal and economic faculties was proved the specificity of the legal consciousness of cadets which is to forming the professional type of the legal consciousness.

Key words: legal consciousness, relation to the law, legal realism, perception of legal institutions.

Постановка проблеми. Вирішення проблеми формування належного рівня професійної правової свідомості працівників органів внутрішніх справ починається на етапі фахової підготовки у вищому навчальному закладі системи МВС. Правова свідомість, як засвоєна суб’єктом система знань, що відбивають прийнятий у даному суспільстві правопорядок, виступає підставою самоорганізації соціально-нормативної поведінки індивіда, групи чи суспільства [1, с.109]. На рівні специфічної соціальної групи, а саме, працівників ОВС, формується особливий вид професійної правової свідомості, яка забезпечує ефективну реалізацію діяльності правоохоронних структур.

Правова поведінка, психологія та ідеологія мають стійкі взаємозв’язки у системі професійної правової свідомості. Поведінкові елементи професійної правосвідомості, що виявляються на етапі правореалізації, є актуальними для курсантів-правознавців у більшій мірі, ніж для інших правоздатних громадян, окрім безпосередньо фахівців юридичної сфери. Ідеологічні компоненти правової свідомості, у першу чергу, закладаються шляхом правової освіти, тобто цей процес безпосередньо пов’язаний із провідною діяльністю курсантів-правознавців. Психологічні складові професійної правової свідомості водночас формуються за умов наявності достатньо розвинених поведінкових та ідеологічних компонентів і створюють базу для подальшого розвитку цих системних елементів правосвідомості.

Аналіз досліджень та публікацій Проблема правової свідомості у ріхних її аспектах знайшла відображення у сучасних дослідженнях у різних наукових галузях: психологія, право, соціологія, філософія, педагогіка тощо (О.М. Бандурка, П.П. Баранов, Д.С. Безносов, О.В. Землянська, О.В. Кобець, В.І. Темченко та інші). Однак проблема детермінант формування фундаментальних засад професійної правосвідомості курсантів-правознавців, знаходження ефективних превентивних методів профілактики професійної деформації майбутніх правозахисників на етапі здобуття фахової освіти залишається актуальною.

Не існує єдиної концепції сутнісного критерію професійної правової свідомості, у рамках якого розглядають наявність достатньої кваліфікаційної підготовки, досвід роботи у правоохоронних структурах, специфічну світоглядну позицію працівників ОВС на основі усвідомлення ролі у підтриманні правопорядку і цивілізованості суспільства тощо. Проте виходячи з позицій системного підходу, професійна правосвідомість є складним системним утворенням, фундаментальні підвалини якого закладаються на етапі фахової підготовки, а реалізуються під час практичної професійної діяльності.

Підтримуючи концепцію О.Р. Ратинова та В.І. Каменської, П.П. Баранов переконує, що професіональна правосвідомість правознавців визначається не лише досконалим знанням юридичних норм та практичною діяльністю у сфері права, але і передбачає ставлення до права як цінності, засобу ефективного регулювання суспільних відносин [2,17]. Формування такого сприйняття вимагає особливих умов професійного становлення правників.

Метою дослідження є аналіз емпіричних даних психологічнихі детермінант правової свідомості курсантів-правознавців.

Виклад основних положень дослідження В дослідженні брали участь 261 респондентів, у тому числі 92 особи курсантів та слухачів магістратури Харківського національного університету внутрішніх справ та двох груп порівняння – 91 студент юридичного та 78 студентів економічного факультету. У дослідженні застосовувалисяі психодіагностичні методики – опитувальник Д.С. Безносова «Ставлення до права» та колірний

© Теслик Н.М., 2012

тест ставлень Є.Ф. Бажина і О.М. Еткінда, які дозволили вивчити психологічні компоненти правової свідомості особистості й особливості сприйняття правової дійсності та окремих елементів правової системи. Для обробки емпіричних даних використані j-критерій кутового перетворення Р. Фішера та t-критерій Стьюдента.

Категорія ставлення індивіда до певного об'єкта, якій властиві такі ознаки, як задана векторизованість психічного акту, вибірковість, настанова на оцінку та вибір відповідного типу дії, є системною і виражається у багатоманітності інтра- та інтерперсональних зв'язків [4,с. 205]. Спрощений підхід (позитивне-негативне відношення) на рівні конкретного індивіда чи соціальної групи, не відтворює повною мірою багатоманітності проявів ставлення до правової дійсності та її окремих інститутів. Особливості сприйняття курсантами-правознавцями окремих елементів правової системи виявляє дослідження за методикою Є.Ф. Бажина та О.М. Еткінда. Викликані підсвідомими потягами, правовими переконаннями, кольорові асоціації дозволяють визначити не лише позитивні чи негативні оцінки конкретних об'єктів правової системи, але і співвіднести їх із базовими емоціями, експектаціями, визначити правові настанови досліджуваних. Виявлені кореляції між кольоровими виборами правових понять конкретизують окремі аспекти ставлення курсантів-правознавців до права. Чисельно подібних кореляцій значно більше серед показників курсантів-правознавців, ніж у груп порівняння, що свідчить про повноту сформованості уявлень про правову систему.

Одностайністю характеризується сприйняття курсантами-правознавцями таких правових категорій, як «міліція» та «злочин» (більше половини опитаних асоціює їх із синім та чорним кольорами відповідно). Із синім кольором значна частка досліджуваних асоціюють також поняття «закон» та «право». Уявлення про правомірну поведінку підсвідомо перебувають у протиставленні протиправним і пов'язаним із ними категоріям («злочин», «покарання»). Якщо перше поняття більше половини досліджуваних пов'язують із зеленим та жовтим кольорами, то у другому випадку асоціацій із цими кольорами взагалі не виникають (див. табл. 1).

Таблиця 1

Показники частоти виборів правових понять, що зустрічається при виборі кольору курсантами-правознавцями

Поняття	Частота вибору кольору, %							
	Синій	Зелений	Червоний	Жовтий	Фіолетовий	Коричневий	Чорний	Сірий
Право	28,3	19,6	14,1	12	1,1	6,5	3,3	15,2
Закон	33,7	14,1	19,6	10,9	2,2	4,3	5,4	9,8
Конституція	18,5	14,1	12	33,7	8,7	5,4	2,2	5,4
Злочин	1,1	1,1	15,2	0	1,1	1,1	73,9	6,5
Покарання	3,3	0	19,6	0	1,1	17,4	42,4	16,3
Правопорушник	3,3	3,3	5,4	2,2	2,2	13	39,1	31,5
Правомірна поведінка	12	33,7	7,6	29,3	7,6	2,2	2,2	5,4
Правопорядок	14,1	28,3	8,7	26,1	8,7	3,3	0	10,9
Міліція	51,1	20,7	10,9	7,6	3,3	2,2	2,2	2,2

Вибір чорного кольору, традиційно наділеного нашою ментальністю емоційно негативним забарвленням, превалює при характеристиці таких понять, безпосередньо пов'язаних зі злочинними діями, як «покарання» та «правопорушник». Натомість не поєднується із чорним кольором у підсвідомості майбутніх фахівців права соціально схвалюване поняття «правопорядок». Хоча абсолютну більшість виборів у співбесіді курсанти вагалися пояснити, що пов'язано із зверненнями до сфери підсвідомого, окремі асоціації курсанти самостійно у співбесіді визнали контекстними. Наприклад, жовтим кольором обкладинки поширеного видання Конституції України детермінований масовий вибір у даній категорії. Найчастіше курсанти-правознавці підсвідомо визначають кореляції між правовими поняттями та синім, зеленим і чорним кольорами, найменше викликають асоціації фіолетовий та коричневий кольори (див. табл. 1).

Порівняння кольорових виборів правових понять між курсантами-правознавцями різних років навчання за допомогою кутового критерію Фішера свідчить про специфіку формування ставлення до окремих елементів правової системи на етапі становлення фахівця. Зокрема, ставлення до такого складного, всеохоплюючого поняття, як право, очевидно, змінюється поступово, оскільки істотно відрізняється лише при порівнянні груп курсантів першого року навчання та п'ятого – слухачів магістратури (при порівнянні частоти асоціацій із синім кольором $j=1,702$, $p\leq0,05$).

Натомість усвідомлення понять, більш практично виражених, безпосередньо пов'язаних із навчальною діяльністю курсантів-правознавців від її початку, змінюється лише на перших курсах. Відмінності виявлені при порівнянні показників курсантів-правознавців першого та третього років навчання, а саме виборів зеленого кольору як асоціації до понять «закон», «правопорядок» ($j=3,143$, $p\leq0,01$, та $j=1,833$, $p\leq0,05$, відповідно), а також коричневого – до поняття «правопорушник» ($j=3,126$, $p\leq0,01$). Тобто сутнісні трансформації від загальноприйнятого до безпосередньо юридичного сприйняття подібних базових категорій завершуються до 3 року навчання.

Навпаки, ставлення до покарання як елементу правової дійсності вимагає глибшої теоретичної і особистісної готовності, оскільки змінюється лише наприкінці засвоєння програми підготовки – від

третього до п’ятого року. Це виявляє порівняння показників курсантів-правознавців 3 року навчання та слухачів магістратури, які фактично знаходяться на п’ятому році підготовки у ВНЗ системи МВС. Наприкінці процесу фахової підготовки магістранти менш схильні асоціювати покарання із червоним кольором, ніж третьокурсники (j=1,727, p≤0,05).

Уявлення курсантів-правознавців як 1, так і 3 курсів про міліцію, на відміну від слухачів магістратури, у більшій мірі асоціюються із синім кольором (відповідно j=1,77, p≤0,05, та j=2,208, p≤0,05). Атрибутивне сприйняття ОВС (зокрема, колір форменого одягу) для курсантів перших курсів відіграє більшу роль при формуванні образу правоохоронних структур. Натомість для слухачів магістратури зовнішні прояви служби в органах внутрішніх справ, вочевидь, підсвідомо поступаються сутнісному розумінню діяльності працівників ОВС.

Складним у сприйнятті курсантів-правознавців варто визнати поняття «правомірна поведінка». Психічна робота щодо формування ставлення до нього триває протягом усього періоду навчання у ВНЗ, про свідчать статистично значимі відмінності між кольоровими асоціаціями курсантів першого та третього курсів (у асоціативному сприйнятті із зеленим, j=1,705, p≤0,05, і червоним кольорами, j=1,903, p≤0,05), а також третього курсу та слухачів магістратури (j=1,76, p≤0,05).

Близьким за асоціативним сприйняттям є ставлення усіх досліджуваних підгруп до такого фундаментального правового поняття, як «Конституція», а також «злочин» (не виявлено статистично значимих відмінностей в усіх кольорових виборах до цих понять). Очевидно, ці категорії у достатній мірі визначаються ще на етапі шкільної підготовки, що забезпечує стабільність в усвідомленні їх курсантами-правознавцями протягом усього періоду навчання у ВНЗ системи МВС.

Визначення ставлення до права стрижневою складовою професійної правосвідомості, як зазначає В.І. Темченко, є загальноприйнятим у наукових дослідженнях цієї проблеми. Імре Сабо навіть називає ставлення індивіда до чинного права та правових інститутів «характером» правової свідомості [5, с.42]. Аналізуючи специфіку системного поєднання таких компонентів правової свідомості, як пізнавальний, емоційний, поведінковий та оцінний, оптимальним типом ставлення до права Д.С. Безносов визначає правовий реалізм [3, с.69].

Цей вид ставлення до права є абсолютно домінуючим для усіх досліджуваних, відображає найбільш адекватне сприйняття права, позитивну його оцінку та готовність дотримуватися правових норм, передбачає сформованість правових понять та переконань, які ґрунтуються на розумінні сутності правової системи. Правовий реалізм невіддільний від почуття правового обов’язку, відповідальності, законності дій, поваги до права, солідарності з вимогами права. Загальна вибірка, включно із групами порівняння, включає 86,2% курсантів і студентів, які мають реалістичне сприйняття правової дійсності. Лише 13,8% респондентів демонструють інші види ставлення до права, у тому числі особи, чиї показники правового реалізму були рівнозначні з іншими видами ставлення до права.

Найменша частка осіб, які мають інші домінуючі види ставлення до права, а саме правовий ідеалізм, конформізм та цинізм, виявлена серед курсантів-правознавців. Більш ніж 91% курсантів демонструють домінуюче реалістичне сприйняття права. Значимо вищий відсоток осіб, які виявляють інші види ставлення до права, серед студентів економічного профілю. Студенти-юристи, як і курсанти-правознавці, у сприйнятті права схильні до правового реалізму майже у рівній мірі (див. табл. 2).

Таблиця 2

Показники реалістичного ставлення до права курсантів-правознавців та студентів юридичного та економічного профілів підготовки

Домінуючий тип ставлення до права	Курсанти-правознавці, %	Студенти-юристи, %	φ	p	Курсанти-правознавці, %	Студенти-економісти, %	φ	p
Правовий реалізм	91,3	84,6	-	-	91,3	82,1	1,787	≤0,05
Інші типи (у тому числі невизначений)	8,7	15,4			8,7	17,9		

Крім правового реалізму, позитивні середні показники курсантів-правознавців зафіксовані за шкалою правового ідеалізму, що, значно поступаючись показникам реалістичного сприйняття права, переконливо свідчать про тенденцію до поєднання усвідомлення високої значимості правових норм із завищеною оцінкою ролі права у суспільстві. На межі особистісного прийняття чи заперечення права виявлено такий вид ставлення, як правовий конформізм, що свідчить про необхідність превентивного посилення емоційного компоненту та формування позитивної оцінки права у структурі правосвідомості курсантів-правознавців (див. табл. 3).

У найбільшій мірі у курсантів-правознавців викликають особистісне неприйняття правові інфантилізм та фетишизм, тобто майбутні правники категорично заперечують байдуже, несвідоме ставлення до права та наділення права надприродною, містичною силою.

Таблиця 3

Показники видів ставлення до права курсантів-правознавців та студентів юридичного та економічного профілів підготовки

Види ставлення до права за методикою Д.С. Безносова	Курсанти-правознавці	Студенти-юристи	$t_{емп}$	Курсанти-правознавці	Студенти-економісти	$t_{емп}$
Правовий реалізм	7,52 ±2,53	7,12 ±3,14	-	7,52 ±2,53	6,71 ±2,67	2*
Правовий ідеалізм	1,54 ±3,92	-1,97 ±3,56	-	1,54 ±3,92	-1,6 ±3,44	-
Правовий конформізм	-0,04 ±3,16	-0,39 ±3,39	-	-0,04 ±3,16	-0,1 ±3,3	-
Правовий фетишизм	-5,04 ±4,17	-3,47 ±2,99	10**	-5,04 ±4,17	-3,5 ±3,18	8,7**
Правовий інфантилізм	-6,05 ±3,14	1,34 ±3,89	6,7**	-6,05 ±3,14	0,85 ±4,02	6,2**
Правовий скептицизм	-3,5 ±3,09	-2,90 ±2,95	3,1**	-3,5 ±3,09	-2,9 ±3,12	3,8**
Правовий цинізм	-4,88 ±3,14	1,04 ±2,65	3,1**	-4,88 ±3,14	0,67 ±3,06	2,9**
Правовий нігілізм	-2,13 ±3,77	-2,52 ±3,15	-	-2,13 ±3,77	-2,2 ±3,64	-

** - на рівні достовірності $p \le 0,01$ * - на рівні достовірності $p \le 0,05$

Тобто методика Д.С. Безносова дозволяє не лише виявити домінуючий тип, але і проаналізувати у загальному вигляді структуру ставлення до права, виявити закономірності формування наявної оцінки правової дійсності та перспективного прогнозування розвитку правової свідомості особистості. Зіставлення середніх показників курсантів-правознавців та груп порівняння виявляє відмінності величин середніх значень у таких видах ставлення до права, як правовий фетишизм, правовий інфантилізм, правовий скептицизм та правовий цинізм.

Нижчі показники за цими шкалами серед курсантів демонструють сутнісне домінування реалістичного сприйняття правової дійсності, детерміноване не лише специфічною навчальною програмою, але особливостями її оволодіння. На підтвердження цього також слугують зафіксовані відмінності за шкалою «правовий реалізм» між показниками курсантів та студентів економічного профілю підготовки (див. табл. 3).

Таблиця 4

Показники ставлення до права курсантів-правознавців різних курсів

Види ставлення до права за методикою Д.С. Безносова	Курсанти 1 курсу	Курсанти 3 курсу	$t_{емп}$	Курсанти 1 курсу	Слухачі магістратури	$t_{емп}$	Курсанти 3 курсу	Слухачі магістратури	$t_{емп}$
Правовий реалізм	7 , 6 7 ±2,72	7,48 ±2,3	-	7 , 6 7 ±2,72	7,26 ±2,73	-	7,48 ±2,3	7,26 ±2,73	-
Правовий ідеалізм	1,05 ±4,39	-4 ±2,77	-	1,05 ±4,39	-2,8 ±2,51	2*	-4 ±2,77	-2,8 ±2,51	-
Правовий конформізм	0,78 ±2,96	-0,2 ±2,89	-	0,78 ±2,96	-1,67 ±3,77	2,5*	-0,2 ±2,89	-1,67 ±3,77	-
Правовий фетишизм	-5,19 ±3,55	-5,4 ±3,6	2,8**	-5,19 ±3,55	-4,73 ±2,31	6,3**	-5,4 ±3,6	-4,73 ±2,31	8,5**
Правовий інфантилізм	-6,92 ±3,53	-7,4 ±3,51	-	-6,92 ±3,53	1,67 ±3,61	3,5**	-7,4 ±3,51	1,67 ±3,61	3,4**
Правовий скептицизм	-4,38 ±2,86	-6,3 ±2,79	-	-4,38 ±2,86	-3,2 ±3,78	-	-6,3 ±2,79	-3,2 ±3,78	-
Правовий цинізм	-3,3 ±3,60	1,45 ±3,71	-	-3,3 ±3,60	3 ±3,02	-	1,45 ±3,71	3 ±3,02	-
Правовий нігілізм	-1,97 ±4,11	-2,4 ±3,81	-	-1,97 ±4,11	-1,8 ±2,81	-	-2,4 ±3,81	-1,8 ±2,81	-

** - на рівні достовірності $p \le 0,01$ * - на рівні достовірності $p \le 0,05$

Курсанти і студенти першого року навчання обох груп порівняння з високим ступенем достовірності демонструють відмінності у сприйнятті правового фетишизму, інфантилізму, скептицизму (за усіма виявлені розбіжності на рівні достовірності $p \leq 0,01$, окрім порівняння показників курсантів-правознавців зі студентами юридичного профілю, яке фіксує їх на рівні $p \leq 0,05$). Очевидно, що для студентів обох груп порівняння, але особливо – економічного факультету, середні показники за вищеназваними шкалами значно вищі, ніж курсантів. Це свідчить про сутнісні відмінності у сприйнятті перехідних за знаковою спрямованістю видів ставлення до права (див. табл. 4).

У запропонованій Д.С. Безносовим класифікації чітко розмежовані види ставлення до права за шкалою позитивного (правові реалізм, ідеалізм, конформізм, фетишизм) та негативного (правові скептицизм, цинізм, нігілізм). Правовий інфантилізм є нейтральним видом, а фетишизм і скептицизм – найбільш наближені до нього [3,с. 69]. При цьому дана градація передбачає не загальну оцінку права, а сукупну характеристику усіх системних елементів правової свідомості.

Порівнюючи результати курсантів та слухачів магістратури різних років навчання, представлені у таблиці 4, можна зробити висновок про стійку тенденцію до поступового зменшення протягом навчання ступеня заперечення правового фетишизму, яка свідчить про послаблення переконаності у необхідності об’єктивного, зваженого підходу до оцінки правової дійсності.

Висновки. Професійна правосвідомість працівників ОВС характеризується не лише специфічною структурою, але специфікою усіх її структурних елементів, що має специфічні психологічні детермінанти на етапі фахової підготовки курсантів-правознавців. Процес формування ставлення до окремих правових категорій має різну динаміку залежно від ступеня наближення конкретних правових категорій до навчальної діяльності, практичної підготовки чи особистісного становлення майбутніх правозахисників.

Результати емпіричного дослідження доводять, що процес формування правової свідомості, як курсантів-правознавців, так і студентів різних профілів підготовки, під час навчання у ВНЗ визначається абсолютним домінуванням реалістичного сприйняття правової дійсності. Проте специфічні, у різній мірі пов’язані із окремими структурними компонентами правової свідомості, прояви правової свідомості формуються у курсантів-правознавців під впливом психологічних детермінант, пов’язаних не лише із особливою навчальною програмою, але із особливими умовами її реалізації, специфічними обставинами життєдіяльності курсантської молоді.

Водночас для курсантів-правознавців характерні труднощі щодо остаточного визначення у сприйнятті окремих базових правових категорій, а також внутрішнє прийняття правового ідеалізму та коливання щодо заперечення правового конформізму, що вимагає превентивного психологічного впливу на збалансованість процесу формування засад професійної правової свідомості.

Література.

1. Бандурка А.М. Юридическая психология [Текст]: учеб. /А.М. Бандурка, С.П. Бочарова, Е.В.Землянская. – Х.: Издательство Национального университета внутренних дел, 2001. – 640 с.

2. Безносов Д.С. Правовое сознание: структура, содержание, виды [Текст] / Д. С. Безносов // Вестник Санкт-петербургского университета. – Выпуск 2. – 2008, июнь. – Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. – С. 59-70.

3. Баранов П.П. Правовая психология курсантов вузов МВД России / П.П. Баранов, А.В. Мещерякова. – Ростов-на-Дону: РЮИ МВД России, 2001. – 168 с.

4. Петровський А.В. Основы теоретической психологии [Текст]: учеб. пособие для студентов вузов / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М. : ИНФРА-М, 1998. – 525 с.

5. Темченко В. І. Формування професійної правосвідомості співробітників міліції (проблеми теорії і практики) [Текст] / В. І. Темченко ; Національна академія внутрішніх справ України. – К. : НАВСУ, ДС «Авангард», 2001. – 188 с.

Надійшла до редакції 12.10.2012

УДК 159.9.072

Контроль і управління психофізіологічним станом операторів АСУ

Тиньков О.М., Селезньова О.С.

У статті показана можливість контролю і управління психологічним станом операторів АСУ шляхом виміру електричного опору біологічно активних точок шкіри людини і дії на крапки тепловим стимулятором. Описані пристрої, що забезпечують безперервний автоматичний контроль стану операторів. Приведені розрахункові дані електричного опору крапок шкіри, які відповідають різним функціональним станам. Вказані конкретні точки шкіри призначені для теплової стимуляції.

Ключові слова: оператор АСУ, біологічно активні точки, електричний опір крапок, теплова стимуляція крапок.

В статье показана возможность контроля и управления психологическим состоянием операторов АСУ путем измерения электрического сопротивления биологически активных точек кожи человека и воздействия на точки тепловым стимулятором. Описаны устройства, обеспечивающие непрерывный автоматический контроль состояния операторов. Приведены расчетные данные электрического сопротивления точек кожи, соответствующие различным функциональным состояниям.

Указаны конкретные точки кожи предназначенные для тепловой стимуляции.

Ключевые слова: оператор АСУ, биологически активные точки, электрическое сопротивление точек, теплова стимуляция точек.

In the article the rotined checking and management of operators the psychological state feature ACE is by measuring of electric resistance biologically active points of skin and operating on points thermal. Described devices which provide continuous automatic control of the state of operators. Calculation information of electric resistance of points is resulted skins, proper the different functional states. The concrete points of skin are indicated intended for thermal stimulation.

Keywords: operator ACE, biologically active points, electric resistance of points,stimulation of points.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. В процесі чергування оператори АСУ тривалий час контролюють одноманітно змінювану обстановку. Це приводить до розвитку особливого психофізіологічного стану - монотонії, при якому погіршується увага оператора, знижується пильність, з'являється сонливість [1,5], ефективність виконання задачі падає.

Разом з цим на фоні одноманітно змінюваной обстановки в будь-який момент можливе виникнення ситуацій, що вимагають від оператора включення в процес управління і виконання задач з максимальною ефективністю. До таких ситуацій відноситься, наприклад, виникнення відмовлень техніки [2].

Таким чином, виникає необхідність підтримувати операторів у постійній готовності до екстрених дій при високому рівні їхньої працездатності, тобто керувати їхнім психофізіологічним станом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Для рішення цієї задачі необхідно, насамперед, мати інформацію про психофізіологічний стан (ПФС) операторів. Ця інформація може бути отримана за результатами контролю ПФС.

У літературі [2,3,4,5] розглянутий ряд методів контролю ПФС людини. До головних з них можна віднести:

- фізіологічні методи, що базуються на оцінці частоти серцевих скорочень; частоти і глибини подиху; температури тіла; електричної активності шкіри; зняття електрокардіограм і электроэнцефалограм і т.п.;
- психологічні методи, що забезпечують визначення властивостей особистості і процесів. Це тривожність, самопочуття, мотивація, сприйняття, пам'ять, мислення;
-психофізіологічні методи, основу яких складає дослідження функціонального стану аналізаторів людини, сенсомоторних реакцій і т.п.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Володіючи порівняно високою інформативністю, психологічні і велика частина психофізіологічних методів мають істотний недолік, пов'язаний з необхідністю періодичного проведення тестового обстеження оператора, що відволікає його від рішення основних задач, і тому мають обмежену область практичного застосування. Прилади і пристрої, які використовують для тестування, як правило, вимагають спеціального обслуговування.

Методи оцінки фізіологічних характеристик оператора вимагають встановлення на тілі спеціальних датчиків і використання відповідних приладів. Це також обмежує область їхнього практичного застосування. Разом з цим існує метод, заснований на вимірі електричного опору крапок акупунктури [6] застосування якого практично не відволікає оператора від виконання функцій. Датчики встановлюють постійно й електричний опір зазначених крапок виміряється безупинно. При цьому мається можливість в автоматичному режимі фіксувати зміни ПФС оператора і приймати рішення по його управлінню.

До найбільш розроблених методів управління психофізіологічним станом операторів відносяться наступні [5]:

- рефлексологічний метод, основу якого складають різні способи впливу на біологічно активні крапки шкіри людини (крапки акупунктури) електричним струмом, голковколюванням, променями лазера, теплом;
- вплив музикою шляхом прослуховування спеціальних фонограм;
- вплив на стан оператора фармокологічними засобами;

© Тиньков О.М., Селезньова О.С., 2012

- аутогенный метод.

Аналіз зазначених методів стосовно до розглянутої задачі показує, що найбільш перспективними слід вважати рефлексологічні методи [6]. Вплив на крапки акупунктури (КА) можливо впроваджувати в автоматичному режимі без відволікання оператора (при погіршенні його психофізіологічного стану).

Формулювання цілей статті. Таким чином, в основу оцінки психофізіологічного стану зокрема готовності операторів АСУ до активних дій і управління цим станом доцільно покласти оцінку функціонального стану крапок акупунктури шляхом виміру їхнього електричного опору і впливу на них, наприклад, теплом.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для реалізації такої оцінки на практиці необхідно вирішити ряд задач, серед яких варто виділити наступні:

- дослідження й обґрунтування способу виміру електричного опору КА;
- дослідження зміни функціонального стану КА при впливі на них теплом.

Для виміру електричного опору КА розроблен пристрій [6], що забезпечує включення омметра по спеціальній програмі. Це обумовлено тим, що електричний опір (Ry), КА може мати випадкову складову (рис.1), обумовлену впливом внутрішніх і зовнішніх факторів (наприклад, вплив на слуховой чи зоровий аналізатори). Для виключення погрішності при вимірі Ry у пристрої передбачений періодичний вплив на КА короткочасними імпульсами електричного струму тривалістю τ. При цьому крапка акупунктури переходить зі стану функціонального «спокою», де опір має рівень Ry_1, у збуджений стан, де середнє значення Ry збільшується, а вплив випадкової складової зменшується (рис.1). Сила струму ($J_{КА}$) обрана такою, щоб збудження КА не призводило до зміни функціонального стану оператора. Експериментально обране значення $J_{КА}$ = 5 мка.

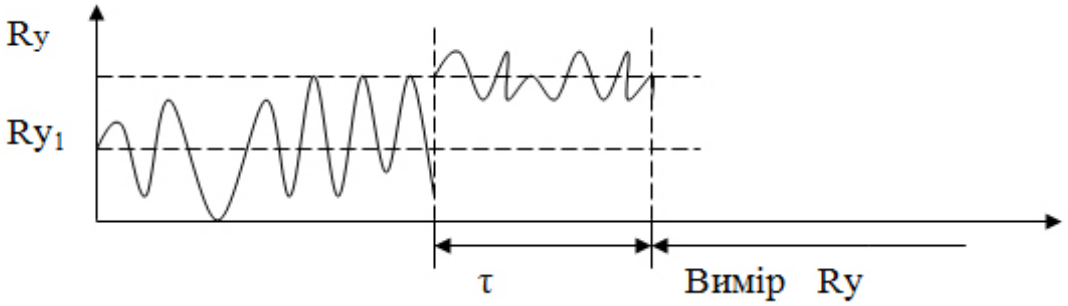


Рис. 1

Після закінчення збудження КА виміряється Ry. До складу пристрою крім омметра входять програматор, що задає період виміру Ry і значення τ, а також генератор стабільного струму.

Конкретні значення $J_{КА}$, τ і періоду виміру Ry залежать від умов і виду діяльності операторів, від особливостей їхнього стану. У зв’язку з цим необхідно проводити додаткові дослідження для розробки рекомендацій із встановлення їхніх можливих значень. Для стимуляції ПФС оператора шляхом впливу на КА теплом можна використовувати пристрій, що забезпечує нагрівання і підтримку температури спеціального електрода на заданому рівні. Як відзначено в [6], тривалість теплового впливу на обрані КА (наприклад, «хе-гу», «цсу-сань-ли») складає 10 - 30 хвилин при температурі t^o = 45-50° С.

Конкретне значення t^o С залежить від чутливості шкірного епітелію оператора. Значення t^o потрібно підтримувати з погрішністю $\Delta t^o = \pm 0{,}1^o$ С.

Як показник ПФС оператора прийнятий наступний:

$$Y = 1 - \sqrt{\frac{1}{n}\sum_{i=1}^{n}\left(\frac{\text{Ryi}}{\text{Ry max}}\right)^2}$$

де Ry_i – поточне значення обмірюваного опору КА, i = 1,n;

Ry_{max} – максимальне можливе значення Ry_i.

Експериментально отримано Ry_{max} = 0,6 МОм.

Встановлено, що при Y = 0,1...0,3 оператор має високу працездатність і готовність до екстрених дій; при Y = 0,3...0,5 – середню.

Виконання умови Y> 0,5 свідчить про емоційну напруженість, що негативно впливає на показники якості виконання покладених на оператора функцій. При цьому збільшуються помилки оператора, можливі пропуски критичних сигналів і неадекватна реакція на вхідні сигнали. Виявляється додаткова квапливість при ухваленні рішення, знижується рівень готовності до екстрених дій.

Таким чином, при Y>0,5 необхідно включати пристрій, що забезпечує стимуляцію функціонального стану оператора.

У процесі експерименту, повязаному з рішенням професійних задач оператором, за допомогою комп’ютера фіксувалися помилки оператора і час виконання окремих операцій. Пристрій стимуляції автоматично включався при виконанні умови Ry < Ry «граничне» (Ry «граничне» відповідає Y>0,5).

На комп'ютер можна покласти функції виміру Ry, обчислення значення Yi, управління пристроєм стимуляції (рис. 2).

Показник Ry досить сильно пов'язаний з показниками якості діяльності операторів – із безпомилковістю та своєчасністю рішення задач управління технічними об'єктами (r = 0,892). Цей показник більш інформативний, ніж показник електричної провідності шкіри людини – електродермальної активності, для якого відповідний коефіцієнт кореляції дорівнює r = 0,49. У результаті стимуляції КА

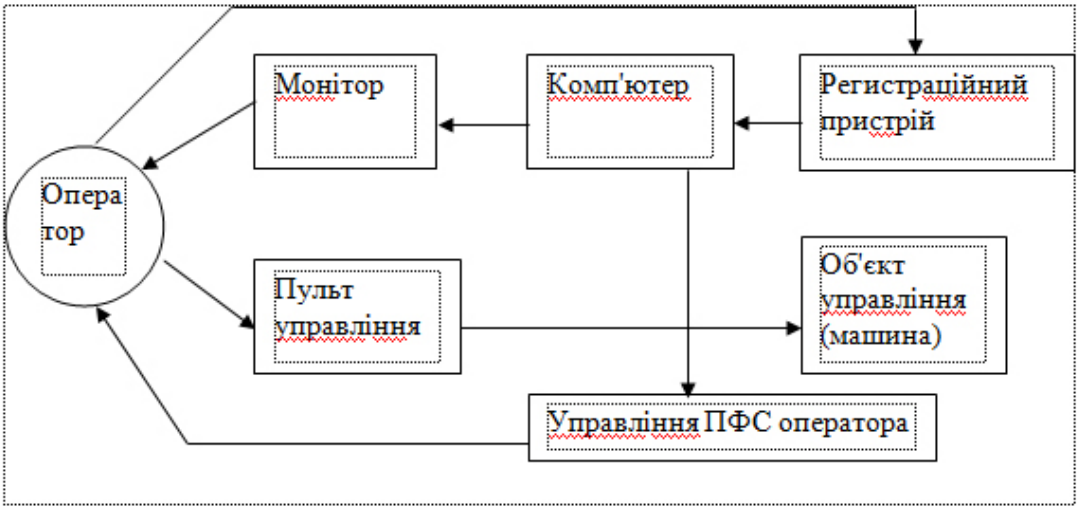


Рис. 2

теплом якість рішення задач оператором підвищувалася на 18%.

Література

1. Агавелян, В. С. Психология состояний. Теория и практика [Текст] / В. С. Агавелян. – М.: Машиностроение, 2000. – 334 с.

2. Ахутин, В. М. Комплексная оценка функционального состояния человека-оператора в системах управления [Текст] / В. М. Ахутин, А. М. Зингерман, М. М. Кислицын // Проблемы космической биологии. – Т. 34. – М.: Машиностроение, 1977. – 453 с.

3. Диагностика функциональных состояний [Текст] / Г. М. Зараковский, Б. А. Королев, В. И. Медведев, П. Я. Шлаен // Введение в эргономику. – М.: Машиностроение, 1974. – С. 94 –110.

4. Леонова, А. Б. Психодиагностика функциональных состояний человека [Текст] / А. Б. Леонова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.

5. Смирнов, Б. А. Методы инженерной психологии / Б. А. Смирнов, А. М. Тиньков.– Х.: Гуманит. центр, 2008. – 528 с.

6. А. с. 878291 СССР, кл. А 61 Н 39/02. Устройство для контроля психофизиологического состояния / А. М. Тиньков, (СССР). – № 4280322/23-14; заявл. 07.07.87; опубл. 23.03.89, Бюл. № 11.

Надійшла до редакції 5.11.2012

УДК 159.9:35.08

Особливості професійного спілкування державних службовців

Улунова Г.Є.

У статті на основі сучасних психолого-педагогічних досліджень та розробок науковців у сфері державного управління аналізуються такі особливості професійного спілкування державних службовців, як наявність двох сфер професійного спілкування (внутрішньоорганізаційної та позаорганізаційної); використання специфічних форм професійного спілкування (бесіди, публічні виступи, ділові наради, переговори, телефонні розмови тощо); певні особливості мовної культури (зокрема, використання державної мови).

Ключові слова: професійне спілкування, сфери професійного спілкування, форми професійного спілкування, мовна культура.

В статье на основе современных психолого-педагогических исследований и разработок учёных в сфере государственного управления анализируются такие особенности профессионального общения государственных служащих, как наличие двух сфер профессионального общения (внутриорганизационной и внеорганизационной); использование специфических форм профессионального общения (беседы, публичные выступления, деловые совещания, переговоры, телефонные разговоры и т.д.); определенные особенности культуры речи (в частности, использование государственного языка).

Ключевые слова: профессиональное общение, сферы профессионального общения, формы профессионального общения, культура речи.

This article is based on the modern psychological and educational studies and scientific research in the field of public administration, it analyses such features of the civil servants’ professional communication as presence of two professional communication areas (intra- and extra-organizational); using of specific professional communication forms (conversation, public speaking, business meetings, negotiations, phone calls, etc.), certain features of language culture (in particular, the use of the state language).

Key words: professional communication, the sphere of professional communication, forms of professional communication, language culture.

Постановка проблеми. Професія «державний службовець» належить до комунікативних професій. Як показують дослідження, понад 50% робочого часу у державних службовців припадає на комунікацію. За іншими даними, різними формами спілкування чиновники зайняті 75% свого часу. Через канал державної служби вивчається громадська думка, ставлення громадян до різних державних актів, реалізується політика держави, враховуються місцеві, регіональні особливості при її проведенні тощо. Цим зумовлюється провідне значення високих кількісних та якісних показників культури професійного спілкування у професійній діяльності державних службовців. Дане положення знайшло своє підтвердження й на законодавчому рівні. Так, у статті 5 Закону України «Про державну службу» підкреслюється, що державний службовець повинен шанобливо ставитися до громадян, керівників і співробітників, дотримуватися високої культури спілкування. У свою чергу, визначення специфіки культури професійного спілкування державних службовців потребує аналізу особливостей професійного спілкування державних службовців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми. Усі роботи, присвячені даній проблематиці, можна умовно поділити на дві групи. До першої належать роботи Н.В. Анпілогової, С.П. Бочарової, Ю.П. Березуцької, Т.І. Власової, Г. Гутборда, Г.В. Данченко, Д.Б. Ельконіна, Е.Ф. Зеєра, В.П. Зінченко, Є.О. Климова, М.О. Лазарєва, Б.Ф. Ломова, С.Д. Максименка, А.К. Маркової, В.О. Моляка, І.П. Радомського, Л.Д. Столяренко, Г.А. Суворової, В.П. Третьякова, Г.А. Цукерман, В.Д. Шадрікова та інших, в яких знайшли відображення психологічні аспекти професійного та ділового спілкування.

До другої групи належать роботи, присвячені особливостям професійної діяльності державних службовців. Це дослідження В.М. Герасимова, А.О. Деркача, В.Г. Зазикіна, Л.І. Катаєвої, Є.О. Климова, Р.Л. Кричевського, Н.В. Кузьминої, Л.Г. Лаптєва, А.К. Маркової, В.Г. Михайловського, О.Ю. Панасюка, І.Н. Семенова, С.І. С`єдіна, Ю.В. Синягіна, С.Ю. Степанова, Є.О. Суслової, А.П. Федоркіної, Є.А. Яблокової та ін. Разом з тим, досі бракує досліджень, присвячених особливостям професійного спілкування державних службовців як аспекту їх професійної діяльності, що і стало метою даної статті.

Виклад основного матеріалу дослідження. О.М. Льогочкиною виокремлено умови ділової комунікації, взагалі, певна частина яких розповсюджена О.А. Давидовою на професійне спілкування державних службовців, зокрема: 1) обов›язковість контактів всіх учасників спілкування, незалежно від симпатій-антипатій; 2) предметно-цільовий зміст комунікації; 3) дотримання формально-рольових принципів взаємодії з урахуванням посадових ролей, прав, функцій, обов›язків, дотримуючись ділового етикету і культури ділового спілкування; 4) комунікативний контроль учасників взаємодії; 5) взаємозалежність всіх учасників ділової комунікації в досягненні кінцевого результату і при реалізації особистих цілей; 6) ситуативні обмеження, тобто врахування ситуації ділового спілкування при виборі адекватних комунікативних засобів; 7) емоційні обмеження, тобто прояв емоційної саморегуляції незалежно від ступеня напруженості ділової ситуації, демонстрація емоційної культури.

Хоча О.А. Давидова означені особливості професійного спілкування розповсюджує і на професійне спілкування державних службовців, на нашу думку, існує ряд характеристик, специфічних саме для професійного спілкування державних службовців:

© Улунова Г.Є., 2012

• наявність двох сфер професійного спілкування: внутрішньоорганізаційної та позаорганізаційної;
• використання специфічних форм спілкування;
• певні (у тому числі і на законодавчому рівні) особливості мовної культури (зокрема, використання державної мови).

Розглянемо зазначені особливості докладніше. Інформаційно-комунікаційними функціями державної служби зумовлюється така специфічна характеристика професійного спілкування державних службовців, як наявність в ньому декількох сфер:

• внутрішньоорганізаційної: 1) спілкування з керівництвом; 2) спілкування зі співробітниками, рівними за професійним статусом;
• позаорганізаційної: спілкування зі споживачами державних послуг.

Внутрішньоорганізаційні комунікації підрозділяються на вертикальні і горизонтальні. Вертикальні комунікації являють собою обмін інформацією між ієрархічними рівнями організації, а горизонтальні – обмін в межах паритетних ієрархічних рівнів. У свою чергу, вертикальні комунікації також поділяються на два типи: 1) висхідні комунікації; 2) низхідні комунікації.

Висхідні комунікації являють собою систему каналів руху «знизу вгору» інформації, яка може бути різною за своїм функціональним призначенням. Ця сфера спілкування вважається достатньо проблематичною, оскільки керівником сприймається лише 10% інформації, що надходить від підлеглих. Це, насамперед, пояснюється відмінностями співрозмовників у статусі, що здійснює значний фільтруючий вплив на спілкування. Здебільшого, пропозиція, ініціатором якої є підлеглий, сприймається і розглядається не так уважно та серйозно, як та, що походить від керівника. Головна причина такого ігнорування, на думку науковців, полягає у психологічній незрілості державних службовців керівного рівня, які, насолоджуючись своїм статусом, будь-які пропозиції з боку підлеглих розглядають як сумніви у їх компетентності та посягання на місце керівника.

До того ж спілкування знизу вверх утруднюється через бажання підлеглих здобути прихильність керівника. Саме тому у більшості керівників складається абсолютно нереальне уявлення про психологічні особливості підлеглих.

Низхідні комунікації найчастіше є основною формою, в якій керівник реалізує свої управлінські дії. Керівник авторитарного типу в своєму арсеналі має переважно: розпорядження, накази, директиви, команди, вказівки тощо. Керівник же демократичного типу застосовує переважно аргументацію, установки, рекомендації і т.п., що, на думку П.П. Шляхтун, більше відповідає вимогам сучасного розвитку суспільства.

Дослідження низхідних комунікації показали, що лише 20-25% інформації, яка виходить від керівника-управлінця, досягає службовців-виконавців і правильно ними розуміється, а керівник середньої ланки, покидаючи кабінет керівника установи, виносить не більше 30-40% інформації.

Порівняльний аналіз частоти конфліктів, проведений Д.Л. Мойсеєвим, показує, що найбільш часто в умовах державної служби виникають конфлікти «по вертикалі» (у відносинах «керівник-підлеглий»). На думку О.В. Селезневої, це є результатом формування на рівні професійного менталітету у державних службовців-керівників авторитаризму, комплексу «загрози авторитету», обережності, консерватизму, а в державних службовців-виконавців байдужості, загальмованої ініціативи, приховування справжніх мотивів поведінки, прагнення не висловлювати свою думку тощо.

Горизонтальні комунікації державних службовців також різноманітні: 1) комунікації між паритетними підрозділами (групами) організації (вони виникають внаслідок необхідності координації їх роботи і служать цим цілям); 2) комунікації між паритетними керівниками підрозділів всередині організації (наприклад, між керівниками середньої, нижчої ланок управління); 3) комунікації між виконавцями, які мають найбільші кількісні показники серед усіх комунікативних обмінів в організації. І хоча, за різними даними, ефективність спілкування на горизонтальному рівні професійних відносин досягає майже 90%, адже люди, які працюють на одному рівні управління, добре розуміють характер праці своїх колег, знають їхні проблеми, проте, саме тут виникають численні і суперечливі соціально-психологічні феномени, наприклад, міжособистісні конфлікти.

Водночас, для усіх різновидів горизонтальних комунікацій надзвичайно важливим є встановлення довіри між співробітниками, що, за Н.Р. Нижник, «дозволяє кожному працівнику бути переконаним у достовірності та точності інформації, яку він отримує, вірити у те, що його шанують як особистість та поважають за його внесок у спільну справу» [3, с. 14].

Вертикальні і горизонтальні комунікації мають визначальне значення для функціонування організації. Зазвичай, прийнято вважати, що вертикальні комунікації є більш значними, оскільки вони реалізують головний принцип побудови організації – ієрархічний. Р. Клімонтовськи справедливо вважає, що «кровоносною системою» організації виступає її здатність переносити інформацію знизу вверх і зверху вниз. Проте, вертикальні комунікації повинні супроводжуватись якомога більшою кількістю контактів-розгалуджень на горизонтальному рівні, чого вимагає координаційний принцип. Лише через поєднання цих двох принципів і відповідно типів забезпечується комунікативна функція в цілому. Це поєднання створює свого роду «каркас» всієї комунікативної мережі.

Позаорганізаційна сфера професійного спілкування державних службовців пов’язана зі спілкуванням державних службовців зі споживачами державних послуг. Держслужба – це та сфера діяльності, де стикаються держава і громадянин. При виконанні функціональних обов’язків державний службовець постійно спілкується з громадянами, керівниками різних установ, підприємств та організацій.

При цьому, за даними Н.Р. Нижник, лише 37,3% державних службовців вважають, що володіють вмінням розмовляти з відвідувачами на високому рівні. На практиці ця цифра може стати ще меншою, адже, за О.Ю. Акимовою, однією з особливостей державної служби є наявність діалектичних протиріч між результатами праці державних службовців та громадської формою їх оцінки. Наслідком такого роду протиріч, безумовно, виступають негативний емоційний фон і конфліктність як типова середа позаорганізаційного професійного спілкування державних. Але якщо питання культури відвідувачів державних установ відносяться насамперед до їх особистісної сфері, то навички ефективного ділового спілкування, конструктивного вирішення конфліктів представників державної служби – питання їх культури професійного спілкування.

Наступна особливість професійного спілкування державних службовців пов’язана з використанням специфічних форм спілкування. За О.А. Давидовою, до числа найважливіших форм професійного спілкування на державній службі відносять: ділову бесіду, дискусію, публічний виступ, нараду. В.Г. Ігнатов виокремлює наступні форми усного ділового спілкування, що одержали широке поширення в діяльності державних службовців: бесіда, переговори, нарада, телефонна розмова, інтерв›ю. Розглянемо означені форми професійного спілкування державних службовців детальніше.

В залежності від конкретних мети та предметного змісту виокремлюються різні види професійних бесід державних службовців. На державній службі у внутрішньоорганізаційній сфері спілкування використовуються практично всі види ділових розмов, виділені і описані в науковій літературі: 1) кадрові (співбесіди при прийомі на роботу; розмова при звільненні з роботи, коли працівник сам приймає рішення про звільнення або керівництво вирішує звільнити свого працівника; бесіда у зв›язку зі зміною посади державного службовця тощо); 2) дисциплінарні (пов›язані з порушенням трудової дисципліни, правил внутрішнього розпорядку, ухиленням від службових обов›язків, несвоєчасним або недбалим виконанням завдань і т.п.); 3) організаційні (обговорюється технологія виконання того чи іншого завдання, аналізуються отримані результати, висловлюються критичні міркування з приводу вирішення поставлених завдань тощо); 4) творчі (виробляється загальна концепція роботи організації, обговорюються принципи виконання різних програм, проектів, завдань і т.п.); 5) проблемні (викликані необхідністю вирішення різних конфліктних ситуацій, що виникають в установі тощо).

Особливої значущості у зовнішньоорганізаційній сфері спілкування чиновника набувають бесіди з відвідувачами. В державні установи люди звертаються зі своїми потребами, проблемами, скаргами, проханнями, новими ідеями і планами. Проблеми населення і окремої людини – це, по суті, проблеми держави, а, отже, розв’язуючи ці проблеми, державний службовець служить своїм громадянам.

При всій важливості бесіди як форми спілкування у професійній діяльності державних службовців, за Н.Р. Нижник, лише 24% державних службовців мають високий рівень розвитку вміння прислухатися до думки співробітників. В.М. Сороко відзначає наступні негативні ознаки ділових бесід, поширені серед державних службовців: 1) не слухає співрозмовника, який йому неприємний або не подобається; 2) не слухає співрозмовника, тому що заклопотаний чимось іншим; 3) нетерпляче перебиває, «сигналізуючи», що пора «закінчувати»; 4) слухає тільки те, що хоче почути; 5) не бажає слухати, коли його критикують; 6) не стільки сприймає і обмірковує те, що говорить співрозмовник, скільки вишукує заперечення, контраргументи; 7) схильний імпульсивно роздавати оцінки, виносити вироки; 8) завжди хоче бути розумнішим за співрозмовника і замість того, щоб зрозуміти його, більше заклопотаний тим, як виправити його думку.

Державні службовці як публічні особи значно частіше, ніж представники інших професійних груп, як у внутрішньоорганізаційній сфері спілкування, так і у зовнішньоорганізаційній сфері спілкування мають у якості реципієнтів дуже великі аудиторії. Це зумовлює потребу опанування державними службовцями певними специфічними формами публічних виступів: 1) виступом перед мікрофоном; 2) виступом перед відеокамерою; 3) виступом в радіо- та телестудії.

У нашому навчально-методичному посібнику «Психологія публічного виступу державних службовців» розглядається алгоритм реалізації завдань різних етапів публічного виступу; аналізуються специфічні для державних службовців публічні виступи перед мікрофоном, відеокамерою, у радіо- та телестудії [5].

Ділова нарада як форма професійного спілкування державних службовців займає проміжне місце серед особистих бесід і публічних виступів. Ділові наради державних службовців в залежності від цілей і предметного змісту поділяються на: 1) проблемні (проводяться в невеликому колі вузьких фахівців або компетентних осіб для того, щоб знайти оптимальне управлінське вирішення питань, що виносяться на обговорення); 2) інструктивні (організовуються безпосередньо управлінською ланкою з метою доведення до працюючих загальних завдань, передачі розпоряджень, необхідних відомостей з управлінської вертикалі або горизонталі, в залежності від рівня виконавців); 3) оперативні (скликаються для отримання інформації про поточний стан справ за схемою вертикального розподілу інформації).

Необхідність розвитку в державних службовців вмінь проведення нарад доведено дослідженням Н.Р. Нижник, результати якого засвідчують, що лише 35% державних службовців вважають, що володіють вмінням проводити наради на високому рівні.

Переговори як форма професійного спілкування державних службовців – процес, в ході якого динамізуються протилежні спочатку позиції опонентів у напрямку досягнення угоди. Успіх ділових переговорів безпосередньо залежить від уміння знайти спільні інтереси та цілі, вислухати іншу сторону і знайти шляхи реалізації спільних інтересів та цілей. Чим нижче вміння вести ділові переговори, тим

частіше людина використовує стратегію уникнення, тобто взагалі ухиляється від переговорів, що, природно, призводить до комунікативної невдачі. Враховуючи, що вміння вести ділові переговори є найважливішим з комунікативних умінь і безпосередньо пов'язане з рівнем культури професійного спілкування, О.Ю. Акімова робить висновок, що використання стратегії співробітництва є ознакою високого рівня комунікативної компетентності, а стратегії уникнення – ознакою її низького рівня.

Окремою формою комунікації державних службовців є телефонна розмова. Помилковою є поширена думка, що телефонна комунікація – найпростіша в діловому спілкуванні. За Н.Р. Нижник, лише 31,2% державних службовців вважають, що володіють вмінням вести службові переговори по телефону на високому рівні. Виникнення складнощів у спілкуванні, що відбувається по телефону, пов'язано зі специфікою телефонної комунікації, а саме: 1) винятково акустичним і майже повністю вербальним характером телефонної комунікації; 2) просторовими особливостями; 3) часовими особливостями; 4) анонімністю; 5) можливістю перервати контакт тощо.

У нашому навчально-методичному посібнику «Професійний етикет державних службовців» детально проаналізовано особливості професійної комунікації державних службовців по телефону [4].

Особливі вимоги до мовної культури – ще одна специфічна характеристика професійного спілкування державних службовців.

У роботі О.В. Шаповалової підкреслюється значущість у професійній діяльності державних службовців мовної компетенції. Зокрема, авторка пише: «Формування і розвиток мовної компетенції державних службовців сприяє досягненню вищого рівня професіоналізму і позитивно відбивається не тільки на службовій кар›єрі менеджера, але і на ступені довіри населення до органів державної влади» [6, с. 115]. Ширшим за поняття «мовна компетенція» є поняття «культура мови». Л.С. Вечір підкреслює: «Постійна турбота про вдосконалення мови – важлива частина загальної культури державного чиновника» [1, с. 103].

Культура мови містить три компоненти: нормативний, етичний комунікативний. Мовна норма – сукупність мовних засобів, що відповідають системі мови й сприймаються її носіями як зразок суспільного спілкування у певний період розвитку мови і суспільства. Розрізняють орфоепічні, орфографічні, словотворні, лексичні, фразеологічні, граматичні та стилістичні норми. Звісно, усі мовні норми, крім останньої, є загальними для всіх носіїв даної мови. Що стосується стилістичних норм, то в усному мовленні державного службовця можуть бути представлені всі функціональні стилі мови: елементи офіційно-ділового, публіцистичного, наукового стилів, розмовної та художньо-літературної мови, змішання стилів. Це пов'язано з тим, що державний службовець вирішує організаційні, вузькоспеціальні питання, спілкується з колегами, відвідувачами, виступає на нарадах, в засобах масової інформації тощо. За М.М. Пановою, культура мови державного службовця полягає в неускладненому переході від одного стилю до другого в залежності від умов і цілей спілкування.

М.М. Панова підкреслює, що для державного службовця як представника держави, від імені якої він виконує свої посадові обов'язки, культура мови – це досконале володіння державною мовою країни. Згідно з частиною першою статті 10 Конституції України державною мовою в Україні є українська мова. Отже, державний службовець повинен досконало володіти українською мовою. Крім того, Закон України «Про засади державної мовної політики» 5029-VI встановлює офіційне використання регіональних мов у роботі місцевих органах державної влади при проживанні мінімум 10% носіїв на територіях, на яких поширена ця мова.

Етичний аспект культури мови передбачає знання та застосування мовного етикету, під яким розуміється система стійких формул спілкування (вирази вітання, прохання, подяки, питання, поздоровлення, форми звертання, звернення на «ти» чи «ви», вибір повного або скороченого імені й т.п.).

Мовний етикет на державній службі визначається, як «система стійких формул спілкування, передбачених суспільством як правила мовленнєвої поведінки для встановлення мовного контакту співрозмовників, підтримки спілкування в обраній тональності відповідно їх соціальних ролей і позицій щодо один одного, взаємним ставленням в офіційній і неофіційній обстановці» [2, с. 22-23]. Мовний етикет державних службовців відповідає прагматичним принципам спілкування – принципу співпраці і принципу ввічливості.

У нашому навчально-методичному посібнику «Професійний етикет державних службовців» детально проаналізовано етикет вербального та невербального спілкування державних службовців [4].

Основа комунікативного аспекту культури мови державних службовців – вміння відбирати і вживати мовні засоби в процесі мовного спілкування. За А. Едличкою, для комунікативної норми визначальним є ставлення до процесу комунікації. Дана норма маніфестується не тільки мовними елементами, але і компонентами немовними, обумовлена ситуативними факторами і обставинами. Так, на вибір мовних засобів державними службовцями впливатимуть: зовнішні обставини, професійно-статусні та вікові особливості співрозмовників, стресовість ситуації тощо.

О.В. Шаповалова вважає, що мовна компетенція державного службовця, в основі якої лежить майстерність ефективної доцільної та гармонійної мови, сприяє становленню сильної мовної особистості демократичного типу, відмінними рисами якої є: 1) прагнення до двосторонніх суб'єкт-суб'єктних відносин з адресатом, відмова від авторитарного стилю мовної поведінки, який відрізняє суб'єкт-об'єктні відносини; 2) прагнення до досягнення комунікативної згоди, до конструктивного дискурсу, мета якого – ухвалення взаємоприйнятних рішень, спрямованих на загальне благо; 3) прагнення до комунікативного консонансу в результаті діалогу, на основі врахування як загальних психологічних закономірностей

спілкування, так і індивідуальних особливостей конкретного адресата мови.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розробок у даному напрямку. Професія «державний службовець» належить до комунікативних професій. У статті 5 Закону України «Про державну службу» підкреслюється, що державний службовець повинен шанобливо ставитися до громадян, керівників і співробітників, дотримуватися високої культури спілкування. Визначення специфіки культури професійного спілкування державних службовців потребує аналізу особливостей професійного спілкування державних службовців.

Існує ряд характеристик, специфічних виключно для професійного спілкування державних службовців.

По-перше, це наявність двох сфер професійного спілкування: внутрішньоорганізаційної та позаорганізаційної. Внутрішньоорганізаційна сфера стосується спілкування державних службовців з іншими державними службовцями (вертикальні та горизонтальні комунікації). Позаорганізаційна сфера професійного спілкування державних службовців пов’язана зі спілкуванням державних службовців зі споживачами державних послуг.

По-друге, це використання специфічних форм спілкування, до числа яких належать: ділова бесіда, публічний виступ, нарада, переговори, телефонна розмова тощо.

По-третє, це певні особливості мовної культури, що містить три компоненти: нормативний (орфографічні, словотворні, лексичні, фразеологічні, граматичні та стилістичні норми), етичний (знання та застосування мовного етикету), комунікативний (вміння відбирати і вживати мовні засоби в процесі мовного спілкування).

Перспективи наших подальших досліджень ми вбачаємо у змістовному аналізі культури професійного спілкування державних службовців на основі особливостей їх професійного спілкування.

Література

1.Вечер, Л.С. Деловое общение в государственном аппарате: практикум [Текст] / Л. С. Вечер. – Мн.: Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2009. – 265 с.

2.Давыдова, О.А. Формирование культуры делового общения у будущих государственных служащих [Текст]: автореф. дис. … канд. пед.наук: 13.00.08 / Давыдова Ольга Анатольевна; Волгоградский. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2003. – 20 с.

3.Нижник, Н.Р. Ділове спілкування у сфері державного управління [Текст] / Н.Р. Нижник, Л.А. Пашко, В.М. Олуйко. – Хмельницький: Поліграфіст, 2005. – 196 с. – Библиогр.: с. 189-193.

4.Улунова, Г.Є. Професійний етикет державних службовців [Текст]: навчально-методичний посібник / Г.Є. Улунова. – Суми, 2010. – 45 с.

5.Улунова, Г.Є. Психологія публічного виступу державних службовців [Текст]: навчально-методичний посібник / Г.Є. Улунова. – Суми, 2012. – 59 с;

6.Шаповалова, О.В. Формирование речевой компетенции государственного служащего в системе последипломного образования [Электронный ресурс] / О.В. Шаповалова // Сборник научных трудов СевКавГТУ. Серия «Гуманитарные науки», вып. №4. – Ставрополь: Северо-Кавказский государственный технический университет, 2006. – С. 113-115.

Надійшла до редакції 12.10.2012

УДК 159.923.5: 37.035.91

Психологічні аспекти підготовки майбутніх спеціалістів

Харцій О.М.

Статья посвящена исследованию подготовки к управленческой деятельности будущих менеджеров организации. Определены основные подходы в исследовании компонента личности. Экспериментально доказано влияние творческого потенциала на эффективность управленческой деятельности. Определены пути оптимизации подготовки студентов-менеджеров к управленческой деятельности.

Ключевые слова: подготовка к управленческой деятельности, творчество, творческий компонент, креативный потенциал, эффективность управленческой деятельности.

The article is devoted to research of preparation to administrative activity at the future managers of the organization. The basic approaches in research of a component of the person are certain. Influence of creative potential on efficiency of administrative activity is experimentally proved. Ways of optimization of preparation of students-managers to administrative activity are certain.

Key words: efficiency of administrative activity, the creative, a creative component of the person, creative potential.

Стаття присвячена дослідженню підготовки до управлінської діяльності майбутніх менеджерів організації. Визначено основні підходи в дослідженні компонента особистості. Експериментально доведено вплив творчого потенціалу на ефективність управлінської діяльності. Визначено шляхи оптимізації підготовки студентів-менеджерів до управлінської діяльності. Ключові слова: підготовка до управлінської діяльності, творчість, творчій компонент, креативний потенціал, ефективність управлінської діяльності.

Актуальність теми: Актуалізація потреби формування ефективного менеджера в умовах перетворення суспільства висуває питання про необхідність створення певних умов для виховання такої особистості. Керувати означає вести до успіху інших, розуміючи під успіхом реалізовану мету.

Постановка проблеми: На підставі проведених досліджень особистісних якостей і творчих можливостей студентів-менеджерів виникла необхідність створення образа сучасного ефективного керівника, визначення якостей і здібностей керівника сучасного суспільства.

В умовах ринкової економіки в нашій країні особливе значення набувають питання підготовки майбутніх спеціалістів до управлінської діяльності, використання творчих форм управління персоналом.

Важливе значення ця проблема має для вузів, що готують фахівців безпосередньо працюючих з людьми. У цій сфері необхідно не тільки творче використання своїх знань і умінь, але і творчий підхід до спілкування, ефективного управління.

Мета дослідження: Сформувати та розвинути здібності особистості студентів та підготувати сучасну молодь до ефективного творчого управління.

Для досягнення мети необхідно виконати наступні задачі:

- дослідити та оцінити рівень особистісних якостей майбутніх управлінців організації;
- проаналізувати результати оцінки розвитку молоді;
- розробити методи формування творчого підходу до діяльності.

Сучасні соціально-економічні відносини в Україні вимагають суттєвих змін у підготовці майбутніх менеджерів, запровадження таких форм навчання, які б сприяли особистісному та професійному саморозвитку, самовдосконаленню, формуванню навичок творчого розв'язання будь-яких управлінських завдань.

Розробка проблеми: Загальні аспекти ролі особистості керівника досліджувалися такими вченими, як: О.В.Морозов, Г.Н.Щокін, В.М.Шепель, Дж.Ягер та інші. Чимало досліджень присвячено вивченню управлінських якостей (Л.М.Карамушка, Р.Л.Кричевський, Л.Д.Кудряшова, В.І.Лебедєв, Л.Е.Орбан-Лембрик, Л.І.Уманський, Ю.М.Швалб, В.В.Шпалінський та інші). Складові креативного потенціалу досліджені Д.Б.Богоявленською, Е. де Боно, Н.В.Кузьміною, О.М.Матюшкіним, В.О.Моляко, В.Д.Шадріковим тощо.

Творчий підхід в управлінні допомагає знаходити ефективні рішення і способи поведінки у нових ситуаціях, переборювати стереотипність мислення і поведінки у звичних ситуаціях, створювати у них нові, оригінальні рішення. Сучасний керівник організації повинен виявляти якості креативної людини: оригінальність мислення, точність, швидкість, багату уяву, впевненість у собі.

Характеристики управлінської діяльності охоплюють базові навички, уміння і якості, властиві керівникам, що мають високі показники. Виявилося, що для різних рівнів персоналу характерні наступні якості, що забезпечують продуктивність виробництва: для вищих керівників - розвинуте концептуальне мислення; для середніх - уміння забезпечити відповідну мотивацію виконавців і психологічний клімат; для нижчих - діяльне знання технічних аспектів виконуваних задач.

Підготовка ефективного керівника серед майбутніх менеджерів спрямована на розвиток:

1) швидкості мислення, легкості оцінювання, ретельності в пошуках вирішення проблем, здатності виявляти категорії;

2) передбачення наслідків, продукування креативних ідей;

© Харцій О.М., 2012

3) ділових стосунків, компетентності у спілкуванні, творчого підходу до взаємодії;

4) управлінських якостей.

Щодо специфічних моральних якостей майбутнього керівника, то було з’ясовано що до них відносяться такі:

- працьовитість — особистий приклад відносин до службових прав і обов’язків, захопленість роботою;

- скромність — ретельність, розумне використання влади, критичне відношення до своїх заслуг і недоліків;

- відповідальність — єдність слова і справи, «смак» до ділового ризику;

- щедрість — надання допомоги людям, співчутливість;

- оптимізм — віра в себе і людей, у свій моральний вибір, у краще майбутнє;

- великодушність — терпимість до якихось недоліків людей, уміння прощати образи, не бути злопам’ятним.

Специфічні моральні якості орієнтовані на технологію спілкування керівника, на його «ефект привабливості». Вони є похідними від загальних і конкретних моральних якостей. Не можна розраховувати на великодушність людини, якщо гуманізм не виступає ведучим принципом його моральної позиції, а справедливість — щось «мерехтливе» у стані його морального здоров’я. Не може бути людина відповідальною, не володіючи такими моральними якостями, як моральна воля, мужність і принциповість. Всі названі моральні якості взаємозалежні, сприяють прояву один одного, відтворюють у цілому модель морального вигляду керівника.

Однак, рівень розвитку його моральних якостей визначають загальна культура і вихованість керівника. Висота й об’ємність духовності — от той внутрішній особистісний резервуар, з якого виникають людинолюбство і щиросердність, совісність і чесність, мужність і великодушність і т.д.

Цементуюча роль у структурі моральних якостей керівника належить його моральній позиції. Потрібно не тільки мати свої моральні переконання, потрібно, говорячи словами С. Лазо, їх вистраждати, перевірити їх життєздатність, обтерти їх об чужі переконання. «Людина повинна скоріше піти на загибель, — затверджував він, — ніж відмовитися від своїх переконань».

Якщо говорити про керівника, то його треба «піднімати» у роботі з людьми, і, насамперед, «піднімати» на рівень етики нового століття, тому що під його впливом формується покоління людей, що готують працівників прийдешнього часу. Потрібно голосніше говорити про важливість моральної височини керівників як організаторів і вихователів трудових колективів, про практичну цінність їх етичного романтизму. Такої моральної «мелодії» у взаєминах з людьми, і особливо з молоддю, часом бракує керівнику.

Експериментальне дослідження дало підстави виділити основні якості майбутнього керівника, як-то: схильність до виявлення нового, невідомого; мрійливість; здогадливість, інтуїтивізм; змагальність; розмаїття ідей; допитливість; спроможність йти на розумний (зважений) ризик. Разом з тим, такі індивідуально-психологічні якості, якими повинні характеризуватися професійні керівники: завбачливість, самодостатність, оптимізм, енергійність, наполегливість, рішучість, зорієнтованість на результат (завдання), ретельність, самовпевненість, нами не були виявлені.

Мета нашого експерименту полягала у розробці та перевірці ефективності програми щодо розвитку творчого потенціалу у майбутніх менеджерів.

Нами було проаналізовано роль творчої особистості в управлінській діяльності та виявлено взаємозв’язок між креативним потенціалом менеджера й ефективністю діяльності організації.

Особливу увагу приділено розкриттю особистісних якостей творчого керівника, аналізу форм та методів ефективного впливу на підлеглих.

Проведений аналіз феномену креативного потенціалу менеджера вимагає більш повного розкриття його змісту на експериментальному матеріалі. За результатами теоретичного аналізу визначено вихідні позиції для створення методичної бази діагностування рівнів сформованості креативного потенціалу менеджерів та окреслено психологічні чинники, що сприяють розвиткові креативного потенціалу.

Якісний аналіз отриманих нами результатів свідчить про наступне.

Студенти, у яких виявлено розвинуте творче мислення:

1) надаючи відповіді на питання (усно чи письмово), спираються не тільки на чужі, але й на власні умовиводи, наводять докази, надають висновки;

2) критично відносяться до чужих думок, наполягають на переконливому аргументуванні кожного висловленого положення;

3) швидко орієнтуються щодо надання відповіді на питання, сформульовані в нових варіантах, прагнуть оригінально відповісти;

4) схильні до дослідницької роботи.

За результатами дослідження виявлено, що у студентів, які не комунікабельні, замкнуті, мають менший рівень соціальної адаптації, схильність до самотності, інтровертовані у поведінці, несамостійні, неконформні, схильні до самоствердження, незалежні, ігнорують соціальні умовності й авторитетів, виникають проблеми в налагодженні соціальних зв’язків і контактів з оточуючими.

Проведене дослідження показало, що студенти-інтернали (43%) краще працюють на самоті, ніж під спостереженням, а студенти-екстернали (57%) прагнуть до постійного спілкування.

Нами виявлена позитивна кореляція між інтернальністю і визначенням сенсу життя ($p<0,01$):

чим більше суб'єкт вірить, що все в його житті залежить від його власних зусиль і здібностей, тим частіше він знаходить у житті зміст і бачить ціль. Екстерналів відрізняє підвищена тривожність, стурбованість, менша терпимість до інших і підвищена агресивність, менша популярність. Результати наших досліджень показують, що менш відповідальні студенти більш схильні до екстернального локусу контролю і, як наслідок, до поведінки, що відхиляється від норми, і низькою успішністю.

Студенти з низьким рівнем суб'єктивного контролю позиціонують себе, як егоїстичних, нерішучих, залежних, ворожих, несамостійних, дратівливих. Студенти з високим рівнем суб'єктивного контролю вважають себе добрими, незалежними, рішучими, справедливими, дружелюбними, самостійними.

За результатами дослідження нами виявлено наявність зв'язку між рівнем суб'єктивного контролю та відчуттям людиною своєї сили, гідності, відповідальності за те, що відбувається, із самоповагою, соціальною зрілістю, самостійністю особистості.

Аналіз зв'язків між показниками творчого мислення та особистісними рисами дозволяє стверджувати, що домінантність позитивно корелює з усіма невербальними творчими показниками та з вербальними деталізацією й оригінальністю ($p<0,001$). А, отже, риси незалежності, самостійності, схильності до самоствердження сприяють оригінальності, різноманітності та деталізації креативних ідей. Цікавим є те, що ці особистісні риси спричиняють зниження продуктивності творчих ідей у словесній сфері.

Аналіз взаємозв'язків принциповості та вербальних значень з продуктивності та оригінальності показав позитивну кореляцію ($p<0,05$). Фактор самоконтролю позитивно корелює з невербальною продуктивністю ($p<0,01$). Тобто, у досліджуваних з підвищенням продуктивності у невербальній сфері зростає внутрішній контроль поведінки, а він, у свою чергу, сприяє підвищенню творчої продуктивності.

Дослідження рівню інтелекту майбутніх менеджерів показало, що студенти, що мислять повільно, проявили завзятість і наполегливість, а ті, котрі мають більш високий темп мислення, іноді були незібрані, схильні до поспішних дій, неметодичності. Це дає можливість стверджувати, що креативність залежить і від особистісних якостей.

У нашому дослідженні ми виявили зв'язок між показником психологічного статусу студента і його ставленням до суспільної роботи та роллю, яку студент виконує в масових заходах. З'ясувалося, що студенти з високим психологічним статусом частіше виступають у ролі організаторів заходів, більш авторитетні у науково-дослідній і суспільній діяльності, ніж студенти з низьким психологічним статусом. Студенти з високою успішністю посідають провідне місце в системі міжособистісних взаємин у групі.

В процесі дослідження виявлено значний масив рис особистості та якостей, якими має володіти сучасний ефективний керівник, визначено специфіку прояву творчого та управлінського потенціалу.

Отже, необхідно розвивати творчу активність у майбутніх спеціалістів.

Поряд із розвиваючими вправами ми у своєму дослідженні проводили ділові ігри і тренінгові вправи, спрямовані на досягнення наступних цілей:

1. Формування єдиної мети у всіх членів колективу.
2. Створення команди.
3. Використання розумної мотивації.
4. Делегування повноважень з урахуванням здібностей і типів темпераменту.
5. Розміщення людей на спільні роботи з психологічної сумісності, з урахуванням інтересів.
6. Створення сприятливого морального клімату в колективі.
7. Підвищення значимості кожного члена колективу, надання можливості реалізації талантів.
8. Використання індивідуального підходу (Орієнтація на конкретну людину).
9. Використання ефективних форм впливу, шліфування методів комунікабельності.
10. Формування організаційної культури й етики ділового спілкування.

Отже, можна зробити висновок про те, що розроблена нами розвивальна програма з формування творчого потенціалу у майбутніх менеджерів, яка використовувалася в експериментальній групі, реально сприяла підвищенню рівня психологічної підготовки майбутніх менеджерів з означеної проблеми.

Формування та розвиток творчого потенціалу у майбутніх менеджерів можливо в результаті спеціальної психологічної підготовки, яка охоплює: а) оволодіння уміннями та навичками формування творчого мислення; б) оволодіння методами вирішення нестандартних задач; в) опанування формами креативного підходу до управлінської діяльності.

Психологічна підготовка з розвитку креативного потенціалу майбутніх менеджерів спрямована на розвиток:

1) швидкості мислення, легкості оцінювання, ретельності в пошуках вирішення проблем, здатності виявляти категорії;

2) передбачення наслідків, продукування креативних ідей;

3) ділових стосунків, компетентності у спілкуванні, творчого підходу до взаємодії; управлінських якостей.

Таким чином, можна зробити висновок, що отримані показники креативного потенціалу та особистісних якостей майбутніх менеджерів впливають на ефективність управлінської діяльності, на самореалізацію.

Використання творчого підходу до управлінської діяльності - це основна риса ефективного керівництва. Творчий керівник в рішенні кожної нової управлінської задачі гнучко, неординарно

застосовує той чи інший прийом, засіб, які є для існуючої ситуації найбільш оптимальними та результативними. Креативний стиль управління колективом – це використання різноманітних стилів в залежності від реально виникаючої управлінської ситуації, від цілей, умов та засобів її вирішення.

На даному етапі одним з головних питань є питання розвитку творчої активності серед молоді, формування якостей творчої особистості, підготовка молодих людей до ефективного, творчого управління. Необхідно формувати креативний потенціал у молоді, здатної до гнучкої адаптації в динамічно змінюваному світі.

Висновки:

1. Творчий потенціал майбутнього спеціаліста виявляється у здатності особистості ставити і вирішувати нові завдання у сфері своєї діяльності, підходити до вирішення конкретної справи нестандартно, самостійно, оптимально.

2. Виявлено, що психологічними чинниками, які впливають на оптимізацію підготовки студентів до управлінської діяльності, є наступні: індивідуальні властивості особистості, комунікативні характеристики групи, особливості організації навчального процесу у вищому навчальному закладі та ін.

3. Можна сформувати соціальні риси, що характеризують ефективного керівника та творчу особистість: глибина і широта знань, уміння застосовувати їх у різних ситуаціях, сформована стійка потреба до постійного відновлення знань і придбання нових; цілеспрямоване прагнення до істини, здатність глибоко проникати в сутність проблеми, виявляти зв’язки між явищами, тобто здатність до аналізу і синтезу, уміння самостійно систематично працювати, нездоланне прагнення до самовдосконалення і самореалізації; конструктивний критицизм і самокритичність, уміння відмовитися від застарілих звичок і поглядів, уміння погоджувати нове з колишнім особистісним досвідом і досвідом інших; науковий світогляд.

Література

1. Карамушка Л.М. Психологія управління: Навч. посіб. - К.: Міленіум, 2003. – 344 с.

2. Лукичева Л.И. Управление организацией: Учеб. пос. – М.: Омега-Л, 2005. -360 с.

3. Харцій О.М. Використання творчого потенціалу молоді в управлінні персоналом / О.М.Харцій // Зб-к наук. праць Київського міжнародного університету. Сер.: Психологічні науки. - 2007. - Вип. 10. - С.123-129.

Надійшла до редакції 15.10.2012

УДК 159.9.351

Формування психологічної готовності правоохоронців до професійної діяльності в освітньому процесі ВНЗ МВС

Чепела С.П.

Автор рассматривает в статье готовность к профессиональной деятельности как интегральное образование личности специалиста, которое является результатом подготовки к конкретным аспектам этой деятельности и сочетает в себе когнитивный, операционно-действенный, мотивационный, эмоционально-волевой компоненты, а также: знания, умения, навыки, личностные качества, адекватные требованиям деятельности. Автор подходит к формированию психологической готовности через формирование всех ее компонентов. Формирование психологической готовности курсантов к будущей правоохранительной деятельности рассмотрено в контексте проблем психологической науки, связанных со свойствами личности, её психическими состояниями, потенциальными возможностями, обуславливающими успешность выполнения профессиональной деятельности.

Ключевые слова: психологическая готовность, образовательный процесс, когнитивный, операционно-действенный, мотивационный, эмоционально-волевой компоненты, знания, умения, навыки, личностные качества.

Автор розглядає в статті готовність до професійної діяльності як інтегральне утворення особистості фахівця, яка є результатом підготовки до конкретних аспектів цієї діяльності і поєднує в собі когнітивний, операційно-дієвий, мотиваційний, емоційно-вольової компоненти, а також: знання, вміння, навички, особистісні якості, адекватні вимогам діяльності. Автор підходить до формування психологічної готовності через формування всіх її компонентів. Формування психологічної готовності курсантів до майбутньої правоохоронної діяльності розглянуто у контексті проблем психологічної науки, пов'язаних із властивостями особистості, її психічними станами, потенційними можливостями, що обумовлюють успішність виконання професійної діяльності.

Ключові слова: психологічна готовність, освітній процес, когнітивний, операційно-дієвий, мотиваційний, емоційно-вольовий компоненти, знання, вміння, навички, особистісні якості.

In the article the author considers ready for professional work as an integral formation of professional's personality, which is the result of preparation for specific aspects of the work combines cognitive, operational and effective, motivational, emotional and volitional components, as well as: knowledge, skills, personality quality requirements of adequate activity. The author comes to the formation of psychological readiness through the formation of all its components. Forming of students` psychological preparing to future law-enforcement activity is considered in aspects of problems of psychological science, deals with the properties of personality, its mental conditions, potential possibilities, stipulating success of professional activity.

Keywords: psychological readiness, educational process, cognitive, operational and activity components, motivational, emotional and volitional components, knowledge, skills and personal qualities.

Трансформація цілей професійної освіти, що відбувається в Україні, пов'язана з глобальним завданням забезпечення входження людини у професійне співтовариство та продуктивної адаптації до його вимог. Це викликає необхідність постановки питання про більш повний, особистісно і соціально інтегрований результат освіти. У сучасних наукових дослідженнях акцент робиться не тільки на оволодінні майбутнім фахівцем професійними знаннями, вміннями та навичками, але й на формуванні особистості самого курсанта або студента (О.М. Бандурка, О.В. Землянська, Е.Ф. Зейер, Є.О. Клімов, М.В. Левченко, С.Д. Максименко, О.І. Мешко, В.О. Моляко, О.Г. Мороз, О.І. Пенькова, О.І. Федренко та ін.). Професійне становлення майбутнього спеціаліста вчені розглядають у єдності його професійної і психологічної сторін. Зокрема, від випускників ВНЗ МВС суспільство очікує сміливого творчого мислення, чіткого розуміння цілей державотворення, широкої професійної ерудиції, толерантності, високої культури і суспільної активності. Зміст освітнього процесу у вищій школі МВС має включати формування цих якостей у майбутніх правоохоронців.

Питання формування готовності курсантів до майбутньої правоохоронної діяльності є окремою проблемою загальної системи підготовки спеціалістів та її психологічного забезпечення, вони акумулюють аспекти психологічної науки, пов'язані із властивостями особистості, її психічними станами, потенційними можливостями, що обумовлюють успішність професійної підготовки. Якість підготовки правоохоронних кадрів залежить не тільки від зорієнтованості курсантів на майбутню професію, але і від наближення їх особистісних рис до сучасних вимог професійної діяльності [1].

М.І. Дьяченко та Л.О. Кандибович у 1976 році запровадили поняття «психологічна готовність до діяльності» у дослідженнях з інженерної психології та психології праці. Основним аргументом для введення даного поняття стала необхідність виділення із сукупності чинників, що зумовлюють продуктивність діяльності, психологічного компонента, який за певних умов відіграє вирішальну роль в опануванні тим чи іншим видом діяльності. Готовність як передумова для виконання будь-якої діяльності, відзначали автори, є водночас і її результатом [3].

У відповідності до змісту і конкретних завдань, які розв'язуються суб'єктом трудової діяльності, готовність поділяється на ситуативну, що детермінована відповідними психічними станами, і сталу, що відзначається стабільними властивостями (особливостями) особистості. Чинники, що зумовлюють залежність ефективності діяльності від довготривалої, фіксованої готовності, стали предметом дослідження багатьох психологів. Введення в психологію поняття готовності пов'язувалося з необхідністю визначення рівня можливостей людини до ефективного здійснення того чи іншого виду трудової діяльності.

© Чепела С.П., 2012

Багато дослідників розглядають готовність як інтегральне особистісне утворення. В науковій літературі вона має різні назви: загальна (А.О. Деркач, О.О. Ісаєв, Є.С.Романова); довготривала готовність (М.І. Дьяченко, Л.О. Кандибович, М.Д. Левітов); підготовленість (В.О. Крутецький, М.В. Левченко, С.Д. Максименко, О.Г. Мороз, Т.Д. Щербан й ін.). Готовність як підготовленість - такий ракурс проблеми простежується також у роботах М.І. Дьяченка, Л.О.Кандибович, С.Д. Максименка, А.Ц. Пуні, С.В. Терещука, Т.Д. Щербан та ін. Готовність розглядаєтеся даними науковцями в безпосередньому зв’язку з формуванням, розвитком і вдосконаленням психічних процесів, станів, якостей особистості, необхідних для успішного виконання діяльності.

Проблема характерологічних особливостей готовності до професійної діяльності досліджується у декількох аспектах: через вивчення змістової характеристики поняття “загальна готовність до праці” (Г.О. Асмолов, С.Д. Максименко, К.К. Платонов, С.Л .Рубінштейн, Д.М. Узнадзе та ін.); шляхом розробки структури готовності (Ф.М. Гоноболін, Є.О. Клімов, В.О. Крутецький, Н.Ф. Кузьміна, М.В. Левченко, А.К. Маркова та ін.); через аналіз структурних компонентів і показників готовності до професійної діяльності (Г.О. Балл, А.О. Деркач, М.В. Папуча, А.Ц.Пуні, В.А. Семиченко, В.О. Сластьонін, ін.); через визначення рівнів сформованості психологічної готовності (М.Й.Боришевський, А.Д.Ганюшкін, М.І.Дьяченко, Є.О.Калінін, Л.О.Кандибович, Л.В.Кондрашова, О.М. Коропецька, Л.Е. Орбан, О.І. Мешко, ін.); шляхом пошуку критеріїв готовності та розробки на їх основі психологічної моделі професіонала (Е.М.Іванова, Є.С.Чугунова, ін.) тощо.

У ряді досліджень готовність постає у двох формах: довготривала (детермінує типові форми поведінки за рахунок психічних утворень особистісного рівня) (Л.П.Буєва, А.О.Деркач, І.С. Кон, О.О.Ісаєв, В.О.Крутецький, ін.); та короткочасна (обумовлюється перебігом психічних станів в певних ситуаціях.

Готовність до того чи іншого виду діяльності М.І.Дьяченко і Л.О.Кандибович визначають як цілеспрямований прояв особистості. Це психологічне явище вони розглядають з двох позицій: психічний стан (тимчасова, або ситуативна готовність) і як характеристику особистості (довготривала або загальна). Тимчасова готовність - це актуалізація, пристосування всіх сил, створення психологічних можливостей для успішних дій в даний момент. Довготривала готовність - це набуті установки, знання, навички, вміння, досвід, якості і мотиви діяльності. Єдність і взаємозалежність цих видів готовності полягає в тому, що дієвість довготривалої готовності визначається її функціональним компонентом - тимчасовою готовністю. Виникнення ж тимчасової готовності як стану визначається довготривалою готовністю і може включати в себе її елементи. (М.Д. Левітов, В.М. Пушкін, Л.С.Нерсесян та ін.). У процесі трудової діяльності, стверджують М.І.Дьяченко та Л.О.Кандибович, проявляються як стійкі особистісні особливості людини (переконання, погляди, риси характеру і т.д.), так і ситуативні психічні стани, пов’язані з трудовим процесом (спостережливість, зібраність, задоволення тощо). Стан готовності - це “налаштування”, активізація і «підстройування» можливостей особистості до успішних дій в даний момент; внутрішня налаштованість особистості на належну поведінку при виконанні навчальних і професійних завдань.

Дослідження проблеми психологічної готовності набули широкого розмаху з середини 80-тих років. Досліджувались такі напрямки, як управління (проблема лідерства), міжгрупові та інтергрупові стосунки (проблема комунікабельності - деструктивності), проблеми готовності людини до роботи в нових умовах тощо.

Місце і функції внутрішньої установки в структурі діяльності суб’єкта визначив О.Г. Асмолов. Він розробив теорію ієрархічної природи установки як механізму стабілізації діяльності. У відповідності із об’єктивними факторами у ситуації діяльності (мотиви, ціль та умови здійснення дії) і змістом, який відкривається при вивченні діяльності у плані свідомості, О.Г. Асмолов виділив чотири рівні настановлювальної регуляції діяльності людини: рівні змістової, цільової і операційної установки і рівень психофізіологічних механізмів-реалізаторів установки в діяльності. На якому б рівні і в яких би своєрідних формах не виявлялася установка, її головною функцією є те, що вона визначає стійкий, послідовний, цілеспрямований характер протікання діяльності, виступає як механізм стабілізації діяльності, який дозволяє зберегти спрямованість дій у ситуаціях, що змінюються.

У своїх дослідженнях О.П. Саннікова здійснила цікаву спробу узагальнити результати досліджень проблеми особистісного “начала” (професійно-важливих якостей особистості). Серед власне професійних якостей автор вважає за можливе виділити ті, що мають, на її погляд, універсальний характер: відповідальність, самоконтроль, стривоженість, емоційна стійкість, схильність до ризику, тощо. Далі дослідниця виділила певні властивості, притаманні, зокрема, представникам соціологічних професій (психологу, актору, педагогу, тощо). Водночас авторка підсумовує, що “... величезна кількість можливих поєднань, варіаційних рис, які виділяються, робить неможливим дослідження особистості і її індивідуального становлення поза упорядкуванням їх у багаторівневу структуру особистості професіонала”.

В.О. Крутецький стверджує, що готовність є синтезом особливостей особистості, які визначають її здатність до діяльності. Серед цих особливостей він виділяє активне, позитивне відношення до діяльності, здатність займатися нею; ряд характерологічних рис і стійкі інтелектуальні почуття; наявність під час діяльності сприятливих для її виконання психічних станів; певний фонд знань, вмінь, навичок у відповідній галузі; певні психологічні особливості в сенсорній і розумовій сферах, що відповідають вимогам даної діяльності. Аналізуючи готовність до правоохоронної праці, можна стверджувати, що вона

включає також емоційну стійкість, що забезпечує витримку і самовитримку; професійне мислення, тобто таке мислення, яке дозволяє проникати в причинно-наслідкові зв'язки, аналізувати власну діяльність, відшукувати наукове пояснення успіхів і невдач, передбачити результати роботи.

На двох рівнях готовність до професійної діяльності розглянула Є.С.Романова: загальну генералізовану особистісну готовність та "спеціальну" професійну готовність і трактувала це поняття як своєрідний синтез психологічних феноменів та понять на різних рівнях становлення професіонала. Говорячи про готовність в ракурсі професійної підготовки спеціаліста, на думку автора, необхідно враховувати і профпридатність суб'єкта до професійної діяльності, його спрямованість, професійну підготовленість, його психічні стани. Профпридатність передбачає оцінку рівня розвитку психічних функцій і професійних здібностей, доповнення їх спеціальними знаннями і особистим досвідом разом з розвитком загальної системи регуляції діяльності, формуванням систем цінностей; дозволяє говорити про підготовленість професіонала; сформованість систем мотивації і управління психічним станом, приводить до оцінки готовності професіонала до виконання конкретного професійного завдання.

У дослідженнях Л.В.Кондрашової професійна готовність передбачає високий рівень виконання професійних дій, який не можливий без певного рівня сформованості морально-психологічної готовності випускників вищої школи. Без певного рівня розвитку морально-психологічної готовності неможливо досягти якісних змін в професійній готовності спеціаліста, забезпечити творче виконання ним своїх професійних функцій і обов'язків. Моральний і психологічний аспекти розглядаються автором у тісному взаємозв'язку. Моральна сторона цього поняття характеризується комплексом якостей особистості, серед яких важливе місце займають: громадянськість, потреба працювати з повною віддачею сил на благо суспільства, почуття обов'язку, відповідальність, самостійність, наполегливість в досягненні поставлених завдань і мети, творче виконання професійних функцій, психологічний аспект готовності передбачає усвідомлення специфіки обраної професії, і особистісної придатності до виконання її функцій, намагання як найкраще оволодіти нею.

На думку М.В. Левченко, ‘ готовність до навчання та трудової діяльності містять в собі дві сторони: психологічну готовність та підготовленість. Психологічна готовність включає в себе: а) ідейно-політичну спрямованість; б) потребу у певній спеціальній діяльності і спеціальних знаннях, інтерес, любов до них; в) внутрішнє прийняття вимог діяльності; г) усвідомлення відповідності своїх особистих якостей вимогам діяльності; д) усвідомлену мотивацію особистих прагнень до даної спеціальності. Підготовленість включає в себе: а) глибоке знання наук, певний рівень розвитку; б) підготовленість у певній сфері знань; в) обізнаність у професійній діяльності, знання вимог спеціальності до особистих якостей і здібностей; г) уміння вчитися; д) морально-психологічну підготовленість.

У дослідженнях готовності до того, чи іншого виду діяльності обов'язково має місце структурний аналіз самої діяльності. Щодо навчально-творчої діяльності В.Г.Андрєєв виділив такі компоненти "блоки" творчих здібностей особистості студента: 1) мотиваційно-творча активність і спрямованість особистості; 2) інтелектуально-логічні здібності особистості, 3) інтелектуально-евристичні, інтуїтивні здібності; 4) моральні якості, які сприяють успішній навчально-творчій діяльності; 5) здатність до самоуправління особистості в навчально-творчій діяльності; 6) комунікативно-творчі здібності; 7) естетичні якості особистості, які сприяють навчально-творчій діяльності; 8) індивідуальні властивості, які сприяють успішній навчально-творчій діяльності.

Психологія формування готовності до професійної діяльності вивчалася рядом українських дослідників, зокрема: Г.О.Баллом, Г.С.Костюком, В.О. Моляко, М.Л.Смульсон та ін. [1,4,5,7]. Вони прийшли до висновку, що основою професійної готовності виступає комплексна здібність до діяльності певного типу. Г.О.Балл, П.С. Перепелиця в своїх дослідженнях вказують на те, що основу формування готовності до професійної діяльності слід вбачати не в розвитку операційно-технічних умінь та навичок, а в опорі на такий визначальний параметр готовності, як "комплексна здібність". Вона розглядається авторами як утворення, що складається з мотиваційної (схильність до певної діяльності) та інструментальної (інтелектуальні та емоційні механізми регуляції діяльності) сторін.

Значна увага дослідників зосереджена на вивченні процесу професійного становлення майбутнього правоохоронця, організації психологічної підготовки до правоохоронної праці в умовах навчального закладу. З одного боку професіоналізм - це інтегральна якість, властивість особистості, що формується у спілкуванні і діяльності, а з іншого – це процес і результат спілкування і діяльності. Можна визначити такі прояви готовності фахівця: позитивне ставлення до праці, певний рівень оволодіння професійними знаннями, вміннями та навичками, самостійність у розв'язанні професійних завдань, моральні риси особистості, розвиток здібностей до оперативної роботи, наявність професійної спрямованості особистості. Формування психологічної готовності має здійснюватись шляхом розвитку всіх структурних компонентів даної готовності в умовах спеціально організованого навчання, яке спрямоване не тільки на оволодіння теоретичними знаннями і практичними уміннями, а й на удосконалення психічних процесів, формування професійно важливих якостей.

Успішність професійної підготовки курсантів правоохоронних навчальних закладів має визначатися на кількох рівнях:

- предметному - засвоєння певної суми знань;
- операційному - формування вмінь, навичок практичної правоохоронної діяльності;
- емоційному - формування особистісного ставлення до законності, правових суспільних норм,

сприймання їх як власної цінності.

Дослідження особливостей формування професійної готовності не можливе без аналізу структури самої діяльності, урахування визначального впливу умов протікання професійної діяльності на зміст і структуру готовності спеціаліста до даного виду роботи. В.О. Моляко зазначає, що “формування психологічної готовності до праці повинне бути спрямоване на професійний рівень діяльності як на певний орієнтир, еталон майбутньої роботи, тобто і сам процес допрофесійної підготовки слід пов’язувати із виконанням не тільки професійних завдань, а й обов’язково таких, що є максимально наближеними до реальних виробничих умов.” [5] Важливою для виявлення і розуміння психологічних детермінант підготовки майбутніх спеціалістів до професійної діяльності є також теорія самоактуалізації (за К. Роджерсом і А. Маслоу).

Особливий інтерес викликають дослідження, що стосуються шляхів (методів, прийомів) формування готовності студентів і критеріїв (показників) її виміру (оцінювання). Як довготривалий процес, психологічна готовність формується за допомогою низки заходів: моделювання відповідної діяльності, складання професіограм, узагальнення експертних характеристик, дискусій, ігрових методів, лекційних і практичних занять тощо, а також формування готовності до роботи в складних (екстремальних, нештатних) умовах діяльності.

Теоретичною засадою, що мала б забезпечити розв’язання висунутих вимог, є принцип діяльнісного підходу, оскільки, лише на базі принципу діяльності, на думку більшості психологів, з’являється можливість досліджувати активність не лише як інтелектуальний розвиток людини, але і розвиток її як особистості. У відповідності з антропоцентричним, особистісно-орієнтованим підходом до проблеми професійної підготовки майбутніх спеціалістів цей процес розглядається О.П. Федик через “призму вивчення: особистісних характеристик студента в групі, його здібностей і якостей; рівня домагань студента, системи його ціннісних орієнтацій, мотивів, соціальних установок; його міжособистісних стосунків у групі, з метою визначення впливу самооцінки особистості в її професіональному становленні; взаємозв’язку психологічної готовності студента з його професійним становленням.

Професійне становлення правоохоронця є складним і тривалим процесом. Однією з умов забезпечення його ефективності виступає формування психологічної готовності до правоохоронної праці. Оскільки процес оптимізації навчальної роботи курсантів певною мірою стримується фактом індивідуальних відмінностей за низкою здатностей, які суттєво зумовлюють перебіг і рівень досягнення курсантом належного рівня професійної готовності, виникає проблема в попередній оцінці відповідних потенцій майбутнього фахівця ще на етапі його довузівського навчання. До проблеми прогнозування професійної діяльності спеціаліста зверталися Б.М.Андрієвський, В.А.Богданов, О.О. Бодальов, І.П. Волков, Б.С. Гершунський, І.А. Жданов, Л.Л. Кондрашова, Г.В. Лазутіна, М.М. Обозов, Л.П.Овсянецька, Є.І.Пронін, С.В. Приходнюк, Л.А.Регуш, Л.Г.Семушина, Є.С.Смирнова та ін. Накопичений досвід дозволяє, на думку окремих авторів, використати з цією метою ряд параметрів кількісного і якісного характеру. Серед численних чинників та існуючих недоліків у системі вузівської підготовки майбутніх правоохоронців чи не головнішою є проблема створення такої моделі особистості, яка відповідала б реаліям сьогодення, сучасним вимогам, що ставляться до навчання і виховання майбутнього спеціаліста. Стан розробки питання психологічної підготовки в правоохоронних вузах в багатьох дослідників викликає серйозне занепокоєння. Конвеєрне навчання, з орієнтацією на середнього курсанта, сприяє відтворенню особистості правоохоронця, який не в змозі вирішувати нестандартні професійні завдання. Нові вимоги до якості підготовки правоохоронця знайшли відображення в змістові і формах організації навчально-виховного процесу курсантів правоохоронних навчальних закладів, зокрема, в активній діяльності психологічних служб ВНЗ, у побудові курсів, спрямованих на формування у курсанта професійної спрямованості особистості. Внаслідок зрушень, що позначилися в моделях навчання і підготовки майбутніх спеціалістів, відбуваються суттєві зміни в цінностях, формах, методах освіти, її провідними цінностями стають: гуманізм взаємовідносин, свобода самовиявлення, культивування індивідуальності, творче самовиявлення тощо. Активно розвиваються емоційно-комунікативні способи інтенсивно-ігрового навчання, що забезпечують корегувальний, психорозвивальний ефект розкриття, особистісно-творчого потенціалу курсанта в процесі його підготовки до правоохоронної діяльності в певному соціальному мікросередовищі, в якому доцільно врахувати такі умови: створення атмосфери поваги серед учасників взаємодії; використання досвіду і знань учасників взаємодії; формування творчого, практично орієнтованого мислення; урахування рівня готовності до навчання, активності і самостійності; забезпечення співпраці, співучасті, порозуміння педагогів і курсантів.

Таким чином, можна зазначити, що більшість дослідників стоїть приблизно на однакових позиціях щодо формування психологічної готовності до професійної діяльності, вказуючи на важливість професійної мотивації, загальних і спеціальних знань, професійних вмінь і навичок, професійно-важливих властивостей особистості. Готовність до правоохоронної діяльності передбачає утворення таких необхідних відносин, настановлень, професіональних знань та навичок, властивостей і якостей особистості, які забезпечують можливість майбутньому фахівцю свідомо і добросовісно, зі знанням справи виконувати свої професійні функції. Феномен психологічної готовності, функціонуючи в руслі окремого аспекту професійної діяльності і будучи обумовленим диференціацією завдань в рамках цього аспекту, має у кожному випадку конкретний специфічний прояв та структуру. Компонентна структура готовності, на нашу думку, обумовлюється структурою конкретної діяльності. Кожен із компонентів у

різних моделях має своє специфічне навантаження.

У нашій роботі ми розглядуємо готовність до професійної діяльності правоохоронця як інтегральне утворення особистості фахівця, яке є результатом підготовки до низки конкретних напрямків цієї діяльності і поєднує в собі когнітивний, операційно-дійовий, мотиваційний, емоційно-вольовий компоненти, а також: знання, вміння, навички, особистісні якості, адекватні вимогам діяльності. Формування психологічної готовності здійснюється шляхом формування усіх її компонентів, при домінуючій ролі того, чи іншого компонента, у залежності від виду діяльності, в умовах спеціально організованого навчання, що спрямоване на оволодіння теоретичними знаннями, практичними вміннями, розвиток функціональних процесів.

Література:

1.Балл Г.О. Формування готовності до професійної праці у контексті гуманізації освіти /Г.О. Балл, П.С. Перепелиця // Психологічні аспекти гуманізації освіти. Книга для педагога /За ред.Балла Г.О.- Київ-Рівне, 1996;

2.Бандурка А.М. Юридическая психология /А.М. Бандурка, С.П. Бочарова, Е.В. Землянская // Монография. Изд-е 2-е, доп. и перераб. – Харьков: Изд-во «Титул», 2006. – 750 с.;

3.Дьяченко М.И. Психология высшей школы: особенности деятельности студентов и преподавателей вуза /М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск : Изд. БГУ,1978. – 320 с.

4. Костюк Г.С. Професійне самовизначення як фактор формування особисті /Г.С. Костюк// - К.: Рад. школа, 1967.-№3.-С.17-18.

5. Моляко В.О. Психологічна готовність до творчої праці /В.О. Моляко// - К.: Знання. 1989.-48с.

6. Побірченко Н.А. Формування особистісної готовності учнів загальноосвітньої школи до підприємницької діяльності /Н.А. Побірченко// -К.:Знання, 1999.-286с.;

7. Смульсон М.Л. Выявление психологической готовности к овладению профессией в УПК /М.Л. Смульсон //Вопросы психологии. 1985. №5.-С.92-93.

Надійшла до редакції 12.10.2012

Розділ: Психологія психічного здоров’я та клінічна психологія

УДК 159.93+371.381

Психічне здоров`я спортсменів з різним рівнем кваліфікації

Альошичева А. В.

Стаття присвячена пошуку взаємозв’язків між рівнем кваліфікації спортсменів та їх психічним здоров’ям. Досліджувались спортсмени, які мали різні рівні спортивної кваліфікації: від початківців до майстрів спорту міжнародного класу. Встановлено, що зростання рівня спортивної кваліфікації супроводжується збільшенням кількості негативних проявів у психіці та соматиці спортсменів. Зростає ступінь прояву тривоги, депресії та безсоння.

Виступи спортсменів у крупно масштабних змаганнях викликають зниження рівня їх психічного здоров’я. Хоча у спортсменів, які мають 2-3 спортивні розряди спостерігається більш високий рівень цього показника порівняно з початківцями: тим, хто зовсім не має спортивного розряду. Однак у майстрів спорту психічне здоров’я має гірші показники, ніж у спортсменів з меншим рівнем кваліфікації.

Ключові слова: спортсмени-одноборці, кваліфікація спортсменів, симптоми здоров’я, психічне здоров’я.

Статья посвящена поиску взаимосвязей между уровнем квалификации спортсменов и их психическим здоровьем. Исследовались спортсмены, которые имели разные уровни спортивной квалификации: от начинающих до мастеров спорта международного класса. Установлено, что рост уровня спортивной квалификации сопровождается увеличением количества негативных проявлений в психике и соматике спортсменов. Возрастает степень проявления тревоги, депрессии и бессонницы.

Выступления спортсменов в крупномасштабных соревнованиях вызывают снижение уровня их психического здоровья. Хотя у спортсменов, имеющих 2-3 спортивные разряды наблюдается более высокий уровень этого показателя по сравнению с начинающими: теми, кто совсем не имеет спортивного разряда. Однако у мастеров спорта психическое здоровье имеет худшие показатели, чем у спортсменов с меньшим уровнем квалификации.

Ключевые слова: спортсмены-единоборцы, квалификация спортсменов, симптомы здоровья, психическое здоровье.

The article is devoted the search of intercommunications between the level of qualification of sportsmen and their psychical health. Sportsmen which had different levels of sporting qualification were probed: from beginners to masters of sport of international class. It is set that growth of level of sporting qualification is accompanied the increase of amount of negative displays in a psyche and somatike sportsmen. The degree of display of alarm, depression and insomnia increases.

Appearances of sportsmen in large-scale competitions cause the decline of their psychical health level. Although for sportsmen, having 2-3 sporting digits there is more high level of this index as compared to beginners: those, whoever not nearly has a sporting digit. However for masters of sport a psychical health has worst indexes, what for sportsmen with the less level of qualification.

Keywords: sportsmeny-edinoborcy, qualification of sportsmen, symptoms of health, psychical health.

Постановка проблеми. Надмірні фізичні і, особливо, нервово-психічні напруження у сучасному спорті викликають негативні зміни у психіці спортсменів і з роками значне погіршення психічного здоров’я. На жаль, такий висновок притаманний у більшій мірі спортсменам, які мають солідний спортивний стаж або покидають спорт з різних причин. Наукове обґрунтування проблеми психічного здоров’я спортсменів тільки починається.

Платою за перемоги у спорті вищих досягнень і, особливо, у професійному, є значне погіршення психічного здоров’я спортсменів. Враховуючи те, що особливо висококваліфіковані спортсмени, вимушені прикладати максимальних зусиль і переносити безліч психотравмуючих і стресогенних чинників в екстремальних умовах змагань, проблему збереження їх психічного здоров’я необхідно якомога швидше вирішувати.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Починаючи з 70-х років минулого сторіччя проблема психічного здоров’я спортсменів фрагментарно розглядалась у дослідженнях спортивних психологів (Б. А. Вяткін, П. Б. Зильберман, Ю. М. Блудов, В. А. Плахтиенко та інші). Водночас у ті роки і до першого десятиріччя нашого сторіччя психічне здоров’я спортсменів аналізувалось під кутом зору його ролі і значення для досягнення максимальних спортивних результатів.

Питання підтримки і збереження психічного здоров’я спортсменів стали вирішуватись на початку XXI сторіччя. Викликано це тим, що у спорті вищих досягнень і, особливо, у професійному спорті, спортсмени стали переносити надмірні нервово-психічні навантаження: соціально-психологічні і фінансові проблеми спортсменів загострювали і піднімали на високий рівень вплив екстремальних чинників на їх психіку. У роботах Р. М. Загайнова, який багато років був психологом видатних спортсменів сучасності, багаторазово підкреслюється наявність величезного негативного впливу на психічне здоров’я спортсменів великомасштабних змагань: на рівні Європи, світу, Олімпійських ігор [2].

В дослідженнях Ю. О. Перевощикова, В. А. Стадника показано, що функціонування механізмів особистісної корекції емоційної напруженості і адаптації до екстремальних фізичних і психічних навантажень у спортсменів має певні кордони [6, 8]. Негативні зміни у психіці спортсменів акумулюються, трансформуються і переходять у патологічні прояви. Тобто загальна закономірність така: чим вище фізичні і психічні навантаження або зростання кількості екстремальних факторів, тим більш суттєві негативні зміни вони викликають у психіці спортсменів. Інакше кажучи, це загальний підхід, який необхідно враховувати дослідникам психічного здоров’я спортсменів.

Однак існує велика кількість питань, що є складовими цієї проблеми: починаючи з якісної і

© Альошичева А. В., 2012

кількісної діагностики психічного здоров'я спортсменів і закінчуючи врахування зв'язків між ним і особистісних характеристик спортсмена – вік, стать, кваліфікація, вид спорту, спортивний стаж тощо.

У даному дослідженні поставлена мета: визначити показники та рівні прояву психічного здоров'я у спортсменів різної кваліфікації.

Організація та методи дослідження. У даному дослідженні взяли участь 60 спортсменів одноборців, які займались боротьбою дзюдо і рукопашним боєм.

Усі досліджені були розділені на дві групи: початківці (n=30) – без спортивного розряду або з третім розрядом – і висококваліфіковані (n=30) – першорозрядники і майстри спорту та майстри спорту міжнародного класу.

Психічне здоров'я і деякі параметри соціальних дисфункцій визначались за методикою діагностики «Загальне здоров'я GHQ-28» [4], адаптивні можливості – за методикою експрес-діагоцінкиностики адаптивності [1], а рівні прояву психічного здоров'я – за методикою С. С. Степанова [5].

Кількісні дані оброблялись статистичними методами.

Результати дослідження та їх обговорення. Діагностиці безпосередньо психічного здоров'я спортсменів передувало тестування їх загального здоров'я, що дозволяло одержати зміни цього феномену у спортсменів різної кваліфікації. У таблиці 1 представлені дані, що дають можливість уявити зв'язок рівня майстерності спортсменів, що підтверджується їх кваліфікацією, з симптомами їх соматичного і психічного здоров'я.

Таблиця 1

Показники «Загального здоров'я» груп спортсменів, які мають різну кваліфікацію ($\bar{X} \pm m$, n=60, у балах)

Визначаємі чинники	Групи спортсменів							
	Без розряду	2-3 розряд	Рівень ймовірності		1 розряд КМС	МС, МСМК	Рівень ймовірності	
			t	p			t	p
А	6,4±0,72	8,7±0,67	2,4	<0,05	10,3±1,45	15,4±1,71	2,3	<0,05
В	8,5±0,37	10,2±0,45	2,9	<0,01	13,6±0,85	16,7±0,72	2,7	<0,05
С	9,5±0,73	11,6±0,81	2,0	>0,05	12,4±0,31	13,6±0,36	2,6	<0,05
Д	6,1±0,21	7,0±0,27	2,7	<0,05	8,2±1,17	12,5±1,20	2,6	<0,05
З	30,5±2,17	37,5±2,35	2,4	<0,05	44,5±3,64	58,2±4,02	2,5	<0,05

Примітка: А – соматичні симптоми; В – тривога і безсоння; С – соціальні дисфункції; Д – депресія; З – загальний рівень здоров'я; КМС – кандидат у майстри спорту; МС – майстер спорту; МСМК – майстер спорту міжнародного класу.

Одержані дані свідчать про зниження симптомів здоров'я по мірі зростання спортивної кваліфікації спортсменів. При цьому найбільший рівень зростання показників за соматичними симптомами та тривогою і безсонням: від 6,4 балів у спортсменів без розряду до 15,4 балів у майстрів спорту та, відповідно, від 8,5 балів до 16,7 балів. Слід зазначити, що соціальні дисфункції у найменшій мірі змінюються у зв'язку зі спортивною кваліфікацією.

Що стосується ступеня прояву депресії, то у початківців і у спортсменів не високих розрядів він незначний (6,1-7,0 балів). Однак спортсмени більш високої кваліфікації демонструють цей психічний стан значно частіше і з більшим рівнем прояву (8,2-12,5 балів).

Отже, нервово-психічні напруження, що виникають у процесі інтенсивних тренувань і, особливо, змагань, упродовж періоду росту спортивної кваліфікації спортсменів-дзюдоїстів, негативно віддзеркалюються, перш за все, на психологічних чинниках (тривога і депресія) і, як наслідок цього, виникають перед патологічні зміни у їх соматиці. Про це свідчить значне збільшення рівня прояву соматичних симптомів (на 9,0 балів) у майстрів спорту, порівняно з початківцями.

Стосовно загального рівня здоров'я дзюдоїстів, можна підкреслити, що він погіршується паралельно з набуттям спортсменами більш високої кваліфікації (від 30,5 балів у спортсменів без розряду до 58,2 балів у майстрів спорту). Одержані нами дані не співпадають з результатами дослідження Р. К. Малинаускас та А. Л. Думчене [3]. Ці автори показали, що рівень психічного здоров'я у спортсменів більш високий, порівняно з особами, які не займаються спортом. Дане протиріччя виникло, ймовірно, тому, що у згаданому дослідженні здійснювався аналіз спортсменів, по-перше, інших спеціалізацій (футболістів, баскетболістів, легкоатлетів і двоборців), а по-друге, без урахування рівня їх спортивної кваліфікації.

Хоча використання тієї ж методики, що і у згаданому дослідженні привело до висновків, що відрізняються від сформульованих нами у цитованій роботі. Результати одержані нами шляхом примінення методики С. С. Степанова представлені у таблиці 2.

Таблиця 2

Показники рівня психічного здоров’я спортсменів різної кваліфікації ($\overline{X} \pm m$, n=60, у %)

Рівні психічного здоров’я	Групи спортсменів							
	Без розряду	2-3 розряд	Рівень ймовірності		1 розряд КМС	МС, МСМК	Рівень ймовірності	
			t	p			t	p
Низький	21,6±1,46	16,0±1,70	2,5	<0,05	24,0±3,71	35,5±3,80	2,2	<0,05
Середній	49,1±0,52	51,4±0,56	3,0	<0,01	47,3±1,16	43,3±1,21	2,4	<0,05
Високий	29,3±0,80	32,6±0,84	2,9	<0,01	28,7±2,21	21,1±2,45	2,3	<0,05

Отримані результати однозначно свідчать про зменшення кількості висококваліфікованих спортсменів, які мають високий рівень психічного здоров’я. Так, порівняння динаміки відсотків досліджених спортсменів з високим рівнем психічного здоров’я показало, що від спортсменів без розряду до майстрів спорту кількість їх зменшилась на 8,1 %, відповідно, з середнім рівнем – на 5,8 % і з низьким рівнем – на 13,9 %. Тобто паралельно росту спортивної кваліфікації у спортсменів погіршувалось і психічне здоров’я і найбільша їх кількість отримала показники з низьким рівнем його прояву.

Аналізуючи залежність рівня прояву психічного здоров’я від спортивної кваліфікації, слід зазначити, що детермінантами його падіння є зростання інтенсивності стресогенних чинників у спортивній діяльності спортсменів, інтенсифікація фізичних навантажень, збільшення кількості травмувань і, головне, психологічні перевтоми в екстремальних умовах змагань.

З літератури відомо, що підвищення спортивної майстерності супроводжується обов’язковим поліпшенням адаптивних можливостей спортсменів [6]. Такий висновок є цілком природним тому, що багаторічні тренування, тобто щоденне здійснення конкретної діяльності, безумовно, повинно підвищувати пристосованість спортсмена до виконання специфічних для даного виду спорту вправ. Це справедливо стосовно техніки виконання цих вправ. Однак в ряді досліджень впливу екстремальних умов спортивної діяльності на психіку спортсменів установлено накопичення негативних змін і, головне, погіршення адаптивних реакцій, особливо в змаганнях високого рівня [7]. Враховуючи ці дані, а також віднесення ступеня адаптації суб’єкта до одного з головних чинників психічного здоров’я, ми вирішили здійснити діагностику адаптивних можливостей у спортсменів залежно від їх кваліфікації.

Одержані дані представлені у таблиці 3.

Таблиця 3

Показники рівня адаптації спортсменів різної кваліфікації ($\overline{X} \pm m$, n=60, в ум. од.)

Визначаємі показники	Групи спортсменів							
	Без розряду	2-3 розряд	Рівень ймовірності		1 розряд КМС	МС, МСМК	Рівень ймовірності	
			t	p			t	p
КВ	2,3±0,84	2,0±0,91	2,5	<0,05	1,8±0,38	1,7±0,42	1,8	>0,05
СВ	6,4±0,21	7,2±0,27	2,4	<0,05	10,6±0,31	11,7±0,36	2,4	<0,05
СР	-8,3±0,31	-7,5±0,36	2,4	<0,05	-7,0±0,18	-6,4±0,19	2,3	<0,05
ПВ	5,6±0,13	6,1±0,15	2,6	<0,05	7,8±0,18	8,5±0,21	2,7	<0,05
Т	5,1±0,18	5,8±0,21	2,7	<0,05	7,4±0,37	8,6±0,30	2,6	<0,05
П	6,0±0,18	5,5±0,19	1,9	>0,05	5,3±0,90	5,0±0,85	2,5	<0,05
КА	0,4±0,03	0,5±0,04	1,8	>0,05	0,3±0,02	0,2±0,02	3,0	<0,01

Примітка: КВ – вегетативний коефіцієнт; СВ – ступінь відхилення від аутогенної норми; СР – саморегуляція; ПВ – психічна втома; Т – тривожність; П – працездатність; КА – коефіцієнт адаптації.

Припущенням у нашому дослідженні було зниження рівня компонентів психофізіологічної адаптації у спортсменів, чия діяльність насичена стресогенними чинниками. Отримані дані свідчать про його виправдання. Так, зменшення показників вегетативного коефіцієнта за Шипошем означає погіршення вегетативної регуляції, що і виявлено у досліджених спортсменів у зв’язку зі збільшенням рівня їх кваліфікації.

Значне відхилення від аутогенної норми (на 11,7 ум. од. у майстрів спорту) говорить про дисгармонійний стан досліджуваних. Нестабільність саморегуляції та її залежність від впливу на спортсменів екстремальних умов їх діяльності, свідчать показники за шкалою СР. При нормі -9 цей показник, слід за збільшенням спортивної кваліфікації спортсменів, зменшувався: від -8,3 ум. од. у початківців до -6,4 ум. од. у майстрів спорту. Тобто в останніх він погіршувався на -2,6 ум. од.

Особливо показовою в рамках узагальнення даних стосовно психічного здоров’я, є динаміка показників психічної втоми. На наш погляд, саме ця шкала може бути маркером рівня психічного

здоров'я досліджених осіб тому, що у будь-якому виді діяльності зростання психічної втоми однозначно погіршує психічне здоров'я людини. Спортивна діяльність у цьому смислі не є винятком. При нормі психічної втоми 5 ум. од. від спортсменів без розряду (у них 5,6 ум. од.) до майстрів спорту (у них 8,5 ум. од.) цей показник виріс на 3,5 ум. од. Це означає, що широкомасштабні змагання і переживання висококваліфікованих спортсменів за результати особистого виступу у них, приводять до накопичення психічної втоми і як наслідок зниження рівня їх психічного здоров'я.

Зростання тривожності вище певного ступеня теж зв'язують з погіршенням якості діяльності і психічної в тому числі. Одержані показники тривожності також свідчать про їх збільшення паралельно з ростом спортивної кваліфікації спортсменів: від 5,1ум. од. у початківців до 8,6 ум. од. у майстрів спорту. Таке суттєве зростання тривожності, безумовно, обумовлює погіршення психічного здоров'я спортсменів.

Що стосується працездатності, то слід нагадати, що за уявою авторів методики збільшення її показників означає зниження рівня працездатності. У нашому дослідженні спортсмени без розряду мали працездатність на рівні норми (6 ум. од.), а з підвищенням їх кваліфікації працездатність зростала (у майстрів спорту до 5,0 ум. од.). Ймовірно, це результат багаторічних тренувань, в яких, як правило, фізичні навантаження зростають.

І нарешті, динаміка коефіцієнта адаптації свідчить про його зменшення від 0,4 ум. од. у початківців до 0,2 ум. од. у майстрів спорту. Тобто коефіцієнт адаптації зі зростанням спортивної кваліфікації знижується.

Таким чином, можна констатувати, що ми отримали підтвердження своєї робочої гіпотези стосовно можливості погіршення психічного здоров'я у спортсменів обумовлене інтенсифікацією спортивної діяльності з метою підвищення рівня особистої кваліфікації.

Цікавим і практично важливим для різних груп населення висновком є отримання найкращих показників у різних складових психічного здоров'я спортсменів, які мають не високий рівень спортивної кваліфікації (2-3 розряди). А це означає, що вони не переносять надмірних як фізичних, так і психічних навантажень, тобто їх спортивна діяльність є помірною. Інакше кажучи, «психологічною платою» за високу спортивну кваліфікацію є зменшення рівня психічного здоров'я спортсменів.

ВИСНОВКИ

1.Виявлений вплив чинників психічного здоров'я на рівень прояву соматичних симптомів у спортсменів. Доведено, що зростання їх спортивної кваліфікації супроводжується збільшенням тривоги, депресії, соматичними і соціальними дисфункціями.

2.Показано, що спортсмени високої кваліфікації мають більший відсоток показників низького рівня психічного здоров'я. Його показники погіршуються паралельно зі зростанням спортивної кваліфікації спортсменів.

3.Психологічні компоненти адаптивних реакцій спортсменів, по мірі збільшення рівня спортивної кваліфікації, особливо такі як саморегуляція, тривожність і психічна втома, погіршуються, що супроводжується аналогічними змінами їх адаптації до нервово-психічних напружень у найбільшій мірі у період змагань і падінням ступеня прояву психічного здоров'я.

4.Одержані дані свідчать про необхідність широкомасштабних досліджень впливу спортивної діяльності на психічне здоров'я спортсменів і розробку рекомендацій (з урахуванням їх кваліфікації, виду спорту, віку, статі та ін.) його підтримки і збереження.

Перспективою подальших досліджень має бути поглиблене вивчення феномену «психічне здоров'я спортсменів» як представників суспільства, які більшістю людей вважаються здоровими.

Література

1.Анастази А. Психологическое тестирование / А. Анастази, С. Урбина. – [7-е изд.]. – СПб. : Питер, 2009. - 688 с.

2.Загайнов Р. М. К проблеме уникальности личности спортсмена-чемпиона / Р. М. Загайнов // Спортивный психолог. – 2005. - № 1 (4). – С. 4-16.

3.Малинаускас Р. К. Психическое здоровье студентов педагогических вузов / Р. К. Малинаускас, А. Л. Думчене // Физическое воспитание студентов. – 2010. - № 3. – С. 45-47.

4.Методы психологической диагностики / [сост. А. М. Мищенко]. – М., 1996. – 130 с.

5.Никифоров Г. С. Психология здоровья / Г. С. Никифоров. – СПб. : Питер, 2006. – 607 с.

6.Перевощиков Ю. О. Особливості адаптації організму людини до екстремальних фізичних навантажень та критерії її оцінки : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня д. біол. наук : спец. 14.03.04 «Патологічна фізіологія» / Перевощиков Юрій Олексійович. – К., 1996. – 48 с.

7.Самойлов М. Г. Особливості дії на психіку спортсмена екстремальних умов спортивної діяльності : Збірник наукових праць / М. Г. Самойлов // Проблеми екстремальної та кризової психології. – Харків : УЦЗУ, 2009. – Вип. 6. – С. 150-156.

8.Стадник В. А. Розвиток механізмів особистісної корекції емоційної напруженості при діяльності в екстремальних умовах (на прикладі спортивної діяльності) : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.03 «Психологія праці; інженерна психологія» / Стадник Володимир Анатолійович. – К., 1999. – 19 с.

Надійшла до редакції 17.10.2012

УДК: 616.89 – 008.46 – 06:616.895.8]:615.851

Хроно-динамічні особливості автобіографічної пам’яті як маркери внутрішньої картини хвороби у хворих на розлади шизофренного кола

Безсмертний О. В.

Стаття присвячена проблемі вивчення мнестичної сфери хворих на параноїдну шизофренію (Ш), а саме – автобіографічній пам’яті (АБП) як ресурсу інформації про визначальні події у житті та їх ролі у катамнезі внутрішньої картині хвороби (ВКХ). На підгрунті вивчення хроно-динамічних особливостей АБП та патоперсонології хворих на Ш створено сучасну модифіковану методику психодіагностики «Я та пам’ять про хворобу» та принципи психокорекції ВКХ орієнтовані на мнестологію пацієнтів. Дана методика містить в собі чотири рівні відображення ВКХ, які можуть бути враховані при плануванні психокорекції.

Ключові слова: пам’ять, автобіографічні спогади, внутрішня картина хвороби, шизофренія, психометодологія, психодіагностика, психокорекція.

Статья посвящена проблеме изучения мнестической сферы больных параноидной шизофренией (Ш), а именно – автобиографической памяти (АБП) как ресурса информации об определяющих событиях в жизни и их роли в катамнезе внутренней картины болезни (ВКБ). На основе изучения хроно-динамических особенностей АБП и патоперсонологии больных Ш создана современная модифицированная методика психодиагностики «Я и память о болезни» и принципы психокоррекции ВКБ ориентированные на мнестологию пациентов. Данная методика включает в себя четыре уровня отображения ВКБ, которые могут быть учтены при планировании психокоррекции.

Ключевые слова: память, автобиографические воспоминания, внутренняя картина болезни, шизофрения, психометодология, психодиагностика, психокоррекция

The article is devoted to the study of the scope mnestic paranoid schizophrenia (SCH) patients – namely, autobiographical memory (ABM) as a resource for information, the events in the life and their role in catamnesis internal picture of the disease (IPD). Through the study of chrono-dynamic features of patients with SCH and pathopersonology SCH a modern modification of the psychodiagnostic «I and the memory of the disease» and the principles of psychocorrection IPD oriented mnestology patients. This methodology includes four levels of display IPD, which may be considered in the planning data psychocorrection.

Key words: memory, autobiographical memory, internal picture of the disease, schizophrenia, psychomethodology, psychodiagnostic, psychocorrection.

У психо[нейро]дисциплінах, в тому числі у медичній (клінічній) психології під сферою пам’яті (П) розуміють одну з психічних функцій, що характеризується збереженням, накопиченням й відтворенням одиниць інформації. П здатна довго зберігати інформацію про події зовнішнього світу та реакції організму, і багаторазово використовувати її в свідомості для організації подальшої діяльності [2, 7, 9].

П має об’єм, обмежений кількістю стабільних процесів, які є опорними при створенні асоціацій, взаємно спливаючих відносин між всіма психічними сферами. Психологічні дослідження мнестичних якостей представляють особливо важливу роль для поглибленого розуміння вже відомих особливостей П та розкриття сутності їх змін під впливом хвороб, зовнішніх факторів різного походження [13].

Відомо, що певні патопсихологічні зміни мнестичної й асоціативної продукції є маркерами того або іншого психічного розладу. Клініко-психологічна змістовність характеристик П обумовлена проведенням заходів спрямованими на психіку людини так яку. Без ресурсів П також не можливо провести психотерапію, психопрофілактику й навіть наративного клінічного інтерв’ювання, дослідження психоанамнезу, які опираються на автобіографічні спогади пацієнтів [8, 11, 17].

Так, під автобіографічною пам’яттю (АБП) у загальній та медичній (клінічній) психології розуміють підсистему декларативної довгострокової П, що використовує спогади про визначальні події, стани особистості [3, 14]. Людина суб’єктивно відображує минулий життєвий шлях, який складається з фіксації, зберігання, інтерпретації, актуалізації автобіографічно визначального; відтворює самоідентичність особистості як унікального феномену психічного [5, 6].

Недостатня вивченість мнестичної сфери хворих на шизофренію (Ш), особливо хроно-динамічної й семантичної складової П підкреслює минулі хрестоматійні уявлення про інтактність П на тлі психопатології ендогенно-процесуального регістру. Більшість авторів вказують на те, що П при Ш активно не порушується. Такі уявлення свідчать про неглибоку й формалізовану вивченість П в залежності від рівнів активності свідомості [15].

Крім того, внутрішня картина хвороби (ВКХ), дослідження якої при різних нервово-психічних розладах є одними з самих перспективних й важливіших, пов’язана на етапі катамнезу при Ш із спогадами й відчуттями про хворобливий стан [16]. Автобіографічні спогади про спектр переживань продуктивної психотичної симптоматики дає суб’єктивне відображення пройденого людиною відрізку життя по відношенню до об’єктивно існуючої хвороби [4].

Феноменологія ВКХ вказує на виражений взаємозв’язок П хворого із самосвідомістю та є відображенням не просто типології ставлення до хвороби, а й змін образу життя, актуальної діяльності пацієнта [10]. Однак по сьогодні не проведено поглибленого аналізу й розробки методик психодіагностики АБП у хворих на Ш, що не дає можливостей для доповнення диференційних патопсихологічних критеріїв та спеціальних програм психотерапії, психокорекції, психосоціальної реабілітації для контингентів [1, 12].

Таким чином, відсутність систематичності наукових уявлень про особливості хроно-динамічної організації АБП та недостатня розробленість підходів до їх психодіагностики серед хворих на Ш й обу-

© Безсмертний О. В., 2012

мовили актуальність теми та необхідність проведення даного дослідження з медичної (клінічної) психології.

Мета – за результатами спеціального клініко-психологічного вивчення хроно-динамічних особливостей АБП та її функцій, патоперсонології й феноменології ВКХ розробити модифіковану методику психодіагностики АБП й рівнів ВКХ у хворих на параноїдну Ш та сформулювати принципи психокорекції їх ВКХ.

Зазначена мета передбачала реалізацію наступних завдань:

1. Зробити аналіз проблеми та відокремити спектр психодіагностичної компетенції у дослідженні хроно-динамічних особливостей АБП, патоперсонології й феноменології ВКХ у хворих на параноїдну Ш.

2. Вивчити хроно-динамічні особливості АБП та її функцій у хворих на параноїдну Ш.

3. Дослідити особливості патоперсонології й феноменології ВКХ в катамнезі серед контингентів хворих на параноїдну Ш.

4. На підґрунті отриманих результатів розробити модифіковану методику психодіагностики хроно-динамічних особливостей АБП й рівнів ВКХ у хворих на параноїдну Ш.

5. Апробувати розроблену методику психодіагностики АБП у хворих на параноїдну Ш й сформулювати рівні відображення ВКХ у контингентів.

6. Розробити сучасного рівня принципи психокорекції засновані на хроно-динамічних особливостях АБП й рівнях ВКХ задля формування критичності та нормалізації ставлення до свого захворювання.

Об’єкт дослідження – пам’ять хворих на шизофренію.

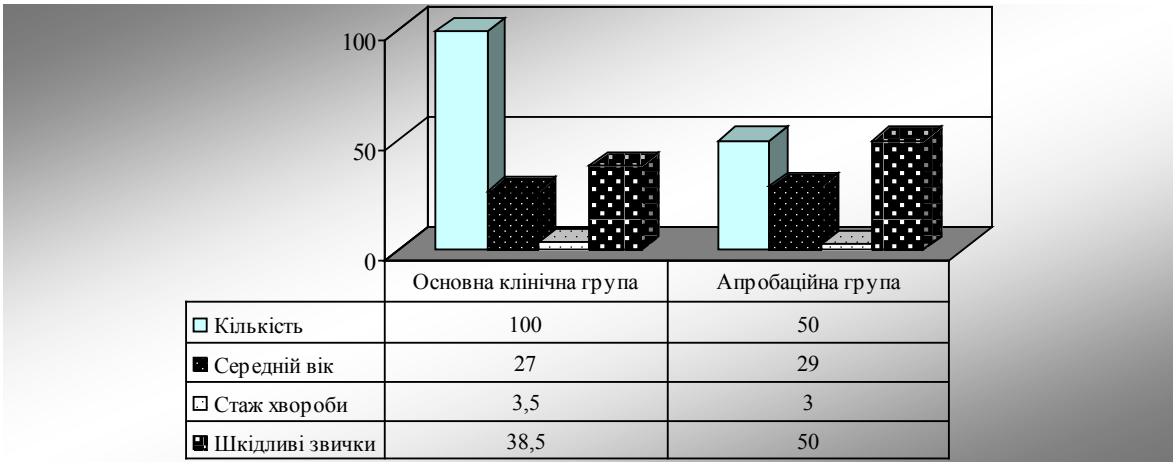
Предмет дослідження – хроно-динамічні особливості АБП, її функцій та феноменологія у хворих на параноїдну шизофренію.

Задля вирішення поставлених в дисертаційній роботі завдань у психіатричних відділеннях Харківської обласної клінічної психіатричної лікарні №3 (Сабурова дача), Запорізької обласної клінічної психіатричної лікарні, Центральної клінічної лікарні «Укрзалізниці» (м. Харків), кафедрі психіатрії, психотерапії, загальної та медичної психології, наркології та сексології Запорізького державного медичного університету, а також кафедр психотерапії; кафедрі сексології та медичної психології Харківської медичної академії післядипломної освіти в період 2009 – 2012 років нами проведено спеціалізоване клініко-психологічне дослідження 150 пацієнтів (110 чоловіків і 40 жінок) хворих на параноїдну Ш. Середній вік обстежених – 29±7 років (у чоловіків – 39±4 років; у жінок – 26±3 років).

Клінічний психіатричний діагноз було встановлено фахівцями психіатрами вказаних закладів згідно діагностичних критеріїв МКХ-10, рубрик психічних та поведінкових розладів. Середній стаж психічної хвороби склав приблизно 1,5 роки. Пацієнти проходили лікування не більше 3-х разів з початку первинної госпіталізації, дебюту захворювання. Дослідження проводилось за умов інформованої згоди базуючись на принципах біоетики.

Всі хворі отримували психіатричну допомогу, психофармакологічну терапію за існуючими клінічними протоколами. Проходили психодіагностику й психологічні консультації на етапі початку ремісії, перед випискою, у катамнестичному періоді. Стан ремісії представлено типом «В». Контингенти було розподілено на групи – основну клінічну (100 обстежених) та апробаційну (50 обстежених).

Групи обстежених та їх основні характеристики представлено на рис. 1.



	Основна клінічна група	Апробаційна група
Кількість	100	50
Середній вік	27	29
Стаж хвороби	3,5	3
Шкідливі звички	38,5	50

Рисунок 1. – Характеристика контингентів обстежених

Основну клінічну групу склали хворі, які проходили психодіагностичні обстеження за методиками, спрямованими на дослідження феноменів психологічної автобіографії, хроно-динамічних особливостей АБП та її основних функцій, а також поглиблене патоперсонологічне обстеження із визначенням типології ставлення до хвороби, особливостей асоціативного компоненту П, відчуття психологічного часу особистості та катамнезу ВКХ при параноїдній Ш.

Апробаційну групу склали хворі, які проходили обстеження за розробленою нами в результаті попередніх досліджень модифікованою методикою психодіагностики хроно-динамічних особливостей

АБП та рівнів ВКХ хворих на параноїдну Ш «Я та пам’ять про хворобу», проведено оцінку ефективності її застосування.

Комплекс клініко-психологічних заходів (табл. 1) складався з поетапної реалізації досліджень в умовах психіатричного стаціонару.

Нами було реалізовано анамнестичний метод, метод спостереження, наративного інтерв’ю, психодіагностичний, соціально-демографічний, контент-аналіз, метод теоретичного моделювання, методи описової математичної статистики.

Таблиця 1

Етапи проведених клініко-психологічних досліджень та їх зміст

№	Назва етапу дослідження	Зміст етапу	Застосовані засоби
1.	*Анамнестичний заочний*	Поглиблене вивчення медичної документації, попередня індивідуальна зустріч з лікарем хворого, завідувачем відділення, медичним персоналом, близькими / родичами пацієнтів.	медична документація, засоби контент-аналізу, клінічна бесіда, включене спостереження
2.	*Первинної зустрічі (консультативний)*	Встановлення первинного контакту з хворими. Спостерігання за етологічними патернами й особливостями сентенційної продукції. Оцінка комунікативних здібностей й здатності мовного відображення спогадів та свого стану. Інформована згода хворих.	клінічне наративне інтерв’ю, спостереження
3.	*Автобіографічний*	Психодіагностичне дослідження феноменів психологічної автобіографії, хроно-динамічних особливостей АБП та її основних функцій. Аналіз спогадів хворих про визначальні моменти їх життя, емоційне ставлення до них.	психологічні методики, опитувальники для дослідження автобіографічних спогадів та хроно-динамічних особливостей АБП
4.	*Патоперсонологічний*	Патоперсонологічне дослідження типу ставлення до хвороби, катамнезу ВКХ при шизофренії, феномену «психологічного часу» та асоціативних особливостей особистості.	психодіагностичні методики, опитувальники, схеми інтерв’ю
5.	*Апробаційний (катамнестичний)*	Клініко-психологічне дослідження за допомогою розробленої модифікованої методики «Я та пам’ять про хворобу» та поглиблений аналіз хроно-динаміч-них характеристик АБП, оцінка ефективності розробленої методики.	модифікована методика «Я та пам’ять про хворобу», наративне інтерв’ю, спостереження

Процедури психодіагностичного та консультативно-психологічного плану виконувались у створеному терапевтичному середовищі в тісному зв’язку із лікарями-психіатрами, завідувачами відділень, а також науковими консультантами клінічних кафедр, які займалися курацією пацієнтів в умовах клініки.

Психодіагностичний метод реалізовано за допомогою наступних методик: експресивна проективна методика «Психологічна автобіографія» (Л.Ф. Бурлачук, О.Ю. Коржова, 1998); модифікована графічна методика «Лінія життя» (В.В. Нуркова, 2000); опитувальник вивчення базових функцій АБП «Функції автобіографічної пам’яті» (К.М. Василевська, В.В. Нуркова, 2008); опитувальник вивчення типу ставлення до власного хворобливого стану «Тип відношення до хвороби» (Л.І. Вассерман, Б.В. Іовлев, 2005); схема інтерв’ю «Катамнез внутрішньої картини хвороби при шизофренії» (Н. П. Татаренко, 1947, 2001); методика «Піктограма» (О.Р. Лурія, 1962; Б.Г. Херсонський, 2003).

Наративне клінічне інтерв’ю (В.Ф. Журавльов, 1993), яке займало чимале місце у дослідженні, стратегічно реалізовано в три основні фази – початку інтерв’ю та основної розповіді; фази наративних розпитувань; теоретичного резюме. Аналіз інтерв’ю проводився в шість основних кроків. Результати стандартизувалися для можливості проведення статистичного аналізу.

Математико-статистичну обробку результатів дослідження проводили з використанням пакетів статистичного аналізу даних Microsoft® Office Excel® 2010.

Тепер звернемось саме до отриманих результатів проведених досліджень.

Результати за методикою «Психологічна автобіографія» виглядають так. Всі хворі виконували завдання у стані ремісії, в умовах психіатричного стаціонару. Соціокультурних відмінностей не було, всі хворі були громадянами України.

Продуктивність відтворення образів життєвого шляху була насичена специфічною різноманітністю (73%) та менш вираженою легкістю актуалізації спогадів (23%). Обстежені давали суб’єктивну оцінку своїх життєвих подій: значущість у 82% випадків; бажаність подій – у 11%; небажаність – у 92%; ступінь впливу подій – 67%; середній час антиципації склав – 31,12±1,5 років; середній час ретроспекції

склав – 14,55±0,9 років.

Змістовна характеристика продукції подій відображена радісними (16%) та сумними (72%), минулими (91%) й майбутніми (9%) подіями. За типологічними якостями зустрічалися біологічні (26%), особистісно-психологічні (42%), асоційовані із змінами фізичного середовища (13%), асоційовані із змінами соціального середовища (58%). За видом події були пов'язаними із батьківською родиною (21%), шлюбними відносинами (6%), народженням або долею дітей (9%), місцем проживання (13%), станом здоров'я (52%), особистим «Я» (17%), оточуючою спільнотою (12%), міжособистісними відносинами (38%), матеріальним положенням (15%), освітою (7%), роботою (23%), спонтанними подіями життя (19%). За частотою зустрічі за критерієм «оригінальність» мали місце 6% спогадів про життєві події, за критеріями «популярність» (18%), «сила» (18%), «слабкість» (61%).

Результати за методикою «Лінія життя» підтверджують виражене існування спогадів, до яких хворі ставляться негативно (72%). Елемент датування подій життя за роками знаходив прояв у 67% випадків, іншим хворим було складно відображувати хронологію за роками (32%) й вони використовували послідовність за типом «до та після хвороби». Присутність свого народження на лінії була притаманна 5% пацієнтів. Щодо загальної щільності розташування подій, то вона знаходилася у співвідношенні 16:27, щільність у різні періоди має середнє значення – 4,47. Об'єм «оперативного минулого» склав – 6±3,21. Представленість тематики дитинства спостерігалася у 7%. Характеристики дискретності були більш вираженими (88%), а ніж характеристики пов'язаності (36%). Середня кількість життєвих тем сягала 3,4±0,6. Вдосталь низькі показники їх проробленості й повноти (4%) та оригінальності (7%). Актант історії життя характеризувався вираженою пасивністю (89%). Події внутрішнього життя (6%) недостатньо розкрито, рекреаційні (1%) та історичні (9%) події не були маркерами спогадів.

Показники середніх значень за функціями АБП у пацієнтів виглядають так: прагматична (директивна) функція відображена 8% кількісних характеристик, саморегуляції – 34%, комунікативна (соціальна) функція – 22%, екзистенційна функція, яка відповідає за завдання усвідомлення сенсу життя, призначення – 7%, зрілість функцій АБП представлено показниками 11%.

Аналізуючи отримані дані, слід підкреслити, що найбільш вираженими типами ставлення до хвороби у пацієнтів, які страждають на параноїдну Ш, були: анозогнозичний (48%) і апатичний (20%). Інші типи ставлення до хвороби мали менший прояв: паранояльний (8%), обсесивно-фобічний (6%), меланхолійний (6%), ейфорійний (4%), тривожний (4%), гармонійний (2%), іпохондричний (2%).

Тобто, найбільш притаманними для хворих на параноїдну Ш були патоперсонологічні риси уникання думок про хворобу та її можливі наслідки, заперечення наявного у хворобливих проявах, посилання на випадковість, відмовлення від діагностичних й лікувальних процедур, а також байдужості до свого життя, прогнозу захворювання, результатів терапії, пасивної підлеглості, втрати інтересів до всього того, що раніше турбувало.

У межах психологічної компетенції, нами було відокремлено наступні показники феноменології катамнезу ВКХ при Ш (табл. 2). Суб'єктивне відчуття часу початку хвороби відображено нечіткими якостями щодо відчуття преморбідних змін своєї особистості у більшості (90%), але ж суб'єктивним відчуттям того, що вони захворіли зовсім недавно (34%) на відміну від інших (66%). Осмислення навколишнього реального світу представлено низькими показниками – 5%, як і хворобливих переживань – 15%. Відчуття зміни своєї особистості підкреслювали 82% пацієнтів. Переживання ходу психологічного часу швидким вважали 58% хворих, повільним – 28%. Відсутність переживання ходу часу підкреслювали 14%. Переживання тривалості всього захворювання пацієнти вважали як нерівномірний: вони або зовсім не звертали увагу на відчуття часу (35%), або ж знаходили його як «змішаний» – «інколи швидким, а інколи надто повільним» (65%).

Таблиця 2

Ракурси вивчення катамнезу ВКХ при Ш у основній групі обстежених

Клініко-психопатологічні *(компетенція лікаря-психіатра)*	**Клініко-психологічні** *(компетенція медичного психолога)*
– розвиток хвороби	– суб'єктивне відчуття часу початку захворювання
– характер хворобливих переживань	– осмислення навколишнього реального світу і хворобливих переживань
– сприйняття оточуючого світу та його порушення	– відчуття зміни своєї особистості
– мислення та його порушення	– відчуття часу
– зміст патологічних феноменів	– переживання ходу часу і часу тривалості хвороби

Результати за методикою «Піктограма» представлено так. Пацієнти часто керувались: складом стимульного слова (67%); першими буквами (34%); зовнішніми чуттєвими факторами (55%); конкретними виборами з символічним поясненням (11%); конкретними виборами, заснованими на чуттєвому сприйнятті (21%) Надмірна символізація свідчила про паралогічність процесів мислення. Уникання хво-

рих від реальних обставин у специфічні схеми й абстракції (67%) відігравала роль у гіперкомпенсації з-за відсутності відповідних адекватних емоційних зв’язків з запам’ятованим раніше. Так, у основі виникнення кожного з актів вибору відображувався різний ступінь афективної насиченості спогадів в залежності від чуттєвого сприйняття пацієнтів.

За результатами попередніх психодіагностичних досліджень нами було створено сучасну модифіковану психодіагностичну методику «Я та пам’ять про хворобу» та реалізовано її апробацію. Запропоновану методику рекомендовано проводити для психодіагностики специфіки АБП як маркерів ВКХ хворих на Ш з урахуванням їх вільної асоціативної продукції та суб’єктивного «відчуття часу».

Для реалізації на практиці методики «Я та пам’ять про хворобу» пацієнтам надавався стимульний матеріал (рис. 2), що представляє модифікований варіант методики «Лінія життя». Він поділений на три умовні блоки, до яких належать відповідні автобіографічні спогади – «до хвороби», «про хворобу» та «актуальний час катамнезу». Основна (горизонтальна) лінія надана для хроно-динамічного розташування асоційованих подій, вертикальні ж лінії дозволяють пацієнтам встановити позитивну або негативну оцінку даних подій.

Респондентам пропонували шляхом вільних асоціацій зверху на відповідних полях написати 10 слів, які відображують їх стан до хвороби; 10 слів, які відображують їх стан під час хвороби та 10 слів, які відображують їх стан зараз. Потім на кожне з 30 слів просять пригадати по ситуації з автобіографії життя. При цьому хворі розташовують їх на лініях з урахуванням хронології, віку й років, в які вони відбулися, та емоційної оцінки даних ситуацій.

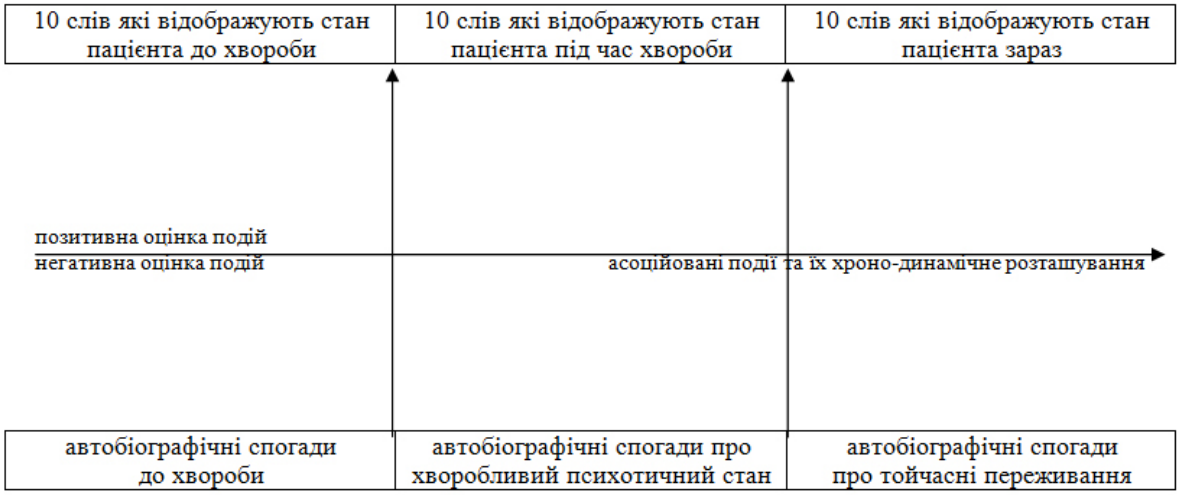


Рисунок 2. – Стимульний матеріал до методики «Я та пам’ять про хворобу»

На підґрунті поглибленого вивчення літературних джерел, синтезу й аналізу отриманих результатів первинного матеріалу 50 хворих на параноїдну Ш апробаційної групи, які виконували методику за день до виписки з психіатричного стаціонару, було виділено чотири основні рівні відображення ВКХ в катамнезі при параноїдній Ш, серед яких виділено четвертий рівень – мнестологічний (табл. 3).

Таблиця 3

Рівні ВКХ в катамнезі при параноїдній шизофренії

Рівні ВКХ	Змістовність рівнів ВКХ
Чуттєвий	Сукупність відчуттів, що викликані психічним захворюванням. У пацієнтів з параноїдною формою шизофренії крім викликаних у період продуктивної психотичної симптоматики специфічних переживань зміни реального, в період формування ремісії існують певні афективні відчуття (нічні жахи, страх, тривожність), які пов’язані частіше за все з очікуванням повернення маячно-галюцинаторних переживань тощо.
Когнітивний	Особливості сприйняття хвороби, оцінка її характеру, причин й наслідків, зміна самооцінки, обумовлені усвідомленням хвороби, існування або відсутність корекції планів на майбутнє з урахуванням факту захворювання. Включає *перцептивний компонент* (характер сприйняття хвороби) та *мотиваційний компонент* (зміни у мотиваційній сфері викликані усвідомленням хвороби).
Емоційний	Емоційні переживання, обумовлені усвідомленням хворобливого характеру свого стану. У якості змістовної характеристики даного рівня є його адекватність, яка знаходить свій прояв у відношенні пацієнта до свого захворювання.

Мнестологічний	Автобіографічні спогади, які перетинаються з темою хвороби у житті пацієнта. Змістовність полягає в хроно-динамічній організації асоційованих з хворобою спогадів, їх кількості та особливостях переживання психологічного часу в період відтворення.

Дані рівні відображено у цілком ефективному експрес-застосуванні та підкреслено 89% якістю вивчення П хворих на параноїдну Ш, а також спеціалізованим феноменологічним доповненням психодіагностичного й корекційного рівня втручань у дослідженнях ВКХ, які опосередковані через П хворих.

На подальших, заключних етапах нашого дослідження було розроблено сучасного рівня принципи психокорекції хворих на параноїдну Ш, які засновані за результатами вивчення хроно-динамічних особливостей АБП й рівнів ВКХ: врахування залежності автобіографічних спогадів із спогадами про хворобу; поєднання феноменології П, спогадів про хворобу з методиками / техніками психокорекції передбаченими психометодологією; використання суб'єктивного переживання «відчуття часу» у реконструкції майбутнього пацієнтів; міжособистісне спілкування з пацієнтом й інтервенції повинні апелювати понад усе до мнестологічного, когнітивного, чуттєвого, емоційного рівнів відображення ВКХ.

Висновки:

1. Вивчено особливості АБП та її функцій у хворих на параноїдну Ш, які свідчать про утруднення спогадів про життя, небажаність суб'єктивної оцінки подій, підвищений середній час антиципації й знижений час ретроспекції. Психологічна автобіографія була обмежена сумними спогадами з притаманними особистісно-психологічними, міжособистісними та соціальними темами.

2. Підтверджено зниження емоційного балансу, проробки й гармонізації спогадів на суб'єктивному відчутті часу оперативного теперішнього і майбутнього, недостатню повноту й оригінальність, пасивність, виснажливість спогадів щодо внутрішнього життя, рекреаційних та історичних подій. Доведено зниження функцій АБП (прагматичної, саморегуляції, комунікативної, екзистенційної).

3. Досліджено особливості патоперсонології й феноменології ВКХ при Ш в катамнезі. Найбільш притаманними були риси – уникання думок про хворобу та її можливі наслідки, заперечення наявного у хворобливих проявах, посилання на випадковість, відмовлення від діагностики та лікування, байдужість до життя, прогнозу захворювання, результатів лікування, пасивна підлеглість, втрата інтересів. Відчуття часу характеризувалося нечітким суб'єктивним баченням початку хвороби, преморбіду особистості, відчуттям недавності хвороби. Недостатнім є осмислення навколишнього світу і своїх хворобливих переживань на підґрунті відчуття зміни своєї особистості.

4. Розроблено й апробовано ефективну модифіковану методику психодіагностики АБП й рівнів ВКХ у хворих на параноїдну Ш «Я та пам'ять про хворобу». Виділено рівні відображення ВКХ при Ш в катамнезі, на етапі формування ремісії. Підкреслено зміни особливостей хроно-динамічної організації АБП у пацієнтів, що дає змогу стверджувати про існування певних патопластичних характеристик П, які можуть бути враховані у шизофренічній патопсихологічній регістр-синдромології. Сформульовано принципи психокорекції задля формування критичності пацієнтів у стані ремісії та нормалізації типу ставлення до свого захворювання й майбутнього.

Надалі ми плануємо доповнити принципи психокорекції та розробити нові методики психосоціальних й психоосвітніх втручань у межах психометодології.

Література:

1. Абрамов В. А. Комплаєнс-терапія при шизофренії / В. А. Абрамов, І. В. Жигуліна, Т. Л. Ряполова. – Донецьк, 2007. – 13 с.

2. Бочарова С. П. Психология и память. Теория и практика обучения и работы / С. П. Бочарова. – Х. : Издательство «Гуманитарный центр», 2007. – 384 с.

3. Василевская К. Н. Перспективы исследования автобиографической памяти в рамках дифференциальной психологии / К. Н. Василевская // Ежегодник Российского психологического общества. – М. : Эслан, 2004. – С. 175 – 178.

4. Головаха Е. И. Психологическое время личности / Е. И. Головаха, А. А. Кроник. – К. : Наукова думка, 1984. – 207 с.

5. Гринвальд С. Г. Клинические психотерапевтические эффект-синдромы : клинико-теоретическое моделирование / С. Г. Гринвальд. – Х. : Око, 2009. – 171 с.

6. Гуссерль Э. Идея феноменологии. Пять лекций / Э. Гуссерль / Пер. с нем. Н. А. Артёменко. – СПб. : ИЦ «Гуманитарная Академия», 2008. – 225 с.

7. Карпентер У. Б. Основания физиологии ума с их применениями к воспитанию и образованию ума и изучению его болезненных состояний / У. Б. Карпентер // том II, С.-Петербург : Типография В. В. Комарова, 1887. – 362 с.

8. Клиническая психология и психотерапия. 3-е изд. / Под ред. М. Перре, У. Бауманна. – СПб. : Питер, 2012. – 944 с.

9. Лурия А. Р. Память и строение психических процессов / А. Р. Лурия // Вопросы психологии. – 1960. – № 1. – С. 145 – 155.

10. Луцик В. Л. Свободные ассоциации и уровень тревоги при параноидной шизофрении / В. Л. Луцик, Ю. Ю. Чайка // Вісник Харківського університету. Сер. «Психологія». – 2003. – № 559. – С. 206 – 207.

11. Любовский П. М. Краткое руководство к опытному душесловию, Сочиненное Петром Любовским Императорского Харьковского университета философии магистром и учителем в Слободско-Украинской гимназии / П. М. Любовский. – Х. : Университетская типография, 1815. – 140 с.

12. Михайлов Б. В. Психотерапия : учебник для врачей-интернов высш. мед. учеб. заведений III – IV уровней аккредитации / Б. В. Михайлов, С. И. Табачников, И. С. Витенко, В. В. Чугунов. – Х. : Око, 2002. – 768 с.

13. Нифантов Г. Д. Память, её недостатки и меры к их устранению / Г. Д. Нифантов / Под. ред. и с предисл. проф. Е. А. Шевалёва. – Одесса : Издание автора, 1929. – 238 с.

14. Нуркова В. В. Автобиографическая память : «сгущения» в субъективной картине прошлого / В. В. Нуркова, О. В. Митиной, Е. В. Янченко // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26, № 2. – С. 22 – 32.

15. Рид Дж. Модели безумия : психологические, социальные и биологические подходы к пониманию шизофрении / Дж. Рид, Л. Р. Мошер, Р. П. Бенталл. – Ставрополь, 2008. – 411 с.

16. Татаренко Н. П. «Внутренняя картина болезни» при шизофрении и её значение для клиники / Н. П. Татаренко // Медицинские исследования. – 2001. – Т. 1, Вып. 1. – С. 140 – 143.

17. Чугунов В. В. Клиника и дисциплинарная история психотерапии. – 2-е изд. стереотипн. – К. : Здоров’я ; Х. : Око – Наука, 2008. – 768 с.

Надійшла до редакції 12.10.2012

УДК 159.92:616.12-008.331.1

Исследование психологических факторов. влияющих на формирование комплайенса у больных гипертонической болезнью

Горецкая А.Н.

На основании комплексного психодиагностического исследования 114 больных гипертонической болезнью (ГБ) I и II стадий был выделен комплекс факторов, которые оказывают влияние на формирование комплайенса при ГБ, среди которых социально-демографические, клинические и психологические факторы. К клиническим факторам относятся: стадия ГБ, длительность заболевания, количество госпитализаций, к социально-демографическим факторам относятся возраст и пол. К психологическим факторам, которые оказывают влияние на формирование комплайенса при ГБ, относятся: личностные особенности больных ГБ, стратегии совладания со стрессом, локус-контроля, внутренняя картина болезни, нарушения эмоциональной сферы, особенности коммуникативной сферы, субъективная оценка качества жизни.

Ключевые слова: комплайенс, гипертоническая болезнь, клинические факторы, социально-демографические факторы, психологические факторы, лечебно-реабилитационный процесс.

На підставі комплексного психодіагностичного дослідження 114 хворих на гіпертонічну хворобу I і II стадій було виділено комплекс факторів, які впливають на формування комплаєнса при ГХ, серед яких: соціально-демографічні, клінічні та психологічні фактори. До клінічних факторів відносяться: стадія ГХ, тривалість захворювання, кількість госпіталізацій. До соціально-демографічних факторів відносяться вік і стать. До психологічних факторів, які впливають на формування комплайенса при ГХ, відносяться: особистісні особливості хворих ГХ, стратегії подолання стресу, локус-контролю, внутрішня картина хвороби, порушення емоційної сфери, особливості комунікативної сфери, суб›єктивна оцінка якості життя.

Ключові слова: комплаєнс, гіпертонічна хвороба, клінічні фактори, соціально-демографічні фактори, психологічні фактори, лікувально-реабілітаційний процес.

Based on a comprehensive study of 114 patients psychodiagnostic hypertensive stage I or II was isolated complex factors that influence the formation of compliance with hypertonic disease, including socio-demographic, clinical and psychological factors. Clinical factors include stage hypertonic disease, duration of illness, number of hospitalizations, the socio-demographic factors include age and gender. The psychological factors that influence the formation of compliance with hypertonic disease, include: personal characteristics of patients with hypertonic disease, coping strategies, locus of control, internal picture of the disease, disorders of the emotional sphere, particularly communicative sphere, subjective quality of life.

Keywords: compliance, hypertension, clinical factors, socio-demographic factors, psychological factors, treatment and rehabilitation process.

Соблюдение режима лечения, следование врачебным рекомендациям при различных заболеваниях, является критически важным для получения оптимальных результатов долгосрочного лечения и определяющим фактором эффективности лечебно-реабилитационных мероприятий.

Несмотря на значительные успехи в лечении, а именно эффективную гипотензивную терапию, которая обеспечивает адекватный контроль над артериальным давлением, приблизительно 60% больных гипертонической болезнью (ГБ) склонны прекратить прием препаратов после того, как достигли эффекта снижения артериального давления. Полноту соблюдения больными терапевтического режима определяют термином «комплайенс», который на сегодняшний день толкуется неоднозначно.

Одним из первых применил термин «комплайенс» (compliance) к области здравоохранения Sackett в 1976 г. Несколько позже и Haynes R.B. в работе «Согласие в заботе о здоровье» (дословный перевод). Becker M.H., Mainman L.A. в 1983 г. определяли комплайенс как адекватную «модель выздоровления» и меру следования пациента врачебным рекомендациям [1]. Вскоре, дословный перевод термина перестал удовлетворять запросы современной медицинской психологии, и начал наполнятся новыми значениями. Данные изменения в терминологии отражали переход от патерналистской модели отношений между врачом и пациентом, когда все важные решения принимает доктор, а пациенту отводится пассивная роль, к более современной модели отношений, которая дает возможность пациенту и членам его семьи участвовать в принятии решений, касающихся лечения. Эта модель предполагает открытость и прозрачность отношений партнеров (врача и пациента) в борьбе с недугом, а также уважение мнения пациента и его учет при планировании лечебно-реабилитационного воздействия.

© Горецкая А.Н., 2012

На сегодняшний день термин «комплайенс» имеет несколько определений. Так, И.П. Лапин (2000) определяет комплайенс как «согласие пациента на медикаментозное лечение», по определению M. Linden’a (2001) – это «отношение фактической терапии к терапии стандарту», D. Misdrahi в соавт. (2002) обозначают этот термин как «степень соответствия поведения пациента с полученными медицинскими рекомендациями», А.Б. Смулевич в соавт. (2005) дают более развернутое определение комплайенса: «это осознанное сотрудничество между врачом, больным и членами его семьи. Комплайенс является «терапевтическим инструментом», обеспечивающим заинтересованность пациента в процессе лечения, что способствует точному выполнению врачебных рекомендаций и позволяет объективно судить об эффективности терапии» [2, 3]. О.И. Карпов определяет комплайенс как «комплекс мероприятий, направленных на безукоризненное и осознанное выполнение больным врачебных рекомендаций» [4]. А.С. Нелюбина описывает комплайенс как выражение поведения человека в ситуации болезни (illness behavior), меру следования пациентом врачебным предписаниям, выражающуюся в адекватности модели выздоровления и копинге – объективно регистрируемом или интрапсихическом действии, направленном на изменение характера нарушенных взаимоотношений между индивидом и средой [цит. по 5].

Мы исходили из определения, предложенного Шестопаловой Л.Ф., согласно которому комплайенс является системой оценок, установок, убеждений, мотиваций и действий пациента, обеспечивающий процесс соблюдения лечебно-реабилитационных рекомендаций (Л.Ф. Шестопалова, 2008 г.). Данный феномен формируется в ходе терапевтического сотрудничества как результат согласованности взглядов врача и пациента на симптомы болезни, ее прогноз и ожидаемые результаты лечения.

Высокая медико-социальная значимость проблемы и отсутствие знаний о механизмах формирования комплайенса при ГБ, определяют актуальность данного исследования.

Исследование проводилось на протяжении 2008-2011 гг. на клинических базах отдела медицинской психологии и отдела сосудистой патологии головного мозга Государственного учреждения «Институт неврологии, психиатрии и наркологии НАМН Украины». Обследовано 114 пациентов с диагнозом гипертоническая болезнь. Диагноз гипертоническая болезнь I стадии имел место у 30% лиц; II стадии – 70%, из них 62% женщин и 38% мужчин. Средний возраст обследованных составил 53,5±7,5 лет, средняя длительность заболевания – 13,2±8,8 лет, среднее количество госпитализаций – 2,2±1,6 раз.

Все пациенты, были информированы о целях и задачах исследования и подписали информированное согласие на участие в нем. При обследовании больных ГБ использовались следующие психодиагностические методики: методика «Исследование типов комплайенса больных» (Лесная Н.Н., 2007); 16-ти факторный личностный опросник Р.Б. Кеттелла (вариант А, Кеттелл Р.Б., 1970; вариант, адаптированный Похилько В.И. в соавт., 1985); методика психологической диагностики отношения к болезни «ТОБОЛ» (Личко А.Е., Иванов Н.Я., 1987; Вассерман Л.Й. в соавт., 2005); методика «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (Эндлер Н.С., Паркер Д.А., 1990; адаптация Т.Л. Крюковой, 2001); «Опросник выраженности психопатологической симптоматики (SCL-90)» Л.Р. Дерогатис (Derogatis L.R. et al., 1987); методика «Оценка интегративного показателя качества жизни» (Mezzich J.E. et al., 1999); методика «Диагностика общей коммуникативной толерантности» (Бойко В.В., 1998); методика «Уровня субъективного контроля» (Бажин Е.Ф., Голынкина Е.А., Эткинд А.М, 1984).

На основании корреляционного и факторного анализов полученных результатов исследования была дифференцирована система факторов, которая в свою очередь состоит клинических факторов, социально-демографических и психологических факторов, которые способствуют или препятствуют формированию комплайенса.

К клиническим факторам относятся стадия ГБ (I или II), длительность заболевания (стаж заболевания), количество госпитализаций. К факторам способствующим формированию комплайентного поведения относятся: длительность заболевания до 5 лет, а также первая госпитализация. Понижают степень комплайентности стаж заболевания свыше пяти лет и неоднократные госпитализации.

К социально-демографическим факторам относятся возраст и пол. Между показателем возраста и определенным типом комплайенса взаимосвязь не установлена. У мужчин достоверно чаще формируется формальный тип комплайенса.

Клинические и социально-демографические факторы представлены на рисунке 1.

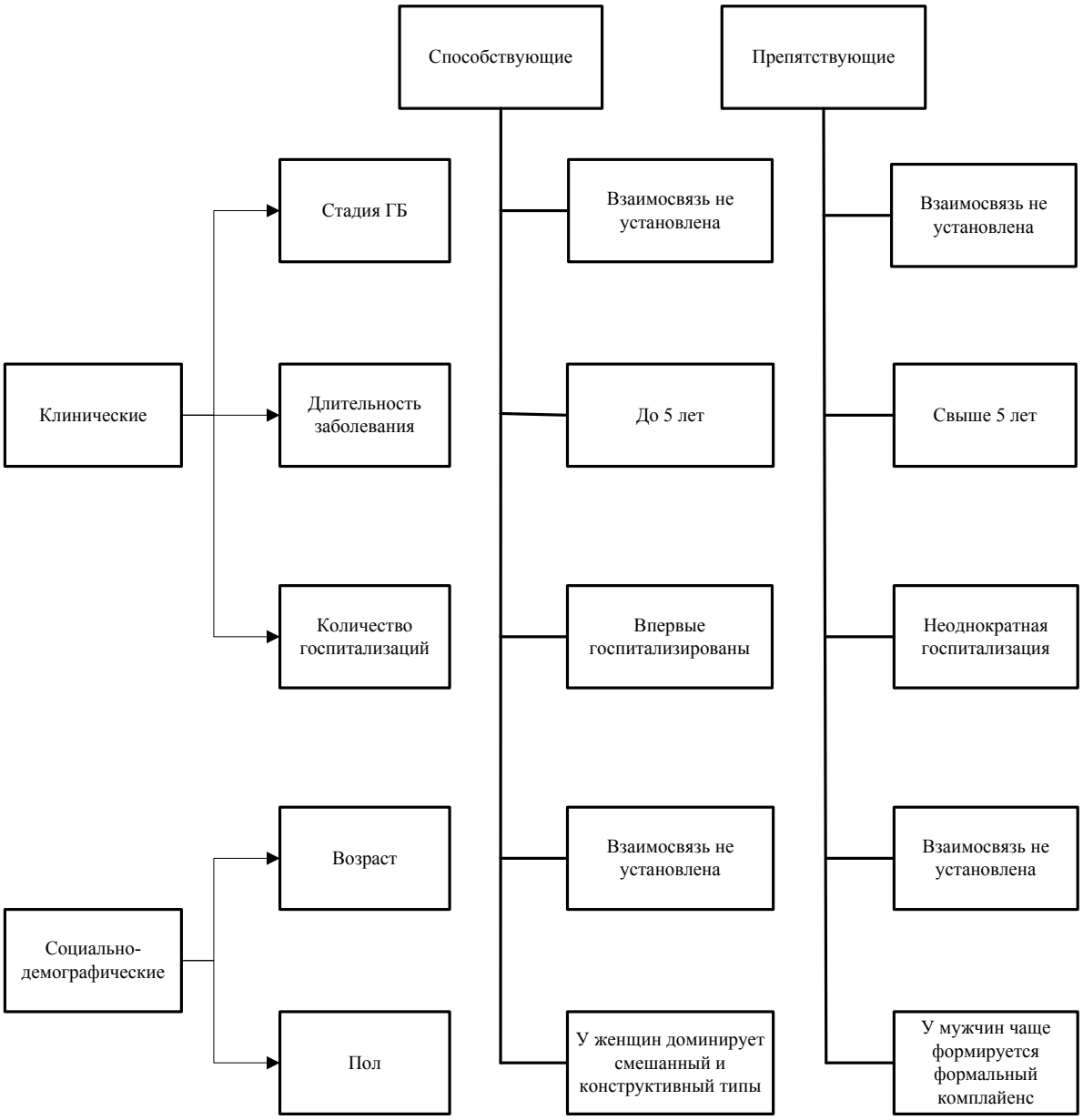


Рис. 1. Клинические и социально-демографические факторы, оказывающие влияние на формирование комплайенса при ГБ.

К психологическим факторам относятся личностные особенности больных ГБ: особенности коммуникативной сферы, копинга, внутренней картины болезни, нарушения личностной и эмоциональной сферы, субъективной оценки качества жизни, локуса-контроля. К психологическим факторам, которые способствуют формированию наиболее гармоничного типа (конструктивного) комплайенса относятся общительность, чувствительность, проблемно-ориентированный копинг, гармоничный тип отношения к болезни, соматизация и тревожность, ощущение психологического благополучия и духовной реализации, интернальный локус-контроля.

Психологические факторы, определяющие комплайенс при ГБ представлены на рисунке 2.

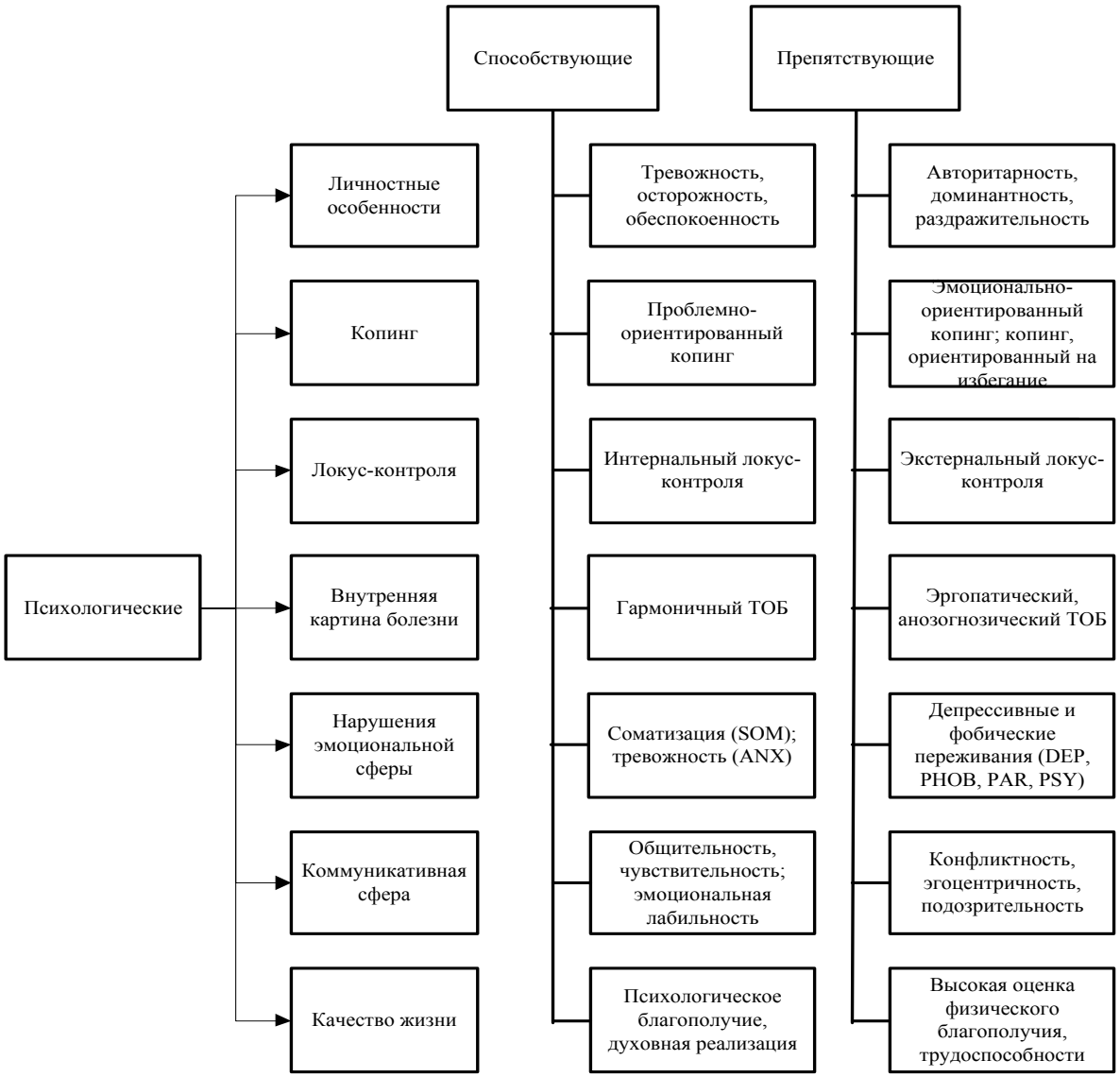


Рис. 2. Комплекс психологических факторов, лежащих в основе формирования комплайенса.

К психологическим факторам, которые препятствуют формированию адекватной терапевтической установки, относятся черты конфликтности, независимости, эгоцентричности, подозрительности, эмоционально-ориентированный копинг и копинг, ориентированный на избегание, эргопатический и анозогнозический тип отношения к болезни, симптомы депрессии, враждебности, фобической тревожности, психотизма и паранойи, высокая самооценка физического благополучия и трудоспособности, экстернальный локус-контроля.

Внутренняя картина болезни пациентов с наиболее оптимальным типом комплайенса (конструктивным) отражает установку на активное участие в процессе выздоровления и самостоятельное совладание с болезнью. При межличностном взаимодействии пациенты общительны, готовы к сотрудничеству, внимательны к людям, легко приспосабливаются. Характеризуются сохранными адаптационными механизмами: адекватно реагируют на заболевание, совершают самостоятельные действия в целях выздоровления и снижения тревоги. Эти пациенты представляются эмоционально более зрелыми и выдержанными, чем пациенты со смешанным типом комплайенса.

Для пациентов со смешанным типом комплайенса характерно то, что при оценке, решении проблем и в стрессовых ситуациях на первый план выступает не рациональная (когнитивная) переработка сложившейся ситуации, а эмоциональное реагирование. В ситуации госпитализации происходит субъективная переадресация ответственности за выздоровление врачу и другим медицинским специалистам, присутствует убежденность в фатальной предопределенности возникновения, течения и исхода заболевания, вплоть до отказа от самостоятельного участия в процессе лечения. Межличностное взаимодействие данных пациентов опосредовано чувствительностью к оценкам окружающих, ожиданием негативного отношения со стороны других людей, дискомфортом в конфликтных ситуациях. При этом пациент пребывает в постоянном поиске социо-эмоциональной поддержки, одобрения со стороны значимых близких и зависимостью от их мнений.

Пациенты с формальным типом комплайенса характеризуются поведением, отрицающим болезнь. Категория «поведение, отрицающее болезнь» включает в себя три варианта поведения. Первый из них охватывает состояния, в основе которых лежит отрицание болезни для продолжения трудовой деятельности (эргопатический). Второй тип включает категорию «несогласия с лечением», третий тип представлен анозогнозией.

Таким образом, полученные результаты исследования имеют важное значение для прогнозирования терапевтического поведения столь многочисленной группы пациентов, какими являются больные с ГБ, оценки правильности соблюдения ими медицинских рекомендаций и своевременное включение в терапевтическую систему методов оптимизации комплайенса, что в свою очередь позволяют значительно повысить эффективность лечения.

Литература

1.Haynes R.B. Interventions for enhancing medication adherence / R.B. Haynes, X. Yao, A. Degani [et al.] / Cochrane Database of Systematic Reviews. 2005, Issue 4.

2.Лапин И. П. Плацебо и терапия / И.П. Лапин. – СПб.: Лань, 2000. – 224 с.

3.Смулевич А. Б. Психокардиология / А.Б. Смулевич, А.Л. Сыркин, М.Ю. Дробижев, С.В. Иванов. – М.: ООО «Медицинское информационное агентство», 2005. – 784 с.: ил.

4.Карпов О. И. Фармакоэкономическая изнанка комплаенса основных препаратов сульфонилмочевины [Текст] / О. И. Карпов // Трудный пациент. – 2006. – № 10 – С. 50-53.

5.Солондаев В.В., Сумеркина Д.В. Комплаенс в общении врач-больной. [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2011. N 4.

6.Шестопалова Л. Ф. Психологічні фактори формування комплаєнса хворих з алкогольною залежністю [Текст] / Л.Ф. Шестопалова, Н.М. Лісна // Журнал психиатрии и медицинской психологи. – 2008. –№3 (20). – С. 61-67.

Надійшла до редакції 22.10.2012

УДК: 616.89–008.442–06:616.89

Предиспозиційні чинники формування наркотичної залежності та принципи соціально-психологічної реабілітації хворих з залежністю від психоактивних речовин

Златковский В.В.

В статті розкриті основні чинники формування наркотичної залежності: порушення психосоціальної сфери (неповні сім’ї, недостатній матеріальний рівень та відсутність професії), порушення індивідуально-психологічної сфери (високий рівень шкал з акцентуацій) та порушення психоемоційної сфери (високий рівень особистісної тривожності). На матеріалі дослідження з 193 хворих, з яких були виділені групи з залежністю від психостимуляторів, яку склали 70 осіб та 63 особи з опіоїдною залежністю. Визначений контингент дослідження з різними варіантами залежності від ПАР, який дозволив виділити основні етапи проведення медико-психологічної реабілітації хворих з наркотичною залежністю.

Ключові слова: предиспозиційні чинники наркотичної залежності, соціально-психологічна реабілітація, комплайєнс.

В статье раскрытые основные факторы формирования наркотической зависимости: нарушение психосоциальной сферы (неполные семьи, недостаточный материальный уровень и отсутствие профессии), нарушения индивидуально психологической сферы (высокий уровень шкал акцентуаций) и нарушения психоэмоциональной сферы (высокий уровень личностной тревожности). На материале исследования с 193 больных, из которых были выделены группы с зависимостью от психостимуляторов, которую составили 70 лиц и 63 больных- с опиоидной зависимостью. Определен контингент исследования с разными вариантами зависимости от ПАВ, который позволил выделить основные этапы проведения медико-психологической реабилитации больных с наркотической зависимостью.

Ключевые слова: предиспозиционные факторы наркотической зависимости, социально-психологическая реабилитация, комплайенс.

There are the exposed basic factors of forming of narcotic dependence in the article: violation of psychosocial sphere (incomplete families, insufficient financial level and absence of profession), violations individually of psychological sphere (high level of disgarmoned scales) and violation of psychoemotional sphere (high level of personality anxiety). On material of research from 193 of patients were selected groups with dependence on psychostimulants - 70 persons and 63 persons with opiates dependence. The contingent of research with the different variants of dependence is certain on psychoactive substances , which allowed to select the basic stages of lead through of medicine-psychoactive rehabilitation of patients with narcotic dependence.

Keywords: predisposition factors of narcotic dependence, socially-psychological rehabilitation, compliance .

Актуальність проблеми.

Соціальна значущість проблеми обумовлює щодо наркоманій і переважну роль ресоціалізаційно-реабілітаційних заходів, спрямованість яких має соціальний характер. В Україні спостерігається стійка тенденція до зростання соціально-детермінованої патології непсихотичних психічних розладів в структурі психічних захворювань [4,8]. Чисельні дослідники повідомляють про зростання залежності від психоактивних речовин (ПАР) серед населення України. Хворий на наркоманію, це людина у якої внаслідок регулярного вживання ПАР сформувався відповідний патологічний стан — залежність, що характеризується: нездоланним потягом до об’єкта вживання; неможливістю досягнення психічного, а іноді і фізичного комфорту поза інтоксикацією звичною речовиною (психічна та фізична залежність); специфічним для даної категорії хворих морально-етичним зниженням, а також соціальною дезадаптацією.[1-2]

У осіб зі спадковою схильністю до наркозахворювань епізодичне вживання наркотиків чи алкоголю і власно залежність — це просто різні стадії одного процесу. Крім спадкової схильності співвідношення чисельності споживачів психоактивних речовин і власно хворих на алкоголізм чи наркоманію залежить також від виду речовини, її здатності викликати залежність.

Необхідність вивчення поєднаних форм соціальних розладів поведінки і залежно від ПАР обумовлено значним їх розповсюдженням [5-6]. У розвитку кожної форми наркоманії простежується загальна закономірність, можна встановити три стадії: Перша стадія. Характеризується початком взаємодії наркотику і організму, що проявляється включенням адаптаційних механізмів, з одного боку, а з іншого - розвитком пристрасті, викликаного суб’єктивно приємним дією наркотику. Клінічно це виражається двома синдромами - зміненої реактивності і психічної залежності.

Синдром зміненої реактивності на першій стадії представлений неухильним зниженням реакцій на передозування - нудота при зловживанні снодійними, свербіж при опіоїдній залежності (зникнення захисних знаків) і симптомами власне спотвореного сприйняття наркотику - зростаючою здатністю переносити нефізіологічні високі дози (зміна толерантності), переносити їх регулярно і часто (зміна форми споживання). Терапія й реабілітація при психічних і поведінкових розладах у результаті наркозалежності здобуває все більшу актуальність у вітчизняній наркології, особливо у світлі щодо недавніх досліджень, які переконливо продемонстрували низька ефективність детоксичних заходів. Приведенні дані обумовлюють необхідність розробки комплексної системи порушень соціальної поведінки і залежності від психоактивних речовин в популяції.

Мета роботи: досліди психічні, емоційні, поведінкові і особистісні порушення у осіб з різними варіантами залежності від психоактивних речовин.

Контингент і методи дослідження. Дослідження проводилося з 2008-2010рр. на базі Харківської обласної клінічної психіатричної лікарні № 3, у першому наркологічному відділенні. У дослідженні взяли участь 193 хворих з залежністю від психоактивних речовин. Основна група (133 осіб з хімічною залежністю)

© Златковский В.В., 2012

була розділена відповідно різним видам залежності від ПАР: 70 осіб з залежністю від психостимуляторів, 63 – з опіоїдною залежністю та 60 – з етанол залежністю. Групу дослідження склали особи з залежністю від психостимуляторів та опіоїдів, які проходили лікування в психіатричній лікарні наркологічного відділення та наступну медико-психологічну реабілітацію в реабілітаційному центрі , а в групу порівняння увійшли – з етанол залежністю. З яких склали 47 осіб з залежністю від психостимуляторів – група втручання (група 1), до контрольної групи увійшли 23 осіб та група 2 - 41 осіб з опіоїдною залежністю , контрольна група – 22 осіб.

Розподіл обстежених на групи представлений на рис.1

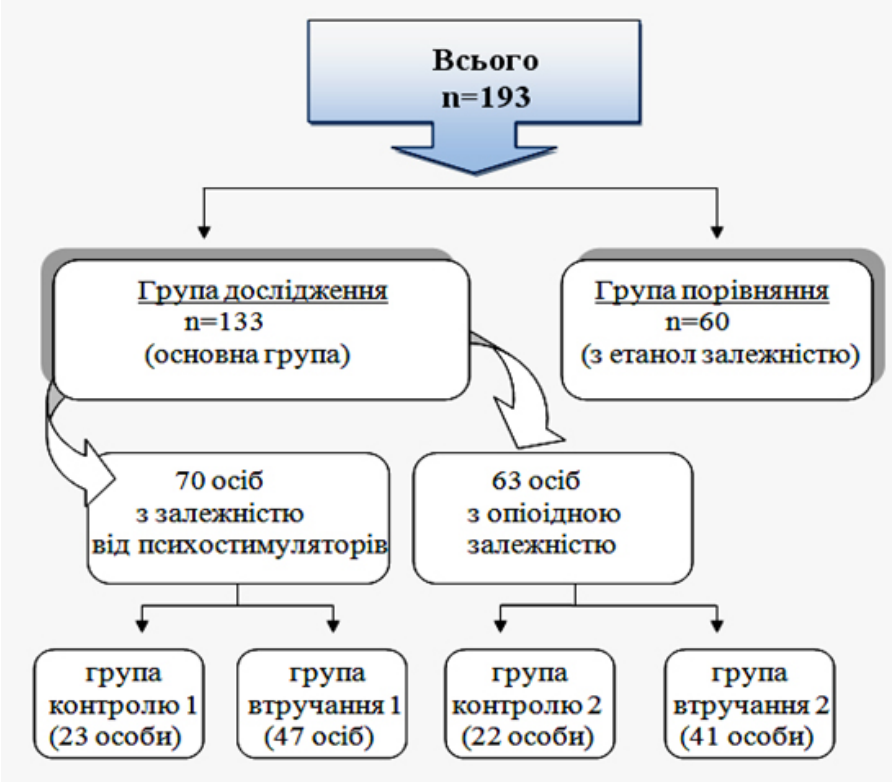


Рис.1 Схема формування дослідницьких груп обстежених.

Аналіз особистісних особливостей, стан емоційної та поведінкової сфер дав змогу визначити основні механізми формування психічної залежності та її чинники. Комплекс провідних типологічних характеристик та особистісних тенденцій осіб з залежністю відповідав різним видам хімічної залежності та формував патопсихологічні механізми психічної і поведінкової залежності та вимагав певної системи соціально-психологічної реабілітації (рис.2).

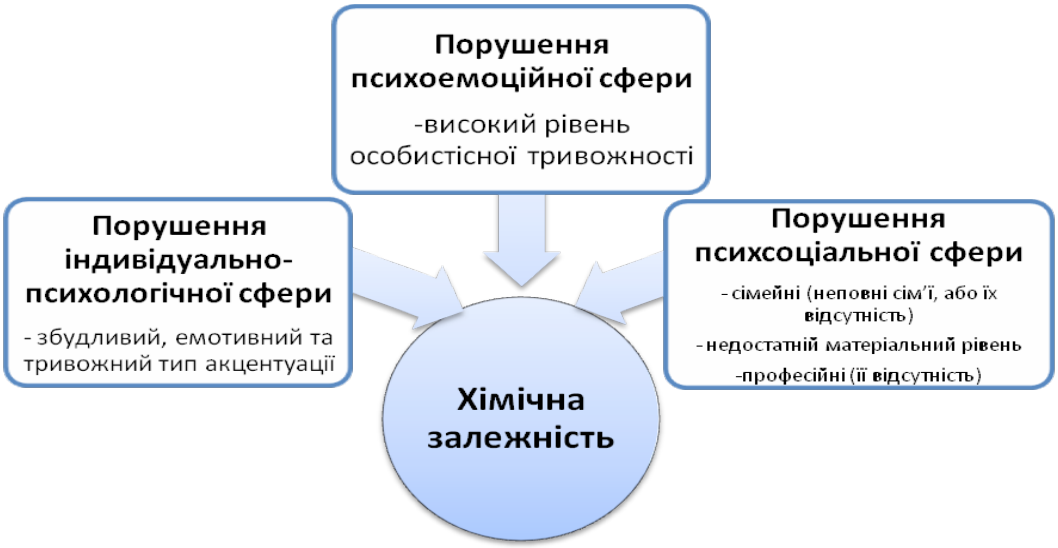


Рис. 2 Провідні чинники хімічної залежності

На підставі стратифікації психологічних, особистісних та поведінкових патопсихологічних механізмів були сформовані принципи побудови системи соціально-психологічної реабілітації осіб з залежністю від ПАР і її подальше впровадження.

Система була побудована за певними етапами.

1.Етап формування (підтримки) мотивації осіб з хімічною залежністю від ПАР до співпраці з реабілітаційним центром (3-4 індивідуальних сесії) – починається з перших хвилин знайомства з хворим, спрямована на формування комплайєнсу та мотивації до лікування.

2.Психодіагностичний етап (до 2 сесій) – проходить на рівні стаціонарного або амбулаторного лікування в наркологічних закладах – проводиться визначення «мішеней» медико-психологічного впливу за допомогою запропонованого психодіагностичного інструментарію.

3.Етап медико-психологічної реабілітації у осіб з залежністю від психоактивних речовин (від 3 до 6 місяців) – основними принципами перебування в реабілітаційному центрі є: ізоляція, жорстке виконання правил перебування у центрі та дотримання режиму дня. До методів співпраці терапевта та пацієнта входять: індивідуальна та групова психокорекція, трудотерапія, раціональна та когнітивно-біхевіоральна психотерапія.

4.Закріплюючий етап – на стадії перебування в реабілітаційному центрі (до 1 місяця) хворі з хімічною залежністю продовжують проходження системи медико-психологічної корекції але це доповнюється додатковими обов’язками щодо саморегулювання діяльності та підтримки режиму дня, та виконання правил перебування у центрі.

5.Підтримуючий етап – на стадії переміщення з реабілітаційного центру до соціального середовища, в якому проживає пацієнт. Проводиться сімейна психотерапія, основним завданням якої є психологічна підготовка батьків щодо поводження з хворим вдома, пропонується алгоритм правил та розпорядок дня, який підтримується за межами центру.

Після проведеної реабілітації програми була оцінена її ефективність. В групі з вживанням психостимуляторів ремісія протягом 1 року спостерігалась у 76% осіб, в контрольній групі – у 42%. В групі дослідження з вживанням опіоідів ремісія протягом 1 року склала 69%, в контрольній групі – 29%.

Висновки

1.За матеріалами дослідження проведено теоретичне обгрунтування і запропоноване нове рішення актуального завдання – зміна відношення до своєї хвороби у осіб з наркотичною залежністю, стабілізація психоемоційного стану та прихильності до проходження медико-психологічної реабілітації, шляхом розробки системи медико-психологічних корекційних заходів на основі аналізу і комплексної оцінки психологічних особливостей вищезазначеної категорії пацієнтів.

2.Встановлено, що важливої складовою в механізмі формування психічної залежності від психоактивних речовин є вплив медико-психологічних чинників, а саме психоемоційних, індивідуально-психологічних та психосоціальних, які є загальними, так і специфічними для різних видів хімічної залежності.

3.Визначені загальні і специфічні особливості психоемоційного стану у осіб з хімічною залежністю від психоактивних речовин.

4.Встановлені індивідуально-психологічні властивості пацієнтів з хімічною залежністю від психоактивних речовин. Залежним від психостимуляторів притаманним є гіпертимний, збудливий, емотивний, тривожний та екзальтований типи акцентуацій. Залежним від опіоїдів також притаманним є емотивний та тривожний типи акцентуацій, але разом з тим характерним для цієї групи залежних є застрягаємий та педантичний типи акцентуацій ($\rho<0,05$). Групі з залежністю від етанолу характерним є збудливий, емотивний та тривожний типи акцентуацій, а також дистимічний і демонстративний ($\rho<0,05$).

5.Доведено вплив психосоціальних чинників на формування психічної залежності від психоактивних речовин: превалювання деструктивного соціального типу взаємовідносин, відсутність професійної зайнятості.

6. Досягнення результатів ефективності проводилось за допомогою методів раціональної та когнітивно-біхевіоральної психотерапії, а також принципів побудови реабілітаційного центру: ізоляція від соціального середовища та дотримання сетінгу.

Література

1.Волошин П. В., Мінко О. І., Лінський І. В., Волошина Н. П., Гапонов К. Д. Епідеміологічна ситуація, що склалася внаслідок розповсюдження залежності від психоактивних речовин в Україні // Український вісник психоневрології. — 2001. — Т. 9, вип. 3. — С. 7–9.

2.Волошин П. В., Линский И. В., Минко А. И., Волошина Н. П., Гапонов К. Д. Система мониторинга — основа организации наркологической помощи в современных условиях // Український медичний часопис. — 2002. — № 4. — С. 46–49.

3.Курек Н. С. Нарушения психической активности и злоупотребление психоактивными веществами в подростковом возрасте/Н. С. Курек. – СПб.: Алетейя, 2001. – 240 с.

4.Руководство по наркологии/Под ред. Н. Н. Иванца. – М.: МИА, 2008. – 944 с.

5.Козлов А. А., Рохлина М. Л. «Наркоманическая» личность/А. А. Козлов, М. Л. Рохлина//Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. – 2000. – № 7. – С. 23–27.

6.Глаговский, П.Б. Диагностическая значимость метаболитов адреналина, норадреналина, дофамина и серотонина в лабораторной диагностике наркоманий/ П. Б. Глаговский, И. С. Мамедов, Р. Т. Тогузов // Клин. лаб. диагностика. - 2010. - № 8. - С. 17-22.

7.Линский И. В. Метод оценки предрасположенности к психическим и поведенческим расстройствам вследствие употребления психоактивных веществ // Укр. вісн. психоневрології.— 2000.— Т. 8, вип. 1.— С. 60–63.

8.Мінко О. І., Гегешко В. В. Проблема когнітивних розладів у осіб, залежних від психоактивних речовин // Матер. IX Української науково-практичної конференції з участю міжнародних спеціалістів//Довженківські читання: Актуальні питання соціальної і клінічної наркології/ (Харків, 8–9 квітня 2008 р.).— Харків, 2008.— С. 261–263.

Надійшла до редакції 22.10.2012

УДК 159.96:614.253-082.6

Система психологічної корекції комунікацій між лікарем і хворими на неврологічні розлади та оцінка її ефективності

Кожевнікова В.А.

Створено нову систему психологічної корекції для хворих, спрямовану на підвищення якості комунікацій в діаді «лікар – пацієнт», та визначено критерії її ефективності. В роботі показано, що в результаті психокорекційних заходів, спрямованих на оптимізацію взаємин між лікарем і пацієнтом, у хворих на неврологічні розлади підвищився рівень поінформованості щодо власного захворювання, методів лікування і терапевтичних перспектив; зросла їх готовність до встановлення продуктивних взаємин з лікарем, підвищився рівень комплайєнса пацієнтів, якість їх спілкування з соціальним оточенням. Результати оцінки розроблених психокорекційних та психоосвітніх заходів свідчать про їх достатньо високу ефективність.

Ключові слова: терапевтичний альянс, неврологічні розлади, лікувальний процес, комплайєнс, психокорекція.

Разработана новая система психологической коррекции для больных, направленная на повышение качества коммуникаций в диаде «врач – пациент», и определены критерии её эффективности. В работе показано, что в результате психокоррекционных мероприятий, направленных на оптимизацию взаимоотношений между врачом и пациентом, у больных с неврологическими расстройствами повысился уровень информированности относительно своего заболевания, методов лечения и терапевтических перспектив; возросла их готовность к установлению продуктивних взаимоотношений с врачом, повысился уровень комплайенса пациентов, качество их общения с социальным окружением. Результаты оценки разработанных психокоррекционных и психообразовательных мероприятий свидетельствуют об их достаточно высокой эффективности.

Ключевые слова: терапевтический альянс, неврологические расстройства, лечебный процесс, комплайенс, психокоррекция.

Has developed a new system of psychological treatment for patients, aimed at improving the quality of communication in the dyad «doctor - patient,» and the criteria of its effectiveness. It is shown that as a result of corrective treatment designed to optimize the relationship between doctors and patients, in patients with neurological disorders, increased awareness about their disease, treatment, and therapeutic prospects, increased their willingness to establish a productive relationship with the physician, the level of compliance patients, the quality of their communication with the social environment. Results of the assessment and developed psycho psihoobrazovatelnyh events indicate their relatively high efficiency.

Key words: therapeutic alliance, neurological disorders, the treatment process, compliance, psychological correction.

На теперішній час розвиток форм допомоги, заснованих на психосоціальних втручаннях, є пріоритетним та надзвичайно актуальним, особливо для хворих на психічні та неврологічні захворювання [1, 2]. Сучасний етап розвитку терапевтично-реабілітаційного напрямку в медичній науці характеризується значним підвищенням ролі самого пацієнта [3, 4].. В даному контексті набувають великого значення дослідження психологічних аспектів лікувального процесу. Отже, комплексне вивчення складної системи взаємин між лікарем та хворим, що формується впродовж лікувально-реабілітаційного процесу, ролі та місця індивідуально-психологічних особливостей його учасників, визначення основних факторів і детермінант формування та функціонування терапевтичного альянсу (ТА) є найбільш актуальними проблемами сучасної медичної психології [4, 5]. Окреслене коло питань має суттєве значення для оптимізації взаємин між лікарем та пацієнтом, що впливає на ефективність лікувально-реабілітаційних заходів для хворих, а також є основою для створення психокорекційних програм, спрямованих на його оптимізацію. Підкреслюється, що основними напрямками психокорекційної та психоосвітньої роботи з хворими в рамках психіатричного та неврологічного стаціонару є: адаптація до умов стаціонару медичного закладу; створення продуктивного терапевтичного альянсу та комплайєнсу пацієнтів; попередження соціальної ізоляції в умовах стаціонару, потенціювання комунікативних навичок; корекція дезадаптивних емоційних проявів; профілактика явищ госпіталізму; забезпечення родинної підтримки хворого в умовах стаціонару [6].

Дане дослідження було проведено на базі Державної установи «Інститут неврології, психіатрії та наркології Національної академії медичних наук України». В дослідженні брали участь 20 хворих (7 чоловіків, 13 жінок) на неврологічні розлади, а саме – з діагнозом «Вегето-судинна дистонія» (G 90.8) – 5 осіб (25,0 %), «Гіпертонічна хвороба (ГХ) I-III ступеня. Дисциркуляторна енцефалопатія I-II ступеня» (I 67.4) – 15 осіб (75,0 %).

В дослідженні було застосовано наступні методи: метод спостереження, метод експертних оцінок, анкетування (використовувалась анкета для діагностики стилю взаємодії між пацієнтом і лікарем, яка дозволяє виявити один з п'яти типів терапевтичного альянсу) та психодіагностичний метод. Психодіагностичний метод було реалізовано за допомогою наступних методик: «Дослідження рівня комплайєнса хворих» (Н. М. Лісна, 2007), «Методика діагностики відносин лікаря та пацієнта (варіант для пацієнтів)» (Л. Ф. Шестопалова, О. О. Бородавко, 2011), «Методика оцінки довіри/недовіри в системі відносин «лікар-пацієнт» (варіант для пацієнтів)» (Л. Ф. Шестопалова, В. А. Кожевнікова, О. О. Бородавко, 2011), «Тип ставлення до хвороби» (А. Є. Личко, Л. Й. Вассерман, Б. В. Іовлєв, 1987). Метод анкетування та психодіагностичний метод було реалізовано в динаміці: до та після проведення психокорекційних та психоосвітніх заходів.

В якості експертів виступали 10 медичних спеціалістів (5 неврологів, 5 психіатрів), що безпосередньо лікували даних хворих в момент перебування їх у стаціонарі.

За результатами психодіагностичного обстеження хворих на неврологічні і психічні розлади та дослідження особливостей їх взаємин з лікарем в рамках терапевтичного альянсу нами було розроблено програму психокорекційних

© Кожевнікова В.А., 2012

і психоосвітніх заходів, спрямованих на прискорення адаптації хворих до умов стаціонару, оптимізації терапевтичного альянсу з лікарем, підвищення інформаційної компетентності та оволодіння навичками конструктивної активності пацієнтів. Програма складається з п’яти тематичних модулів, в рамках яких визначено конкретні цілі-мішені для психокорекційного впливу. Форма роботи: групова по 3-5 осіб та індивідуальна (психодіагностичне обстеження до та після психокорекційних заходів). Термін програми: 7 занять по 1,5 години кожне, з перервою в 10 хвилин.

Зміст основних тематичних модулів представлено в таблиці 1.

Таблиця 1

Психокорекційна програма для хворих на неврологічні та психічні розлади, спрямована на оптимізацію їх терапевтичного альянсу з лікарем

Модуль	Назва модуля	Цілі-мішені
1	2	3
1	Корекція емоційного стану пацієнта	- Зниження рівня тривоги, напруження, корекція депресивних станів; - формування соціально-прийнятних емоційних реакцій.
2	Формування (підтримка) установки на відновлення власного здоров ’ я.	- Визначення пріоритетів для хворого у вигляді максимально можливого відновлення власного здоров’я та повернення до повсякденного життя; - формування або відновлення адекватних форм поведінки, навичок вирішення повсякденних питань, підвищення рівня соціальної компетентності.
3	Формування мотивації до співпраці з лікарем.	- Підвищення інформованості пацієнта щодо значення терапевтичного альянсу; - формування ініціативних стратегій поведінки, спрямованих на конструктивне спілкування з лікарем.
4	Підвищення (формування) відповідальності хворого за результат лікування.	- Підвищення ініціативи хворого, його готовності приймати адекватні рішення, пов’язані з дотриманням терапевтичних рекомендацій; - мотивація власної відповідальності за додержання режиму лікування; - формування адекватних установок та форм поведінки, направлених на продуктивне спілкування з власним лікарем та виконання терапевтичних призначень, а також успішних стратегій подолання.
5	Підвищення рівня комплайєнсу пацієнтів.	- інформування хворих відносно захворювання та призначеного лікування; - формування та закріплення оптимальних моделей додержання терапевтичного режиму; - формування навичок моніторингу самопочуття.

Для корекції визначених нами цілей-мішеней використовувались наступні техніки: техніки когнітивно-поведінкової та комплайєнс-терапії, тренінг соціальних навичок, комунікативний та психоосвітній тренінги тощо.

Отже, в рамках модуля 1 «Корекція емоційного стану пацієнта» найчастіше використовувалось мотиваційне інтерв′ювання, що проводилось у формі активного розпитування та вислуховування пацієнтів, що призводить до дезактуалізації їх психологічних переживань, зниження емоційного напруження; тренінг соціальних навичок був спрямований на потенціювання соціальної активності та формування соціально прийнятних емоційних реакцій.

В рамках модуля 2 «Формування (підтримка) установки на відновлення власного здоров¢я» використовувались психоосвітній тренінг, що дозволяє підвищити інформованість хворого щодо захворювання, його причин і можливих прогнозів; техніки когнітивно-поведінкової терапії спрямовувались на усвідомлення хворим факту хвороби, власної терапевтичної перспективи; тренінг соціальних навичок забезпечував формування адаптивної поведінки в рамках терапевтичного альянсу з лікарем, успішних копінг-стратегій, прийнятних способів вирішення повсякденних питань, підвищення рівня соціальної компетентності.

В рамках модуля 3 «Формування мотивації до співпраці з лікарем» застосовувались психоосвітні заходи з метою інформування хворого про важливу роль терапевтичного альянсу для підвищення ефективності лікування, тренінг соціальних навичок та комунікативний тренінг з метою формування ініціативних стратегій поведінки, спрямованих на конструктивне спілкування з лікарем.

Для вирішення завдань модуля 4 «Підвищення (формування) відповідальності хворого за результат лікування» найбільш доцільними є техніки когнітивно-поведінкової терапії, спрямовані на підвищення ініціативи хворого, його готовності до розмежування відповідальності за результати лікування; техніки комплайєнс-терапії та техніка «сократівського діалогу», спрямовані на підвищення мотивації власної відповідальності за дотримання терапевтичного режиму та результатів лікування; тренінг соціальних навичок з метою формування адекватних установок та форм поведінки, а також успішних стратегій подолання.

В рамках модуля 5 «Підвищення рівня комплайєнсу пацієнтів» використовувались психоосвітній тренінг для інформування хворих відносно захворювання та призначеного лікування; техніки комплайєнс-терапії та тренінг соціальних навичок, в результаті яких формуються адекватні установки, форми поведінки, оптимальні моделі, спрямовані на виконання терапевтичних призначень; мотиваційне інтерв′ювання – для моніторингу самопочуття пацієнта, його ставлення до лікаря та терапії в цілому.

В результаті реалізації розроблених психокорекційних та психоосвітніх заходів у хворих на неврологічні розлади збільшується представленість партнерського альянсу (25,0 % та 35,0 % відповідно). Також дещо зменшується наявність емпатійного (40,0 % та 35,0 % відповідно) і регламентувального (35,0 % та 30,0 % відповідно) типів ТА. Показано, що після реалізації психокорекційних заходів у хворих на НР мала місце значуща позитивна динаміка рівня комплайєнсу ((19,3±8,6) та (29,4±7,3) бала відповідно ($p<0,05$)).

За даними дослідження, у хворих на неврологічні розлади після психокорекції відзначається позитивна динаміка у взаєминах з лікарем, а саме – збільшення готовності розуміти позицію лікаря ((6,4±2,3) та (8,0±2,8) відповідно ($p<0,05$)) і співпрацювати з ним ((6,8±1,4) та (7,9±2,6) відповідно ($p<0,05$)) в ході лікування, а також підвищення рівня власної відповідальності за результат лікування ((4,5±2,0) та (5,9±1,1) відповідно ($p<0,05$)).

У хворих на НР відзначався достатньо високий рівень довіри до лікаря ((73,4±13,1) та (75,5±15,1) бала відповідно). Однак після психокорекції пацієнти стали дещо вище оцінювати рівень власної обізнаності щодо професійних та особистісних якостей медичного спеціаліста ((65,3±19,7) бала та (71,0±18,5) відповідно).

Аналіз результатів дослідження свідчить, що після проведення психокорекційних заходів хворі на неврологічні розлади стали більш адекватно сприймати власне захворювання ((18,1±8,9) та (25,1±14,8) бала відповідно). Також у них значно зменшився прояв рис дисфоричного ((8,7±6,7) та (3,1±2,4) відповідно ($p<0,05$)), сензитивного ((37,3±16,7) та (31,7±12,7) відповідно) і тривожного ((14,6±9,5) та (8,4±3,5) відповідно) типів ставлення до хвороби.

Нами було визначено параметри, за якими методом експертних оцінок оцінювалась ефективність психокорекційних і психоосвітніх заходів для пацієнтів, а саме: поінформованість хворого щодо власної хвороби, методів лікування та терапевтичних перспектив; характер очікувань хворого щодо покращення власного здоров¢я; готовність до встановлення продуктивних взаємин з лікарем; рівень довіри пацієнта до лікаря; ініціативна стратегія взаємодії з медичним спеціалістом; рівень комплайєнса пацієнта; якість спілкування з соціальним оточенням.

В результаті участі в психокорекційних програмах у хворих на неврологічні розлади відзначалось підвищення готовності до встановлення продуктивного терапевтичного альянсу з лікарем (75,0 %), поінформованості щодо власної хвороби, методів лікування та терапевтичних перспектив (85,0 %), також вони стали проявляти більш активну стратегію при взаємодії з лікарем (80,0 %). У 80,0 % пацієнтів відмічались позитивні очікування щодо покращення власного здоров¢я. Хворі стали більш ретельно дотримуватись терапевтичного режиму (75,0 %), брати на себе певну відповідальність за результати лікування (60,0 %) та встановлювати довірчі взаємини з лікарем (60,0 %). У 60,0 % пацієнтів значною мірою покращилась якість спілкування з соціальним оточенням.

Таким чином, реалізація психокорекційних та психоосвітніх заходів для пацієнтів сприяла підвищенню рівня їх поінформованості стосовно власної хвороби, методів лікування та терапевтичних перспектив, а також зростанню ступеня комплайєнсу пацієнтів, рівня їх довіри до медичного спеціаліста і власної відповідальності за результати лікування. Також у хворих на НР значною мірою поліпшилась якість спілкування з соціальним оточенням. Результати оцінки ефективності розроблених психокорекційних та психоосвітніх програм свідчать про її достатньо високу ефективність.

Література.

1. Абрамов, В. А. Медико-социальная реабилитация больных с психическими расстройствами: [Руководство для врачей-психиатров и социальных работников] [Текст] / В. А. Абрамов, И. В. Жигулина, Т.Л. Ряполова. – Донецк : Каштан, 2006. - 268 с.

2. Абрамов, В. А. Основные направления реабилитации больных с психическими расстройствами в отделении медико-социальной реабилитации [Текст] / В. А. Абрамов, О. Г. Студзинский, Т. Л, Ряполова, И. В. Жигулина, И. Н. Левчук // Український вісник психоневрології. - 2007. - Том 15, вип. 1 (50), додаток. - С. 146-147.

3. Шестопалова, Л. Ф. Медико-психологічні проблеми сучасного лікувально-реабілітаційного процесу [Текст] / Л. Ф. Шестопалова // Український вісник психоневрології. - 2007. - Том 15, вип. 1 (50), додаток. - С. 249.

4. Шестопалова, Л. Ф. Особенности формирования терапевтического альянса между врачом и больными с психоневрологическими расстройствами [Текст] / Л. Ф. Шестопалова, В. В. Артюхова // Архів психіатрії. – 2011. – Т. 17, № 3 (66). – С. 9-12.

5. Шестопалова, Л. Ф. Типологічні особливості терапевтичного альянсу між лікарем і хворим у закладі психоневрологічного профілю [Текст] / Л. Ф. Шестопалова, В. В. Артюхова // Журнал психиатрии и медицинской психологии. – 2011. – № 2 (27). – С. 8-12.

6. Вид, В. Д. Психотерапия шизофрении [Текст] / В. Д. Вид. – СПб. : Питер, 2008. – 512 с.

Надійшла до редакції 24.11.2012

УДК 159.923:364.272

Индивидуально-типологические особенности, детерминирующие динамику процесса ресоциализации

Мостовая Т.Д.

Статья посвящена изучению в рамках одесской школы «Психологии времени» Д.Г.Элькина - Б.И.Цуканова типологических особенностей наркозависимых на разных периодах ресоциализации. Полученные данные подтверждают необходимость прогнозирования разных моделей поведения в процессе ресоциализации в разных типологических темпераментальних группах и планирование на этой основе разных способов психологического действия.

Ключевые слова: наркозависимые, ресоциализация, время, темперамент

Стаття присвячена вивченню в рамках одеської школи «Психології часу» Д.Г.Елькина - Б.Й.Цуканова типологічних особливостей наркозалежних на різних періодах ресоціалізації. Отримані дані підтверджують необхідність прогнозування різних моделей поведінки в процесі ресоціалізації у різних типологічних темпераментальних групах і планування на цій основі різних способів психологічної дії.

Ключові слова: наркозалежні, ресоціалізациія, час, темперамент

The article is devoted a study within the framework of Odesa school of «Psychology of time» of D.G.El’kina - B.Y.Cukanova tipologichnikh features of narcodependent on the different periods of resocializacii. Findings confirm the necessity of prognostication of different models of conduct in the process of resocializacii in different tipologichnikh temperamental’nikh groups and planning on this basis of different methods of psychological action.

Keywords: drug addicts, resocialization, time, temperament

Актуальность исследования. Время является своеобразным регулятором всей деятельности человека. Во многих исследованиях проблема регуляции поведения и психических процессов раскрывается через внутреннее отношение человека ко времени. Временная рефлексия позволяет охватить собственную жизнь в широкой временной перспективе, соотнести персональное прошлое, настоящее и будущее, осознать целостность, непрерывность жизни [2]. Поэтому изучение индивидуальных особенностей и механизмов восприятия времени у субъектов с наркотической зависимостью является актуальной проблемой современной психологии. Несмотря на значительный прогресс в этой области, в рамках данной проблемы имеется много нерешенных вопросов.

Основной целью данного этапа исследования являлось изучение в рамках одесской школы «Психологии времени» Д.Г.Элькина - Б.Й.Цуканова типологических особенностей наркозависимых на разных периодах ресоциализации.

Основную експериментальну группу нашего исследования составили 264 респондентов с диагнозом наркомания опия I-II стадии, в возрасте от 19 до 36 лет, со стажем употребления наркотических веществ от 3 до 18 лет. I группу составили 214 респондентов с ремиссией 12 суток. II группу – 38 респондентов с ремиссией от 1 до 3 лет. III группу – 12 респондентов с ремиссией больше 3 лет. Контрольную IV группу составили 45 респондентов.

Для изучения индивидных типологических свойств нами использовался метод воспроизведения длительности с расчетом показателя тау-типа (t - тип) по Б.Й. Цуканову. Для изучения особенностей личности использовался многофакторный личностный опросник MMPI в модификации 4.7 БМС-1988 (компьютерная версия).

Однако как уже было указано в предыдущей нашей работе [4] диапазон значений t - типов у наркозависимых несколько отличается от диапазонов, полученных для нормальной выборки, описанной в литературе [10]. Анализ состава типологических групп наркозависимых представленный в таблице 1.

Таблица 1.

Анализ состава типологических групп наркозависимых

Группа	I	II	III
холероидная	26 чел. (12,5%)	-	-
сангвиноидная	52 чел. (24,04%)	11 чел. (28,95%)	3 чел. (25%)
равновесная	8 чел. (3,85%)	3 чел. (7,89%)	1 чел. (8,33%)
меланхологидная	64 чел. (29,81%)	14 чел. (36,84%)	5 чел. (41,67%)
флегматодная	64 чел. (29,81%)	10 чел. (26,32%)	3 чел. (25%)

В норме, согласно исследованиям Б.И. Цуканова, всех индивидов человеческой популяции по «тау-типу» можно расположить в пределах 0,70 с $\leq \tau \leq$ 1,1. С учетом границ типологических групп наиболее многочисленной будет сангвиноидная группа (44% индивидов). Второй по численности является меланхолоидная группа (29% индивидов). Количество представителей холероидной группы составляет 14 %, а представителей флегматоидной группы – 9 %. Самой малочисленной в человеческой популяции является группа «равновесного» типа (4%) [10].

Для выделения типологических групп, полученные показатели тау у всех наркозависимых на разных этапах процесса ресоциализации были подвергнуты кластерному анализу. Методом Д. Варда по степени сходства/различия были проведены две классификации испытуемых: на 5 групп соответственно 5-ти типологическим темпераментоидным типам и на 3 группы соответственно по типу отношения к

© Мостовая Т.Д., 2012

переживаемому времени – «спешащие», «точные», «медлительные».

Так как темперамент является одним из устойчивых показателей конституционального типа или типом психологической конституции, мы предполагаем, что он каким-то образом связан с другими типами конституциональных особенностей организма, в частности нейронной и гормонально-половой. Поскольку под воздействием ПАВ изменяется течение нейрогуморальных и обменных процессов, изменяется и психологический конституциональный тип.

Таким образом, у наркозависимых испытуемых выделено пять типологических групп с диапазонами значений представленных в таблице 2.

Таблица 2.

Дифференциация наркозависимых по типологическим темпераментальным группам

Кластер		1 (Х)	2 (С)	3 (Р)	4 (М)	5 (Ф)
кол-во		18	103	32	33	28
тау (среднее значение)		0,755	0,897	0,972	1,023	1,109
Мин.		0,721	0,854	0,950	1,010	1,054
Мак.		0,786	0,943	0,994	1,043	1,147
Критерии нормальности	Колмогорова-Смирнова	0,098				
	Значимость	0,001				
	Шапиро-Уилка	0,968				
	Значимость	0,001				

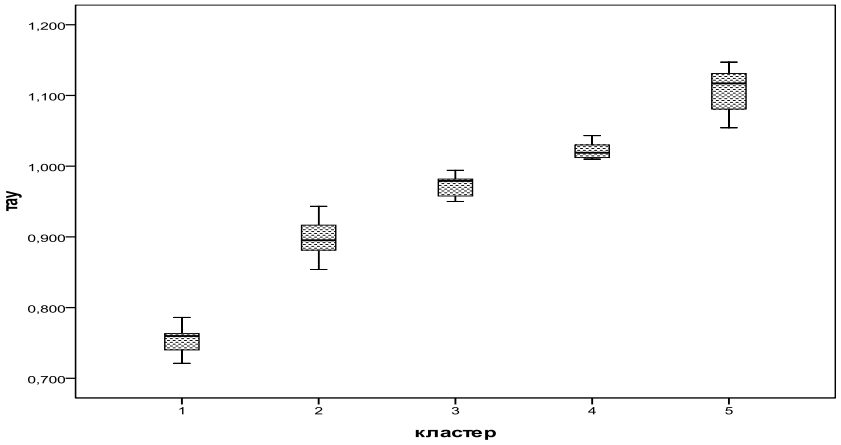


Рис. 1. Распределение тау-типов наркозависимых

По полученным данным сплошной спектр тау-типов наркозависимых не соответствует нормальному распределению.

Первую группу составили 18 человек (8,4%). Их значения t лежат в диапазоне от 0,721 до 0,786. Данную группу мы назвали холероидной.

Вторую группу составило 103 человека (48%). Значения t в данной группе лежат не в пределах от 0,8 до 0,9, как считается в нормальной выборке, а от 0,854 до 0,943. Поскольку данная группа в спектре тау-типов располагается вслед за холероидной, мы назвали ее сангвиноидной, чтобы сохранить последовательность тау-типов.

Третью группу составили 32 человека (15%) со значениями t-типов от 0,95 до 0,994. Эта группа получила название равновесной.

Четвертую группу составило 33 человека (15,6%) со значениями t-типов от 1,01 до 1,043. Данная группа получила название меланхолоидной.

Пятую группу, флегматоидную, составило 28 человек (13%) испытуемых. Границы значений тау-типов находятся в пределах от 1,054 до 1,147.

В описанном спектре тау-типов наркозависимых обращают внимание такие факты: наиболее малочисленной является группа холероидов; разрыв в значениях между холероидной группой и следующей, сангвиноидной, которая в нормальном распределении больше соответствует значениям равновесной группы, составляет 0,068 сек.

Описанные факты, на наш взгляд, можно объяснить фармакологическим действием опиатов на центральную нервную и эндокринную системы. Опиаты в отличие от психостимуляторов и галлюциногеннов, обладают успокоительным, седативным, транквилизирующим, снотворным действием на ЦНС. ЦНС блокирована опиатами. В основе его лежат изменение скорости обменных процессов. Снижается скорость обменных процессов. Наркотики влияют на метаболизм человека: либо ускоряют,

либо замедляют его. Факты ускоренного или замедленного переживания времени под воздействием фармакологических средств были отмечены Фрессом [7].

Выделенные типологические темпераментальные группы имеют ряд индивидуально-личностных особенностей.

Диссимуляция, преднамеренное утаивание, наиболее характерно для флегматоидов и наименее — для меланхолоидов. Холероиды, сангвиноиды, равновесный тип — характеризуются промежуточными значениями.

Половая активность или чувство сексуального голода наиболее высока у меланхолоидов. Высокий уровень половой активности связывается с брачной неустроенностью и нереализованной потребности в привязанности. Наиболее низкая половая активность, сопровождающаяся чувством брачного комфорта у холероидов.

Таблица 3.

Сравнительный анализ типологических групп наркозависимых

	1 (Х)	2 (С)	3 (Р)	4 (М)	5 (Ф)	F	Знч.
3. Общественная диссимуляция (ОД)	36,23	38,24	40,78	33,17	42,15	2,659	0,035
11. Половая активность (ПА)	37,00	45,26	45,64	48,38	38,10	3,310	0,012
20. Психастения (ПА)	75,85	68,27	67,43	72,92	70,25	2,301	0,054
31.Интеллектуальная продуктивность (ИП)	34,00	46,77	42,96	43,00	38,35	2,979	0,021
38. Норма (НО)	59,38	55,00	53,04	57,96	49,90	3,018	0,020
40. Интроверсия (ИН)	54,92	51,42	51,35	57,25	54,30	3,728	0,006
55. Уверенность (УВ)	57,62	59,18	59,96	51,63	56,95	2,352	0,057
57. Наивность (НА)	42,69	32,34	26,39	23,96	31,60	3,208	0,015
75. Коммуникабельность (КМ)	63,23	70,14	70,74	60,21	59,85	5,367	0,000
81. Лидерство (ЛИ)	53,15	57,08	57,65	49,08	50,80	2,862	0,025
82. Социальный статус (СС)	52,46	61,03	58,00	55,58	58,20	3,013	0,020
83. Социальная отчужденность (СО)	45,46	51,19	50,87	58,79	56,20	2,303	0,054
85. Социальная уверенность (СУ)	68,15	73,64	68,48	64,71	60,20	2,296	0,055

Наиболее высокий уровень психастении фиксируется у холероидов. Наиболее типичными чертами являются: нерешительность, чувствительность, сентиментальность, мнительность, боязливость, неуверенность, самокритичность, раздражительность, отчужденность. Наименьшие показатели психастении — у равновесного типа.

Высоким уровнем интеллектуальной продуктивности, отражающей эффективность умственной деятельности, характеризуются сангвиноиды. Низким — холероиды.

«Обыкновенность» характера отмечается у холероидов. «Необычность» — у флегматоидов.

Наиболее высокий уровень интроверсии у меланхолоидов. Низкий – у сангвиноидов и равновесного типа.

Высокие показатели уверенности, которые характеризуют людей энергичных, решительных, безапелляционных, лишенных сентиментальности, заботящихся о своем престиже свойственны сангвиноидам и равновесному типу. Наиболее низкие — меланхолоидам.

Наиболее высокий уровень наивности у холероидов, низкий — у меланхолоидов.

Высокий уровень коммуникабельности или социальных связей характерен для равновесного типа и сангвиноидов. Низкий уровень — у флегматоидов.

Высокие показатели лидерства отмечаются у равновесного типа и сангвиноидов, низкие — у меланхолоидов.

Высокие показатели по социальному статусу, отражающему потребность в людском окружении, наблюдается у сангвиноидного типа, низкие — у холероидного.

Высокие показатели по социальной отчужденности, отражающей потребность в уединении, одиночестве, чувство мизантропии — у меланхолоидов, низкие — у холероидов.

Социальная уверенность, отражающая общительность, напористость, гибкость, умение действовать в своих интересах высокая у сангвиноидов, низкая — у флегматоидов.

Дифференциация на три группы в зависимости от характера отношения ко времени, т.е. прошлому, настоящему, будущему или временной перспективе, выявила следующую картину.

Таблица 4.

Дифференциация наркозависимых, по особенностям временной ориентации

Кластер	1 (Б)	2 (Н)	3 (П)
кол-во	18	103	93
тау (среднее значение)	0,755	0,897	1,03
Мин.	0,721	0,854	0,95
Мак.	0,786	0,943	1,147

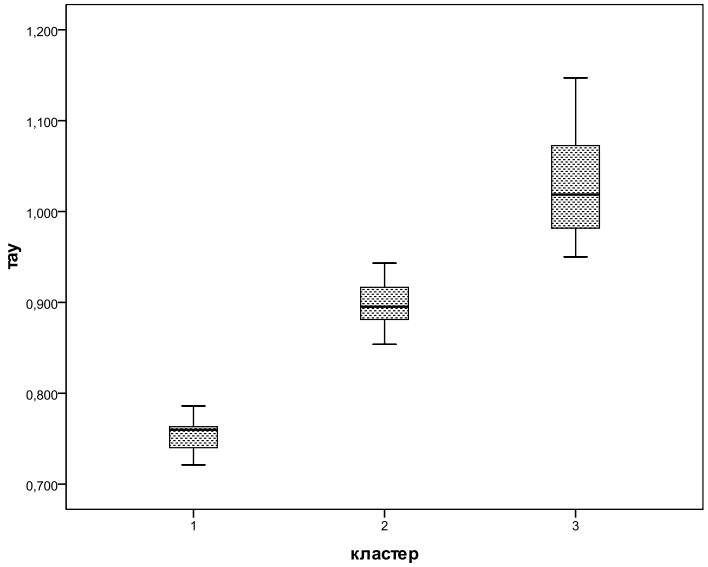


Рис. 2. Дифференциация наркозависимых по типу временной ориентации

Первую группу составили наркозависимые, ориентированные в будущее. Эта группа является самой малочисленной (8,4%). Ее составила группа холероидов со значениями тау от 0,721 до 0,786.

Вторую группу составили наркозависимые, ориентированные на настоящее. По типологии наркозависимых это сангвиноидная группа (48%) со значениями в диапазоне от 0,854 до 0,943. Далее они будут называться «реалистичные» субъекты.

Третью группу составили наркозависимые равновесного типа, меланхолоидной, сангвиноидной и флегматоидной групп (43,6%) с диапазоном значений от 0,95 до 1,147.

Итак, согласно модели Б.И. Цуканова [10] временная перспектива строится личностью на основе субъективного переживания темпа жизни. Для первой группы времени в жизни не хватает, субъекты живут в условиях дефицита времени и они устремлены в будущее. Испытуемые второй группы не испытывают ни дефицита ни избытка времени жизни. Они живут настоящим. И, наконец, испытуемые третьей группы испытывают субъективное ощущение избытка времени жизни и обращены в прошлое.

Объяснить факт перераспределения испытуемых по типам временной ориентации мы можем, исходя из данных о влиянии ПАВ на искажение ощущения течения времени и перцепции времени, а также опираясь на исследования особенностей временной перспективы у лиц с аддиктивным поведением.

Так К. Левин рассматривал временную перспективу как видение индивидом своего будущего или прошлого в своем настоящем и предполагал, что когнитивная деятельность и эмоции по поводу прошлого или будущего могут влиять на действия, эмоции и когнитивную деятельность в настоящем, а также и на стремления в будущем. [3] В свою очередь под воздействием ПАВ, претерпевает значительных изменений динамичность эмоциональной сферы и протекание когнитивных процессов, т.е. выделяются определенные нарушения высших психических функций. В свою очередь, при определенном стаже употребления ПАВ, когнитивные расстройства вызваны признаками органического поражения головного мозга [9].

Ряд исследователей (С.В. Березин, К.С. Лисецкий, Е.А. Назаров, А.И. Фёдоров) пришли к выводу, что у людей с аддиктивным поведением часто наблюдается разрыв временной перспективы, нарушение или отсутствие образа будущего [8].

А.В. Рыжухиным установлено, что подростки с асоциальным поведением не дорожат временем,

не следят за ним. Переживание связи времен, свойственно исключительно «спешащим» индивидам. Для подростков с асоциальным поведением характерно нивелирование ценности будущего и позитивного прошлого. Они воспринимают время как движущееся независимо от них. Автор уточняет, что для медлительных подростков с асоциальным аддиктивным поведением характерна не просто ориентация на прошлое. Система ориентации имеет определенную структуру. В этой структуре доминируют представления о «негативном прошлом», затем «фаталистическом настоящим», затем «будущим» и в самую последнюю очередь «позитивным прошлым» [5].

Вместе с тем в научной литературе не встречаются данные о связи функциональных возможностей определенных мозговых структур с проявлением «чувства времени», переживанием течения времени и перцепцией времени, а также связи перцепции времени с конструированием временных представлений.

Говоря о временных представлениях в российской практике психологического сопровождения наркозависимых, используется концепция временного синтеза Ж. Делеза. Концепция Ж. Делеза основывается на топологических и циклических представлениях о времени. Так, согласно Ж. Делезу, существует три синтеза времени, отражающие систему повторения как основного жизнеконструирующего процесса экзистенции. Первый синтез времени или пассивный синтез — синтез привычки, где время — живое настоящее с пассивным обоснованием, от которого зависят прошлое и будущее. Второй синтез — синтез памяти, чистое прошлое с точки зрения обоснования. Третий синтез — синтез, в котором «настоящее является лишь актером, автором, агентом действия», связан с повторением, с метафорой вечного возвращения [1].

Для понимания системы времени он вводит понятие цезуры (паузы, пустоты настоящего), определяя ее как «образ какого-то действия, уникального и замечательного события, адекватного времени в целом» [1]. Итогом временного синтеза является представление будущего в двумерной системе, где координатными осями служат прошлое и настоящее: прошлое — это условие будущего, настоящее — агент действия.

На основе системы Ж. Делеза Ю.К. Стрелков и И.В. Зверкова [1], [6] описывают три модели поведения наркозависимых в процессе реабилитации.

Первая модель: ««Я» субъекта отброшено в прошлое. Пациент, не желающий отказываться от употребления наркотиков, не принимающий изменений, существуя в настоящем, продолжает принадлежать «прошлому». Образ действия («отказаться от употребления наркотиков») оказывается несоразмерным «Я» и предстает как «превосходящий» субъекта. Поэтому само действие не совершается, достичь «равенства действию» не удается».

Вторая модель: «Сейчас я уже не употребляю, но еще не бросил». Настоящее время охарактеризовано как «пустота» (цезура) между «уже не» и «еще не». Это время метаморфоз, становления, когда достигается «равенство» действию, проекция идеального мыслящего субъекта на образ действия. Две неравные части — прошлое (с опытом употребления наркотиков) и будущее (еще не очень четкое и понятное, без наркотиков) — существуют в настоящем».

Третья модель: «...субъект, разрублен — одна часть действует, другая не в состоянии что-либо изменить, наблюдает и осознает отстраненно… <…> … пациент, имеющий установку на отказ от употребления наркотиков и активно включившийся в реабилитационный процесс, возвращается к употреблению наркотиков».

Итак, моделируя поведение наркозависимых в реабилитационном процессе на основе реконструкции в настоящем системы прошлых и будущих представлений, авторы формируют систему установок на отказ от наркотиков, дают возможность оптимистического отношения к будущему людям, прошедшим реабилитацию и продолжающим нелегкий путь преодоления наркотической зависимости.

Выводы

Таким образом, выделенные нами группы по типу ориентации временной перспективы могут быть описаны с точки зрения ориентации на прошлое, настоящее, будущее. «Я» субъекта с наркотической зависимость может характеризоваться определенным типом диалогичности.

Так «Я» «спешащих» субъектов расщепляется на пассивное «Я» в настоящем и активное в будущем. В реальном поведении субъекты действуют в мечтах, фантазиях, но плохо справляются с элементарными сенсомоторными задачами в настоящем, а также системой требований настоящего.

«Я» реалистичных субъектов, расщепляется на пассивное и активное «Я» в настоящем. Для них граница между действием и образом, мечтой, фантазией – вполне реальна и осознаваема.

Для «медлительных» субъектов «Я» расщепляется на активное в прошлом и пассивное в настоящем.

Группы «спешащих», «реалистичных» и «медлительных» субъектов различаются по характеру проявления определенных личностных свойств. Наиболее высокий уровень интеллектуальной продуктивности, коммуникабельности, социального статуса и научного потенциала при наиболее низких показателях интроверсии, воли, педантизма депрессии и психастении наблюдается у «реалистичной» группы.

Наиболее высокие показатели воли, педантизма, ригидности, социальной ответственности при наиболее низких показателях импульсивности, наивности, психопатии наблюдаются у «медлительных» индивидов.

И наиболее высокие показатели импульсивности, наивности, депрессии, психопатии, психастении при низких показателях интеллектуальной продуктивности, научного потенциала, педантизма,

социального статуса и социальной ответственности наблюдаются у «спешащих» индивидов.

Полученные нами данные подтверждают необходимость прогнозирования различных моделей поведения в процессе ресоциализации у различных типологических темпераментальных групп и планирования на этой основе различных способов психологического воздействия.

Литература:

1. Делёз Ж. Различие и повторение / Пер. с фр. Н. Б. Маньковской и Э. П. Юровской. — СПб.: Петрополис, 1998. – 384 с.
2. Зинченко В.П., Наука неотъемлемая часть культуры / В.П. Зинченко // Вопросы философии. – 1990. – №1 – стр.35-50.
3. Левин К. Теория поля в социальных науках / К. Левин. – СПб – 2000.
4. Мостовая Т. Д. Психологические особенности восприятия времени у субъектов с наркотической зависимостью / Т.Д. Мостова // Проблемы научных исследований «Психологии времени» в трудах ученных Одесского университета: традиции и перспективы : сб. науч. трудов / ОНУ имени И. И. Мечникова / под общ. ред. д.псих.н. З.А. Киреевой. – Одесса : «Одесский национальный университет», 2012. – 184 с.
5. Рыжухин А.В. Специфика восприятия времени подростками с асоциальным поведением / Автореф. дисс. канд. психол. наук. - М., 2011
6. Стрелков Ю.К., Зверкова И.В. О приложимости концепции временного синтеза к реабилитационной работе с больными наркоманией // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. 2003. №4. - С.85-90
7. Фресс П. Восприятие и оценка времени / П.Фресс, Ж.Пиаже // Экспериментальная психология. - М.: Прогресс, 1978. - Вып.6. - С. 88 -130.
8. Федоров А.И. Временная перспектива в юношеском возрасте: типологический подход / Автореф. дисс. канд. психол. наук. - М., 1996.
9. Филиппова Е.В. Когнитивные расстройства при опийной наркомании / Таврический журнал психиатрии. – Т.13. -№3(48). – 2009. – С. 116-120.
10. Цуканов, Б.І. Час в психіці людини / Б.І. Цуканов. – Одеса: Астропрінт. – 2000. – 218 с.|із|

Надійшла до редакції 8.10.2012

Розділ: Соціальна та юридична психологія

УДК 159.955:388:124.4(477)

Влияние мирового экономического кризиса на переживание экзистенциальных данностей украинцами

Башмакова Е. В.

Представлены результаты исследования влияния финансово-экономического кризиса 2008-2009 годов в Украине на динамику переживания духовного кризиса, напряженности экзистенциального вакуума и восприятия данностей существования (страха смерти, свободы, одиночества, бессмысленности, ответственности, вины, неудовлетворенности и страдании) в связи с психосоциальными характеристиками личности.

Ключевые слова: экзистенциальные данности, духовный кризис, экзистенциальный вакуум, финансово-экономический кризис.

Представлені результати дослідження впливу фінансово-економічної кризи 2008-2009 років в Україні на динаміку переживання духовної кризи, напруженості екзистенціального вакууму та сприйняття даностей буття (страху смерті, свободи, самоти, відсутність смислу, відповідальності, провини, незадоволеності й страждання) у зв›язку з психосоціальними характеристиками особистості.

Ключові слова: екзистенціальні даності, духовна криза, екзистенціальний вакуум, фінансово-економічна криза.

The results of research of financial-economic crisis influence in Ukraine at 2008-2009 years on the of spiritual crisis experiencing dynamics, existential vacuum tension and perception of the fundamental human existence issues (Death Anxiety, Freedom, Isolation, Senselessness, Responsibility, Guilt, Dissatisfaction and Suffering) in connection with psycho-social characteristics of a person are presented.

Keywords: given existentials, spiritual crisis, existential vacuum, financial-economic crisis.

Тема кризиса практически не исчезала в украинском обществе в течение последних 20 лет, на протяжении которых «страна по очереди и вместе переживала экономический, политический, социальный… духовный, моральный, ценностной кризис» [10, с. 457]. Но и на фоне перманентного системного кризиса мировой экономический кризис 2008-2009 годов стал, по-видимому, серьезным испытанием как для общества в целом, так и для большинства наших сограждан, имея множество негативных экономических и социальных эффектов. Кроме того, как отмечают ведущие специалисты Всемирной организации здравоохранения, «мы не должны недооценивать негативное влияние на психику человека социальных стрессов, вызванных мировым финансовым кризисом», поскольку они являются «питательной средой для своего рода эпидемии психических болезней и самоубийств» [15].

Обсуждая факторы развития финансово-экономического кризиса, исследователи закономерно обращаются к причинам психологического регистра. Современные философы констатируют переключение человечества с «парадигмы развития» на «парадигму развлечения» и вытеснение этики труда этикой досуга [13]. Исходной же причиной полагается кризис протестантской психологии с ее неотъемлемыми атрибутами (ответственностью, терпением, бережливостью, откладыванием денег на «черный день») как основы раннего капитализма, и ее вытеснение «здесь-и-теперь-психологией», имеющей прямо противоположные характеристики (привычка жить в долг; массовое желание иметь сегодня то, на что заработаешь только завтра; тенденция не думать о завтрашнем дне, проживая сегодняшний как последний; социальная безответственность бизнеса) [7].

В свою очередь, экономический кризис относится группе внешних социальных факторов, влияющих на психическое состояние личности [1, с. 23]. При этом преобладающая позиция и содержательная направленность средств массовой информации при освещении процессов, связанных с мировым и национальным экономическим кризисом, характеризуемая как «медийный прессинг» [4], это влияние усугубляет, провоцируя у населения драматичное переживание кризиса, неадекватное озабочение и затрудняя для человека понимание, формирование собственной позиции и адаптацию к реальным условиям.

В целом же, экономический кризис, как закономерный и естественный этап развития общества, повлек за собой кризис психологический – состояние, при котором невозможно дальнейшее функционирование в рамках прежней модели поведения, а также использование сценариев, схем и наработанных стратегий, которые были продуктивными в относительно стабильном докризисном периоде [2, с. 69]. Очевидные и быстрые изменения в социально-экономическом пространстве, которые разворачиваются в естественных условиях и в реальном времени, предоставляют редкую возможность для исследования их влияния на психику и поведение современного человека ex post facto.

Так, в 2009 году по программе Института социологии НАН Центром социальных и маркетинговых исследований «Социс» было предпринято масштабное исследование реакции населения на экономический кризис на Украине, материалы которого стали частью Национального доклада НАН Украины «Социально-экономическое состояние Украины: следствия для народа и государства» [10]. Исследователи рассмотрели различные аспекты отношения украинцев к современной социальной и экономической действительности, констатировав следующие факты: 1) тотальная «моральная деградация общества» как следствие «разочарования в эффективности традиционных политических институтов» и «свидетельство усиления прагматизма, нередко открыто циничного, в поведении населения» [10, с. 470]; 2) распространение сложного «комплекса депривации» (привыкания, выживания) [10, с.

© Башмакова Е. В., 2012

466], который проявляется в пассивности, покорности и фаталистических установках [10, с. 252]; 3) «социальный эскапизм» как форма социального протеста; 4) «морально-психологическое состояние» большинства украинцев характеризуется как неуверенность в своей безопасности, в утверждении стабильности в обществе, чувство безнадежности, беспомощности [10, с. 294]; 5) утрата уверенности в собственном будущем, в будущем детей и внуков; 6) пребывание украинцев в постоянной стрессовой ситуации, связанной ощущением угрозы жизни, здоровью, личной безопасности, недостатком ресурсов для удовлетворения минимальных жизненных потребностей; 7) страх абсолютного большинства перед безработицей, остановкой предприятий, ростом цен и преступности; 8) «наиболее надежным прибежищем… для преимущественного большинства населения Украины остается семья» [10, с. 298].

Социологические исследования в странах ближнего зарубежья сфокусированы преимущественно на «индикаторах кризисного сознания» - оценке и ожиданиях изменения материального положения, изменении потребительского поведения, протестных настроениях. Внимание психологов закономерно сконцентрировано на различных аспектах отношения к кризису. Так, отмечена тенденция к нарастанию негативных эмоциональных состояний и их производных – тревоги, страха, депрессии, нарушений сна [8], разочарования, агрессии, утраты чувства собственного достоинства и аутодеструктивных переживаний, развитие кризиса идентичности [6]. В ряду изменений социально-психологического ряда отмечены: распад привычных социальных связей, крах устойчивых идеалов и авторитетов, утрата привычного образа жизни, нарастание конфликтности во взаимодействии, религиозной, национальной, расовой нетерпимости [6]. Кроме того, предприняты исследования с целью понимания механизмов, определяющих индивидуальное поведенческое реагирование в условиях кризиса в части мобилизации защитных реакций и совладающего поведения и подтверждена определяющая роль личностных структур (базовых убеждений, смысложизненных ориентаций, осмысленности жизни, толерантности к неопределенности и др.) в процессе саморегуляции [4].

На основании анализа научного контекста и результатов исследований последних лет, посвященных влиянию экономического кризиса на психическое состояние личности, можно заключить, что в фокус внимания специалистов в основном попадали феномены, характеризующие развитие материального и социального личностного кризиса [5]. Однако единство психики обеспечивается балансом трех взаимосвязанных и взаимовлияющих ее подструктур (материального, социального и духовного «Я»), поэтому социальный и материальный кризисы закономерно вызывают кризис духовный, который существенно отличается как по глубине и паттернам переживаний, так и по значимости для личности в перспективе адаптации (дезадаптации) и/или развития. И наоборот, устойчивость онтологических, экзистенциальных оснований, соотносимых с ценностно-смысловым (духовным) уровнем личности, обеспечивает гибкость и сохранность человека на психологическом и физическом плане в условиях кризиса [7], поскольку, вопреки ценностному «выворачиванию мира наизнанку», «духовные ценности – бесконечны, материальные же – конечны» [9, с. 468].

Таким образом, актуальным остается изучение вероятных изменений глубинных смысловых и ценностных структур личности, соотносящихся с личностно-смысловым уровнем психического здоровья, в условиях финансово-экономического кризиса.

В связи с этим определена цель работы: выявление, исследование и описание динамики переживания духовного кризиса и экзистенциальных данностей как следствия финансово-экономического кризиса в Украине в связи с социально-демографическими характеристиками личности.

Для реализации поставленной цели использован материал двух опросов, проведенных с интервалом в 2 года (апрель 2007 г. и ноябрь 2009 г.). В исследовании приняли участие 64 человека (37 женщин и 27 мужчин): 19 студентов ОИФ УДУФМТ (возраст от 17 до 22 лет на момент первого среза), их родственники и близкие (45 испытуемых в возрасте от 25 до 67 лет).

Сбор социально-демографических данных (психосоциальных характеристик испытуемых) проводился в форме анкетирования; переменные, принятые к рассмотрению в этом блоке: пол, возраст, наличие детей, образование, характер занятости, субъективная оценка уровня доходов. Для исследования динамики переживания духовного кризиса и его структуры использована методика диагностики духовного кризиса, построенная на постулатах экзистенциальной психологии и принципах субъективного временного шкалирования [3]. Набор переменных духовного кризиса, положенных в исследовании, включает: субъективное переживание экзистенциальных данностей (страх смерти, одиночество, бессмысленность, ощущение греховности (вина), отсутствие свободы, ответственность, неудовлетворенность, страдание) в прошлом, настоящем и будущем; вероятность духовного кризиса (ДК); напряженность экзистенциального вакуума (ЭВ); ведущая тенденция в духовном развитии как соотношение показателей вероятности кризиса в прошлом, настоящем и будущем (прогрессивная, регрессивная, пиковая, низинная, застойная).

Основной феномен – духовный кризис личности – в нашем понимании наиболее близок к концепту «экзистенциального кризиса», который описывается как резкое изменение образа жизни или внутриличностной картины себя и мира, переживание утраты бытийной основы существования, связанные со столкновением с экзистенцильными данностями (смертью, свободой, одиночеством, бессмысленностью, ответственностью) [14, с. 22]. Экзистенциальная вина - фундаментальная часть Dasein [12, с. 211] – полагается как переживание в связи с «неиспользованной жизнью, непрожитой жизни в нас» [14, с. 312]; неудовлетворенность – как несоответствие реального и идеального «Я»; страдание –

как рассогласованность между объективным и субъективным существованием человека [11, с. 103].

Результаты статистического анализа переменных духовного кризиса в связи с психосоциальными характеристиками испытуемых на момент первого опроса приведены в табл. 1.

Таблица 1

Средние величины, характеризующие состояние духовного кризиса (апрель 2007 г.)

Группа		N, чел.	ДК	ЭВ	Тенденция
Всего		64	39,32±1,52	45,80±1,53	регрессивная
Пол	женщины	37	39,62±1,82	46,73±1,47	пиковая
	мужчины	27	38,91±2,65	44,03±1,79	регрессивная
Возраст	до 24	19	35,75±2,42**	44,15±2,05	регрессивная
	25-34	9	35,65±2,72*	42,22±2,84*	регрессивная
	35-44	16	42,62±2,62*	47,57±2,78*	пиковая
	45-54	12	40,39±2,65	45,56±2,82	пиковая
	от 55	8	43,75±2,79*	48,89±2,93	пиковая
Категория доходов	низкие и катастро-фически низкие	28	42,01±2,13**	48,77±1,66**	регрессивная
	средние	36	37,98±1,03**	44,26±1,62**	пиковая
Образова-ние	высшее	17	37,25±2,49	43,46±2,35	пиковая
	среднее	47	40,07±1,35	46,36±1,43	регрессивная
Наличие детей	есть	36	41,44±1,61**	45,99±1,56	регрессивная
	нет	28	37,57±1,96	46,55±1,66	пиковая
Характер занятости	работает	41	39,94±1,47	45,64±1,45	регрессивная
	другое	23	39,40±2,17	46,23±2,01	регрессивная

Таким образом, на начало исследования (в апреле 2007 года, до развития финансово-экономического кризиса в Украине) достоверно более высокой была вероятность духовного кризиса в группе испытуемых в возрасте 35-44 лет и старше 55 лет, имеющих низкий доход и семьи с детьми; существенно ниже эта вероятность была у молодых людей (в возрасте до 25 лет). Высокая напряженность экзистенциального вакуума связана с доходами, субъективно оцениваемыми как низкие и катастрофически низкие, и средним возрастом (35-44 года), а низкая – с возрастом ранней зрелости и средними доходами. Таким образом, в отличие от упомянутых выводов коллег [4], можно констатировать, что некоторые психосоциальные характеристики – возраст и субъективная оценка дохода – значительно влияют на переживание личностью духовного кризиса.

Преимущественные тенденции развития духовного кризиса у испытуемых в этот период – регрессивная и пиковая. При этом достоверно оптимистичней оценивают свое состояние в ретроспективе лица со средними доходами и высшим образованием, а пессимистично – люди с низким доходом и средним образованием. Вероятность духовного кризиса в настоящем существенно ниже у молодых людей в возрасте до 25 лет, и лиц со средними доходами. Высока вероятность развития экзистенциального кризиса в будущем у испытуемых в возрасте 35-44 лет и старше 55 лет, работающих и тех, у кого есть дети; наименьшая субъективная вероятность таких изменений у молодых людей (до 25 лет).

Интерпретация полученных данных основана на понимании соотношения двух основных факторов, влияющих на субъективные переживания личности в контексте реализации жизненных смыслов и целей: 1) количество, социальная и моральная значимость объектов инвестиций (психологических, социальных и материальных); 2) наличие ресурсов (временных, образовательных и материальных) для обеспечения этих инвестиций. Так, очевидно, что в наиболее благоприятной ситуации в этом смысле находятся молодые люди, имеющие, как они полагают, значительный временной ресурс и малые объекты инвестиций (психологических и материальных). Напротив, в ситуации дефицита ресурсов находятся лица с низким доходом и старше 55 лет; наибольшая же социальная ответственность лежит на людях среднего возраста (35-44 года), работающих и имеющих детей, что и предопределяет высокий риск развития у этих людей экзистенциального кризиса.

Результаты второго среза переменных (ноябрь 2009 г.) представлены в табл. 2.

Таблица 2

Средние величины, характеризующие состояние духовного кризиса (ноябрь 2009 г.)

Группа		N, чел.	ДК	ЭВ	Тенденция
Всего		64	40,62±1,71	39,81±1,61	прогрессивная
Пол	женщины	37	38,74±2,10**	41,27±1,86*	прогрессивная
	мужчины	27	43,20±2,11**	37,81±1,93*	пиковая
Возраст	до 24	19	36,82±2,33	36,13±2,55	регрессивная
	25-34	8	37,74±2,62	39,28±2,66	пиковая
	35-44	12	44,06±2,44*	43,87±2,64*	прогрессивная
	45-54	15	42,14±2,42	41,01±2,58	прогрессивная
	от 55	10	43,73±2,57	40,32±2,65	прогрессивная

В таблицах отмечены значимые отличия средних величин, определенные по критерию Стьюдента: * - на уровне вероятности $p \le 0,1$, ** - на уровне вероятности $p \le 0,05$.

Категория доходов	низкие и катастро-фически низкие	38	41,27±1,79	41,07±1,81	пиковая
	средние	26	39,67±2,19	39,93±2,06	прогрессивная
Образова-ние	высшее	19	41,07±2,25	42,72±2,56**	прогрессивная
	среднее	45	40,43±1,76	38,58±1,77	пиковая
Наличие детей	есть	39	43,41±1,76**	42,21±1,79*	пиковая
	нет	25	36,27±2,23	36,07±2,21	низинная
Характер занятости	работает	34	42,69±2,11*	42,49±1,91*	прогрессивная
	пенсионеры	6	39,15±2,64	37,19±2,70	регрессивная
	студенты	19	36,82±2,32	36,13±2,22	регрессивная
	не работает	5	42,72±2,82	38,74±2,73	пиковая

При сопоставлении полученных результатов с предыдущими обращает внимание увеличение на 35,7% количества испытуемых, оценивающих свой доход как низкий и катастрофически низкий, а также уменьшение количества работающих на 20,6% за счет ухода на пенсию (3 чел.) и потери работы (4 чел.). Такая динамика, по нашему мнению, может расцениваться как негативное следствие экономического кризиса в стране, ведущего к росту безработицы и вынужденному уходу работоспособных лиц на пенсию.

В целом по выборке отмечен рост (3,3%) показателя вероятности духовного кризиса и снижение (15,0%) напряженности экзистенциального вакуума и смена общей тенденции развития духовного кризиса с умеренно регрессивной на пиковую; динамика же показателей по выделенным группам является достаточно яркой. Так, у мужчин отмечен резкий рост (11,0%) вероятности духовного кризиса при среднем (16,5%) снижении напряженности экзистенциального вакуума. При этом формируется существенный разрыв между соответствующими показателями для мужчин и женщин. Такое изменение вызвано нарастанием переживания у мужчин чувства вины, страдания и неудовлетворенности и может быть связано с усилением социальной ответственности и актуализацией в период кризиса гендерных ожиданий, связанных с атрибутами мужественности (профессиональная активность, финансовая успешность и т.п.). Женщины же, напротив, оказываются ближе к переосмыслению своих экзистенциальных оснований, сталкиваясь с фундаментальными данностями человеческого существования (одиночеством, бессмысленностью, страхом смерти, свободой). Тенденция же развития личностного кризиса у женщин сменилась с пиковой на прогрессивную, а у мужчин – с регрессивной на пиковую, что свидетельствует о пессимистичных ожиданиях и тяжести переживания кризиса соответственно.

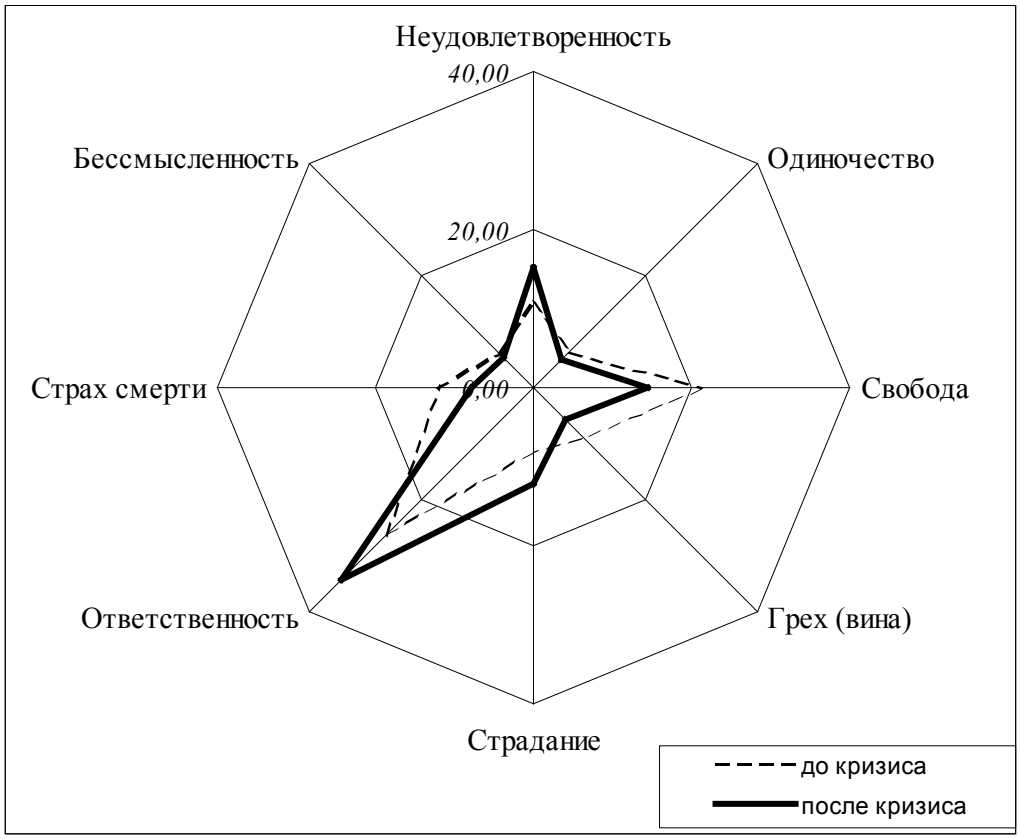
Средний возраст (35-44 года), как и прежде, отличается пиковыми показателями, а молодые люди (до 25 лет) – низкой вероятностью духовного кризиса и напряженности экзистенциального вакуума. При этом у испытуемых старше 24 лет наблюдается смена тенденции развития кризиса с пиковой на прогрессивную, что, вероятно, отражает их ожидание «худших времен» и оценку текущего состояния как выносимого.

Наблюдаются значительные изменения в соотношении соответствующих показателей в связи с уровнем образования. Так, в группах «выровнялась» вероятность духовного кризиса за счет его роста в группе испытуемых с высшим образованием и сформировался значительный, статистически достоверный, разрыв в напряженности экзистенциального вакуума за счет значительного падения этого показателя в группе опрошенных со средним образованием и очень малого снижения (фактически – относительного роста) – в группе с высшим образованием (соответственно 20,2% и 1,7%). Такое динамика подтверждается сменой тенденций развития духовного кризиса у испытуемых с высшим образованием с пиковой на прогрессивную, у остальных – с регрессивной на пиковую. Такая ситуация может быть следствием уменьшения востребованности на рынке труда и переоценки значимости образования как ресурса адаптации в условиях экономического кризиса, причем люди, таким ресурсом обладающие, переживают свое состояние как менее надежное и безопасное.

Также практически исчез разрыв между исследуемыми показателями в группах испытуемых, по-разному оценивающих свой доход. Такая динамика может быть связана, во-первых, с изменением количественного состава групп в пользу увеличения числа людей с низким и катастрофически низким доходом, во-вторых, с осознанием ненадежности своих финансовых оснований в условиях кризиса. В целом, такая картина может интерпретироваться как утрата значимости материального благосостояния и / или статуса в ситуации экономической неопределенности, нестабильности и правовой незащищенности и рассматриваться как условие обращения к иным основаниям, обеспечивающим адаптацию и сохранность личности.

Рост общего показателя вероятности духовного кризиса сформирован за счет его повышения в группах опрошенных, которые работают и имеют детей (соответственно на 4,8% и 6,9%) при обратных изменениях в остальной части выборки (падении соответственно на 3,6% и 3,8%). Аналогично, в этих группах наблюдает нарастание напряженности экзистенциального вакуума из-за относительно малого снижения данного показателя (соответственно 9,0% и 7,41% в сравнении с 29,1% и 25,7% в остальной выборке). Видение собственной перспективы участниками данных групп описывается как пессимистичное. Такая динамика объясняется закономерным ростом переживания родительской ответственности, неудовлетворенности и вины, а также страхом ухудшения или утраты существующего материального статуса из-за возможной потери работы – для работающих.

Основной же причиной выявленной динамики являются изменения величин отдельных переменных духовного кризиса и их соотношений, отображенные на рисунке.



Доля переменных духовного кризиса в общей вероятности духовного кризиса до и после экономического кризиса в Украине

Как видно, к основным переменным, вклад которых в переживание духовного кризиса увеличился, относятся ответственность (соответственно 26,64% и 34,31% до и после финансово-экономического кризиса), страдание (8,0% и 12,23%) и неудовлетворенность (10,54% и 15,12%). Соответственно, переживание вины, свободы, одиночества, страха смерти и бессмысленности уменьшилось. Такая динамика, в целом приводящая к сохранению относительной стабильности эмоционального состояния, работоспособности и умеренного оптимизма, то есть способствующая адаптации к реальным экономическим и социальным условиям, тем не менее, на наш взгляд дается слишком «дорогой ценой» и в массе является прогностически неблагоприятной. Такая оценка основана на понимании того, что уменьшение интенсивности переживания основных экзистенциальных данностей хотя и снижает общий уровень тревоги, но имеет ряд следствий, условно негативных для духовного развития личности. Во-первых, такие изменения иллюстрируют стратегию бегства от осмысления тягот реального существования. Во-вторых, человек не разрешает задачу поиска и / или формирования новых онтологических оснований для реализации своего жизненного замысла, то есть останавливается на уровне онтического озабочения [12, с. 244], утрачивая возможность духовного развития.

Выводы:

1.Финансово-экономический кризис является внешним социальным фактором, влияющим на психическое состояние и здоровье человека и нации в целом, поэтому исследование этого влияния является актуальной проблемой теоретической и прикладной психологии.

2.Духовный кризис личности и его переменные являются одновременно и следствием материального и социального кризиса, и ресурсом для их преодоления.

3.Экономический кризис в Украине повлиял на психическое состояние большинства людей, что выразилось в усилении переживания ответственности, страдания и неудовлетворенности жизнью, в уменьшении страха смерти и переживания вины, свободы, одиночества и бессмысленности.

4.Условно позитивная динамика показателей вероятности духовного кризиса и напряженности экзистенциального вакуума наблюдается у людей с низким и катастрофически низким доходом и средним образованием.

5.К лицам, наиболее подверженным условно негативному влиянию экономического кризиса на ценностно-смысловой уровень личности, относятся люди в возрасте 35-44 лет, с высшим образованием, работающие и имеющие детей.

6.Изменение тенденции развития духовного кризиса с регрессивной на прогрессивную свидетельствует о переносе негативного восприятия реальности и пессимистических ожиданий из прошлого в будущее, о росте напряжения и развитии психологического кризиса на фоне угасающего экономического кризиса.

Литература

1. Варій М. Й. Соціальна психіка нації / Варій М. Й. - Львів: Сполом, 2002. – 184 с.
2. Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Василюк Ф. Е.. - М.: Издательство Московского университета, 1984. – 200 с.
3. Восковская Л. В., Ляшук А. В. Духовный кризис: проблемы определения и диагностики / Л. В. Восковская, А. В. Ляшук // Психологическая диагностика. – 2005. - № 1. - С. 51-71.
4. Иванова Т. Ю. Роль личностных ресурсов в динамике переживания экономического кризиса [Электронный ресурс] / Т. Ю. Иванова. - Режим доступа к ресурсу: http://www.hse.ru/data/2011/06/09.
5. Козлов В. В. Особенности кризисных состояний в жизни человека / В. В. Козлов, И. П. Мелешенкова // Проблемы психологии и эргономики. – 2003. - № 4. – С. 13-24.
6. Комашко Л. Вплив світової фінансової кризи на психічний стан особистості [Електроний ресурс] / Л. Комашко - Режим доступу до ресурсу: http://istok.ucoz.ua/publ/vpliv_svitovoji_finansovoji_krizi.
7. Начала христианской психологии: учебное пособие для вузов / [Б. С. Братусь, В. Л. Воейков, С. Л. Воробьев и др.]. - М.: Наука, 1995. - 236 с.
8. Розанова В. А. Сохранность личности в условиях кризиса [Электронный ресурс] / В. А. Розанова - Режим доступа к ресурсу: http://www.psylive.ru/articles/4605_sohrannost-lichnosti-v-usloviyah-krizisa.aspx.
9. Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество / П. А. Сорокин; пер. с англ. - М.: Политиздат, 1992. - 543 с.
10. Соціально-економічний стан України: наслідки для народу та держави: національна доповідь / [за заг. ред. В. М. Гейця та ін.]. – К.: НВЦ НБУВ, 2009. – 687 с.
11. Франкл В. Теория и терапия неврозов / В. Франкл; [пер. с нем.]. - СПб.: Речь, 2001. – 234 с.
12. Хайдеггер М. Бытие и время / М. Хайдеггер; [пер. с нем. В. В. Бибихин]. - М.: Ad Marginem, 1997. – 452 с.
13. Эллюль Ж. Технологический блеф / Ж. Эллюль // Философские науки. – 1991. - №9. - с. 150-178.
14. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия / И. Ялом; [пер. с англ. Т. С. Драбкина]. - М.: Независимая фирма «Класс», 1999. – 576 с.
15. Chan M. Impact of financial crisis on health: a truly global solution is needed. Statement by World Health Organization Director-General, 1 April 2009 [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://www.who.int/mediacentre/news/statements/2009/financial_crisis_20090401/en/

Надійшла до редакції 22.10.2012

УДК 316.63

Особливості впливу соціальної комунікації на політичну активність особистості в умовах глобалізаційних процесів

Гарькавець С. О.

У статті проаналізовані особливості впливу соціальної комунікації на політичну активність особистості в умовах глобалізації інформаційного простору. Здійснена спроба визначити місце та роль соціальної комунікації у спрямованості політичної поведінки особистості. Робиться акцент на необхідності когнітивного зростання людини за умов глобалізаційних процесів. Джерел – 14.

Ключові слова: вплив, глобалізація, політична активність, соціальна комунікація.

В статье проанализированы особенности влияния социальной коммуникации на политическую активность личности в условиях глобализации информационного пространства. Осуществлена попытка определить место и роль социальной коммуникации в направленности политического поведения личности. Делается акцент на необходимости когнитивного роста человека в условиях глобализационных процессов. Источников – 14.

Ключевые слова: влияние, глобализация, политическая активность, социальная коммуникация.

The article analyzes the features of the influence of social communication on the political activity of the individual in the context of globalization of information space. An attempt was made to determine the place and role of social communication in the direction of the political behavior of the individual. Places emphasis on the need for human cognitive growth in globalization processes. Sources – 14.

Key words: influence, globalization, political activism, social communication.

Постановка проблеми. Соціальна комунікація в епоху глобалізації світу набуває все більшого значення та стає майже не головним чинником, який безпосередньо впливає на свідомість людей. Проте, соціально-психологічний бік комунікації та її змістовні форми складають певну проблему щодо визначеності особистості у контексті суспільно-політичних відносин. Так, останнього часу, відбулися масові прояви непокори громадян у цілому ряді країн Північної Африки та Близького Сходу. Результатом стали масові озброєнні виступи, які призвели до зміни правлячих режимів. І, що найголовніше, саме за допомогою Інтернету люди знайшли можливість об’єднатися, виступити та діяти злагоджено.

Оскільки в суспільстві комунікація здійснюється між індивідами, групами, організаціями, державами та певними культурами завдяки знаковим системам, в яких відображено знання, думки, ідеї, ціннісні ставлення, емоційні стани і т. ін., то передача того або іншого повідомлення завжди справляє певний вплив на людину. Більш того, ця людина (реципієнт) або як об’єкт (за Г. Лассуеллом [9]), або як суб’єкт (за Т. Ньюкомбом [11]) комунікативної діяльності змушена поділяти або відторгати ту або іншу точку зору комунікатора на спільний предмет і тим самим схилятися або не схилятися у його бік. Разом із цим, як зазначають деякі вчені продукування комунікації у соціальних системах має більш складну конфігурацію, ніж безпосереднє спілкування між людьми [12]. А у соціально-політичному вимірі процес комунікації та питома вага його впливовості становлять ще більш складну задачу, яка потребує свого теоретичного і практичного вирішення.

Аналіз наукових досліджень. Вивченням проблем соціальної (масової) комунікації займалися як зарубіжні (М. Аргайл, Д. Белл, Дж. Гербнер, М. Зайонц, Г. Лассуелл, Дж. Нейсбит, Т. Ньюкомб, Дж. Фрідман, Е. Холл, К. Шенон та багато ін.), так і радянські, вітчизняні вчені (О. О. Бодальов, Є. М. Богданов, В. Васютинський, В. Г. Зазикін, В. В. Знаков, В. В. Москаленко, Д. В. Ольшанський, М. І. Пірен, В. О. Татенко та ін.) [2; 3; 4; 5; 8; 9; 10; 11; 12; 13]. При цьому, більшість дослідників комунікацію визначає як механізм настройки, який створює стійку та відтворюючу узгодженість у суспільстві, а масову комунікацію як таку, яка спрямована на підтримку злагоди у суспільстві [9, с. 11]. Від так, соціальну комунікацію можна визначити як різновид масової комунікації та, яка передбачає різний зміст і форми свого відтворення, які є проекцією суспільних відносин та історичного досвіду людей.

Разом із цим, в умовах розвитку інформаційного суспільства виникають і нові форми соціальної комунікації. Останні за своїм змістом є більш індивідуалізовані та інтерактивні, та такими, яким є більше притаманна «достовірність» з точки зору масової свідомості [7].

Треба зазначити, що соціальну комунікацію ще визначають як формування єдиного загальносвітового інформаційного простору або, як інтеграцію каналів інформаційного зв’язку [1; 9]. Такий аспект комунікації з’явився під впливом інформаційної революції на початку 90-х років XX століття. До нього відносять Інтернет та глобальне телебачення. Проте, основним змістом інформаційної революції стало змінення предметів праці. Якщо раніше людство спрямовувало свої зусилля на природу та середовище, то з початком революційних змін головним об’єктом таких зусиль стала свідомість людини, як на індивідуальному рівні, так і на колективному. Завдяки новим інформаційним технологіям «промиття мозків» стало високорентабельним бізнесом. Особливо це спостерігається у політичному просторі, оскільки від такого «бізнесу» залежить спрямованість політичної поведінки особистості, а разом із нею й її політичний вибір.

У цьому сенсі на першому місці знаходиться телебачення. Як зазначають російські дослідники Є. М. Богданов і В. Г. Зазикін, з усіх видів засобів масової інформації телебаченню відданий пріоритет не випадково. Воно дійсно є найвпливовішим в даний час та недаремно називається у Росії «другою

© Гарькавець С. О., 2012

ядерною кнопкою», і саме в період виборчої компанії було наголошено ще одне, що стало крилатим: «Кому належить телебачення – тому належить й влада в країні» [2].

Від фахівців в області вивчення телебачення виходить припущення про наявність феномену «телевізійного гіпнозу». Як стверджує Л. П. Грімак людина, що дивиться телевізор, впадає в легкий транс або своєрідний гіпноз, буквально як стародавня людина, зачарована спогляданням вогню [5]. Тому застосування в телебаченні методів психологічного впливу багато в чому має маніпулятивний характер, оскільки за цілком конкретними цілями можуть приховуватися абсолютно інші мотиви. Жоден із засобів масової інформації, окрім телебачення, не здатний так ретельно формувати ілюзорні образи «усвідомленості вибору». Головною перевагою телебачення є демонстрація рухомого відеоряду. Телевізійна дія несе не порівнянне ні з чим емоційне навантаження, яке із зоровими та слуховими образами, в динаміці, проникає в свідомість людини. Телебачення одночасно вселяє, заражає, демонструє об'єкти для наслідування, здійснює нейролінгвістичне програмування і все це здійснюється за допомогою особливого інструменту, який Д. В. Ольшанській називає «показательством» [9, с. 82].

Телебачення створює у глядачів «ефект присутності», який приводить до такого психологічного стану, при якому телеаудиторія ідентифікується з демонстрованими подіями та їх героями. При цьому у людини домінують емоційні компоненти свідомості, його логіка міркувань придбає риси ірраціональності: «Я бачив це на власні очі, значить, це було насправді!»

Разом із цим усе більшу силу набирає Інтернет, нові засоби електронного зв'язку. Усі нові засоби розширюють поле соціальної комунікації та її можливості. Але самим визначальним, як на нашу думку, є те, що таким чином задаються нові алгоритми поведінки людей і перш за все у політичному вимірі.

Мета статті полягає у визначенні особливостей впливу соціальної комунікації на спрямованість політичної поведінки особистості за умов глобалізаційних процесів, а також ролі когнітивних та емоційно-вольових компонентів психіки індивіда у процесі попередження масовизації його реальної соціальної активності.

Виклад основного матеріалу. У свій час відомий вчений-психолог Е. Фромм зазначав, що потреби, які властиві тільки людині, еволюціонували у ході історії людства, а різні соціальні системи, в свою чергу, вплинули на виявлення цих потреб. Отже, сьогодні ми маємо конфлікт, який полягає у тому, що людина вирішує для себе, чи бути вільною, чи знаходитись у безпеці. Звідси ми маємо і різновиди поведінки: авторитаризм, деструктивність та конформізм. Не один із різновидів не є конструктивною поведінкою, тому що вплив соціальної дійсності може розмивати нормативні підвалини кожного з них. Проте вчений вважає, що існуюча дихотомія вибору «свобода – безпека» зумовлена унікальними екзистенціальними потребами, які закладено в природі людини. До таких потреб Фромм відносить: потребу у встановленні зв'язків; потребу у подоланні; потребу у корінних; потребу в ідентичності; потребу у системі поглядів і відданості [10].

Потреба у встановленні зв'язків, для людини виявляється найбільш значущою, а тому система соціальної комунікації в епоху глобалізації світу виступає найголовнішим чинником впливу на свідомість особистості та визначення спрямованості її поведінки.

Як відзначають фахівці істотний вплив на сприйняття інформації, що міститься в повідомленні, здійснює належність індивіда до певної соціокультурної групи, що знаходить своє вираження у наступних обставинах:

− особова позиція людини та її ставлення до тих або інших соціальних об'єктів знаходяться під сильним впливом групи, до якої вона належить або хоче належати;

− людина нагороджується за прихильність груповій думці та карається за відхилення від неї;

− людині важче змінити свою позицію, яка відома оточуючим, ніж ту, яка залишається її приватною думкою;

− групові дискусії або колективно ухвалене рішення сприяють швидкому подоланню внутрішнього опору якій-небудь думці або рішенню;

− підтримка хоча б однієї людини ослабляє силу тиску думки групи, до якої людина належить;

− найприхильніші груповим нормам індивіди як найменше схильні до дії комунікації, яка цим нормам суперечить;

− форма подачі інформації та її особливості значущо позначаються на її успішному засвоєнні [5].

Якщо розглядати зазначені положення відносно сучасних комунікаційних засобів, які надають можливість негайно контактувати з любим мешканцем Землі, ми можемо спостерігати посилення зазначеного змісту завдяки тому, що ці засоби стали спроможними консолідувати те, що потенційно вимагало консолідації. Перш за все: встановлення більш тісних і швидких зв'язків між економічними та діловими колами; виникнення інтенсивного спілкування на професійному, науковому та конфесійному рівнях; виникнення нових форм дистанційного навчання; встановлення більш тісних зв'язків між розрізненими етносами та національними спільнотами, що призводить до розвитку етнокультури, етноідеології й т. ін.. Все це призводить до оновлення соціально-політичних процесів та накопичує певні арсенали до майбутніх змін.

Сьогодення відзначається тим, що той хто хотів нових контактів, має їх достатньо, а той хто хотів структурувати свої плани має можливості залучати до своїх справ все більше нових членів. Як зазначають фахівці глобалізація інформаційного середовища призводить до реалізації майже чи не усіх ідей, які продукує людство [6; 7].

По новому презентують себе люди й у політичному процесі. Світовий комунікаційний процес

зміг зробити більш виразними ті протиріччя, які приховувалися окремими державами. Відтак стала можливою активізація участі людей у безпосередньому спілкуванню з політичними лідерами. Достатньо заглянути на сайти Інтернету, щоб побачити, які думки та погляди висловлюють громадяни про певні події у світі.

Цей чинник світового спілкування змушує людей приймати інтереси та позиції представників інших країн, замислюватися про дії у масштабі усього світу, враховувати всесвітню оцінку відносно власних поглядів і надає можливість долучатися до світових подій та навіть приймати у них участь. В цей же час, людина стає більше розбірливою у виборі партнерів по спілкуванню, знаходити собі однодумців на іншому кінці світа.

Розвиваються нові форми соціальних асоціацій, які пов’язані між собою сучасними засобами зв’язку та в окремих випадках ці асоціації можуть суттєво впливати на політичні або економічні аспекти у різних регіонах. В той же час, ці групи можуть бути достатньо закритими та замикатися у рамках власних границь. Ці асоціації як правило носять релігійний, науковий, політичний характер та об’єднуються навколо певних осіб, ідей або об’єктів.

При цьому треба зазначити, що соціальна комунікація має певні обмеження суб’єктивного характеру. Якщо раніше було важко контролювати кожну «кухню», у який велися політичні розмови, то тепер уся соціокультурна, економічна та політична оцінка тих або інших подій стала прозорою для тих, хто контролює інформаційні потоки. Сучасні засоби комунікації настільки могутні, що люди можуть відчувати себе більше безпорадними перед обличчям державного контролю, ніж раніше. І разом із цим, володіння цими засобами визначає об’єм влади, який зосереджується в руках різних організацій, що створює умови для ведення приватної політики у світовому масштабі. Наприклад, громадяни США (особливо після 11 вересня 2001 року) зазначають, що мають певні проблеми у спілкуванні через електронні мережі, оскільки держава та приватні компанії, які ними володіють, повністю контролюють цей процес.

У кожному суспільстві виникає прошарок соціальних інформаторів, які використовують сучасні інформаційні технології та займаються формуванням суспільної свідомості. При цьому, переслідуючи власні інтереси вони можуть віддалятися від інтересів суспільства. Останнє може бути тільки об’єктом формування у поза межах активної участі. Це може призводити до нівелювання демократії, оскільки заперечує дифузію ідей та думок від самого низу до самого верху.

Але найбільш суттєвим у цьому сенсі виявляється те, що ця частина суспільства, яка прагне керувати, сама виявляється більш вразливою перед такими впливами й набуває контури дегенеративної еліти. Знаходячись на верхніх щаблях суспільства, розумово вона далека від відповідних позицій, на які має претензії. Зв’язок між різними прошарками суспільства стає розірваним і неповноцінним. І це, в свою чергу, призводить до наростання розриву у середині суспільства. Проте, це створює умови для посилення тенденцій щодо формування інформаційного суспільства, яке усе більше віддаляється від основної маси громадян і вливається у єдине глобальне інформаційне співтовариство.

Соціальна комунікація набуває нового змісту та забезпечує впровадження засобів впливу на різних рівнях. Області та сфери діяльності, які раніше були суспільними, стають приватними. Така «приватизація» охоплює й сферу політики, а засоби комунікації роблять її досить ліквідною справою. Особливо це чутливо на регіональному рівні. Підтримка або не підтримка того або іншого суб’єкта політики дуже часто втілюється в ганебних явищах. Так, людина може бути позбавлена роботи або кар’єрного зростання, якщо не буде підтримувати певну політичну силу. За допомогою засобів комунікації це може бути поширено, розповсюджено (глобалізовано) та може призвести до певних ефектів (наприклад, «ефекту ореола», за принципом «Так й треба!» або «ефекту бумерангу» – «Що ж це таке діється!?») [5; 9].

Нові інформаційні технології, які пов’язані з процесами глобалізації роблять дуже вразливим кожну людину. Сьогодні за допомогою Інтернету, мобільного зв’язку або глобального телебачення можна у режимі реального часу спостерігати за акціями масових протестів, терористичними актами, або слухати промови радикально налаштованих політичних лідерів, у яких є призиви до знищення інших людей. Отже й виявляється, що сьогодні вже не достатньо дотримуватися тільки тих норм, які продукують звичаї або традиції. Як зазначають фахівці необхідний розвиток нового сенсу глобальної справедливості, нового, більш універсального розуміння людини, її гідності та поваги [1; 7].

У глобальному, але дуже вузькому світі, де людині навіюється думка «Ти вільний вибирати все, що побажаєш», відбувається зворотній процес. Його вибір обмежується тим, що спроможні запропонувати ті, хто володіє засобами масової комунікації. Так, підлітки, незалежно від країни, слухають одну й ту ж саму музику, п’ють одні й ті ж самі напої, вдягаються однаково. Але засоби комунікації підкреслюючи індивідуальний характер того, що пропонується, підкреслюють ще й те, як потрібно їм жити та яким «богам» вклонятися. Відрізаний від традиційних зв’язків і норм, підліток шукає моральної опори серед сучасних глобалізаторів, водночас позбавлений такого пошуку у родині та серед одновірців. Це в свою чергу обертається рабським наслідуванням споживацьких смаків, у тому числі й у сфері політичних пристрастей.

Висновок.

1. Соціальна комунікація, на сучасному етапі розвитку інформаційного суспільства сприяє об’єднанню людей за допомогою споживання єдиної інформації, яка безпосередньо впливає на

спрямованість їхньої поведінки. Телебачення, Інтернет, мобільний зв'язок прагне прищепити споживачу інформації норми, цінності, зразки поведінки та залучити його до певної політичної культури. Разом із цим, на відміну від інших засобів комунікації, саме засоби глобалізація інформаційних потоків дієво впливають не на когнітивні компоненти психіки індивіда, а на емоційно-вольові.

2. Глобалізація соціальної комунікації може призвести до того, що разом із наявною індивідуалізацією свідомості особистості виникне масовизація її реальної поведінки, у тому числі й політичної. А, оскільки сучасні засоби комунікації здебільшого «приватизуються» різними політичними угрупованнями, є ризик отримати індивіда, який буде у реальному житті керуватися виключно емоційними, фоновими аспектами реальних подій, а не когнітивним, критичним осмисленням того, що насправді відбувається.

Література

1. Бек У. Трансформация политики и государства в эпоху глобализации / У. Бек // Социологические исследования. – 2004. − № 7 – С. 3-11.

2. Богданов Е. Психологические основы «Паблик рилейшнз» / Е. Богданов, В. Зазыкин. – [2-е изд.]. – СПб. : Питер, 2003.

3. Богданов Е. Н. Психология личности в конфликте: [учебное пособие]. / Е. Н. Богданов, В. Г. Зазыкин. – СПб. : Питер, 2004. – 224 с.

4. Васютинський В. Інтеракційна психологія влади / Вадим Васютинський. – К., 2005.– 492 с.

5. Гарькавець С. О. Психологія політичного вибору: [навчальний посібник] / С. О. Гарькавець. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2006. – 116 с.

6. Глухова А. В. Политическая конфликтология перед вызовами глобализации / А. В. Глухова // Социологические исследования. – 2005. − № 8 – С. 100-106.

7. Иванов В. Н. Массовая коммуникация в условиях глобализации / В. Н. Иванов, М. М. Назаров // Социологические исследования. – 2003 − № 10. – С. 20-28.

8. Москаленко В. В. Соціальна психологія: [підручник]. / В. В. Москаленко. – Київ : Центр навчальної літератури, 2005. – 624 с.

9. Ольшанский Д. В. Психология масс / Д. В. Ольшанский. – СПб. : Питер, 2002. – 368 с.

10. Пірен М. І. Основи політичної психології: [навчальний посібник]. / М. І. Пірен.– К. : Міленіум, 2003. – 418 с.

11. Политическая психология: [хрестоматия]. / [сост. Е. Б. Шестопал]. – М. : Аспект Пресс, 2007. – 448 с.

12. Психология массовой коммуникации: [учебник для вузов / под ред. А. А. Бодалева, А. А. Деркача, Л. Г. Лаптева]. – М. : Гардарики, 2008. – 254 с.

13. Татенко В. О. Лідер XXI / LIDER XXI. Соціально-психологічні студії. / В. О. Татенко. – К. : Видавничий Дім "КОРПОРАЦІЯ", 2004. – 198 с.

14. Фромм Э. Человек для самого себя / Эрих Фромм. – М. : Республика, 1993.

Надійшла до редакції 3.10.2012

УДК 159.922.4

Психологічні аспекти етнотолерантності як засобу запобігання етноконфлікту: огляд сучасних українських досліджень

Мінакова І.В.

У статті представлений історіографічний огляд праць сучасних українських вчених, що досліджують психологічні аспекти етнічної толерантності як магістральної соціально-психологічні стратегії запобігання етнічним конфліктам. Проаналізовано наукові дослідження, у яких розглянуто психологічні компоненти структури етнічної толерантності, психологічні особливості процесу формування даного феномену; представлено теоретичні моделі етнічно толерантної особистості; приділено увагу експериментальним дослідженням проявів етнічної толерантності/ інтолерантності та емпіричній апробації концепцій формування етнотолерантної особистості.

Ключові слова: етнічна толерантність, інтолерантність, етнічна ідентичність, етнічні стереотипи, етнотолерантна особистість.

В статье представлен историографический обзор работ современных украинских ученых, которые исследуют психологические аспекты этнической толерантности как магистральной социально-психологической стратегии предупреждения этнических конфликтов. Проанализированы научные исследования, в которых рассмотрены психологические компоненты структуры этнической толерантности, психологические особенности процесса формирования данного феномена; представлены теоретические модели этнически толерантной личности; уделено внимание экспериментальным исследованиям проявлений этнической толерантности/интолерантности и эмпирической апробации концепций формирования этнотолерантной личности.

Ключевые слова: этническая толерантность, интолерантность, этническая идентичность, этнические стереотипы, этнотолерантная личность.

The article presents the historiographical review of works of the modern Ukrainian scientists, which investigate psychological aspects of ethnic tolerance as main social- psychological strategy of the prevention of the ethnic conflicts. In this scientific researches: the psychological components of structure of ethnic tolerance, psychological features of process of formation of the given phenomenon are considered; the theoretical models of ethnically tolerant person are submitted; the attention to experimental researches of displays of ethnic tolerance/intolerance and empirical approbation of the concepts of formation of ethnically tolerant person is given.

Key words: Ethnic tolerance, intolerance, ethnic identity, ethnic stereotypes, ethnically tolerant person.

Постановка проблеми. Етнопсихологічна конфліктологія як прикладний напрям етнопсихології, поряд з дослідженням психологічних аспектів виникнення передумов та психологічних особливостей динаміки етноконфліктів, розглядає психологічний механізм запобігання етноконфліктній напрузі. Вчені виокремлюють дві магістральні соціально-психологічні стратегії запобігання етнічним конфліктам: ізолюючі дії, спрямовані на зведення контактів етносів до мінімуму, і тактику безконфліктного етноконтактування, в основі якої лежить формування етнічної толерантності особистості.

У даній статті ми зосередимося на працях сучасних українських дослідників, що у своїх теоретичних репрезентаціях та експериментальних проектах долучилися до розгляду психологічних складових феномену етнічної толерантності/інтолерантності.

Викладення основного матеріалу.

Феномен етнічної толерантності/інтолерантності в сучасній Україні є предметом досліджень вчених із різних галузей науки – філософії, соціології, політології, психології, педагогіки та ін. Для розгляду психологічних особливостей процесу формування та буття етнічної толерантності/ інтолерантності звернемося, в першу чергу, до досліджень українських психологів, а також вчених інших галузей науки, які в своїх пошуках звертають увагу на психологічну складову цього соціального-психологічного феномену.

«Толерантність, – визначає В.О. Бакальчук, – така позиція по відношенню до інакшості, яка, визнаючи цінність Іншого, знімає з «чужинності» значення відчуження, ворожості та негативної оцінки. Позбавлення негативного образу Інакшого не є процесом його уподібнення собі (асиміляції), це передусім можливість встановлення діалогу... Нетолерантне сприйняття як протиставлення толерантному є виокремлення Іншого у зону відторгнутих – ізоляції інобуття» [2, с.72].

О.І. Гуренко розглядає в структурі етнічної толерантності три компоненти: 1) когнітивний, що включає етнічну ідентифікацію, етнічні стереотипи та етнічні упередження, 2) емоційний; 3) поведінковий та пропонує вивчати її «за трьома групами методів відповідно до кожного компонента», що їх вона класифікує, аналізуючи численні емпричні дослідження [6].

Представники різних наукових галузей звертають свою дослідницьку увагу на пояснення соціально-психологічного механізму взаємозалежності феноменів ідентичності і толерантності.

Так, Є.В. Більченко зауважує, що, з одного боку, «...цінність ідентичності формує етноцентричну позицію, цінність толерантності – космополітичну. На грунті етнічної ідентичності формується етноцентризм», що «...може поставати у двох іпостасях: як патріотизм, що є позитивною основою формування національної свідомості, та як націоналізм в усіх його виявах (шовінізм, нацизм, расизм), що зашкоджує адекватній етнічній ідентифікації». З іншого боку, дослідниця пропонує «...застосовувати поняття «пасивна толерантність» (для позначення її негативних виявів) та «активна толерантність» (для виявів позитивних). В основу даного поділу кладеться ідея активності – моєї поваги до Іншого, що виражається в здатності жертовно діяти заради нього (а не просто «терпіти» його присутність)».

© Мінакова І.В., 2012

Є.В. Більченко застерігає від переродження активної толерантності у пасивну, від «...виродження активної толерантності у легковажно-зневажливу «лояльність», поверховість, дистанційовану індиферентність щодо Іншого (у дусі українського прислів'я «Моя хата скраю»)... Одним із найбільших негативних наслідків пасивної толерантності є...«криза ідентичності». Можливість погодження почуттів етнічної ідентичності і етнічної толерантності особистості дослідниця бачить на шляху «...діалогу, емпатії, спілкування й співпереживання» [3].

Аналізуючи хиткість межі між етнічною ідентичністю і етнічною упередженістю, Л.В. Засєкіна зазначає, що ця межа «...зникає тоді, коли усвідомлення належності до етнічної групи трансформується в чітку організовану диспозицію, що виражає негативне ставлення до інших через усвідомлення своєї більшості шляхом визнання іншої меншовартості. Етнічна упередженість відрізняється від особистісної упередженості тим, що негативне ставлення зумовлено не характерологічними рисами особистості, а її належністю до певної етнічної групи" [8, с.101].

Питання аналізу джерел формування етнічної інтолерантності постає в багаторічних теоретичних та прикладних дослідженнях етнопсихологічної проблематики В.М. Павленко. На основі експериментального дослідження, проведеного у 1990-х роках в різних регіонах України, авторкою було встановлено, що телевізійні передачі, літературні твори та шкільні підручники «...могут выступать в роли культурных средств, активно формирующих этнические аттитюды, в роли консерваторов и ретрансляторов этнических отношений»[13, с. 120], причому «...неожиданным результатом исследования стало выявление факта влияния подобных текстов не только на систему этнических отношений, но и на отношение к средствам разрешения ситуаций этно-национального напряжения» – було зафіксовано «... высокую лояльность к насильственным способам разрешения конфликтов» [13, с.121].

Результати спільного австралійсько-українського крос-культурного дослідження різних аспектів формування толерантності дозволили В.М. Павленко зробити ряд цікавих висновків щодо етнопсихологічних особливостей проявів толерантності/інтолерантності: 1) «Представление о собственной толерантности всегда превышает представление о толерантности других людей»; 2) «Испытуемые проявляют наибольшую толерантность в отношении к расовым и этническим группам, если речь идет о проявлениях интолерантности на поведенческом уровне (5,05), несколько меньшую – на уровне вербальных проявлений (4,47) и наименьшую – на уровне мнений (3,20)»; 3) «...уровень этнической и расовой толерантности в младшей подгруппе выше (3,38), чем у старшеклассников (2,83)»; 4) «по параметру допустимости нетолерантных мнений у учителя» показник расової толерантності українців «...значимо более низок (0,56 по сравнению с 0,74 у русских)»; 5) по параметру правомірності «собственных нетолерантных высказываний» – «дети из русских семей проявили... значимо более низкий уровень толерантности ...(соответственно, 1,00 и 0,88 балла)»; 6) «...чем выше степень идентификации с этнической (0,272) и гражданской (0,311) общностями, тем выше уровень расовой и этнической толерантности (р 0,01)»; 7) «...в украинской подгруппе идентификация с этнической группой сопровождается толерантным отношением к другим расовым и этническим группам на уровне мнений, высказываний и действий...У русских же респондентов идентификация с собственной этнической группой связана значимой положительной корреляционной связью с толерантностью в отношении мнений и значимой отрицательной – с толерантностью к действиям... Аналогичная тенденция наблюдается у них и в отношении высказываний» [12].

Роль етнічних гетеростереотипів в процесі формування етнічної толерантності/інтолерантності досліджує О.А. Грива. Дослідниця виокремлює та аналізує найбільш розповсюджені прояви етнічної нетерпимості: «глузування, вираження зневаги; ігнорування (відмовлення в спілкуванні, визнанні); образа; упередження, забобони; пошук ворога (перенос провини на інших); переслідування, залякування, погрози; дискримінація (позбавлення соціальних благ, заперечення прав людини, ізоляція в суспільстві); расизм; націоналізм і ксенофобія у формі етнофобій; експлуатація; опоганення релігійних чи культурних символів; релігійне переслідування; вигнання; репресії, знищення і геноцид» [5, с. 124]. О.А. Грива визначає найбільш поширені серед молоді (в експерименті – молоді Криму) гетерогенні етностереотипи. Так, авторкою відзначено негативні стереотипи стосовно росіян: «Ліниві, недбайливі, неакуратні, непередбачливі, непунктуальні, безвідповідальні, дуже прості, немоторні», позитивні стереотипи стосовно росіян: «Кмітливі, винахідливі, дружелюбні, відкриті, хлібосольні, щирі, віддані, сміливі, романтичні». Відповідно стосовно українців були отримані дані щодо таких стереотипів: негативні – «жадні, скупі, немоторні, пихаті, некмітливі, хитрі, підступні», позитивні – «працелюбні, заощадливі, надійні, вірні, дружелюбні, сміливі, мужні, цінують дружбу, щирі, хлібосольні». Нарешті в умовах кримської полікультурності було отримано перелік стереотипів стосовно кримських татар: негативні – «ворожі, хитрі, підступні, нещирі, невідверті, неосвічені, намагаються обіймати керівні посади», позитивні – «працелюбні, терплячі, патріотичні, вірні, віддані, гарні господарі, шанують родинні стосунки» [5, с.123]. О.А. Гривою запропоновані авторські технології толерантизації молодіжного полікультурного середовища.

Вищезгадана В.М. Павленко разом із С.О. Тагліним визначили спектр етнічних психологічних компромісних установок, які сприяють процесу розмивання суворості етностереотипів, що, в свою чергу, є шляхом до формування етнічної толерантності особистості. Це: 1) переведення міжетнічних конфліктів контакуючих етносів на інший, нижчий, родинний або міжособистісний, рівень завдяки покумленню з чужинцями, визнанню їх членами власного етнічного та родинного колективу; 2) залишення певної «щілини» між стереотипом чужинця й образом конкретного чужинця при формуванні загальних

негативних уявлень щодо чужих, що уможливлює спокійне спілкування між окремими людьми; 3) самоаналіз та врівноваження власного завищеного етнічного статусу в зв’язку з переоцінкою чужинця; формування не просто позитивних, а й «дуже схожих уявлень щодо характерних рис представників обох народів (така собі «дзеркальність», але вже не негативних, а позитивних етностереотипів),.. що дуже ускладнює пошук рис для створення «образу ворога», чим і запобігає розвиткові можливих міжнаціональних конфліктів» [14, с.314-315].

Українські вчені плідно розробляють та емпірично апробують концепції формування етнотолерантної особистості.

Так, грунтуючись на дослідженнях Л.В. Засєкіної щодо взаємозв’язку етнічної толерантності та етнічної ідентичності особистості, О.В. Кихтюк провела комплексне дослідження проблеми формування етнічної толерантності як властивості особистості та побудувала концептуальну модель етнічно толерантної особистості, що є результатом тісної взаємодії трьох компонентів: когнітивного, афективного та конативного. При цьому «...когнітивний компонент етнічно толерантної особистості представлено у вигляді знань і уявлень про психічний склад (історію), національний характер, етнічні стереотипи й етнічні конфлікти різних етнічних груп» [10, с.88], «...до афективного компонента етнічно толерантної особистості належать такі емоції, як практичні (задоволення результатом власної взаємодії з представникамиінших етнічних груп), глоричні (бажання самоствердджувати полікультурні цінності, їх визнання у світі), альтруїстичні (бажання приносити іншим людям радість незалежно від їхньої етнічної належності), комунікативні емоції (бажання спілкуватися з представниками інших етнічних спільнот)» [10, с.89], нарешті «...складниками конативного компонента є етнічно толерантна спрямованість, етнічні інтереси, які формують в особистості готовність до ефективної міжетнічної взаємодії» [10, с.89]. Відповідно до концептуальної моделі дослідницею було розроблено та впроваджено у Волинському національному університеті імені Лесі Українки програму формувального впливу для розвитку етнічної толерантності, що складається з двох соціально-психологічних тренінгів: «Етнічно толерантна особистість» та тренінг інтерактивного впливу «Оксфордські дебати», та три авторські анкети – «Етнічно толерантна особистість», «Ефективність Оксфордських дебатів» та «Етнічна толерантність до іноземних студентів» та, за допомогою методики “Шкала фашизму” Т. Адорно, проведено емпіричне дослідження для встановлення показників кореляції етнічної толерантності та авторитаризму як протилежного полюсу толерантної особистості, що зіставляється з рівнем етноцентризму, результати якого «...свідчать про наявність негативного зв’язку» [9, с.121]. В результаті проведених етнопсихологічних досліджень О.В. Кихтюк доходить висновків щодо механізму кореляції етнічної ідентичності і толерантності: 1) «... толерантне ставлення до інших етнічних груп можливе лише за умови сформованої власної позитивної етнічної ідентичності» [10, с.86]; 2) «...негативну й позитивну етнічну ідентичність відділяє рівень норми, при цьому негативна етнічна ідентичність представлена етнонігілізмом, етноізоляцією й етнофанатизмом. Останні створюють ґрунт до породження ксенофобного мислення та поведінки» [10, с.87]; 3) «Відповідно до цього вважаємо, що позитивна етнічна ідентичність і рівень норми як усвідомлення особистістю своєї належності до певної етнічної групи безпосередньо пов’язані з толерантністю» [10, с.87].

Ю.О. Михальчук запропонувала «концептуальну модель гармонізації етносамосвідомості старшокласників». В рамках моделі було виокремлено чотири якісних критерії етнічної самосвідомості: 1) позитивну етнічну ідентичність; 2) конструктивне сприйняття історії; 3) етнічну толерантність; 4) розуміння акультураційних процесів та потреби діалогічної взаємодії між етносами. Відповідно було визначено чотири кількісних коефіцієнти етносамосвідомості: 1) «коефіцієнт групової солідарності (ГС) – визначає етноафіліативні тенденції: рівень внутрішньогрупової залежності та ступінь задоволеності від членства в групі. Його характеристиками є підпорядкованість індивідуальних цілей груповим, виражена ідентифікація із власною етноспільнотою, сприйняття себе як частини групи, а групи − як продовження себе»; 2) «коефіцієнт суб’єктно-конструктивного сприйняття історії (СК) – визначає сформованість цілісного конструктивного ставлення до історичних подій»; 3) «коефіцієнт толерантнісної предиспозиції (ТП) – готовність, схильність суб’єкта до усвідомленого поведінкового акту, дії, вчинку або їх послідовності чи до оцінювання ситуацій, які у сукупності визначають диспозиційну толерантність – терпимість особистості до чужого способу життя, поведінки, вірувань, почуттів, цінностей»; 4) «коефіцієнт акультураційної включеності (АВ) – визначається інтеріоризацією елементів різних культур, тобто формуванням внутрішніх структур психіки суб’єкта, зумовлених засвоєнням ним елементів культури того етносу, до якого він прилучається». Ю.О. Михальчук пропонує враховувати показники описаної нею моделі у процесі формування міжетнічної толерантності особистості [11].

Згадана вище О.І. Гуренко пропонує модель виховання етнічної толерантності у студентів, згідно якої цей процес включає чотири етапи: 1) «...перший, ментальний, етап має на меті визначення психологічних особливостей студентів – представників різних етносів, ставлення до етноінших (сусідів та тих, хто мешкає на різних континентах), і передбачає виконання таких завдань: вивчення національного складу студентської групи, визначення рівня сформованості національної та етнічної свідомості, виявлення основних ознак менталітету представників різних національностей»; 2) «другий, статусний, етап» має на меті «прослідкувати, чи не впливає наявність ментальних ознак того чи іншого представника групи на його статус» за допомогою «...застосування традиційних діагностичних методик (соціометрія, спостереження, бесіди, опитування та інші); 3) «на третьому, діяльнісному, етапі» передбачається впровадження в навчально-виховний процес спецкурсів з історії, культури, етноментальних особливостей різних націй, тренінгу етнічної толерантності та низки соціально-виховних заходів, «має проводитися

спеціальна робота з корекції негативного, інколи агресивного ставлення до представників інших національностей та їх культурного спадку»; 4) «на останньому, оцінному, етапі відбувається переоцінка поглядів кожного студента щодо самого себе та представників інших національностей» [7].

Традиційно розробляють тематику формування етнічної толерантності кримські вчені.

Науковці Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського Є.В. Чорний та І.В. Брунова-Калисецька спільно з колективом авторів під керівництвом М.А. Араджіоні працюють над теоретичним обгрунтуванням етнопсихологічної проблематики програми «Добросусідство», що її запроваджено у середніх учбових закладах Криму, та розробкою методик психологічного моніторингу, що проводиться в рамках цієї програми.

Так, Є.В. Чорний в рамках проведеного формуючого експерименту представив методику, однією із задач якої є вимірювання валентності етнічної толерантності/інтолерантності. Експеримент направлений на корегування наступних етнопсихологічних показників, що позитивно впливають на зростання толерантних установок: 1) скорочення соціальної дистанції по відношенню до етнічно інших; 2) зниження кількості та інтенсивності негативних етнічних гетеростереотипів; 3) пом'якшення або зникнення статусної депривації – «субъективного переживания восприятия своей этнической... группы как ущемлённой, униженной в сравнении с другими этническими... группами» [15, с.149], з високим рівнем якого вчений пов'язує і зростання показників етнічної фрустрації і агресії.

І.В. Брунова-Калисецька брала активну участь у розробці методики виявлення стадій та типів крос-культурної адаптації, що її було запроваджено у проведеному серед учнів кількох шкіл Криму етнопсихологічному дослідженні. На теоретичному етапі було виокремлено наступні стадії міжетнічної адаптації: «1. «Стадия «медового месяца», характеризующаяся симпатией к представителям другого этноса, эйфорией в отношении окружения и оптимистическим взглядом на жизнь. 2. Стадия характеризуется враждебностью, появлением негативных стереотипов, депрессивными состояниями, отчуждению, отвержению иной культуры и активным поиском контактов со своей. 3. Стадия «реинтеграции», предполагающая улучшение знаний об особенностях иной культуры, языка, понимание неизбежности различий со своей культурой, стремление к познанию иной культуры. 4. Стадия окончательной адаптации, которая определяется знанием, конструктивным отношением к культурным различиям, способностью осуществлять творческое поведение и т.д.» [4, с.164]. Аналізуючи результати дослідження цих стадій авторка зауважує, що «...наиболее высокой, и, следовательно, наименее конфликтной стадией кросс-культурной адаптации считается 4-ая» [4, с.166], тож критерієм успішного проведення у школах Криму програми «Добросусідство» буде наближення середніх даних по школах саме до останньої стадії міжетнічної адаптації, це буде свідчити «...о сформированности у школьников толерантности» [4, с.166]. Типи крос-культурної адаптації було визначено згідно модели аккультурации Дж. Берри: маргинализация, ассимиляция, сепарация, интеграция. В рамках аналізу другої стадії експерименту – визначення типології крос-культурної адаптації кримських школярів І.В. Брунова-Калисецька доходить наступних висновків: 1) ««Идеального» типа адаптации в межкультурных отношениях не существует» [4, с.166]; 2) «В современном понимании ценности мультикультурного разнообразия такие типы, как ассимиляция и маргинализация, вряд ли можно считать приемлемыми» [4, с.166]; 3) «Интеграция рассматривается нами как наиболее предпочтительный тип адаптации для крымского сообщества» [4, с.167]; 4) «Один из самых позитивных результатов исследования в том, что во всех школах интеграция является более предпочитаемой, чем остальные типы кросс-культурной адаптации» [4, с.167]. Інтеграція результатів вищеприведених етапів дослідження дала можливість зробити висновок, що «во-первых, чем выше уровень кросс-культурной адаптации, тем меньше вероятность предпочтения маргинализации... и еще менее вероятно предпочтение ассимиляции...; во-вторых, маргинализация и ассимиляция для наших... учащихся связаны между собой» [4, с.167].

В результаті проведених досліджень Є.В. Чорним, І.В. Бруновою-Калисецькою та М.А. Араджіоні було визначено наступні психологічні критерії успішності формування толерантності в рамках програми «Добросусідство»: «а) сокращение социальной дистанции (в этническом аспекте); б) смягчение процесса стереотипизации (сведение к минимуму негативных стереотипов – как гетеростереотипов, так и автостереотипов); в) восприятие статуса собственной этнической группы в сравнении с другими группами (снижение «статусной депривации»); г) комплиментарность/ некомплиментарность по отношению к представителям других этнических и религиозных групп (превалирование внеэтнического, внеконфессионального компонента в процессе общения); д) уровень эмоционального комфорта (этнически или конфессионально спровоцированная тревожность и агрессивность); 3) критеріями оптимізації співвідношення ідентичностей є: «а) определённость эго-идентичности; б) сформированность этнической, религиозной, региональной и т.д. идентичности; в) приоритетность личностной идентичности в сравнении с любыми видами социальной идентичности» [1, с.149].

Висновки. На основі історіографічного огляду, результати якого представлені в даній статті, можна запропонувати наступний поділ проблематики сучасних українських досліджень психологічних аспектів феномену етнічної толерантності/інтолерантності особистості:

1. Розробка методик дослідження структурних компонентів феномену етнічної толерантності.
2. Дослідження проблеми співвідношення етнічної толерантності з психологічними феноменами етноідентичності та етностереотипізації.
3. Дослідження етнопсихологічних особливостей проявів толерантності/ інтолерантності.
4. Побудова соціально-психологічних моделей формування етнотолерантної особистості та розробка психологічних тренінгів, що їх реалізують.

Література

1.Араджиони М.А. Концепция и опыт разработки курса «Культура добрососедства» («Добрососедство») для учебных заведений Крыма / М.А. Араджиони // Межэтнические отношения в Крыму: поиск путей раннего предупреждения конфликтных ситуаций. Сб. исследований, документов и материалов. Под общ. Ред. М.А. Араджиони. – Симферополь : СОНАТ, 2005. – С. 133-149.

2.Бакальчук В.О. Тенденції етнокультурної толерантності в українському суспільстві / В.О. Бакальчук // Стратегічні пріоритети. – 2007. – № 4(5). – С. 69-75.

3.Більченко Є.В. Ідентичність і толерантність: до проблеми співвідношення [Електронний ресурс] / Є.В. Більченко. – Режим доступу : http://poezia.org/ua/publications/16814/print

4.Брунова-Калисецкая И.В. Кросс-культурная адаптация у десятиклассников АРК, участвующих в апробации программы спецкурса «Добрососедство». Психологический мониторинг. 1 этап / И.В. Брунова-Калисецкая // Межэтнические отношения в Крыму: поиск путей раннего предупреждения конфликтных ситуаций. Сб. исследований, документов и материалов. Под общ. Ред. М.А. Араджиони. – Симферополь : СОНАТ, 2005. – С. 164-167.

5.Грива О.А. Толерантність як основа культури самовизначення молоді в полікультурному суспільстві / О.А. Грива // Культура народов Причерноморья. – 2006. – № 79. – С. 121-124.

6.Гуренко О.І. Етнічна толерантність та методи її вивчення [Електронний ресурс] / О. І. Гуренко // Проблеми сучасної педагогічної освіти: педагогіка і психологія. Збірник наукових праць Кримського гуманітарного університету. – № 19. – Ч. 1. – 2008. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2008_19_1/doc_pdf/Gurenko_st.pdf

7.Гуренко О.І. Теоретико-методичні засади виховання етнічної толерантності в майбутніх соціальних педагогів [Електронний ресурс] / О.І. Гуренко // Науковий вісник Ужгородського національного університету. – 2008. – Серія: Педагогіка. Соціальна робота. – № 14. – С. 36–39. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/natural/Nvuu/Ped/2008_14/hurenko.pdf

8.Засєкіна Л. В. Феномен толерантності крізь призму етнічного дискурсу / Л. В. Засєкіна // Психологічні перспективи. – Луцьк : РВВ “Вежа” Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. – 2008. – № 311. – С. 99–108.

9.Кихтюк О.В. Дослідження авторитарної структури особистості як протилежного полюса толерантної особистості / В. Кихтюк // Психологічні перспективи. – 2011. – Вип. 17. – С. 116-122.

10. Кихтюк О.В. Концептуальна модель етнічно толерантної особистості / О.В. Кихтюк // Психологічні перспективи. – 2010. – Випуск 15. – С. 82-92.

11. Михальчук Ю.О. Психолого-педагогічні умови гармонізації етнічної самосвідомості старшокласників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Ю.О. Михальчук. – К., 2005. – 19 с. – Режим доступу : http://disser.com.ua/contents/8617.html

12. Павленко В.Н. Развитие толерантности: теоретический и эмпирический аспекты / В.Н. Павленко // Этнопсихологические и социокультурные процессы в современном обществе. – Балашов: Изд-во «Николаев», 2003. – С. 260-265.

13. Павленко В.Н. Экспериментальное изучение источников формирования этнической нетолерантности / В.Н. Павленко // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. – 2000. – № 472. – С. 115-121.

14. Павленко В.М., Таглін С.О. Етнопсихологія : Навчальний посібник / В.М. Павленко, С.О. Таглін. – К. : Сфера, 1999. – 408 с.

15. Черный Е.В. Методика «Этническая картина мира» как инструмент мониторинга программы «Культура добрососедства» / Е.В. Черный // Журнал практикующего психолога. – 2006. – N 12. – с. 138-153.

Надійшла до редакції 22.10.2012

УДК 159.9 + 343.95

Анализ и дифференциация поведения в случае причинения смерти собственноручно

Седнев В.В.

Рассматриваются разновидности случаев причинения смерти самому себе. Предлагается алгоритм анализа и различения различных вариантов. Сформированы требования к экспертной методике исследования поведения в случаях собственноручной смерти. Описаны основные разновидности смерти в результате поведения повышенного риска и случаи неосторожной смерти у душевнобольных. Приведены требования к материалам, направляемым на судебную экспертизу. Упорядочены необходимые для исследования данные о поведении лица. Систематизированы релевантные для судебной экспертизы типы собственноручной смерти.

Ключевые слова: методология, самоубийство, поведение повышенного риска, судебная экспертиза.

Розглядаються різновиди випадків заподіяння смерті самому собі. Пропонується алгоритм аналізу й відокремлення різних варіантів. Сформовані вимоги до експертної методики дослідження поведінки у випадках власноручної смерті. Описані основні різновиди смерті в результаті поведінки підвищеного ризику й випадки необережної смерті в душевнохворих. Наведено вимоги до матеріалів, що направляються на судову експертизу. Упорядковані необхідні для дослідження дані про поведінку особи. Систематизовані релевантні для судової експертизи типи власноручної смерті.

Ключові слова: методологія, самогубство, поведінка підвищеного ризику, судова експертиза.

Versions of cases of causing of death to themselves are considered. The analysis algorithm and distinctions of different options is offered. Requirements to an expert technique of research of behavior in cases of independence death are created. The main versions of death as a result of behavior of the increased risk and cases of careless death at the insane are described. Requirements are provided to the materials directed on appraisal by experts. Data necessary for research on behavior of the person are ordered. Relevant types for forensic expertise of autographic death are systematized.

Keywords: methodology, suicide, of high-risk behavior, forensic examination.

Проведение Украиной коренной правовой реформы, в частности реформы уголовного законодательства, усиливает приоритет прав человека как высшей ценности государства. Главная цель указанной реформы – защита от посягательств основных общечеловеческих ценностей, в первую очередь жизни и здоровья граждан. Сказанное заставляет обратить особое внимание на проблемы преждевременной и, прежде всего насильственной смерти [1]. При этом особого внимания заслуживают случаи причинения смерти собственноручно. В настоящее время, входя в десятку ведущих причин смерти, суицид может выйти на второе место к 2020 году [2]. Ежеминутно в мире предпринимается одна суицидальная попытка, определённая доля которых завершается смертью [3].

К сегодняшнему дню выработан целый ряд объяснительных концепций самоубийств [3 - 8 и др.]: психопатологическая, социологическая, психоаналитическая etc, что закономерно затрудняет как научно-исследовательскую, так и экспертную работу в области теоретической и, особенно, прикладной суицидологии [9].

Особое место занимают те случаи самоубийства, которое представляют не просто правовую проблему, а являются криминально-релевантными, т.е. те, где имеются основания предполагать наличие неблагоприятного влияния на суицидента со стороны иных лиц, т.е. в соответствии со ст. 120 УК Украины как результата жестокого обращения, шантажа, принуждения к противоправным действиям, систематических унижений [10].

Как показывает собственная практика, практически облигатным в таких случаях является назначение судебной экспертизы [11]. Исследование поведения лица, предшествовавшего его самоубийству имеет первостепенное значение для ответа на несколько кардинальных вопросов:

- находилось ли данное лицо в период, который предшествовал его смерти в состоянии, предрасполагающем к самоубийству?

- имеется ли причинно-следственная связь между данным состоянием (в случае его выявления) и какими-либо обстоятельствами или действиями (бездействиями) каких-либо лиц?

Исследование поведения суицидента выходит за пределы компетенции судебно-следственных органов, в полномочия доказывания которых отнесено в соответствии со ст. 64 действующего УПК (1961 года) и ст. 91 вводимого в действие УПК (2012 года): время, место, способ совершения преступления, виновность и мотивы, обстоятельства отягчающие и смягчающие вину, характер и размер причинённого вреда [12; 13]. Таким образом, выходя за пределы компетенции юриста, исследование психического состояния лица, в период, предшествовавший его самоубийству и соответствующих причинно-следственных связей, относится к компетенции специальных познаний [14]. При этом, исходя из различия между научным и специальным знанием [15], вышеупомянутые парадигмы суицидального поведения являются теоретической базой, тогда как для практики экспертного обеспечения правосудия значимо установление конкретной истины. С точки зрения судебной экспертологии технология установления конкретной истины реализуется в методике экспертного исследования [16], для которой общенаучные положения и данные «материнской» отрасли знания являются исходно-базовой, требующей переосмысления для целей экспертного познания и доказывания.

Одной из наиболее сложных для разработки экспертных методик является область поведения человека. Количество публикаций относительно экспертных методик исследования поведения невелико, в

© Седнев В.В., 2012

том числе и в области суицидологии, это работы Ф.С.Сафуанова [17], В.В.Нагаева [18], И.А.Кудрявцева [19], С.В.Жабокрицкого [9], Е.Н.Холоповой [20], Т.М.Егоровой и В.В.Егорова [21].

Неоднозначность и неопределённость исходной базы знаний, явленная во множестве концептуальных подходов к проблеме самоубийства негативно сказывается на формировании исходных положений методики – часть исследователей предпочитает одну из парадигм (напр. психопатологическую [21], социологическую [7]), что сужает возможность создания работоспособной методики. Большинство современных исследователей пытаются сочесть несколько подходов в некоей интеграции [17 - 19; 20], каковой подход с учётом современного развития научного знания и постнеклассической его парадигмы представляется для судебной экспертологии более конструктивным [22].

Понятие экспертной методики как определённого интеллектуального конструкта представлено в работах В.Е.Коноваловой [16], М.Е.Бондарь [23], в которых заданы как дефиниция, так и этапы её формирования. Существенным на наш взгляд является то, что при этом имплицитно вводится определённый прагматизм – экспертная методика, являясь, по сути, программой решения экспертной задачи, направленной на установление признаков, свойств и связей исследуемых объектов, носит прикладной исследовательский характер, предназначенный для установления конкретной истины, воплощённой в ответах на вопросы органов следствия и суда [24].

Представляется, что именно прагматичный подход к формированию экспертных методик даёт возможность, на сегодняшнем уровне развития наук о поведении человека, приступить к их разработке, апробации и внедрению. Применительно к прикладной, экспертной суицидологии данный подход должен реализовываться исходя из постулата о том, что орган, назначивший экспертизу, как правило, осведомлён лишь о том, что смерть лица наступила в результате его собственной деятельности. Отсюда решаемые экспертом задачи относительно психического состояния лица расширяются за счёт необходимости дифференцировать собственно самоубийство от иных состояний, способных привести к смерти в результате собственной деятельности. Обобщив накопленную экспертную практику, включающую исследование 83 случаев собственноручной смерти, выделили несколько подгрупп деятельности погибших, завершившейся их смертью.

Прежде всего, к такого рода действиям могут быть отнесены различные варианты поведения повышенного риска. К поведению повышенного риска относятся действия, которые могут привести к потере здоровья и социального благополучия, к инфицированию, психической или физической зависимости, насилию, суицидам. Благодаря оценке степени риска и умению, определив его уровень, соотнести с собственными возможностями, человеку выживает и принимает решения адекватные как мотивации поведения, так и ситуации в которой они могут быть реализованы. Люди поступают тем или иным образом, потому что выбирают определённые способы действий, по их мнению наиболее оптимально подходящие именно к существующей и прогнозируемой жизненной ситуации с учётом возможностей адаптации. Человек на основе личного опыта или наблюдений способен различать ситуации и классифицировать их, но при этом одна и та же ситуация разными людьми может быть воспринята и расценена совершенно различно, что наглядно обнаруживается поведением людей на регулируемом светофором переходе во время включения жёлтого света.

Эксперту, проводя исследование, следует помнить, что к поведению повышенного риска неосознанно склонны:

- дети и подростки в силу возрастных особенностей психики;
- лица с невысоким интеллектом в силу слабой способности прогнозировать свои действия;
- избыточно эмоциональные, нетерпеливые и нетерпимые люди, в силу приоритетного влияния эмоций на их поведение.

Применительно к рассматриваемой проблеме особо следует отметить такие формы поведения повышенного риска как:

- различного рода асфиктические игры у детей и подростков («собачий сон/кайф/радость», «космический ковбой», «на седьмом небе» и т.п.) предполагающих умышленное перекрытие доступа кислорода к мозгу с целью вызвать кратковременный обморок и состояние эйфории;
- неосторожное обращение с оружием, как детей, так и взрослых;
- недооценка опасности высоты (глубины) либо расстояний между высотными сооружениями;
- недооценка скорости движения автотранспорта вкупе с переоценкой собственных скоростных и силовых возможностей;
- переоценка собственных знаний химии взрывчатых веществ, биохимии эйфории etc;
- недооценка безысходной конечности смерти (особенно у детей и подростков).

С.В.Жабокрицкий [9], выделяя эту подгруппу как смерть вследствие неосторожности, употребляя не вполне корректный родовой термин, тем не менее, оправданно, на наш взгляд, расширяет её за счёт демонстративно-шантажных форм поведения, так как и в указанном случае имеет место недооценка степени риска и переоценка собственных возможностей, что на наш взгляд наиболее ёмко характеризует сущность поведения повышенного риска.

Вторую подгруппу составляют различного рода действия психически больных, которые под влиянием психопатологических феноменов, не имея цели причинить себе смерть, а пытаясь избавиться от болезненных переживаний, гибнут не осознавая смертельной опасности своих действий.

Отдельно рассмотрения заслуживают случаи самопожертвования, когда человек, выполняя дей-

ствия по достижению высоко значимой цели, сознательно рискует жизнью. Чаще такого рода случаи являются героическими поступками и объектами экспертного исследования не являются.

Исключение описанных вариантов причинения смерти собственным поведением приводит к этапу анализа собственно суицидального поведения, которое является частью аутоагрессивного – т.е. направленной на самого себя агрессии, диапазон которой очень широк и включает в себя различного рода самоуничижения и самообвинения, причинение себе повреждений и боли.

Необходимо так же отграничивать особые разновидности самоубийства:

- парное (двойное) – умышленное лишение себя жизни двумя близкими, высоко эмоционально значимыми друг для друга лицами;
- расширенный (альтруистический) суицид, которому предшествует убийство наиболее близких людей с целью избавить их от (чаще мнимых и существующих лишь в воображении суицидента) страданий и лишений;
- аномическое – связанное с утратой длительно культивируемого мировоззрения, идеалов, ценностей;
- суицидомания – постоянное, неослабевающее стремление во что бы то ни стало покончить жизнь самоубийством.

При этом структура суицидального поведения может включать в себя:

- суицидальную активность: высказывание мыслей, намерений, угроз; действия, которые могут быть охарактеризованы как попытки и покушения на самоубийство;
- суицидальный шантаж: чаще в форме соответствующих высказываний, реже в форме незавершённых действий как средство воздействия на неблагоприятную ситуацию. Может случайно завершиться смертью как результатом технической ошибки, недооценки степени опасности собственных действий;
- парасуицид: незавершённые суицидальные действия, которые могут выступать как попытка обратить на себя внимание, добиться чего-либо, а так же как этап формирования самоубийства.

Необходимым элементом является анализ ситуационных факторов, облегчающих возникновение самоубийства:

- выявленное хроническое прогрессирующее заболевание, при этом большую субъективную тяжесть имеет фактор прогрессирования заболевания, нежели его тяжесть, потеря трудоспособности и т.п.;
- экономические неурядицы, заставляющие индивида почувствовать себя социально некомпетентным, т.е. обеспечить себе и близким минимальный уровень жизнедеятельности (еда, жилье, одежда и т.п.);
- потеря близкого (любимого человека, реже – живого существа), олицетворявшего выраженную, сильную эмоциональную привязанность суицидента;
- интимно-личностные конфликты с утратой либо существенным изменением в негативную сторону эмоционально-значимых отношений. Следует помнить, что такого рода перемены достаточно часто переживаются более интенсивно чем потеря близкого в связи с его смертью.

Практически в каждом суицидальном поведении можно выделить ведущий смысл: протест против субъективно высоко значимой несправедливости в отношении себя или других (реже); призыв о помощи; избегание чего-либо субъективно неприятного (чаще – наказания в любой его форме); самонаказание; отказ от имеющегося места и роли в жизни.

Кроме того существенным является когнитивно-волевой, интеллектуально-эмоциональный баланс поступка, приведшего к смерти:

- рациональное самоубийство: обдуманные действия с длительным и постепенным формированием решения покончить с собой, обдумыванием способов, места и времени осуществления намерения;
- аффективное самоубийство: импульсивное решение под влиянием интенсивных и значимых эмоций.

Исходя из вышесказанного можно сформулировать требования к подготовке материалов для проведения судебной экспертизы по факту причинения смерти собственными действиями. Эти данные подлежат обязательному выяснению у родственников, знакомых, сослуживцев (соучеников) и фиксации в направляемых эксперту материалах:

- типические, свойственные повседневно, обыденные формы поведения суицидента, его интеллектуальные, эмоционально-волевые характеристики, свойства личности и особенности отношения к окружающим, себе, материальному миру, его интересы и увлечения;
- наличие аутоагрессивного поведения: стремление говорить о себе в уничижительном ключе, приписывать себе различного рода неблаговидные, отрицательно характеризующие черты, причинять себе боль и страдания, вплоть до самоповреждений как у самого суицидента, так и его ближних родственников (отца, матери, бабок, дедов, братьев и сестёр);
- наличие рискованного поведения: пренебрежение требованиями личной, производственной и социальной безопасности;
- наличие демонстративно-шантажного поведения: различного рода действия, привлекающие внимание к его персоне как способ достижения субъективно-значимых целей;
- высказываемое и демонстрируемое отношение к смерти (в том числе разговоры о смерти в целом и в связи с какими-либо реальными ситуациями, особенности эмоциональной реакции на чью-либо смерть и т.п.);

- особенности поведения отдельно за несколько месяцев до смерти и за несколько дней до смерти: настроение, деятельность, высказывания;

- неожиданное, несогласующееся с обычным образом жизни поведение: щедрость, действия по обеспечению близких и т.п.;

- высказывания связанные с: прощанием, завуалированным извинением перед близкими, переживаниями боли и страданий, беспомощности;

- интерес к способам и средствам покончить с собой;

- наличие выявленного прогрессирующего хронического заболевания, либо каких-либо длительно существующих болезненных симптомов, в первую очередь болевых и косметических (т.е. внешне заметных изменений облика);

- наличие выраженных финансовых затруднений, обусловленных: потерей работы, наличием долгов (в том числе и кредитов), игровой зависимостью (казино, игровые автоматы и т.п.). Возможные угрозы и другие действия со стороны кредиторов и их уполномоченных;

- возможная потеря близкого человека либо живого существа к которому искомое лицо было выраженно привязано в срок до нескольких лет тому назад;

- существенные перемены в сторону ухудшения значимых отношений с близкими, любимыми, сослуживцами (соучениками) и т.п.

- наличие каких-либо зависимостей: от химических веществ (наркомания, токсикомания, алкоголизм), от виртуального мира (чрезмерная привязанность к интернет-общению, интернет-сёрфингу либо сетевым играм), от развлечений (игромания, чрезмерное времяпрепровождение в местах отдыха и забав).

В обязательном изымаются:

- дневники, письма, записки (в том числе и предсмертные) как в бумажном, так и в электронном виде и после соответствующего оформления как вещественные доказательства, направляются эксперту;

- финансовые документы имеющие отношение к материальному положению самоубийцы.

На месте происшествия обязательно фиксируются:

- взаиморасположение всех частей тела;

- взаиморасположение всех материальных элементов места происшествия;

- в случае удавления дополнительно описываются: расположение петли и узла на шее, их материал, способ завязывания, способ крепления противоположного от петли конца;

- в случае отравления: все имеющиеся на месте происшествия (в квартире, например) медикаменты;

- в случае огнестрельного ранения: все имеющиеся на месте происшествия боеприпасы и приспособления для метания снаряда (включая огнестрельное оружие фабричного и кустарного производства);

- в случае причинения колотых и/или резанных ранений: все имеющиеся на месте происшествия колюще-режущие предметы;

- в случае утопления – расположение одежды на трупе, вещей на месте происшествия;

- в случае дорожно-транспортного происшествия – подробная схема проезжего участка с указанием подходов к месту происшествия.

Существенным так же является наличие достоверных данных о способе причинения себе смерти, известно, что истинные самоубийцы выбирают однозначно-травматичный способ [25].

Одновременно с постановлением о производстве экспертизы эксперту направляются все материалы дела. В случае фактического отсутствия достоверных данных относительно смерти лица, причинённой им самим себе (напр.: относительно пропавших без вести; смерти в условиях неочевидности её причины и т.п.) экспертное исследование не проводится.

В ходе проведения экспертного исследования может возникнуть необходимость собеседования эксперта с лицами, которые близко знали умершего.

Представленный в настоящей работе анализ проблемы экспертного исследования случаев причинения смерти собственными действиями, следует считать скорее введением в проблематику построения экспертной методики анализа поведения в такого рода случаях. Однако некоторые выводы все же могут быть сделаны:

1. построение экспертной методики анализа поведения и психического состояния лица, предшествовавшего его смерти от собственных действий должно исходить из необязательности именно самоубийства в таких случаях, следует так же включать технологии анализа поведения повышенного риска, а при наличии оснований – неосознаваемых действий психически больного лица под влиянием психопатологических переживаний.

2. в любом из указанных случаев облигатными элементами исследования является изучение внутренних и внешних причин и условий, формирующих уязвимость личности, меняющих ресурс её совладающего поведения, деформирующих уровень когнитивной обработки ситуации, объективную степень действенности воздействия ситуации на решения, принимаемые подэкспертным.

3. в случае действительно суицидального поведения необходим анализ внутри- и экстраличностных факторов, формирующих субъективно-безысходную ситуацию, единственной возможностью адаптации к которой представляется собственная смерть.

Дальнейшие направления исследований предполагаются в уточнении структуры и этапов выполнения методики экспертного исследования.

Список использованной литературы:

1. Сафонова Н.А. Доведение до самоубийства: Социальный и уголовно-правовой аспекты: автореф.дисс. … к.юр.н. Специальность 12.00.08 – Уголовное право и криминология; Уголовно-исполнительное право / Н.А.Сафонова. - Екатеринбург, 2002. – 26с.

2. Смертность российских подростков от самоубийств. – Детский фонд ООН (ЮНИСЭФ), 2011. – 131с.

3. Юрьева Л.М. История. Культура. Психические и поведенческие расстройства / Л.М.Юрьева. – К.: Сфера, 2002. – 314с.

4. Абрумова А.Г., Бородин С.В., Михлин А.С. Предупреждение самоубийств / А.Г.Абрумова, С.В.Бородин, А.С.Михлин. – М.: Изд-во Академии МВД СССР, 1980. – 164с.

5. Войцех В.Ф. Суицидология / В.Ф.Войцех. – М.: Миклош, 2008. – 280с.

6. Хрестоматия по суицидологии / Отв.ред и сост. А.Моховиков. – К.: А.Л.Д., 1996. – 216с.

7. Полотовская И.Л. Смерть и самоубивство: Россия и мир (Историко-культурологическое развитие проблематики с древнейших времен до наших дней) / И.Л. Полотовская. – СПб.: ДМИТРИЙ БУЛАНИН, 2012. – 328с.

8. Дюркгейм Э. Самоубийство: Социологический етюд / Э.Дюркгейм / Пер. с фр. с сокр.; Под. ред. В.А. Базарова. – М,: Мысль, 1994. – 399с.

9. Жабокрицький С.В. Визначення поняття «самогубство» та його диференціація з іншими випадками смерті: методичні рекомендації / С.В.Жабокрицький – К., 1996. – 18с.

10. Кримінальні кодекси України 2001 та 1960 років: порівняльні таблиці / Упорядники: Є.В.Фесенко, Я.Є.Фесенко. – К.: Істина, 2001. – 272с.

11. Седнев В.В., Некрасова И.Н., Шлимили С.Л. Проблемы экспертного обеспечения расследований доведения до самоубийства / В.В.Седнев, И.Н.Некрасова, С.Л.Шлимили // Медицинская психология, 2009. - № 2-3 (14-15). – С. 65-70.

12. Кримінально-процесуальний кодекс України. – К.: Атіка, 2006. – 196с.

13. Кримінальний процесуальний кодекс України. – К.: Закон і Бізнес, 2012. – 320с.

14. Шепітько В.Ю. Вибрані твори / В.Ю.Шепітько. – Х.: Видавнича агенція «Апостиль», 2010. – С. 491-493, 501-506.

15. Зеленецкий В.С., Лобойко Л.Н. Доследственный уголовный процесс: монография. – Донецк: ООО «Східний видавничий дім», 2012. – 397с.

16. Коновалова В.О. Вибрані твори. – Х.: Апостиль, 2012. – С. 504-506.

17. Сафуанов Ф.С. Судебно-психологическая экспертиза в уголовном процессе / Ф.С.Сафуанов. – М.: Гардарика, Смысл, 1998. – С. 170-182.

18. Основы судебно-психологической экспертизы / В.В.Нагаев. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, Закон и право, 2000. – С. 193-211.

19. Кудрявцев И.А. Судебная психолого-психиатрическая експертиза / И.А.Кудрявцев. – М.: Юридическая литература, 1988. – С. 143-151.

20. Квитко Н.И., Потоцкий Н.К., Холопова Е.Н. Правовые основы судебно-психологической экспертизы по факту самоубийства: монография / Н.И.Квитко, Н.К.Потоцкий, Е.Н.Холопова – М.: Изд-во «ЦЮЛ «ЩИТ», 2001. – 172с.

21. Єгорова Т.М., Єгоров В.В. Комплексна судова психолого-психатрична експертиза суїцидів: методичні рекомендації / Т.М.Єгорова, В.В.Єгоров. – Полтава: ПВ ХНДІСЕ, 2012. – 87с.

22. Седнев В.В. Судебная экспертология в контексте парадигм знания / В.В.Седнев // Актуальні проблеми кримінального права, процесу та криміналістики. – Мат. ІІ міжнародної науково-практичної конференції. Одеса 8 жовтня 2010 р. – Одеса, 2010. – Т. 2. – С. 291-295.

23. Бондарь М.Е. Экспертная методика как одна и основных категорий общей теории и практики судебной экспертизы – дисс. … к.юр.н. Специальность – 12.00.09 – уголовный процесс; криминалистика и судебная экспертиза / М.Е.Бондарь. – Киев, 1992. – 206с.

24. Седнєв В.В. Запитання експерту як регулятор взаємодії його та інших учасників процесу /В.В.Седнев // Вісник Академії адвокатури України, 2008. – вип. 12. – С. 119 – 120.

25. Водолазский Б.Ф. Психология осмотра места происшествия: учебное пособие / Б.Ф.Водолазский. – Омск: Научно-исследовательский и редакционно-издательский отдел Омской высшей школы милиции МВД СССР, 1979. – 43с.

Надійшла до редакції 18.10.2012

УДК 159. 9 : 34 (075. 8)

Розвиток ресоціалізації особистості в умовах позбавлення волі

Сорока А. В.

У статті викладено окремі результати емпіричного дослідження щодо впровадження психокорекційної програми розвитку ресоціалізації засуджених в період підготовки до звільнення з пенітенціарних установ. Порівнюються рівні розвитку професійних орієнтацій та базових переконань різних типологій засуджених до і після проведення психокорекційної програми. Найбільшою мірою виросли показники розвитку ресоціалізації особистості за такими перемінними як «Стабільність місця проживання», «Підприємництво», «Доброта людей», «Цінності власного Я», що підтверджує ефективність проведеної нами роботи.

Ключові слова: рівень розвитку, ресоціалізація особистості, психокорекційна програма.

В статье изложены отдельные результаты эмпирического исследования относительно внедрения психокоррекционной программы развития ресоциализации осуждённых в период подготовки к освобождению из пенитенциарных учреждений. Сравниваются уровни развития профессиональных ориентаций и базовых убеждений разных типологий осуждённых до и после проведения психокоррекционной программы. В наибольшей степени выросли показатели развития ресоциализации личности по таким переменным как «Стабильность местожительства», «Предпринимательство», «Доброта людей», «Ценности собственного Я», что подтверждает эффективность проведенной нами работы.

Ключевые слова: уровень развития, ресоциализация личности, психокоррекционная программа.

In the article the separate results of empiric research are expounded in relation to introduction of the psikhokorrekcionnoy program of development of resocializacii convict in the period of preparation to liberation from penitenciarnykh establishments. The levels of development of professional orientations and base persuasions of different tipologiy are compared convict before and after the leadthrough of the psikhokorrekcionnoy program. In a most degree the indexes of development of resocializacii personality grew on such variables as «Stability of residence», «Enterprise», «Kindness of people», «Values of own I», that confirms efficiency of the work conducted by us.

Key words: level of development, resocializaciya personalities, psikhokorrekcionnaya program.

Розвиток ресоціалізації особистості в умовах позбавлення волі є досить актуальною темою, особливо це важливо проводити на етапі підготовки до звільнення з пенітенціарних установ, це є не що інше, як профілактика злочинів. В Україні, станом на 1 жовтня 2012 року у 181 установі, що належать до сфери управління державної пенітенціарної служби України, трималося 150264 особи. У 41 установі середнього рівня безпеки для неодноразово засуджених до позбавлення волі утримується – 44105 осіб, а в 35 установах середнього рівня безпеки для вперше засуджених – 37054 особи [11].

Аналіз останніх досліджень і публікацій у цій галузі знань показав, що вітчизняна державна пенітенціарна служба не володіє необхідними теоретичними і практичними розробками, які б підвищили ефективність її діяльності. Тому становиться зрозумілим, що нині актуальною є проблема розробки саме такої системи знань.

Сучасна психологічна інтерпретація даної проблеми знайшла своє відображення в роботах вітчизняних науковців. Наприклад, визначені основні поняття та зміст психологічних основ розвитку ресоціалізації засуджених до життя в нових умовах [3;6], вивчаються можливості роботи психологічної служби в установах державної пенітенціарної служби України [5], застосовуються соціально-психологічні технології індивідуальної і групової роботи із засудженими жінками в пенітенціарних установах [2], вивчається категорія особистості засудженого та її використання в теоретико-прикладних дослідженнях [7], розробляються педагогічні основи ресоціалізації злочинців [4], експериментально визначені психологічні критерії прогнозування вірогідності суїцидальних спроб засуджених, які відбувають покарання в умовах ізоляції від суспільства [10], досліджено, що спецконтингент досить слабко зазнає на собі пенітенціарний виправний вплив установ [1], а розвитку ресоціалізації особистості у період підготовки до звільнення з пенітенціарних установ приділяється недостатньо уваги. На основі результатів наших досліджень саме в цей час найбільш виразно виявляються основні злочинні спонукання та негативні психічні стани засуджених [8; 9].

Мета написання статті – представити окремі результати дослідження щодо впровадження нами психокорекційної програми розвитку ресоціалізації засуджених в період підготовки до звільнення з пенітенціарних установ.

Впровадження обгрунтованої нами психокорекційної програми розвитку ресоціалізації засуджених в період підготовки до звільнення із пенітенціарних установ відноситься до завдань другого етапу експерименту. На даному етапі дослідження ми вивчали успішність проведеної нами психокорекційної програми і загальний психологічний стан засуджених після участі в програмі. Для проведення психокорекційної програми з первинної кількості засуджених (201 чоловік) були відібрані 99 засуджених, оскільки проведення корекції вимагало регулярної роботи в невеликих групах.

З цією зменшеною вибіркою, яка пройшла психокорекційну програму, далі було проведене повторне психодіагностичне обстеження, націлене на вивчення психологічних особливостей засуджених після проходження психокорекції. Дане дослідження також відображає вплив другого чинника (окрім дії психокорекційної програми) – наближення кінця терміну позбавлення волі, тобто воно проведене на найближчому до звільнення інтервалу часу.

У вибірці досліджуваних осіб як і раніше були присутні представники двох виправних колоній

© Сорока А. В., 2012

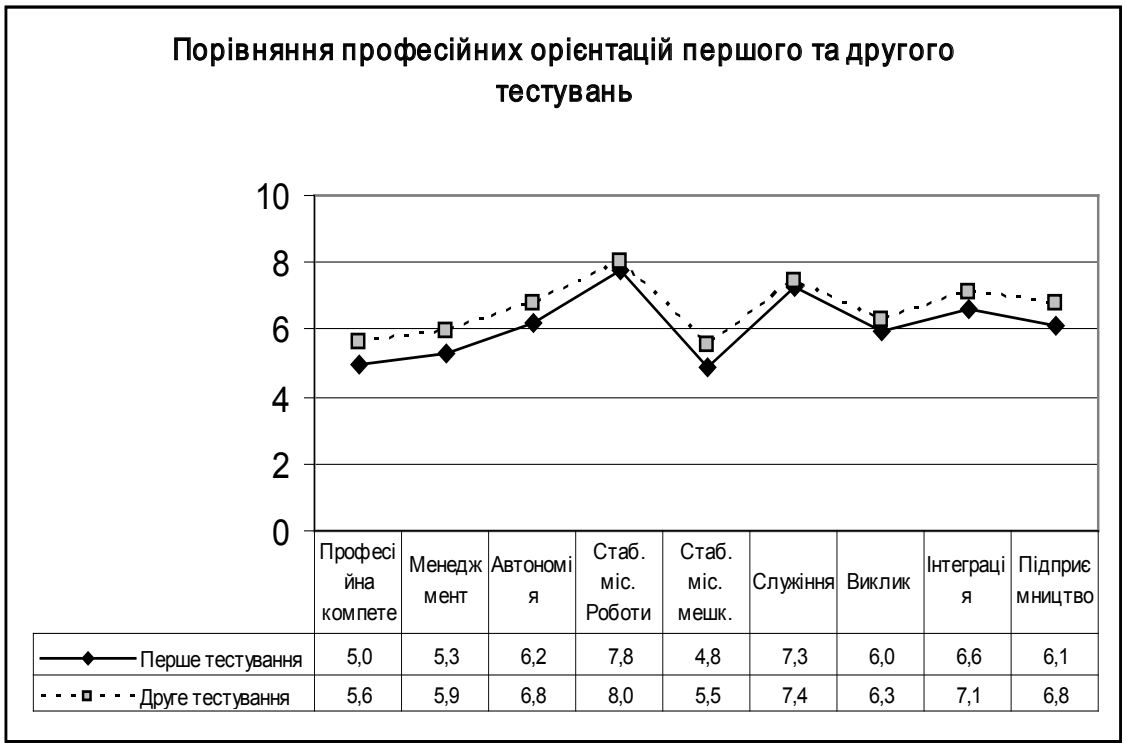
Харківської області: 49 чоловіків із ВК - вперше засуджені, і 50 чоловіків із ВК - рецидивісти. Середній вік вперше засуджених – 27 років, рецидивістів – 30 років. За типом злочину у вибірці присутні: 16 чоловіків засуджених за корисливі злочини, 20 чоловіків за насильницькі злочини і 63 чоловіки за корисливо-насильницькі злочини.

Подібний розподіл на три переважаючих експериментальних групи засуджених, розподілених нами, за типом злочину відповідно до змісту статей ККУ та віддзеркалення психологічної специфіки цих типів засуджених, дало можливість нам розробити та впровадити три цикли занять – навчальних тренінгів які були покладені в основу психологічної підготовки засуджених на етапі підготовки до звільнення з пенітенціарних установ.

Вибір саме таких експериментальних груп грунтується також на тому, що вони включають засуджених по найчастіше скоєних ними злочинах, а це підвищує практичну значимість впровадження нами програми корекції для основної маси злочинців.

Оцінка ефективності психокорекційної програми проводилася методом порівняння даних з першого та повторного тестування за допомогою чотирьох основних тестових методик: тест «Якоря кар'єри» Е. Шейна, «Шкала базових переконань» Р. Янова - Бульмана, методика діагностики загальної комунікативної толерантності В. В. Бойко і метод самовизначення Кілпатріка і Кантріла. Порівняння показників двох зрізів тестування проводилося за критерієм Вілкоксона для парних зв'язаних вибірок. Також ефективність психокорекційної програми оцінювалася двома способами: кількісним (за результатами виконання тестів, що мають кількісні показники) і якісним (за результатами контент-аналізу відповіді відкритих запитань ідеографічної методики).

Що стосується кількісних показників порівняння результатів першого і повторного тестувань професійних орієнтацій за класифікацією тесту «Якоря кар'єри» Е. Шейна доведено, що всі кар'єрні орієнтації досліджуваних осіб зазнали зміни після проведення тренінгової програми (див. мал. 1).



	Професійна компете	Менеджмент	Автономія	Стаб. міс. Роботи	Стаб. міс. мешк.	Служіння	Виклик	Інтеграція	Підприємництво
Перше тестування	5,0	5,3	6,2	7,8	4,8	7,3	6,0	6,6	6,1
Друге тестування	5,6	5,9	6,8	8,0	5,5	7,4	6,3	7,1	6,8

Малюнок 1. Порівняння професійних орієнтацій першого та другого тестувань.

На графіку видно, що в цілому мотивація до праці і професійної діяльності після проходження засудженими психокорекційної програми за кількісними показниками збільшилася. Найменші показники розвитку стосуються професійної орієнтації «Служіння», що пояснюється специфікою соціально-економічного положення досліджуваних осіб та їх схильністю до правопорушень, а орієнтація «Служіння» характерна для благополучних і високоморальних осіб – екологів, священників, борців за права людей, працівників Червоного Хреста і тому подібне. Найбільшою мірою (на 0,7 бала) виросли показники розвитку орієнтації «Стабільність місця проживання» і «Підприємництво». Зміна цих орієнтацій свідчить про розвиток самосвідомості і бажання самореалізації, самоконтролю в своєму житті, оскільки респонденти відображають бажання мати свій постійний дім і свою справу.

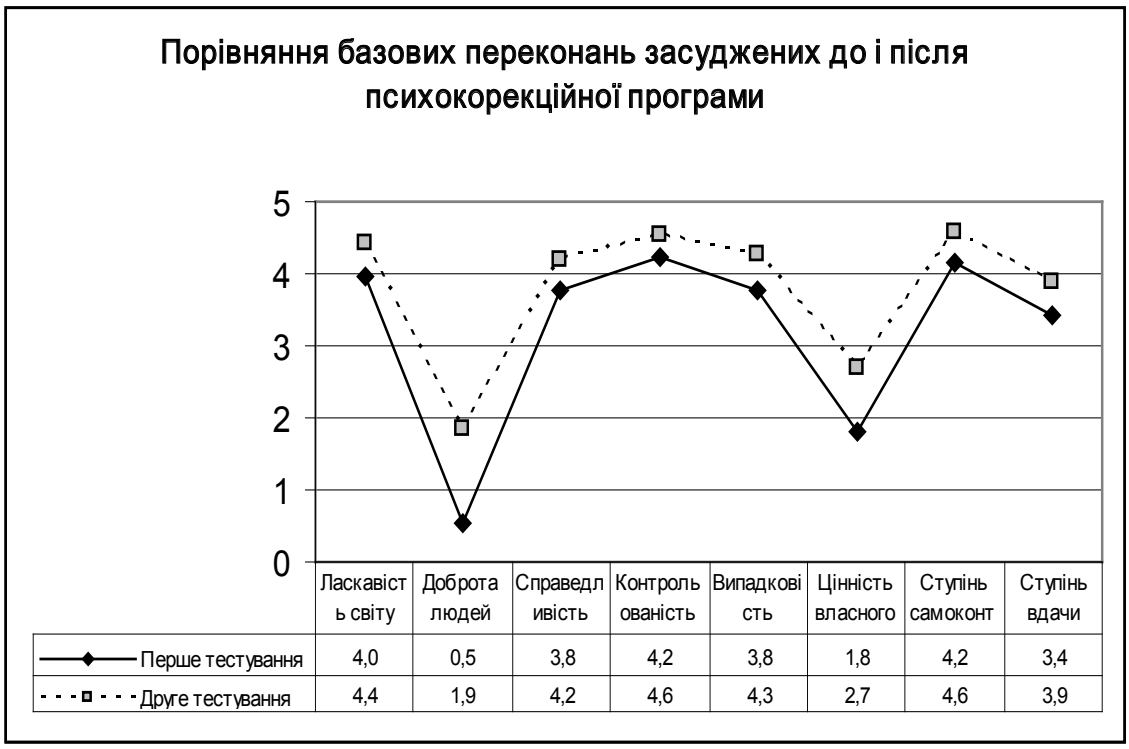
Перевірка значущості відмінностей щодо порівняння професійних орієнтацій засуджених до і після проведення психокорекційної програми проводилася за критерієм Вілкоксона для парних зв'язаних вибірок і довела їх достовірність для всих шкал тесту (див. табл. 1).

Таблиця 1

Порівняння професійних орієнтацій засуджених до і після проведення психокорекційної програми

Перемінні	Кількість досліджуваних осіб	Т Вилкоксона	p-level
Проф. компетентність	99	351,500	0,000000
Менеджмент	99	276,000	0,000000
Автономія	99	321,500	0,000000
Стабільність місця роботи	99	325,500	0,000196
Стабільність місця проживання	99	489,500	0,000001
Служіння	99	871,500	0,044546
Виклик	99	540,500	0,000111
Интеграція стиля життя	99	350,500	0,000000
Підприємництво	99	217,500	0,000000

Порівняння результатів першого і повторного тестувань за класифікацією тесту «Шкала базових переконань» Р. Янова – Бульмана показало, що фактично всі базові переконання досліджуваних осіб зазнали зміни після проведення тренінгової програми (див. мал. 2).



Малюнок 2. Порівняння базових переконань засуджених до і після проведення психокорекційної програми.

Найбільша зміна у бік позитивного розвитку сприйняття світу і особисто себе здійснилася за такими показниками як «Доброта людей» (розвиток на 1,4 бала), особливо ця зміна у ставленні до себе була яскраво помітна коли респонденти дізналися, що наша Харківська обласна громадська організація «Духовність і право», членами якої ми є, активно допомогає засудженим щодо своєї соціальної адаптації у сучасному суспільстві після звільнення із пенітенціарних установ. Також значно змінився показник «Цінність власного Я» (розвиток на 0,9 балів), що підтверджує ефективність проведеної нами корекції саме у напрямку найбільш вразливих місць психологічного сприйняття реальності світу засудженими – низької оцінки доброти тих, що їх оточують у соціумі і низької самооцінки себе як особистості.

Перевірка значущості відмінностей щодо порівняння шкал базових переконань засуджених до і після проведення психокорекційної програми проводилася за критерієм Вілкоксона для парних зв’язаних вибірок і довела їх достовірність для всих шкал тесту (див. табл. 2).

Таблиця 2

Порівняння базових переконань засуджених до і після проведення психокорекційної програми

Перемінні	Кількість досліджуваних осіб	Т.Вилкоксона	p-level
Благосклонність світу	99	459,000	0,000000
Доброта людей	99	0,000	0,000000
Справедливість світу	99	448,500	0,000000
Контрольованість світу	99	434,500	0,000000
Випадковість	99	357,000	0,000000
Цінність власного Я	99	93,000	0,000000
Ступінь самоконтролю	99	369,500	0,000000
Ступінь вдачі	99	427,500	0,000000

До основних висновків проведеного дослідження слід віднести такі:

а) найбільшою мірою виросли показники розвитку ресоціалізації особистості засуджених за такими перемінними як «Стабільність місця проживання» і «Підприємництво». Зміна цих орієнтацій свідчить про розвиток самосвідомості і бажання самореалізації, самоконтролю у своєму житті, оскільки респонденти відображають бажання мати свій постійний дім і свою справу;

б) відзначений позитивний розвиток сприйняття світу і особисто себе за такими показниками як «Доброта людей», особливо ця зміна у ставленні до себе була яскраво помітна коли респонденти дізналися, що Харківська обласна громадська організація «Духовність і право», членами якої ми є, активно допомогає засудженим щодо своєї соціальної адаптації у сучасному суспільстві після звільнення із пенітенціарних установ;

в) значно змінився у сторону розвитку ресоціалізації особистості показник «Цінності власного Я», що підтверджує ефективність проведеної нами психокорекційної програми саме у напрямку найбільш вразливих місць психологічного сприйняття реальності світу засудженими – низької оцінки доброти тих, що їх оточують у соціумі і низької самооцінки себе як особистості.

Майбутні наші дослідження будуть присвячені опису результатів дослідження щодо впровадження нами психокорекційної програми розвитку ресоціалізації засуджених в період підготовки до звільнення із пенітенціарних установ.

Література

1.Білецький В. В. Дослідження пенітенціарного психолога. Наукове видання. – Донецьк: Східний видавничий дім, 2005. – 40 с.

2.Крейдун Н. П., Поливанова Е. Е., Яворовская Л. Н., Яновская С.Г. Социально-психологические технологии индивидуальной и групповой работы с осуждёнными женщинами в пенитенциарных условиях.–Х.: Основа, 2001.–76с.

3.Лактіонов О. М., Крейдун Н. П., Сорока А. В., Скоков С. І. Основи пенітенціарної психології: Навчальний посібник для вузів. – Х.: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2007. – 150с.

4.Синьов В.М., Радов Г.О., Кривуша В.І., Беца О.В. Педагогічні основи ресоціалізації злочинців. – К.: МП "Леся", 1997. – 272 с.

5.Скоков С.І. Психологічна служба в установах кримінально-виконавчої системи України // Практична психологія та соціальна робота.- 2002.-№ 6. – С. 54 – 59.

6.Сорока А. В. Юридическая психология. Краткий курс: Учебно – методическое пособие. – ХНУ имени В. Н. Каразина. – Харьков – 2010. – 120 с.

7.Сорока А. В. Категория «личность» осужденного и её исполь-зование в теоретико-прикладных исследованиях //Вісник ХНУ № 759. Серія психологія. Збірник наукових праць.-Х., 2007. - С. 247-252.

8.Сорока А. В. Психодіагностична програма дослідження розвитку ресоціалізації засуджених у період підготовки до звільнення з пенітенціарних установ. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. № 937. Серія: «Психологія». Збірник наукових праць. Випуск 45 – Харків – 2011.– С. 268-271.

9.Сорока А. В. Психологічні особливості різних типів кримінальних груп засуджених. Науково-практичний освітньо–методичний журнал. Практична психологія та соціальна робота № 6. Київ. – 2012. С. 45-51.

10. Суліцький В. В. «Психологічні особливості засуджених – суїцидентів». Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19. 00. 06. – юридична психологія. – К: – 2002.

11. http://www.kvs.gov.ua/punish/control/uk/publish/article?art_id=78360&cat_id=66312

Надійшла до редакції 14.11.2012

УДК: 159.9:343.911

Соціально-психологічні особливості злочинців-рецидивістів

Філоненко В.М.

В статті проаналізовано основні підходи до типологіїї та класифікації злочинців, розглянуто соціально-демографічні особливості злочинців-рецидивістів. Вивчено: вікові характеристики, оскільки саме вік, визначає якісну своєрідність особистості, її освітній рівень, зумовлює інтереси, потреби, життєві цілі, вибір середовища, місце у системі суспільного виробництва, соціальний та матеріальний статус; розглянуто вплив «злочинної кар’єри» рецидивістів на їх сімейний стан та відносин з родичами, а також проблеми працевлаштування відбуваючих покарання у подальшому, після їх звільнення з місць позбавлення волі.

Ключові слова: злочинець, рецидивіст, особистість злочинця.

В статье проанализированы основные подходы к типологии и классификации преступников, рассмотрены социально-демографические особенности преступников-рецидивистов. Изучены: возрастные особенности преступников-рецидивистов, их общеобразовательный уровень, поскольку возраст человека обуславливает интересы, потребности, жизненные цели, выбор среды, место в системе общественного производства, социальный и материальный статус; рассмотрено влияние «преступной карьеры» рецидивистов на их семейное положение и отношения с родственниками, а также проблемы последующего трудоустройства отбывающих наказание после их освобождения из мест лишения свободы.

Ключевые слова: преступник, личность преступника, рецидивист.

The main methods of criminals’ typology are analyzed in the paper. It is also considered social and demography distinctive features of recidivist criminals. Age-specific features of recidivist criminals and their educational level are studied as long as the age of human determines interests, needs, life goals, place at social system, social and material state. The influence of recidivist “criminal career” on their family status, relationships with relatives, problems with job placement after imprisonment are considered.

Key words: criminal, the personality of criminal, recidivist.

Постановка проблеми

Психологічну та соціальну сутність особистості за С.Д. Максименко визначає її належність до певного суспільства, включеність у певну систему суспільних відносин. [8, с.163]. На даний час правниками, соціологами, психологами зроблено багато спроб дослідити та класифікувати правопорушників за різними, зокрема психологічними ознаками. Найбільш перспективним напрямком в дослідженні особистості злочинця є вивчення типологічних ознак рецидивістів, які були засуджені за вчинення корисливих та насильницьких злочинів.

Метою статті є висвітлення результатів вивчення соціально-демографічних особливостей злочинців-рецидивістів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій

Свій внесок у розвиток теорії і структуризації особистості зробили такі учені, як Л.І.Божович, О.Г.Ковальов, О.Ф.Лазурський, О.М.Леонтьєв, В.С.Мерлін, К.К.Платонов, С.Л.Рубінштейн, Г.С.Костюк, С.Д.Максименко, П.М.Пелех та інші. В.М.Мясіщев центральним елементом своєї концепції вбачає особистість як систему відношень, які формуються під впливом суспільних факторів, а особа пов’язана з навколишнім світом в цілому і суспільством зокрема. Автор особливо наполягає на регулятивній ролі відношення в поведінці людини. На думку В.В.Рибалка особистість треба розглядати як складну систему, в якій диференціюються та інтегруються психічні властивості, що розвиваються в індивіді під впливом соціальних факторів в умовах здійснення ним діяльності та спілкування з іншими людьми. [8, с.116]. В той же час, як зауважив С.Д.Максименко, такий підхід до розгляду особистості не є повним відображенням її структури. В історії були спроби вивести типологію особистості злочинців на основі їх психологічних відмінностей. А. Кетле склав «таблиці злочинності», у яких показано ступень схильності людей до злочину у різний вік. Одну з перших вітчизняних класифікацій особистостей злочинців розробив О.Ф.Лазурський, де він встановив нижчий, середній і вищий рівні злочинної особистості. Кожен з рівнів включає чисті, змішані і збочені типи. Злочинні особистості найчастіше виходять зі типів нижчого рівня, які погано пристосовані до життя. До них відносяться пасивний апатичний тип і пасивний безвільно-боязкий. Вони можуть і не належати до кримінального типу, але ними може поповнюватися злочинний світ. Другий тип О.Ф.Лазурський назвав обачливим егоїстом. Цей тип дуже близький до кримінального. Третій тип був прямо віднесений до кримінальних. Він називається афективно-збочений тип, один з підтипів якого є безладний насильник, другий - зосереджено-жорстокий, який не зупиниться ні перед чим, навіть перед вбивством. [2, с.47-48]. О.Г.Ковальов описав типи злочинців, розрізняючи їх за ступенем кримінальної зараженості. Перший тип, притаманний особі з максимальним рівнем кримінальної зараженості, він названий глобальним. Цей тип асоціальний і ніякі покарання не можуть відвернути його від скоєння злочину. Другий тип - парціальний, до нього належать особи з частковою кримінальною зараженістю, в його особистості одночасно отримали розвиток риси злочинця і нормального члена суспільства. Третій тип - передкримінальний. Особистості цього типу в певній ситуації неодмінно вчинять злочин. По здатності і готовності до скоєння повторного злочину К.К.Платонов виділяє наступні соціально - психологічні типи засуджених : випадково-недбалі – це в основному особи, що вчинили автоаварії. Другий тип - ті, що скоюють злочини свідомо, знаходячи своїм діям виправдання впливом несприятливих обставин, спокусою та надією на безкарність. Наступний тип

© Філоненко В.М., 2012

– звичні правопорушники, їх відмінність від тих, що оступилися в приготованій передкримінальності до скоєння злочину. Особи злочинного типу легко вчиняють повторні злочини, реалізуючи свої стійкі антисоціальні переконання. Вони соціально небезпечні і потребують ізоляції не лише від суспільства, але і навіть від менш кримінально заражених типів засуджених в період відбуття покарання. [3, с.79-86].

Яскравими представниками злочинного типу є рецидивісти. Вони схильні до систематичного скоєння злочинів в силу своїх індивідуалістичних поглядів, антигромадських звичок та навичок. Серед них кримінолог А.Ф.Зелінський виділяє наступні підтипи: слабовільні, розсудливі, імпульсивні і емоційні, розташувавши їх на двох рівнях активності - нижчому і середньому. На нижчому рівні розсудливі були названі обачливими егоїстами, на середньому - лицеміри. Слабовільні злочинці на нижчому рівні отримали назву апатичних, на середньому рівню активності – непристосованих. Імпульсивні злочинці, які знаходяться на нижчому рівні активності є безладними та імпульсивними, на середньому рівні - афективними, а емоційні злочинці на нижчому рівні активності – зосереджено - жорстокими, на середньому - енергійними. [2, с.51-53].

Основний матеріал дослідження та обґрунтування результатів

Дослідження проводилось на базі Олексіївської виправної колонії у місті Харкові, яка належить до кримінально-виконавчих установ середнього рівня безпеки для засуджених, які раніше відбували покарання у виді позбавлення волі. В дослджені приймали участь злочинці- рецидивісти, чоловічої статі , віком від 20 до 67 років, засуджені за вчиненя корисливих та насильницьких злочинів. Під час дослідження вивчались особові справи засуджених, було проведено анкетування за спеціально розробленою анкетою, яка містить 27 питань.

Важливою соціально-демографічною ознакою особи злочинця є вік. Вважається, що вік – певна, якісно своєрідна, обмежена у часі ступінь розвитку індивіда [3,с.66] Саме вік, як суттєва характеристика особистості, визначає її якісну своєрідність, освітній рівень, зумовлює інтереси, потреби, життєві цілі, вибір середовища, місце у системі суспільного виробництва, соціальне та матеріальне становище. Безперечно, в залежності від віку більш чи менш потужним є вплив зовнішнього соціального оточення. Аналіз вікових характеристик злочинців дозволяє зробити висновки щодо кримінальної активності представників різних вікових груп. У колонії найбільша кількість засуджених віком від 20 до 40 років (у віці 20- 30 років 32,3 % всієї маси засуджених, 31-40 років – 41,6 % засуджених, від 41–55 років – 23,4 % осіб, що відбувають покарання, старше 56 років – 2,5 % осіб, що відбувають покарання). Такі дані свідчать, що на вік від 20 до 40 років припадає найбільша активність особистості та її включеність у антисуспільне життя. Як підкреслює А.Ф.Зелінський, в цьому віці людина найбільш інтенсивно оволодіває соціальним досвідом, прагне до постановки себе в групі, випрацьовує власний підхід до життя. [2, с.109].

Серед загальної маси осіб, що відбувають покарання, найбільшу кількість складають особи, які засуджені за скоєння корисливо-насильницьких злочинів – 35,1%, частка осіб, що відбувають покарання за скоєння корисливих злочинів (крадіжки, шахрайства) - 30,2%, засуджених, особи, які відбувають покарання за скоєння насильницьких злочинів (нанесення тяжких тілесних ушкоджень, згвалтування, вбивства) – 14,4% усіх осіб; за скоєння інших злочинів (злісне хуліганство, злочини в місцях позбавлення волі, злочини, пов’язані з незаконним обігом наркотичних речовин) –20,3% загальної кількості осіб, що утримуються в установі. Більшість засуджених відбувають покарання за скоєння корисливих та корисливо-насильницьких злочинів, провідними мотивами поведінки яких є користь, вигода, егоїстичні звички. На думку Л.І.Божович, основною системоутворюючою ознакою структури особистості є її спрямованість, яка формується протягом життя. А злочинці – рецидивісти весь час ведуть антисуспільне існування, протягом якого ступінь кримінальної зараженості у них тільки зростає. Погодимося з кримінологом А.Ф.Зелінським, який підкреслює, що зі збільшенням віку рецидивістів, також збільшується вірогідність скоєння ними корисливих злочинів, хуліганства, нанесення тілесних ушкоджень та вбивств [2, с.116].

Серед загальної кількості осіб, що відбувають покарання, другий раз засуджені - 16,7 % досліджуваних, третій - 27,1 %, четвертий - 23,3 %, п’ятий раз - 15,7 %, мають шість і більше судимостей - 17,5 %. Як наголошує С.Д.Максименко, особистість, як істота суспільна, формується впродовж навчання, виховання, в праці та спілкуванні з іншими людьми. Щоб пізнати особистість, вивчити її психологію, необхідно з’ясувати конкретні умови її життя, виховання, праці, особливості її оточення та взаємодії з ним.[6, с.169]. Злочинці-рецидивісти схильні до скоєння злочинів, багато часу свого життя перебувають в кримінальному середовищі у місцях позбавлення волі, спілкуючись з такими же злочинцями, отримують додатковий кримінальний досвід. Чим молодший вік злочинця при першому засудженні і перебуванні в колонії, тим частіше і довший час він знаходиться в конфлікті із законом [2, с.112].

Ще однією соціально-демографічною ознакою особи злочинця є професійно-освітній рівень. Соціальне становище особи значною мірою визначається її професійно-освітнім рівнем, завдяки якому можлива успішна конкуренція на ринку праці, кар’єрне та професійне зростання. Освіта певним чином впливає на формування інтересів, життєвих установок та перспектив власного життя. Серед притягнутих до кримінальної відповідальності осіб, за даними проведеного дослідження, вищу освіту (повну чи базову) мали 1,3 % осіб, середню освіту отримали 39,3 %, середню спеціальну – 7,8 %, спеціально - технічну – 16,9 %, неповну середню освіту мають 28,4 %, не мають навіть неповної середньої освіти – 6,3 %. Навчаються в загальноосвітньому закладі при установі 5,4 % від всієї маси засуджених. З початку злочинної кар’єри рівень освіти у засуджених залишається незмінним і майже всі засуджені не прагнуть до його підвищення. Мають професію чи спеціальність 76,7 % від загальної маси засуджених, утім майже всі досліджувані повідомили, що у них не було постійного місця працевлаштування, перебивалися

випадковим заробітчанством. Рецидивісти вперто не бажають та не вміють стабільно працювати. О.Г.Ковальов, який запропонував структуру особистості злочинця, зауважив, що рецидивіст відноситься до глобального типу злочинців з повною кримінальною зараженістю. Характерною рисою особистості такого типу є зневажливе ставлення до чужого майна, результатів праці інших людей. Йому простіше вкрасти, ніж заробити чесною працею.

Сім’я розглядається багатьма кримінологами як важливий профілактичний захід, тобто соціально адаптована сім’я звичайно грає роль стримуючого чинника, який перешкоджає здійсненню злочину. За вивченими нами матеріалами переважну більшість засуджених складають неодружені. Були одружені чи перебували в громадському шлюбі 39,1 % досліджуваних, решта ніколи не перебували в шлюбі. Такий шлюбний стан пояснюється тим, що знаходячись на волі, досліджувані підтримували неофіційні сімейні стосунки і не прагнули зв’язувати себе серйозними стосунками чи вступати до офіційного шлюбу. Згодом кількість неодружених та таких, що втратили зв’язок з близькими, зростала у зв’язку з тим, що дружини розривали з ними шлюб, а інші особи переривали з ними будь-які відносини, не схвалюючи їх спосіб життя. Збереглися стосунки з родичами у 84,7 % засуджених, послаблені відносини з родинами у 15,3 % рецидивістів, відсутні зв’язки у 5,2% в’язнів. Більшість злочинців них не мали батьків, або батьки вели асоціальний спосіб життя чи були алкозалежними.

Висновки

Отже, рецидивіст – це упорний багаторазовий порушник правопорядку, який не вміє і не прагне до законослухняної поведінки, тим самим шкодить не тільки собі, а і суспільству, втягуючи в злочинну діяльність інших осіб.

Результати дослідження показали, що сучасний злочинець-рецидивіст – це особа віком від 20 до 40 років, схильна до скоєння корисливих та корисливо-насильницьких злочинів, яка вже була засуджена три або чотири раза, з повною або неповною середньою освітою, володіє професією чи спеціальністю, але до засудження не працювала, або мала нестабільну трудову зайнятість. Проблема, пов’язана з типологією особистості злочинця – рецидивіста вже тривалий час є однією з найактуальніших. Вирішення цієї проблеми дозволить наблизитися до розв’язання проблеми кримінологічного прогнозування та запобігання рецидивній злочинності.

Необхідно виявити найбільш яскраві та типові особливості в особистості сучасних рецидивістів. Це надасть можливість розподілити по окремих групах загальну масу рецидивістів, споріднених своїм відношенням до оточуючих та навколишньої дійсності. В подальшому такий розподіл дозволить застосовувати більш дійовий диференційований вплив та будувати корекційну роботу з відбуваючими покарання для досягнення мети виправлення та ресоціалізації.

Література

1.Батиргареєва В.С. Рецидивна злочинність в Україні: соціально правові та кримінологічні проблеми: монографія / В.С.Батиргареєва.-Х.: Право, 2009.-576 с.

2.Зелинский А.Ф. Рецидив преступлений (Структура, связи, прогнозирование). / А. Ф. Зелинский // – Харьков: Вища школа. Изд-во при Харьк. ун-те, 1980, 152 с.

3.Исправительно-трудовая психология: Учебн. Пособие для слушателей вузов МВД СССР / Под ред. К.К.Платонова, А.Д. Глоточкина, К.Е. Игошева. – Рязань: РВШ МВД СССР, 1985. – 360 с.

4.Ковалев А.Г. Психологические основы исправления правонарушителя, М., ‹‹Юридическая литература››, 1968. - 136 с.

5.Максименко С.Д. Генезис существования личности. : - К.: Издательство “КММ”, 2006, - 240 с.

6.Максименко С.Д., Євтух М.Б., Цехмістер Я.В., Лазуренко О.О. Психологія та педагогіка. Підручник. – К.: Видавничий Дім ‹‹Слово››, 2012. – 584 с.

7.Платонов К.К. Структура и развитие личности. – М.: Наука, 1986. - 256 с.

8.Психологія: Підручник / Ю.Л.Трофімов, В.В. Рибалка, П.А. Гончарук та ін.; за ред. Ю.Л. Трофімова. – 5-те вид., стереотип. – К.: Либідь. 2005. – 560 с.

Надійшла до редакції 22.10.2012

УДК 159.9.23

Ціннісні орієнтації злочинців

Шевченко Л. О.

В статье рассмотрены особенности ценностных ориентаций преступников. В результате исследования установлено, что система ценностных ориентаций личности испытуемых не является внутренне однородной структурой. Значимыми ценностями для преступников являются конкретные ценности: здоровье, материальные блага, отдых, общение, кроме того, для женщин-преступниц важны любовь и привязанность, собственная внешность, а для мужчин-преступников – признание окружающих, влиятельность. Не существенными ценностями признаются демократия, милосердие, социальная активность, личностный рост, познание нового в мире и природе, богатство духовной культуры.

Ключевые слова: ценностные ориентации, жизненные ценности, личность, преступник, криминальная субкультура

В статті розглянуто особливості ціннісних орієнтацій злочинців. Система ціннісних орієнтацій злочинців не є внутрішнє узгодженою та однорідною структурою. Значущими цінностями для злочинців є конкретні цінності : власне здоров'я, матеріальні блага, дозвілля та спілкування, крім того, для жінок-злочинниць важливими цінностями є власна зовнішність, любов та прихильність людей, а для чоловіків-злочинців важливими є визнання, можливість впливати на людей. До незначущих життєвих цінностей обох груп досліджуваних потрапили такі цінності як демократія, милосердя, соціальна активність, особистісне зростання, пізнання нового у світі, природі, багатство духовної культури.

Ключові слова: ціннісні орієнтації, життєві цінності, особистість, злочинець, кримінальна субкультура.

Specification of criminals' value orientations are considered in the paper. Following a research it's determined that their system of value orientations has not similar inner structure. Such a concrete values as health, material resources, rest, communication are significant values for criminals. And for female criminals love, affection, appearance are important, for male criminals these are public recognition, consequence. Democracy, charity, social activity, personal growth, learning something new and cultural wealth regarded as unimportant values.

Key words: value orientations, life values, person, criminal, criminal subculture.

Постановка проблеми Цілісне уявлення про особистість передбачає визначення певної системно-утворюючої ознаки, від якої залежить і загальний підхід до проблеми особистості, і аналіз своєрідності її структури. Такою кардинальною ознакою, на думку психологів та правників, можуть бути: спрямованість особистості (К.К.Платонов, В.Н.Кудрявцев), особистісний смисл (О.М.Леонтьев, Б.М.Головкін, Ф.С.Сафуанов), ціннісні орієнтації (О.В.Петровський, О.Р.Ратинов, У.Міллер). Відносно такої базової складової спрямованості особистості як цінність, існують чимало точок зору на її «вагу» у структурі поведінкового вибору людини: цінність – значущість для людини чогось (С.Л.Рубінштейн), цінність – індивідуальна концепція того, що бажано (Ч. Кланхон), цінності як кінцеві психологічні цілі та устремління людини (А.Маслоу, Г.Мюррей). Міждисциплінарний характер категорії цінностей надає можливість комплексного вивчення особистості, зокрема, особистості злочинця.

Метою дослідження стало вивчення ціннісно-орієнтаційної сфери злочинців.

Аналіз досліджень та публікацій з даної проблеми

Ціннісні орієнтації особистості, як багатозначне міждисциплінарне наукове поняття, з різних точок зору вивчаються та інтерпретуються у працях психологів, соціологів, юристів, філософів, в залежності від сфери інтересів фахівців. Ціннісні орієнтації (від франц. orientation) тлумачаться як ідеологічні, моральні, політичні, естетичні та інші підстави для оцінок суб'єктом оточуючої дійсності та орієнтації в ній [1,с.441]. Погодимося із думкою М.Рокича, що цінності давно є центром перехрещення дослідницьких інтересів багатьох дисциплін – філософії, суспільних наук, економіки, а також психології й соціології. Всі ці дисципліни характеризуються спільним інтересом до вивчення цінностей, їх організації та імовірності змінювання цінностей [12,с.293]. Г.М. Андрєєва вважає, що цінності слід розуміти, як деякі ідеальні цілі суспільства, соціальних груп або особистості. Завдяки цінностям людина спроможна оцінювати ті чи інші події [2,с.173]. Адже саме цінності виступають своєрідним еталоном для оцінки та порівняння бажаного із дійсним, а також вони спрямовують дії й помисли людини. За думкою Г.Оллпорта, цінність є категорією значущості, а не категорією знання, тобто цінності слушно розглядати як смислові утворення [3 с.396]. Поряд із поняттям «цінність» у науці існують сходні поняття, які вирізняють певну сторону чи функцію, котру виконує цінність, це – соціальні цінності, особистісні цінності та ціннісні орієнтації. Зазначимо, що в цих поняттях «соціальні цінності» і «особистісні цінності», підкреслюється їх належність до певної сукупності людей або до конкретної людини. Д.О.Леонтьев розглядає чотири вида співвідношень особистісних та соціальних цінностей за ступенем їх збіжності. Кожен із цих видів співвідношень пов'язується з різноманітними варіантами соціалізації індивіда. Якщо максимально співпадають, і ядро, і перефірія, особистісних цінностей та цінностей, що розповсюджені у певному соціумі, то має місце конформний розвиток особистості. При варіативному розвитку майже співпадають ядра індивідуальної й суспільної ціннісних структур, розходження є лише на периферії. Маргінальний розвиток особистості виникає, якщо є незначне співпадання ядер особистісної та суспільної ціннісних структур і суттєве розходження периферійних ціннісних структур. Незначне співпадання периферійної та соціальної ціннісних структури разом з повним неспівпаданням ціннісних ядер обох структур фіксується у осіб з девіантним розвитком[4,с.37]. Отже, якщо людина обізнана із соціальними цінностями, але

© Шевченко Л. О., 2012

свідомо ігнорує їх чи протиставляє особистісні цінності, формується асоціальний тип особистості, ціннісна сфера якого вельми суперечлива. Дослідження кримінологів свідчать, що таке порушення соціальної адаптації призводить до відчуження особистості від суспільства та його цінностей[5,с28.]

У сучасній соціальній психології ціннісні орієнтації часто розглядаються як тотожні із особистісними цінностями. Втім, поняття «ціннісні орієнтації» частіше використовують, якщо мова йде про регулювання соціальної поведінки особи, а поняття «особистісні цінності» доречно використовувати при розгляді смислової сфери особистості. За думкою Є.О.Борковської, ціннісні орієнтації є системою фіксованих настанов, що характеризують виборче відношення людини до цінностей. Ціннісним орієнтаціям особистості притаманна усталеність, усвідомленість, позитивна емоційна забарвленість [6,с.49] Можливість реалізації цінностями різнопланових функцій може визначатися також їх структурою, оскільки цінності особистості організуються протягом життя у певні структури (ієрархії). Самою відомою є теорія М.Рокича, згідно якої існують термінальні та інструментальні цінності, які пов’язані з ідеалами та переконаннями людини. Вчений виділяє ієрархію цінностей як структуру переваг кожної цінності для індивіда. А.І.Донцов розглядає систему цінностей, як: по- перше, систему усталених узагальнених ціннісних еталонів особистості; по-друге, певні ціннісні орієнтації особистості; по-третє, сукупність еталонів, які «діють» лише в суворо однотипових умовах. Досліджуючи психологію особистості злочинця, О.Р.Ратинов зауважив, що цінність як істина, завжди конкретна, але суб’єктивна, оскільки співвідноситься з потребами, інтересами й цілями діяльності певного суб’єкта: суспільства, групи, індивіда. Це особливо важливо ураховувати якщо вивчається і нормативна, і девіантна поведінка [7,с.7].

Виклад основного матеріалу дослідження Дослідження проводилося у двох кримінально-виконавчих установах Державного департаменту з питань виконання покарань в Харківській області: у кримінально-виконавчий установі мінімального рівня безпеки, де відбувають покарання жінки вперше засуджені до позбавлення волі та у кримінально-виконавчий установі середнього рівня безпеки, де перебувають чоловіки. Вибірка була обмежена за ознаками кримінального діяння, обсяг вибірки досліджуваних 215 осіб. Першу групу складають жінки-злочинниці, які скоїли корисливі, корисливо-насильницькі та насильницькі злочини, 103 особи, у віці 23-47 років. До другої групи випробуваних увійшли чоловіки, що відбувають покарання за вчинення аналогічних злочинів, 112 осіб, у віці 21-48 років. В це число не були включені особи, які знаходяться у карантинному приміщені та ті ув’язнені, що проходять первинний курс лікування від алкоголізму або наркоманії. Для систематизації даних учасників дослідження була складена картотека, яка включала кодоване ім’я, соціально-демографічні дані, статті КК України, строк покарання та ін. Були використані наступні методи: метод аналізу документів, а саме вивчалися матеріали особових справ, зошити індивідуальної роботи, картотеки первинної діагностики психолога на цих засуджених; бесіда; тестування за методиками. У дослідженні ціннісно-орієнтаційна сфера злочинців вивчалася Must-тестом за модифікацією П.Н. Іванова та Є.Ф. Колобової «Визначення життєвих цінностей особистості», методикою С.С.Бубнової « Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості». Методика Must-тест є різновидом вербальних проективних тестів. Запропонований набір дозволяє визначити п’ятнадцять життєвих цілей-цінностей: влада та вплив, воля та демократія в суспільстві, безпека, автономність, відомість, матеріальний успіх, особистісний рост, здоров’я, релігія, спілкування, любов, багатство духовної культури, задоволення, привабливість. Методика « Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» надає можливість отримати кількісне відбиття таких цінностей, як: дозвілля, матеріальне становище, насолода прекрасним, допомога та милосердя до людей, любов, пізнання нового у світі, високий статус, повага людей, соціальна активність, спілкування, здоров’я.

Людина у процесі своєї життєдіяльності включається в різноманітні соціальні системи, в різноманітні ціннісні структури. Наявність різних систем цінностей у суспільстві зумовлює широкий вибір індивідом певних цінностей[8,с.49]. За думкою Р.Мертона, асоціальна (в тому числі насильницька, агресивна, корисливо-насильницька) поведінка є результатом прірви між офіційними цінностями у суспільстві та можливістю їх досягнути. Швидка переорієнтація під час трансформації українського суспільства на інші цінності та символи успіху зумовлює переосмислення буттійних засад життєдіяльності людини, що в свою чергу сприяє будові певної системі цінностей. Відомо, що ціннісні орієнтації особистості виступають регуляторами її поведінки. Результати вивчення життєвих цінностей злочинців в обох групах виявляють певну кількість значущих для них цінностей, а також незначущих цінностей. Найбільш вагомими для злочинців є конкретні цінності, які відображають прагнення як до матеріальної забезпеченості любим шляхом (не відкидається кримінальний), так і до фізичної безпеки.

Значущими життєвими цінностями в обох вибірках є здоров’я, матеріальний успіх, почуття задоволення, спілкування. Проблемність досягнення цінності здоров’я у нашому суспільстві обумовлюється соціально-економічними та екологічними чинниками. Вітчизняна система охорони здоров’я не повною мірою безкоштовно забезпечує соматичне, психічне та психологічне здоров’я населення, а забрудненість повітря й інші екологічні негаразди сприяють психологічній напрузі, здатні посилювати агресивність людей і тривогу за власне здоров’я. Тому здоров’я, поза всякого сумніву, найголовніша життєва цінність у місцях позбавлення волі для осіб, що вчинили, особливо, насильницькі та корисливо-насильницькі злочини, тобто злочини пов’язані з нанесенням шкоди життю та здоров’ю людей. Під час злочину вони без коливань вдаються до безпосереднього силового впливу на потерпілого.

Зазначимо, що за своїм характером та інтенсивністю насильницькі дії жінок мало в чому поступаються насильству з боку чоловіків. Навіть, коли вони діють у співучасті із чоловіками, і ситуація не вимагає застосування фізичного насильства, жінки активно допомагають подолати опір жертв злочину, приймають участь у тортурах. Отже, цінність життя та здоров'я потерпілих для злочинців сумнівна. Інша річ своє власне здоров'я, яке треба берегти і тому більшість відвідувачів медичної частини колоній саме ця категорія злочинців. Матеріальний успіх та матеріальна забезпеченість це цінність, яка завжди була вагомою у структурі цінностей і набула значущості зараз, в ринкових умовах розвитку українського суспільства, коли життєвий успіх пов'язан з рівнем споживання матеріальних благ. Але більша частина населення України належить до категорії бідних, їхні матеріальні можливості обмежені. При цьому зростає жорсткість боротьби за «місце під сонцем», скорочується можливість чесною працею змінити соціальний статус у бік його підвищення. Все це відображається у психіці людини, де формуються, як дослідив професор М.Й. Варій, псі-програми відповідної поведінки, зокрема кримінальної [9, с. 246]. Враховуючи наявність розмірів соціального розшарування у державі і, як наслідок, появу забезпечених та незабезпечених верств населення, можна прогнозувати бажання досягти будь-якою ціною матеріальної забезпеченості вихідцями із неблагополучних сімей, особами, що схильні до паразитичного способу життя. Почуття задоволення як життєва цінність є вагомою в обох групах досліджуваних. За думкою Н.Р.Саліхової, реалізація цінностей особистості залежить від ціннісної ієрархії особи та можливості досягнення, доступності цінності [10,с.44]. І чоловіки, і жінки демонструють гіперпотяг до відпочинку, їх дозвілля одноманітне та примітивне. Втіху та фізичний комфорт приносять їжа, алкогольні напої, секс, наркотичні речовини. Вчинені злочини часто задовольняють саме ці гіпертрофовані потреби та інтереси злочинців. Кожного року збільшується кількість засуджених, які залежні від наркотичних речовин та алкоголю. На жаль, злочинці не схильні признавати цю проблему, зберігають позитивну мотивацію на зловживання алкоголем та наркотиками, навіть до лікування ставляться формально. Втім, зловживання алкоголем та наркотиками є передумовою, а не причиною злочинної поведінки, для її реалізації потрібні ще додаткові зовнішні та внутрішні складові. Бажання «жити одним днем», користуватися тим, що «потрапило до рук» не сприяє формуванню гідної мотивації особистості та разом з невмінням продуктивно вирішувати життєві ситуації, може призвести до імпульсивності у діях і поступках й злочинної поведінки зокрема. Спілкування, як специфічна форма взаємодії людини з іншими, за умов ув'язнення безперечно є значущою цінністю для обох груп досліджуваних. Взагалі соціально-психологічна реальність первинно виникає як відображення різноманітних видів й форм спілкування. У процесі безпосереднього спілкування засуджені зазнають потужний вплив субкультурного мікросередовища із його нормами та цінностями. Спілкування їм забезпечує підтримку емоційного стану та можливість мати у відповідь емпатийне змінення власних переживань і почуттів. Такі відомі кримінологи як А.Н.Сухов, В.Ф.Пірожков, Г.Ф.Хохряков вважають, що у злочинному середовищі мають місце певні деформації спілкування [цит. по 11,с.305]. Зважаючи на те, що дослідження проводилося в установах, де відбувають покарання вперше засуджені чоловіки та жінки, яскравих деформацій спілкування не спостерігалось. Спілкування злочинців відбувається у досить вузькому колі, часто із використанням жаргонного мовлення, яке засвоюється майже неусвідомлюване. Навіть їх мовлення «загальмоване», оскільки є побоювання сказати щось зайве, образливе, заборонене, тому випадки вживання жестів як засобу позбавлення внутрішньої напруги жаргонного мовлення розповсюджене явище у кримінальній субкультурі. Внаслідок наявності негативних стереотипів сприйняття, що існують у кримінальному середовищі, взаємовідношення та спілкування, особливо серед чоловіків, набуває характеру відчуження, обережності.

Для жінок-злочинниць важливе місце у ієрархії цінностей займає привабливість, любов та прихильність. Тривале існування в одностатевому середовищі, з певними обмеженнями у виборі одягу спонукає жінок зберігати привабливу зовнішність, особливо якщо зовнішність є знаряддям їх кримінальної діяльності. Бажання та потреба мати близьких людей, відчувати піклування, любов значущих людей, занепокоєність щодо стосунків з ними складає зміст цінності любов та прихильність. Звуження соціальних та послаблення сімейних зв'язків під час ув'язнення, власна перекручена доля злочинниць робить цю цінність примарою, нездійсненою мрією, їх типові відповіді: жахливо, коли тебе ніхто не кохає, або жахливо, якщо я назавжди останусь одна.

Для чоловіків-злочинців важливою є можливість впливати на оточення, забезпечити свою безпеку, керувати людьми, відчувати їх пошану, визнання, навіть у кримінальному колі. Узагальнені вислови на зразок: «я тут все можу вирішити», «я поважна та відома тут людина», свідчать про бажання мати високий статус згідно усталеним кримінальним традиціям та корпоративним інтересам злочинців, з одного боку, і звуження особистісної автономії, розчинення у кримінальному середовищі, з іншого боку.

У діапазоні ціннісних переваг суспільної свідомості сьогодення розповсюдженою є цінність духовності, віри. За останнє десятиріччя накопичено чималий досвід релігійного виховання в установах виконання покарань представниками різних релігійних конфесій. Майже половина жінок (47,8%) та чверть чоловіків (24,6%) злочинців, вважають себе віруючими, щоправда жоден з опитаних не певен, що віра може утримати от вчинення злочину. Мабуть тому, така життєва цінність як багате духовно-релігійне життя не признається злочинцями обох груп важливою.

До незначущих життєвих цінностей обох груп досліджуваних потрапили такі цінності як демократія у суспільстві, соціальна активність для досягнення позитивних змін у суспільстві, особистісне

зростання, милосердя, пізнання нового у світі, природі, служіння людям та багатство духовної культури. Ці цінності ними оцінюються як абстрактні та суперечливі наявної системи ціннісних орієнтацій.

Висновки Ціннісні орієнтації особистості, що пов’язують її внутрішній світ із оточуючою дійсністю, утворюють доволі складну багаторівневу систему. Система ціннісних орієнтацій злочинців не є внутрішнє узгодженою та однорідною структурою. Злочинці, адаптуючись до умов середовища засуджених, змушені засвоювати певні елементи кримінальної субкультури, норми, правила, а оскільки людина завдяки своїй активності перетворює засвоєне у власні орієнтації та цінності, то має місце формування специфічних настанов, цінностей, орієнтацій.

За результатами вивчення цінностей злочинців в обох групах значущими є такі, що відображають спрямованість на свою вигоду: власне здоров’я, матеріальні блага, дозвілля та спілкування. Для чоловіків важливою цінністю є визнання, можливість впливати на людей у своєму колі; для жінок-злочинниць важливими цінностями є власна зовнішність, любов та прихильність людей. Існує також певна кількість незначущих цінностей, які вважаються злочинцями, і чоловіками, і жінками, суто абстрактними та суперечливими їх наявної системи ціннісних орієнтацій. Отже, має місце залежність певних цінностей від умов життя людини, оточуючого середовища.

Література

1.Петровский, А. В. Психологический словарь [Текст] / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. — М. : Политиздат, 2-е изд., испр. и доп. 1990.– 494с.

2.Андреева, Г.М. Психология социального познания [Текст]: уч. пос./ Г.М. Андреева.– М.: Аспект Пресс, 1997.– 239с.

3.Теории личности [Текст] / пер. с. англ. И.Б.Гриншпун.– М.: «Апрель Пресс», 2008.– 672с.

4.Леонтьев, Д.А. Развитие личностных ценностей в общественном контексте // Вестник Моск. ун-та.– Серия 14.Психология 1997.– № 1.– С. 37– 42.

5.Антонян, Ю.М. Личность преступника [Текст]: Ю.М. Антонян, В.Н. Кудрявцев В.Е. Эминов.– СПб.: Изд-во «Юридический центр-Пресс», 2004. – 366с.

6.Борковская, Е.А. Регулятивная роль ценностных ориентаций личности в ее жизнедеятальности[Текст]: автореф. дис. … канд. психол. наук: 19.00.01/ Е.А. Борковская; Минский у-нт. – Минск, 1988. – 20с.

7.Ратинов, А.Р. Личность преступника как объект психологического исследования [Текст]: сб. науч. трудов . – М.: изд-во Всесоюзного ин-та по изучению причин преступности, 1979 . – 178с.

8.Клейберг , Ю.А. Девиантное поведение [Текст]: учебное пособие / Ю.А.Клейберг.– М.:НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2008. – 304с.

9.Варій, М.Й. Енергетична концепція психіки і психічного: монографія / М.Й. Варій, К.: Центр учбової літератури, 2009. – 318 с.

10. Салихова, Н.Р. Реализуемость личностных ценностей в условиях жизненного кризиса [Текст] / Н.Р.Салихова// Психологический журнал. – 2009, том 30, №1.– С.44-51

11. Дмитриева, Ю.А. Пенитенциарная психология[Текст]: учебник / Ю.А. Дмитриева, Б.Б. Казак; Ростов н/Д.: Феникс, 2007. – 681с.

Надійшла до редакції 2.11.2012

УДК 316.613.434:796.332.073

Особливості агресії футбольних вболівальників

Яновська Ю.Е.

У статті розглянуто особливості агресії футбольних вболівальників. Визначено, що відвідувачі футбольних змагань значуще відрізняються від чоловіків, що не вболівають за футбол за показниками фізичної та непрямої агресії, роздратованості, почуття провини та толерантності. Серед відвідувачів футбольних змагань виокремлюються групи фанатів та хуліганів, які мають найвищі показники за індексами агресивності та ворожості. Особистість відвідувачів футбольних змагань характеризується наявністю таких структурних елементів як «опортунізм» «застій афекту» та «азартність», що дають можливість легітимному виходу агресивності та ворожості при перегляді футбольних матчів.

Ключові слова: агресія, футбольні вболівальники, футбольні хулігани, фанати.

В статье рассмотрены особенности агрессии футбольных болельщиков. Показано, что посетители футбольных соревнований значимо отличаются от мужчин, которые не болеют за футбол по показателям физической и непрямой агрессии, раздраженности, чувства вины и толерантности. Среди посетителей футбольных соревнований выделяются группы фанатов и хулиганов, имеющие наивысшие показатели индексов агрессивности и враждебности. Личность посетителей футбольных соревнований характеризуется наличием таких структурных элементов как «оппортунизм», «застой аффекта» и «азартность», что дает возможность легитимному выходу агрессивности и враждебности при просмотре футбольных матчей.

Ключевые слова: агрессия, футбольные болельщики, футбольные хулиганы, фанаты.

The features of soccer fans conduct are considered in the article. It was shoun that those visiting soccer competitions differ greatly from men, who are not football fans on the indexes of physical and inderect aggression, crossness, sense of guilt and tolerance. The groups of fanaticists and hooligans who have the greatest indexes of aggressiveness and hostility were found out between the visitors of soccer competitions. Personality of soccer competitions visitors is characterized with the presence of such structural elements as «opportunism» «stagnation of affect» that «recklessness», that enable the legitimate output of aggressiveness and hostility at the revision of soccer match.

Keywords: aggression, soccer fans, soccer hooligans, fanaticists.

Вивчення соціально-психологічних особливостей людей, що відвідують футбольні змагання є одним з актуальних завдань сучасної псхології. Адже сьогодні спостерігається збільшення проявів агресивної поведінки футбольних вболівальників, як на стадіоні, так і за його межами. Зростання футбольного хуліганства створює серйозні погрози громадському порядку і вимагає вивчення механізмів та проявів цього соціально-психологічного феномену з метою запобігання і мінімізації негативних соціальних наслідків.

Існують різні підходи до розуміння футбольного насильства та агресії. Так, Дж. Кларк та С. Халл вважають, що агресія футбольних хуліганів є специфічною формою вирішення життєвих конфліктів цих людей та не є притаманною іншим групам вболівальників. Аналізуючи розвиток футбольного хуліганства, Кларк та Халл підкреслюють, що кожне покоління фанів успадковує від попередніх певні форми підтримки команди, основною рисою яких є особиста перемога та перемога однієї з конфронтуючих сторін як захоплення території супротивника (сектора стадіону, де перебувають фанати іншого клубу) [6].

П.Марш дійшов висновку про те, що футбольне насильство є за своєю суттю високо ритуалізованою поведінкою, яка приносить менше фізичної шкоди, ніж це може здаватися. Футбол як вид спорту, що регулюється правилами, які виключають насильство, з'явився лише наприкінці XIX ст., до цього гра була вкрай агресивною та призводила до масових бійок [8]. З впровадженням правил, на думку П.Марша, насильство та агресія були витиснуті з футбольного поля та перетворились на безладдя та бійки на трибунах футбольних стадіонів. Марш стверджує, що безладдя, пов›язані з футболом, фактично високо організована групова поведінка, яка регулюється негласними нормами. Така поведінка передбачає демонстрацію мужності через ритуальну агресію, дозволяючи проводити гру, тобто безпосередньо футбольний матч, у відносній безпеці. Футбольне хуліганство допомагає чоловікам з невеликими перспективами успіху в школі, коледжі, університеті або на роботі досягти відчуття власної значущості в середовищі однолітків. Відвідувачі футбольних стадіонів в такій ситуації стають альтернативним суспільством, а футбольне хуліганство – альтернативною кар'єрою [8].

Дж. Вільямс та представники лестерської школи вважають, що підґрунтям футбольного хуліганства є відсутність інтеріоризації норм цивілізованої поведінки у індивідів, більшість з яких займає певну позицію в соціальній ієрархії – робітничий клас. Поведінка чоловіків цього класу детермінується цінностями мужності та агресії [5].

Г.Армсторонг та Р.Харріс стверджують, що насильство не є основною та центральною практикою футбольних хуліганів, що в їх середовищі зустрічаються представники не лише робітничого класу, але й середнього та це представництво приблизно дорівнює одне одному. Дослідження, проведені Армстронгом та Харріс, показали, що «насильство шеффілдських футбольних хуліганів не є белетристикою, вигаданою поліцією. Коли це відбувається, воно є реальним та не може бути пояснено ритуальною агресією» [4, с.427-458].

Х. Фонтана відзначає, що є пряма залежність між насильством на футбольних матчах та футбольним матчем як таким, тобто рішення рефері, наприклад, можуть спровокувати та підсилити нервову та психічну напругу серед вболівальників, що може призвести до агресії [7].

© Яновська Ю.Е., 2012

Отже в дослідженнях зарубіжних авторів представлено різноманітні точки зору щодо причин та проявів футбольного насильства та агресії. У вітчизняних публікаціях дана проблематика не знайшла широкого розповсюдження, мало не єдиною є книга В.Алмашина про фанатів і хуліганів київського ФК«Динамо» [1].

Метою нашого дослідження є визначення особливостей агресії футбольних вболівальників, фанатів та хуліганів.

В дослідженні було використано наступні методи і методики: метод спостереження для виявлення особливостей поведінки та взаємовідносин в середовищі футбольних вболівальників, фанатів та хуліганів; для визначення потреби в емоційних переживаннях методика «Потреба в пошуках відчуттів» М. Цукерман [2]; для вивчення ставлення до оточуючих та соціальних установок відвідувачів футбольних змагань - методика вивчення толерантності Г. У. Солдатової [3]; методика діагностики показників та форм агресії А. Басса і А. Дарки. для виявлення ступеня виразності та проявів агресії футбольних вболівальників, фанатів і хуліганів [2]; метод анкетування для розподілу відвідувачів футбольних змагань за ступенем утягнутості до процесу вболівання; статистичні методи обробки даних: порівняння за допомогою описових статистик та статистичних критеріїв (критерій Крускала-Уолліса), факторний аналіз. Було використано аналіз за методом головних компонент та Варімакс обернення з нормалізацією Кайзера (обернення зійшлося за 5 ітерацій)

В дослідженні приймали участь 100 чоловік у віці 18-26 років, що були розподілені на п’ять груп: контрольна група - чоловіки які не вболівають за футбол, всього 20 чоловік та 4 експериментальних групи; ситуативні вболівальники, всього 20 чоловік; любителі футболу, всього 20 чоловік; фанати футболу, що належать до угрупування «Ultras» всього 20 чоловік; футбольні хулігани, всього 20 чоловік. Розподіл на групи здійснювався за результатами анкетування та спостереженням за поведінкою чоловіків.

В результаті дослідження агресії футбольних вболівальників було визначено наступне. Найнижчі показники фізичної агресії у групи людей, які не вболівають за футбол. Найвищі показники у двох групах: футбольні фанати та хулігани - 83,05. Показник фізичної агресії у любителів футболу – 73,15, у ситуативних глядачів - 66,55. Високі показники фізичної агресії у футбольних хуліганів та футбольних фанатів підтверджуються даними спостереження за їхньою поведінкою. Адже ці групи вболівальників постійно втягнуті в масові бійки за команду. Люди, що не вболівають за футбол мають найнижчій показник фізичної агресії, тобто для тієї групи не притаманно використання фізичної сили для вирішення проблемних ситуацій.

Найвищі показники вербальної агресії у футбольних фанатів, що може бути обумовлене тим, що для фанів притаманна словесна підтримка своєї команди: вони викрикують речовки та інші тексти для підтримки. Нижчий показник вербальної агресії у футбольних хуліганів. Оскільки в цій групі найвищі показники серед досліджуваних груп за фізичною агресією, то ця група орієнтована, вперш за все, на використання фізичної сили, ніж словесних образ фанатів супротивників.

Розподіл непрямої агресії свідчить про те, що фанатам притаманний прояв непрямого типу агресії, наприклад в формах різноманітних висловів та речівок, які вони викрикують на стадіоні в підтримку своєї команди. Хулігани, чий рівень непрямої агресії дещо нижчий, менш використовують непряму агресію, ніж фанати, але більш ніж ситуативні (чий рівень дорівнює 64,45) та чоловіки, які не вболівають. Найнижчий показник непрямої агресії у любителів футболу.

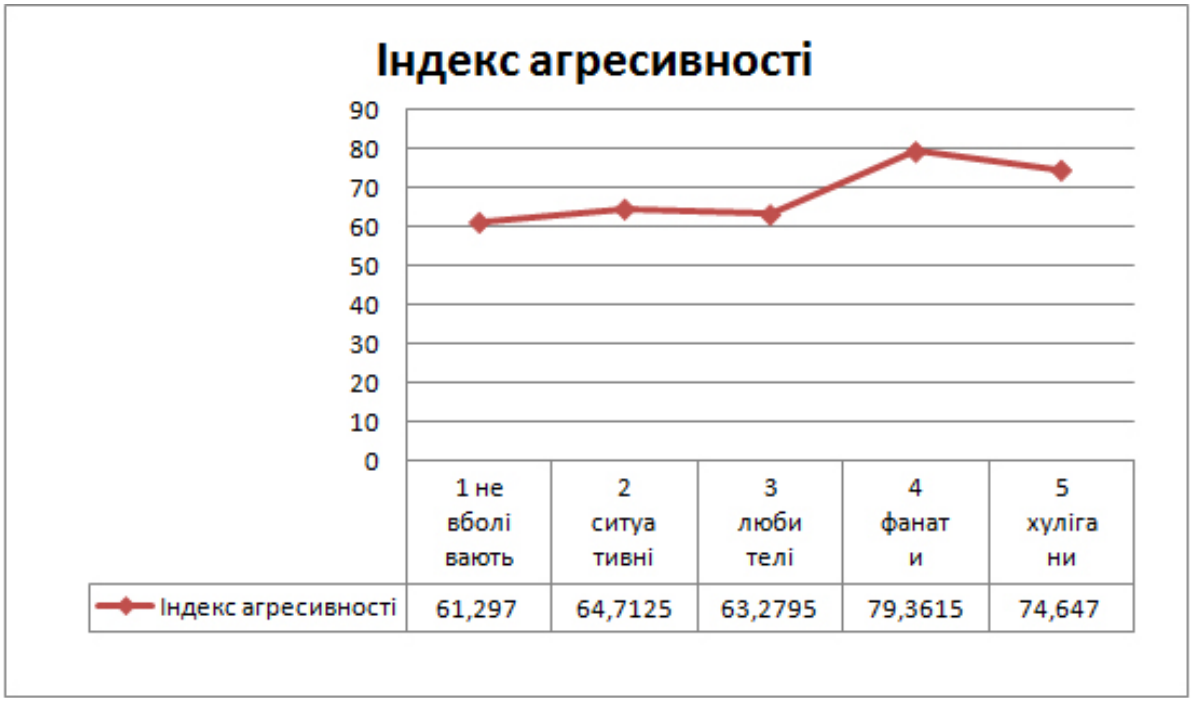
Найвищі показники негативізму у групі фанатів футболу (рівень негативізму 67,5) та у футбольних хуліганів (рівень негативізму 67) - вони більш за всі групи проявляють опозиційну поведінку. Це зумовлено проявом активних дій проти законів, правил поведінки на стадіоні та за його межами. Показник негативізму у любителів футболу нижчий за всі (показник негативізму 57) - вони не проявляють негативізму до правил та норм, вони тільки вболівають та спостерігають за грою. Ситуативні вболівальники та люди, які не вболівають, мають однаковий рівень негативізму – 61. Негативізм їм притаманний під час перегляду матчів, коли дії рефері, на їх погляд, не є вірними. Найнижчий показник негативізму у любителів футболу, найвищий показник у футбольних хуліганів та фанатів.

Найвищий рівень роздратування у фанатів (він дорівнює 63,9) та хуліганів (63,0), вони легше та скоріше збуджуються та починають грубіянити. Найменший рівень роздратування у любителів та у людей, які не вболівають (рівень роздратування 45), вони найменш піддатливі до роздратування та різкості за наявності дратівливої особи.

Показник підозрілості у фанатів найвищий серед усіх груп, далі хулігани та ситуативні вболівальники. Підозри, які обурюють дані групи, перш за все, пов’язані зі знанням про наявність групи вболівальників за команду супротивників. Футбольні хулігани менш схильні до підозри, але також їх показник високий. Це може бути пов’язано з тим, що вони напевне знають, хто буде проти них.

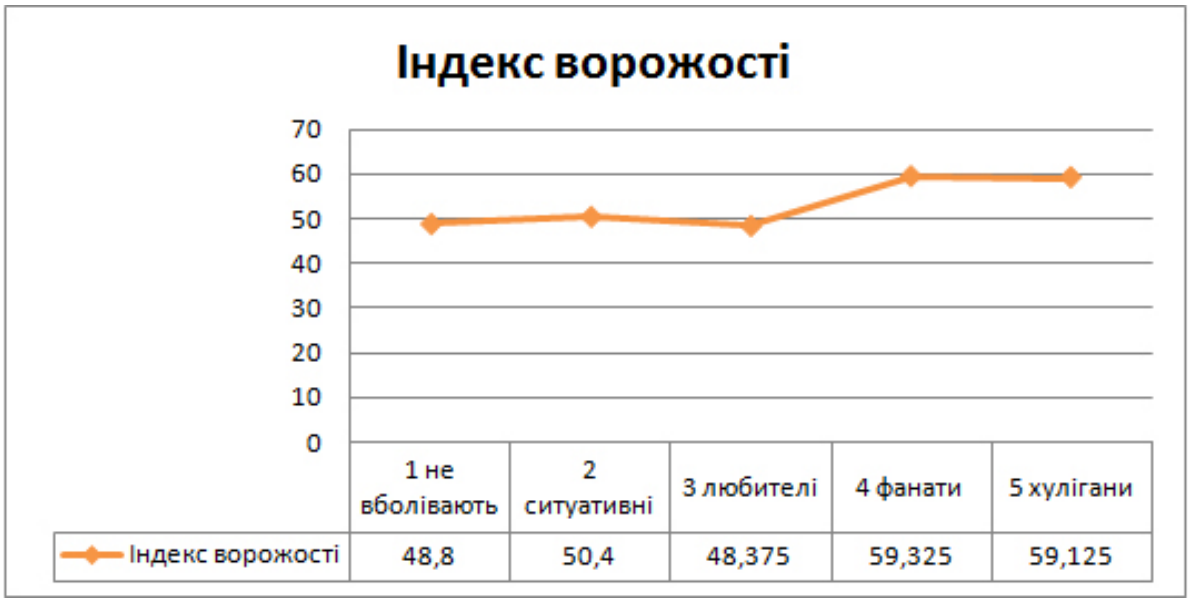
Найбільш образливі футбольні хулігани, вони проявляють ненависть до інших футбольних хуліганів, яка зумовлена почуттям гніву до всіх інших, хто не вболіває за їх команду. Фанати менш образливі, це зумовлено меншим проявом заздрості до оточуючих та невдоволеністю недійсними стражданнями.

Почуття провини більш притаманне футбольним фанатам, вони розуміють, що поводяться не завжди гідно. Хулігани також розуміють, що роблять не гідно та безсоромно. В групах як любителів футболу, ситуативних глядачів та людей, які не вболівають за футбол показник почуття провини нижчий, і, як ми розуміємо, скоріш за все, пов’язаний не з футбольними пристрастями.



Графік 1. Індекс агресивності відвідувачів футбольних змагань

Індекс агресивності це - сумарний показник фізичної, вербальної та непрямої агресії. Найбільший показник індексу агресивності у футбольних фанатів (показник дорівнює 79,36). Прояв агресії на стадіоні та за його межами, прояв агресії у різних містах країни, направленість агресії на всіх, хто не підтримує їх – складові, що призвели до такого високого показника індексу агресії фанатів. Трохи нижчий показник індексу агресивності у футбольних хуліганів (він дорівнює 74,65) – їх агресивність має цілеспрямований характер, проти хуліганів суперника на футбольному полі. За межи цієї суперечки вона не виходить, тому показник трохи менший. Майже однаковий показник індексу агресивності у ситуативних глядачів та у любителів футболу (показник любителів - 63,27, показник ситуативних глядачів – 64, 71). Середній рівень індексу агресивності зумовлений оточуючим агресивним натовпом серед людей та вплив футболу на життя цих людей. Найнижчий показник індексу агресивності у людей, які не вболівають за футбол, він трохи нижчий за показники любителів та ситуативних глядачів, що зумовлено виключенням футболу з їх життя.



Графік 2. Індекс ворожості відвідувачів футбольних змагань

Найбільший показник індексу ворожості у футбольних фанатів та хуліганів (показник ворожості у фанатів – 59, 32, у хуліганів - 59,12) це зумовлено чіткістю розмежування на своїх та чужих, та сильний захист своїх інтересів та переконань. Ворожість буде проявлятися, коли ці переконання хтось потривожить або задасть шкоди людині з угрупування. Нижчі показники ворожості у ситуативних вболівальників, любителів та людей, які не вболівають. Показники рівня ворожості представлені на графіку 2.

За результатами дослідження індексу толерантності було виявлено, що найвищий показник

толерантності у тих людей, які не вболівають за футбол (показник дорівнює 76,75). Трохи нижчі показники толерантності у ситуативних вболівальників (показник дорівнює – 75,6) та у любителів футболу (показник дорівнює - 70,35). У фанатів індекс толерантності дорівнює 62,1 та найнижчий показник у футбольних хуліганів – 59, 95. Отже, чим більше люди утягнуті до футбольного вболівання, тим нижчий рівень толерантності у них. Для хуліганів та фанатів відношення до інших рас інтолерантне, тому що багато матчів їх улюбленої команди проводяться в інших країнах, тобто протистояння з іншою расою. Найвища толерантність у людей найменш зацікавлених футболом - не виникає потреби конфліктувати з іншими із-за розбіжностей у поглядах на перебіг футбольного матчу.

Всі показники за методикою «Пошук відчуттів» в групах досліджуваних, що пов’язані з футболом значно вище середніх значень. При цьому найвищі показники в групах хуліганів та любителів футболу. Не зважаючи на рівні значення за методикою в групах хуліганів та любителів футболу, треба відзначити змістовну різницю відчуттів, яких шукають члени кожної з груп. Для групи хуліганів відчуття, які можна отримати від матчу пов’язані з бійками, що відбудеться в ході матчу та після нього. Щодо любителів футболу, то для них красива гра – це найбільші очікувані враження. Вони йдуть на матчі, щоб отримати задоволення від гри.

В результаті аналізу показників опитувальників та їхньої факторізації було виділено 3 незалежні чинника. Найбільш значущим є уніполярний фактор (сумарна вага 2,863, процент пояснювальної дисперсії 28,633%), який можна визначити як фактор «Опортунізм». До нього ввійшли наступні характеристики:

Негативізм (0,75)
Непряма агресія (0,74)
Роздратованість (0,58)
Вербальна агресія (0,42)
Фізична агресія (0,42)

Всі характеристики, що ввійшли до цього фактору позначають такий стиль поведінки, який обумовлює прагнення збільшити вплив за всяку ціну (використовуючи різні форми агресії) та може припускати використання будь-якої можливості для збільшення впливу щораз, коли така можливість виникає. Також цей фактор визначає тенденцію відвідувачів футбольних матчів, що полягає в прагненні досягти часткової вигоди (доказати, що їх команда - найкраща) замість того, щоб завоювати довіру та повагу людей, які не є футбольними вболівальниками.

Наступним за значенням є уніполярний фактор (сумарна вага 1,246, процент пояснювальної дисперсії 12,460%), який можна визначити як фактор «Застій афекту». До нього ввійшли наступні характеристики:

Образа (0,83)
Фізична агресія (0,58)
Вербальна агресія (0,55)
Роздратованість (0,40)
Інтолерантність (0,27)

Всі характеристики, що увійшли до цього фактору визначають таку поведінку футбольних уболівальників, яка зумовлена образами за програші своєї команди та на її ігроків, що недостатньо вдало грають у чемпіонатах, ревнощами щодо перемог інших команд. Можливі агресивні фізичні та вербальні реакції, роздратованість, що пояснюється самими вболівальниками як захисні та вимушені дії у відповідь на ворожість вболівальників команди-суперників. Також цей фактор характеризується інтолерантним відношенням до вболівальників команди-суперників.

Наступним за значенням є біполярний фактор (сумарна вага 1,107, процент пояснювальної дисперсії 11,073%), який можна визначити як фактор «Азартність». До нього ввійшли наступні характеристики:

Пошук відчуттів (0,7)
Толерантність (0,7)
Непряма агресія (-0,26)
Роздратованість (-0,24)

Цей фактор ввібрав у себе такі характеристики, що позначають стиль поведінки, який обумовлений гарячою захопленістю вболівальників грою улюбленої команди. При цьому азарт, який охоплює вболівальників робить їх більш терплячими (хоч би на словах) до вболівальників команди-супротивника. Також цей фактор пов›язується з проявом захопленості, наснаги, ентузіазму. Для футбольних вболівальників, перш за все, це - пошук відчуттів, що дає красива, гарна гра любимої команди.

За всіма досліджуваними показниками було визначено значущі розбіжності між відвідувачами футбольних змагань та чоловіками, які не вболівають за футбол. Було виявлено значущі розбіжності за показниками «толерантності». Толерантність чоловіків, які не вболівають за футбол значуща вище, ніж цей показник в чотирьох групах чоловіків, що відвідують футбольні змагання. Рівень значущості $p<0,0001$.

Також було виявлено значущі розбіжності за показниками типів агресії: за показником фізична агресія: характеристики всіх, хто вболіває за футбол значуще вище, ніж у чоловіків, які не вболівають за футбол $p<0,0001$. За непрямою агресією ($p<0,001$), роздратованістю ($p<0,007$) та почуттям провини ($p<0,008$) показники тих, хто вболіває за футбол також значуще вищі, ніж у чоловіків, які не вболівають за футбол. Крім того було виявлено значущі розбіжності за індексом агресивності. Нами було визначено,

що агресивність тих хто вболіває за футбол значуще вище, ніж у чоловіків, які не вболівають за футбол ($p<0,0001$). Отже, існують розбіжності між тими хто вболіває за футбол і чоловіками, які не переймаються футболом. Психологічні характеристики вболівальників включають такі показники як агресивність та інтолерантність.

В результаті дослідження можна зробити наступні висновки:

1. Серед відвідувачів футбольних матчів виокремлюють групи вболівальників, фанатів та хуліганів за характеристиками їхньої поведінки. «Вболівальники» - це ті відвідувачі, поведінку яких можна охарактеризувати як індивідуальну, зорієнтовану на реалізацію персональної зацікавленості в спостереженні гри. До «фанатів» відносять відвідувачів схильних до групових форм поведінки в межах та за межами стадіону та ототожнюючи себе з конкретною футбольною командою. Фанатичний рух пов'язаний з футболом та представляє організоване товариство активних уболівальників. Існують певні критерії віднесення уболівальника до фанатів: активні відвідини домашніх матчів команди, щорічне здійснення декількох виїздів в інші міста, знання і ухвалення субкультури футбольних фанатів. Серед футбольних фанатів виокремлюють групу хуліганів, які порушують громадський порядок, пов'язують свої дії з футбольними пристрастями та здійснюють злочини до або після футбольних матчів, а також в місцях великих скупчень футбольних уболівальників.
2. Відвідувачі футбольних змагань значуще відрізняються від чоловіків, що не вболівають за футбол за показниками фізичної та непрямої агресії, роздратованості, почуття провини та толерантності. Серед відвідувачів футбольних змагань виокремлюються групи фанатів та хуліганів, які мають найвищі показники за індексами агресивності та ворожості.
3. Потяг до пошуку відчуттів в групах досліджуваних, що вболівають за футбол значно вище середніх значень. При цьому найвищі показники було виявлено в групах хуліганів.
4. Визначено, що особистість відвідувачів футбольних змагань характеризується наявністю таких структурних елементів як «опортунізм» «застій афекту» та «азартність», що дають можливість легітимному виходу агресивності та ворожості при перегляді футбольного матчу.

Перспективою подальшого дослідження може бути вивчення психологічних механізмів та факторної обумовленості спортивного вболівання та прогнозування ситуації відносно розвитку цього процесу.

Література

1.Алмашин В. Don't stop. Вболівальники-фанати-хулігани. Історія руху прихильників ФК «Динамо» Київ у спогадах очевидців. / В. Алмашин. – К.: Нора-друк, 2006. – 104с.

2.Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика, методики и тесты/ Райгородский Д.Я./ Самара: «Бахрах-М»,2001.- 672с.

3.Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А. Психодиагностика толерантности личности / Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А. - М.: Смысл, 2008.-172с.

4.Armstrong G. Harris R. Football hooligans: Theory and evidence / G.Armstrong, R.Harris // Sociological Review. -№39(3), 1991. – С. 427-458

5.Dunning E., Murphy P., Williams J. Casuals, terrace crews and fighting firms: Towards a sociological explanation of football hooligan behaviour / E. Dunning, P. Murphy, J.Williams - The Anthropology of Violence. Oxford: Blackwell. 1986. – 205с.

6.Hall S., Clarke J., Critcher C., Jefferson T., Roberts B. Policing the Crisis / S. Hall, J. Clarke, C. Critcher, T. Jefferson, B. Roberts - London: Macmillan. 1978. – 237с.

7.Marsh P., Fox K., Carnibella G., McCann J., Marsh J.: Football Violence in Europe / P.Marsh, K.Fox, G.Carnibella, J. McCann, J.Marsh - http://www.sirc.org/publik/football_violence.html

8.Marsh P. Social order on the British soccer terraces / P. Marsh // International Social Science Journal, №2, 1982. – С. 257-266

Надійшла до редакції 20.10.2012

УДК 159.923:331.54-027.63-044.332

Psychological Characterics of Expert Adaptation to Work Abroad

Ianovska S., Turenko R.

У статті проаналізовано особливості адаптації фахівців до роботи за кордоном. Показано, що адаптація фахівців|спеціалістів| до роботи за кордоном є|з’являється| напруженим багатобічним|багатостороннім| процесом, який продовжується|триває| протягом всього часу роботи за кордоном. Були виявлені особливості особистості|особистості| фахівців|спеціалістів|, що працюють за кордоном різний час, та визначені кореляційні зв’язки між особистісними характеристиками фахівців|спеціалістів| незалежно від часу перебування| за кордоном.

Ключові слова: адаптація, особистість фахівця, робота за кордоном.

В статье проанализированы особенности адаптации специалистов к работе за границей. Показано, что адаптация специалистов к работе за рубежом представляет собой напряженный многоплановый процесс, который продолжается в течение всего времени работы за границей. Были выявлены особенности личности специалистов, работающих за границей различное время, и определены корреляционные связи между личностными характеристиками независимо от времени пребывания за рубежом.

Ключевые слова: адаптация, личность специалиста, работа за границей.

The article analysed the features|feature| of specialists adaptation|accomodation| to|by| them work|wrk| abroad. It is shown that adaptation|accomodation| of specialists to|by| the work|wrk| abroad is|appear| a tense|straighted| multipal process|Carbro| which|what| takes place during the whole time of work|wrk| abroad. There were found|exposes| out the personality features|feature| |individual| in specialists working abroad at different|diverse| time and cross-correlation relationship|definite| between personality|individual| descriptions of specialists regardless of time spent abroad.

Keywords: adaptation|accomodation|, personality|individual| of a specialist, work abroad.

Moving for work to another country - is not only just a change of place. At the other end of the way the other country, other people and other temporary reality are waiting for a specialist. The attitude of people to foreign experts will be different from their relationships to each other. This is due to the fact that the culture of each country creates its own ideas about foreigners. In addition to overcoming the attitude towards «the other» by the locals, there are problems associated with difference in traditions of countries. This includes not only legislation but also domestic spheres of life and, of course, professional activitiy in a foreign company. Efficient construction of business and professional careers is related with solving the problem of adaptation.

Adaptation is the acute social and psychological problem connected with socio-cultural originality of professionals working abroad. This is - a complex process of changing the structure of personality, its incorporation into the new society. Social adaptation - is a type of interaction between individuals or groups with a social environment, during which the regulation requirements and expectations of social subjects with their possibilities and reality of the social environment is taking place. The essence of social psychological adaptation of foreigners being temporarily residents in a country is the ability to save and maintain their lifestyle if it is not in contradiction with the existing structure, the adoption of foreign culture, not its assimilation, namely, the adoption and honor of other people’s traditions , values, norms, and most importantly, at the same time be effective in fulfilling their duties.

In scientific literature the question of socio-psychological adaptation was considered by Leontiev O., Petrovsky A., Rubinstein L.. Applied problems of adaptation developed by many scientists for a variety of areas: adaptation of the individual in different groups and communities (Heorhieva; Sviridov, Taran; Khodakov; Khokhlova and others.) training in various areas (Gaponov, etc..), employment, industrial activity (Zhmyrikov ; Prohvatilov; Shalyto, etc..), with various psychosomatic and neurotic disorders (Burlachuk, Korzhakova; Barlas, etc.). [1-5]. According to Russian investigators Ivanova M. and Titkov N., adapting difficulties of foreigners depend on national and religious characteristics and changes from time spent abroad [6]. Stages of adaptation of foreign experts to the new language, socio-cultural and professional environment are: entering the job environment, learning the basic norms of international staff, forming a steady positive attitude towards their future profession, to overcome the «language barrier», strengthening a sense of organizational equality.

Getting into a different socio-cultural environment, a foreign expert examines the need to adapt to it from different perspectives: as a representative of their country, as a medium of the sociocultural traditions, customs, behaviors, values, as a man with his specific individual and personal characteristics, as a professional , that is the subject of professional activity that carries it in a particular organization [4].

The aim of this work is to study the characteristics of specialist adaptation to work abroad.

The study involved the Ukrainian and Russian specialists working in the UAE. Total - 41 people, age range 22-37 years. In the study 3 groups of subjects involved - experts who have been working for six months (13 people), professionals who have worked abroad from 0.5 to 3 years (14 people), specialists who have worked more than 3 years abroad (14 people) . These people have a residence permit, official work visa. They are programmers, ryelters and sellers in foreign companies.

To realize the goal the following theoretical methods were used: analysis, synthesis, empirical methods of complex psycho-diagnostics, methods of mathematical statistics. We used the following methods:

1) Survey method for determining cultural strategy in the process of adaptation of specialists working abroad. (J. Barry)

2) Methods of personality differentiation (adapted employees neuropsychiatric Institute. Bekhterev) to

© Ianovska S., Turenko R. , 2012

determine the characteristics of self-esteem expert.

3) Methods of diagnosis of social psychological adaptation of C. Rogers and R. Diamond to study the characteristics of a specialist adaptation abroad.

4) Methods of diagnosis of T. Leary interpersonal characteristics for the study of interpersonal interaction features experts.

Statistical methods for data processing: comparison with the help of using descriptive statistics and statistical criteria, correlation analysis of the criteria of Spirmen, revealing significant differences between groups of experts by the method of Mann-Whitney.

We have received the following self-evaluation personality characteristics using the technique of semantic (personal) differential. Midgroup performance of self-evaluation, indicating the presence of adequate self-esteem in all groups tested, with the figures for the factor «evaluation» is higher than figures for the factors of «Force» and «Activity» (midgroup indices, respectively - 17.8, 15.7 and 14 , 9 points). For factor «Evaluation» in the group there were found following distribution of self-evaluation characteristics: low self-esteem - 13% of subjects, average - 57% researched, high - 30% of patients. So, for a half of the characteristics studied there is the average level of assessment. There also were found some features to assess their volitional characteristics and features of interaction with society.

Analysis of the results in groups of experts with different experience abroad did not show significant differences for self-evaluation characteristics. However, in the group, operating from 0.5 to 3 years it was found the insignificant decline. We can explain this situation, when the initial euphoria of life and opportunities to work abroad have already passed and there is the feeling of missing their country and those who remained there, on the one hand, and on the other, unfortunately, not always carried out expectations and realities of foreign life slightly lower representation of themselves and their ability to control events and circumstances.

Also, we received survey data by the method of J. Berry. We found that 87% of specialists chose the integration strategy of acculturation, which indicates the value of their culture and readiness to accept another one. 10% of respondents chose a strategy of separatism, 3% - assimilation. It should be emphasized the assimilation strategy and separation were chosen by experts that only came to the country and began its work; on the one hand, they tried to preserve their culture and refused to contact with the other (6%), on the other hand, they demonstrated a willingness to acceptance of another culture, as they connected it with more successful in the formation of personal career (4%). Assimilation strategy was chosen by experts who have worked abroad for more than three years. It was demonstrated in being ready to accept the Muslim religion and culture to the active entry to other country culture.

The strategy of marginalysm was not chosen by any of the respondents. In our opinion this is due to its inefficiency in the situation of working abroad, since the loss of their cultural identity and not taking cultural norms and traditions of countries where they have to work and shape their professional career, reduces the adaptive capacity of the individual and opportunities to be successful.

Methods of diagnosis of interpersonal relations of T. Leary allowed to examine types of relations professionals to those who surround them. In this sample, the average of the authoritarianism scale was 7.3 points, while authoritarian behavior had 10% of respondents, 36.7% are characterized by medium level of authority, and most experts interviewed are people with low levels of authoritarianism.

In interpersonal relations specialists showed confidence, but not leadership or impartiality. Only nine experts attended a high level of authority, that is, they are dictatorial, with rigid character, strong personality type, which leads to all kinds of group activities. In seven respondents there was found the average authority, they are self-confident, energetic, competent, like giving advice, require respect. The results can be explained by the fact that relationships with foreign companies have a clear organization and strict discipline.

All the experts interviewed are characterized by low levels of egoism, the average for the group - 5.8 points. Therefore, professionals do not have characteristic features of selfish, focus on yourselves and susceptibility to competition. They are not characterized by a desire to be above all at the same time away from everyone.

On a scale of suspicion grade the average point in the group was 2.6. Respondents are not characterized by high suspicion, irritability, constant complaints at all, but they are critical of social phenomena and to the surrounding people.

On a scale of aggressiveness grade the average point in the group was 4.8. Only one study has an average level of aggressiveness - 11 points, all characterized by low expression of this personality characteristic. Thus, experts are persistent, energetic, with a low level of aggressiveness, they are not characterized by hostility and cruelty to those around.

High level of subordination is not characteristic for experts, the average result for the group was 5.3 points. This can be explained by the fact that in a foreign country a person can not be weak-minded, prone to self-abasement, give up in everything, put yourself into the last place. But relations in exile also have need in subordination, and hence the emotional restraince, modesty, ability to carry out their duties are characteristic in specialists.

Specialists are characterized by typical average (13.3%) and low (86.7%) dependence. The average result among respondents was 4.5 points. Thus, we can assume that they are characterized by high uncertainty in themselves, compulsive fears, but at the same time, professionals are forced to execute orders of those having higher position in the company (most likely they are - foreigners), so they are conformal, polite, susceptible to admire the others other.

Average results of surveyed on a scale of friendliness were 6.8 points. This shows low expression of such

qualities as cooperation, an attempt to be in agreement with the views of those around, conscious conformality, passing conventions, rules and principles of the «polite tone» in dealing with people, initiative in achieving the objectives of the group, attempts to help, feel the focus, to show warmth and friendliness in relations.

On a scale altruism average level is 5.8 in the group. Most experts (76.7%) are characterized by low levels of altruism. This can be explained by high level of the requirements for specialists, they are the same requirements that are imposed on foreign experts, because they are in the same conditions.

According to the results percentage we can assume that the main number of the studied has the following personality characteristics: low authority, egoism, aggression, suspiciousness, subordination, dependence, friendliness and altruism.

C. Rogers and R. Diamond`s method allowed to explore the features of social and psychological adaptation in specialists, which is characterized by a high level of formation wish to have interpersonal contacts and experiences feature in subject.

This sample is characterized by the average level of adaptation in combination with other middle levels of subject approval. The average level of adoption of others causes such as the characteristics of respondents as approving others such as they are, respect their identity and right to be themselves, trust in others. This is confirmed by low levels of suspicion and egoism, which we found by using the technique of interpersonal relations of T. Leary.

Most professionals have a high level of approving themselves, they are characterized by recognition of self, unconditional love for themselves, as they are; relation to themselves as to personalities, which is worthy the respect, capable of self-selection, belief in themselves and their capabilities, their confidence in nature of the organism. These characteristics lead to the adoption of other, easier adaptation.

Specialists in the team feel emotionally comfortable in most situations trying to get positive emotions, as evidenced by the presence of mid-level of emotional comfort of patients (83.3%), it also contributes to adaptation to new socio-cultural environment. Experts have sufficient internal controls, but to some extent they require an external, 73% of respondents has average internality, but seven respondents have a high level internality and do not require external control. Respondents do not avoid problems, it is confirmed by the distribution of points on a scale escapism (getting away from the problems).

The average level of approximation (typical 70% of subjects) ensure smooth passage of the process. In our opinion, this is due to the presence of the correct external control of the leadership and personal characteristics of most professionals who are adopted to coping with difficulties.

Thus, professionals working abroad, are characterized by middle level of other approval, a high level of approval themselves, staff feel emotionally comfortable in a team work.

Correlation analysis was conducted with using the correlation coefficient of Spirmen. These results indicate the presence of such relationships:

Reliability has feedback with escapism, i.e. characteristic for unreliable subject is to avoid problems, and vice versa – reliable specialists don’t avoid these problems. This may indicate a closeness of specialists in case of alarm, their reluctance to share it with friends and locals.

The feedback of indicators such as «sensitivity» and «being led» can be explained by the desire to maintain interpersonal relations with specialists - that is, at the expense of sensitivity and to damage of his «I» experts feel that the lack of interpersonal relations, aimed at these relationships building.

For professionals working abroad for less than six months, the characteristic is a direct link between other approval and external control. It may show that experts who are just beginning to work for foreign companies do not only seek to adopt the local population, to enter into a new culture for them, but expect a good relationship with themselves and subconsciously rely on those who surround them.

Also for professionals working abroad less than half a year a typical feedback is self-confidence and dominance. From this we can assume that these professionals prefer to submit more in the case of self-doubt.

For professionals working abroad for more than three years, the characteristic is a direct communication complexity and dominance, and from this we can conclude that these specialists are sufficiently adapted to the local population and representatives of their company and to the country, and in case of feeling dominance over others, may increase their demands to subordinates.

As a result of correlation analysis you can make the following generalizations:

• In studied specialists the process of adaptation is easier in that case of high development in communicative abilities. This is because the personality characterized with friendliness, self-confidence, confidence in abilities, much easier copes with various difficulties and adapts to new unusual environmental conditions, and communication, i.e. communication skills, act as a regulator of relations in work and emotional contact.

• The higher is the development of self and friendliness, the lower is tendency to conflict behavior in the lower specialists,. Understanding a man himself, his behavior, personality traits, his ability to find compromises, and not only bring their own views allow better orientation in the environment, and thus adaptation.

It should be noted that for the professionals who work less than six months abroad, are characterized by indicators of «friendliness» and «altruism.» For professionals who are abroad for more than three years, are characterized by «authoritarism» and «selfishness.» We can explain the fact that for specialists newcomers it’s more necessary to establish interpersonal relationships in groups and organizations, and for specialists who are abroad for more than three years and have already set up interpersonal relationships, are aimed at implementing their «I».

In professionals working abroad less than half of a year demonstrate indicators of «other decision

approval» and «escapism», and professionals abroad for more than three years shown such indicators as «approval themselves» and «desire for domination.» We can associate it with the fact that professionals who are long in the country and in foreign companies, due to the lack of acquaintance with the employees and the desire to establish interpersonal contacts demonstrate more willing to build them.

Thus, the conducted research allowed to obtain certain results. It should be noted that observation and conversation with experts prove data that professionals who are long in the country and in foreign companies seemed more focused on establishing interpersonal contacts and worried about issues of their being in the new team and new country.

As the result of the study can draw the following conclusions:

1) Adaptation of professionals to work abroad is intense multipal process that continues during the whole working time abroad. The success of professional adaptation of foreign specialists to unusual, changed conditions of life in many respects is determined by their adaptation abilities.

2) There are features of specialist adaptation to a profession:

- The level of specialist adaptability increases with the increase of time spent abroad;
- The level of adaptability of experts starts to grow after a year of work in a foreign company;
- For professionals who are abroad for more than three years there was found a direct link between adaptation and such characteristics as authoritarism and skepticism.

3) Specialists working abroad at different times have such personality characteristics: for professionals who are just beginning their work for foreign companies have expressed such personality traits as trustfulness, kindness, other people approval and escaping problems. Those who have more than three years of working abroad, are characterized by the predominance of self-confidence, dominance, self approval and skepticism.

4) There were identified correlations between these personality characteristics of specialists regardless of time spent abroad: reverse correlation between the qualities of trustfulness, kindness and approval of others - self-confidence, and self-approval

The prospect of subsequent|consequent| research|work-up| can be discovery of adaptation features |feature| in specialist to|by| work|wrk| abroad in connection with language skills.

1.Березин Ф.Б. Психологическая и психофизическая адаптация. – Л.: Наука, 1988. - С. 15-18.

2.Боронина Л.Н., Вишневский Ю.Р., Дидковская Я.В. Адаптация первокурсника: проблемы и тенденции // Университетское управление: практика и анализ. М. 2001, №4(19).

3.Бурлачук Л.Ф., Коржова Е.Ю. Индивидуально-психологические особенности больных сердечно-сосудистыми заболеваниями в процессе социальной адаптации // Психол.журн. 1992. № 3. С. 112-120.

4.Витенберг Е.В. Социально-психологические факторы адаптации к социальным и культурным изменениям. СПб., 1995, с.23.

5.Емельянов В.В. Студенты об адаптации к вузовской жизни // Социс. М., 2001, №9

6.Иванова М.А., Титкова Н.А. Социально-психологическая адаптация иностранных студентов первого года обучения в вузе. СПб., 1993.

7.Харченко С.В. Використання адаптивних копінг-стресових поведінкових стратегій студентами-першокурсниками в адаптаційний період як критерій збереження їх психосоматичного здоров'я. // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія «Психологія» №842. Х.: 2009.

8.Berry J.W. Immigration, Acculturation and Adaptation. Ontario, 1996.

Надійшла до редакції 22.10.2012

Відомості про авторів

Абсалямова Каміла Зайнетдінова	Магістр психології. Психолог середньої школи №76 м. Харкова
Альошичева Анна Василівна	Ст. викладач кафедри психології і педагогіки Харківської державної академії фізичної культури, кандидат психологічних наук
Андрушко Ярина Степанівна	Викладач кафедри теорії та методики практичної психології Львівського державного університету Внутрішніх Справ
Башмакова Олена Владиславівна	Доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Одеського інституту фінансів і міжнародної торгівлі Українського державного університету економіки і фінансів, кандидат психологічних наук
Безсмертний Олександр Володимирович	Пошукач кафедри психотерапії Харківської медичної академії післядипломної освіти
Бідюк Інна Аркадіївна	Доцент кафедри психології Національного аерокосмічного університету ім. М.Є.Жуковського «ХАІ» , кандидат психологічних наук
Бік Ксенія Володимирівна	Аспірант кафедри прикладної психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
Бойчук Мирослава Петрівна	Асірант кафедри загальної психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
Борисенко Тетяна Віталіївна	Методист навчально-наукової психологічної служби Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
Буяло Юлія Володимирівна	Студентка факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
Гарна Олександра Олександрівна	Студентка факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
Гарькавець Сергій Олексійович	Професор кафедри психології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Луганськ), доктор психологічних наук
Головнева Ірина Володимирівна	Зав. кафедрой соціальної роботи і психології Харківського гуманітарного университету «Народна Українська академія», кандидат психологічних наук, професор
Гордієнко-Митрофанова Ія Володимирівна	Доцент кафедри англійської філології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків, кандидат філософських наук
Горецька Анастасія Миколаївна	Судовий експерт лабораторії почеркознавчих, авторознавчих, психологічних, мистецтвознавчих досліджень Харківського науково-дослідного інституту судових експертиз ім. заслуженого професора Н.С. Бокаріуса
Дерев’янко Тетяна Михайлівна	Викладач кафедри кримінального аналізу та оперативно – технічного забезпечення факультету оперативно – розшукової діяльності та права Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького
Диса Олена Вікторівна	Доцент кафедри філософії та політології Дніпропетровського державного університету Внутрішніх Справ, кандидат психологічних наук, доцент

Дронова Тетяна Олександрівна	Доктор педагічних наук, професор РГСУ, філіал в м. Воронеж
Загревская Валерія	Аспірантка кафедри загальної психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, кандидат психологічних наук, доцент
Заїка Євген Валентинович	Доцент кафедри загальної психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, кандидат психологічних наук, доцент
Златковский В`ячеслав Викторович	Здобувач кафедри психотерапії Харьківської медичної академії післядипломної освіти
Іванова Олена Феліківна	Зав. кафедрой загальної психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, доктор психологічних наук, професор
Кирєєва Зоя Олександрівна	Зав. кафедрой загальної психології та психології розвитку особистості Одеського національного університету імені І.І.Мечникова, доктор психологічних наук, доцент
Ковальчук Зоряна Ярославівна	Заст. декана факультету психології, кандидат психологічних наук, доцент Львівського державного університету Внутрішніх Справ
Кожевнікова Вікторія	Співробітник Державної установи «Інститут неврології, психіатрії та наркології Національної академії медичних наук України»
Козлов Сергій Володимирович	Здобувач кафедри загальної та прикладної психології ХГУ «НУА» Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія»
Кратінов Віталій Андрійович	Викладач кафедри фізичного виховання Донецького юридичного інституту
Кузікова Світлана Борисівна	Професор кафедри практичної психології Сумського державного педагогічного університету ім. А.С. Макаренка, кандидат психологічних наук, доцент
Ластовець Ігор Володимирович	Начальник факультету підготовки слідчих Національної академії внутрішніх справ, м. Київ
Лукомська Юлія Олександрівна	Здобувач факультету соціальної педагогіки та психології Запорізького національного університету
Луценко Олена Львівна	Доцент кафедри прикладної психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, кандидат психологічних наук, доцент
Маєвська Наталія Анатоліївна	Доцент кафедри загальної психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, кандидат психологічних наук, доцент
Малик Ярослава Костянтинівна	Викладач кафедри психології і педагогіки Харківської державної академії фізичної культури
Мінакова Ірина Володимирівна	Здобувач кафедри прикладної психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
Мостова Тетяна	Аспірантка кафедри загальної психології та психології розвитку особистості Одеського національного університету імені І.І.Мечникова
Невоєнна Олена Анатоліївна	Доцент кафедри загальної психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, кандидат психологічних наук, доцент
Орлова Альона Михайлівна	Аспірантка кафедри загальної психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

Папакиця Олена Костянтинівна	Аспірантка кафедри психології управління ДВНЗ Університету Менеджменту Освіти НАПН України
Поліванова Олена Євгеніївна	Доцент кафедри прикладної психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, кандидат психологічних наук, доцент
Портянкина Оксана В`ячеславівна	Здобувач кафедри загальної та прикладної психології ХГУ «НУА» Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія»
Приходько Дмитро Петрович	Доцент кафедри психології і педагогіки Харківського університету Повітряних Сил ім. Івана Кожедуба, кандидат психологічних наук
Проскурняк Олена Ігорівна	Докторант Харківської державної академії культури, кандидат психологічних наук, доцент
Пушков Олександр Олегович	Аспірант Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара
Самулевич Тетяна Євгеніївна	Викладач кафедри прикладної психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, кандидат психологічних наук
Свинаренко Юлія Валеріївна	Студентка факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
Седнєв Владислав Володимирович	Професор кафедри кримінального права та процесу економіко-правового факультету Донецького національного університету, доктор медичних наук, професор
Селезньова Ольга Станіславівна	Викладач кафедри психологічного консультування і психотерапії Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
Сергеєва Тетяна Викторівна	Професор, завідувач кафедри іноземних мов Харківського національного університету будівництва та архітектури, доктор психологічних наук, доцент
Сердюк Наталія Іванівна	Асистент кафедри психології Бердянського державного педагогічного університету
Силка Ольга Іванівна	Викладач кафедри соціальної роботи і психології Харківського гуманітарного университету «Народна Українська академія»
Сорока Анатолій Володимирович	Доцент кафедри прикладної психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, кандидат психологічних наук, доцент
Спіцина Лариса Валеріївна	Доцент кафедри практичної психології Запорізького національного університету, кандидат психологічних наук
Теслик Наталія Миколаївна	Здобувач кафедри загальної та практичної психології навчально-наукового інституту права та масових комунікацій Харківського національного університету Внутрішніх Справ
Тиньков Олександр Михайлович	Доцент кафедри психології Національного аерокосмічного університету ім. М.Є.Жуковського «ХАІ» , кандидат психологічних наук
Туренко Римма Леонардівна	Старший викладач кафедри англійської мови Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
Улунова Ганна Євгенівна	Доцент кафедри психології СумДПУ ім. А.С. Макаренка, кандидат психологічних наук

Філоненко Володимир Миколайович	Здобувач кафедри загальної та практичної психології навчально-наукового інституту права та масових комунікацій ХНУВС
Харцій О.М.	Доцент Харківської державної академії культури, кандидат психологічних наук
Хафізова Ганна Сергіївна	Аспірантка кафедри загальної психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
Чепела Сергій Павлович	Заступник начальника відділу кадрового забезпечення ХНУВС, спошукувач кафедри педагогіки і психології ХНУВС
Черезова Ірина Олександрівна	Доцент кафедри психології Бердянського державного педагогічного університету, кандидат психологічних наук
Шевченко Лариса Олександрівна	Завідувач кафедри загальної та практичної психології Харківського національного університету Внутрішніх Справ, кандидат психологічних наук, доцент
Штепа Олена Станіславівна	Доцент кафедри психології філософського факультету Львівського національного університету імені Івана Франка, кандидат психологічних наук, доцент
Яновська Світлана Германівна	Старший викладач кафедри прикладної психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
Яновська Юлія Едуардівна	Аспірантка кафедри прикладної психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

Правила оформлення статей для фахового збірника «Вісник Харківського національного університету. Серія Психологія»

Відповідно до постанови Президії ВАК України №7-05/1 від 15 січня 2003 р. «Про підвищення вимог до фахових видань. Внесених до переліків ВАК України» при підготовці статей до фахового збірника слід дотримуватися таких вимог:

• постановка проблеми у загальному вигляді та її зв’язок з важливими науковими та практичними завданнями;
• аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми, на які спирається автор;
• виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття;
• формування цілей статті (постановка завдання);
• виклад основного матеріалу дослідження з повним обгрунтуванням отриманих наукових результатів;
• висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі;
• список використаних джерел (література оформляється відповідно до вимог ВАКу)

До редакції подаються паперова та електронна версії статті. Обсяг статті – 8 – 12 сторінок. Електронна версія подається до редакції у форматах *.doc та *.rtf, яку необхідно надіслати на адресу: **yanovskaya_s@mail.ru**. Шрифт Times New Roman, 14 кегль, через півтора інтервали. Поля: зверху – 2 см; знизу – 2 см; ліворуч – 2 см; праворуч – 1 см. Папір – А4. В тексті статті **забороняється використовувати** об’єкти WordArt, автофігури, кольорові діаграми та графіки.

Перед статтею подаються: УДК, назва статті, прізвище та ініціали, анотації та ключові слова російською, українською та англійською мовами. Викладення матеріалу в анотації повинно бути стислим і точним (від 500 знаків і більш). Належить використовувати синтаксичні конструкції, притаманні мові ділових документів, уникати складних граматичних зворотів, необхідно використовувати стандартизовану термінологію, уникати маловідомих термінів та символів. Не рекомедується використовувати для перекладу комп’ютерні програми.

Структура текстового документу зі статтею, що подається до Вісника має бути наступною:

УДК

Назва статті *(лише рядковими літерами)*

Прізвище І. Б.

Назва та анотація українською мовою *(першою повинна бути анотація на тій мові, на якій написано текст статті)*
Ключові слова українською мовою
Назва та анотація російською мовою
Ключові слова російською мовою
Назва та анотація англійською мовою
Ключові слова англійською мовою

Текст статті

Література

1.
2...

До статті також **окремим файлом додаються рецензія та довідка про автора** (вказуються прізвище, **повні** ім’я та по-батькові автора, установа, посада, науковий ступінь та наукове звання, контактний телефон та адреса).

Редакція залишає за собою право **не друкувати статтю в разі невиконання вищевикладених правил**.

Наукове видання

ВІСНИК ХАРКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ №1032

Серія “Психологія”

Збірник наукових праць

Українською, російською та англійською мовами

Підписано до друку 28.12.2012 р. Формат 64x80/8.
Папір офсетний. Друк ризограф. Ум. друк. арк. 35,4. Обл-вид. арк. 41,2.
Тираж 100 прим. Ціна договірна.

61022, Харків-22, майдан Свободи, 4.
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.
Видавництво.

Надруковано з готових орігинал-макетів у друкарні ФОП Петров В.В.
61144, м. Харків, вул. Гв. Широнінців, 79в, к. 137, тел. (057) 778-60-34
e-mail:bookfabrik@rambler.ru
Єдиний державний реєстр юридичних осіб та фізичних осіб-підприємців.
Запис № 24800000000106167 від 08.01.2009