Психологічні виміри культури, економіки, управління

Збірник статей

Випуск №3

Львів – 2014

ISBN 978-966-397-184-9

Психологічні виміри культури, економіки, управління. Збірник статей // Упорядник О.М. Лозинський. – Випуск №3. – Львів: Ліга Прес, 2014. – 92 с.

Для читачів, які цікавляться психологічними аспектами культури, економіки, права, комунікації, управління, міжнародних відносин.

Статті друкуються у редакції авторів. За дотримання авторських прав, достовірність інформації несуть відповідальність автори.

Керівник проекту, відповідальний за випуск О.М. Лозинський.

Підтримка:
Західний науковий центр Національної академії наук України
Громадська організація «Львівський аналітичний дім»
Львівське відділення Товариства психологів України

ББК 88. 5
ISBN 978-966-397-184-9

© Громадська організація «Львівський аналітичний дім», 2014.
© Західний науковий центр Національної академії наук України, 2014.

Зміст:

Передмова 4

Гнатишин Ірина. До проблеми соціальної адаптації школярів 5

Данилевич Наталія. Екологічна освіта в Україні: психолого-педагогічний аспект 8

Бубела Софія, Дідковська Лариса. Причини та наслідки асоціальної поведінки підлітків 14

Дмишко Олександра. Сім'я трудових мігрантів як похідна міграції 17

Дмишко Христина. Батьківське ставлення як чинник становлення особистості дитини ... 21

Довбуш Ольга. Деякі аспекти сучасного переговорного процесу 24

Дубас Ольга. Врахування психологічних факторів, що впливають на виникнення залежності до тютюнопаління з метою профілактичної роботи психолога служби освіти 26

Завадка Оксана, Шувар Наталія. Ставлення сучасних дівчат до майбутньої сім'ї та шлюбу 29

Калька Наталія. Проблема професійної індиферентності викладачів ВНЗ 32

Качмарик Христина. Психологіний супровід дітей з аутизмом у реалізації індивідуальної програми розвитку 34

Кравець Ганна, Мельничук Оксана, Шувар Наталія. Перспектива впровадження курсу «Основи психології» в програму загальноосвітньої школи 39

Ковалик Ульяна. Правила ведення переговорів за Джимом Томасом 43

Лозинський Олег. Особливості мотиваційної спрямованості українських та польських респондентів у контексті «низової» корупції 46

Надільна Оксана. Важливість розвитку здібностей 51

Нежельченко Ольга. Особливості професійної самосвідомості студентів ВНЗ I–II рівнів акредитації 56

Роль Ольга. Вплив на групову єдність рівня сформованості гендерної ідентичності старшокласників 60

Романушко Ольга. Врахування особливостей темпераменту учня у навчально-виховному процесі 66

Сивик Ганна. Психологічна служба в пенітенціарній системі 69

Старовойт Олена. Особливості плейбек-театру як напряму психотерапії 73

Степована Катерина, Закалик Галина. Діагностика шкільної тривожності у школярів підліткового віку 75

Теодорович Марта. Національні особливості та їх урахування при проведенні переговорів 79

Турко Марія-Соломія. Тютюнопаління як хімічна адикція 84

Шилич Ярослав. Психологічний аналіз релігії 85

Довідка про авторів 90

Передмова

Збірник статей «Психологічні виміри культури, економіки, управління» покликаний оприлюднювати авторські наукові дослідження, у яких розкриваються психологічні аспекти освіти, культури, економіки, права, комунікації, управління, міжнародних відносин – на перший погляд різних сфер, однак у яких значною мірою проявляється людський фактор.

Появу нового наукового періодичного видання зумовила необхідність здійснювати міждисциплінарні дослідження, поєднувати зусилля, а також регулярно обмінюватись ідеями фахівцям різних галузей знань. Вимогою сьогодення є налагодження більш інтенсивного спілкування між представниками різних освітніх, наукових закладів та установ, а також налагоджувати контакти із закордонними дослідниками.

Збірник «Психологічні виміри культури, економіки, управління» виходить щороку наприкінці травня до Всеукраїнського Дня Науки.

Цей проект реалізується за сприяння Західного наукового центру Національної Академії наук України, Громадської організації «Львівський аналітичний дім», Львівського відділення Товариства психологів України.

Оргкомітет запрошує до співпраці молодих дослідників, науково-педагогічних працівників, практиків, авторитетних науковців та усіх небайдужих до розвитку української науки.

З усіма матеріалами, що видаються за підтримки ГО «Львівський аналітичний дім» можна ознайомитися в мережі Інтернет (електронна скринька: lad_@ukr.net пароль скриньки 555555).

Гнатишин Ірина.
До проблеми соціальної адаптації школярів

Перед сучасним суспільством стоїть маса проблем, серед яких особливо гострою є соціальна адаптація особистості школяра. Щоб підготувати дитину до життя, ми мали б навчити її жити в органічній єдності як зі своїм природним, так і соціальним середовищем, виробляти у неї здатність враховувати у влаштуванні свого життя потреби й інтереси оточення.

Нині особливо актуальним є врахування гуманістичної течії у психології та педагогіці. У зарубіжній психології цей напрям представляють К. Роджерс, Д. Фрейберг, Р. Мейо і Дж. Б'юджентал; у вітчизняній педагогіці – В. Андрущенко, Г. Васянович, І. Зязюн, Г. Клочек, І. Кремінь, А. Макаренко, В. Сухомлинський, С. Максименко та багато інших.

Мета викладених тез – проаналізувати сучасні психолого-педагогічні погляди на проблему соціальної адаптації та запропонувати модель розвитку школи, що буде сприяти максимальній самореалізації особистості школяра та його соціальній адаптації.

До цього зобов'язує нас час і соціальна дійсність. "У суспільстві, що змінюється, нам може допомогти лише відповідне навчання, недогматичний тренінг розуму, який дає людині можливість піднестися над подіями, а не сліпо підкорятися їх ходові" [7, с. 466].

Починаючи з пристосування на рівні біології, через сферу психології ми повинні здійснювати сходження до соціальної адаптації з метою визначити в її межах специфіку пристосування в умовах сучасної школи. "Адаптація (від лат. adaptio – пристосування), у широкому розумінні – пристосування у процесі еволюції будови, функцій, поведінки, організмів до певних умов існування; у вужчому – зміна чутливості органів відчуття в результаті пристосування їх до зміни сили діючих подразників [1, с. 15].

Як зазначає С. Максименко, "адаптація – це динамічний процес, завдяки якому рухливі системи живих організмів підтримують стійкість, необхідну для існування, розвитку, продовження роду. Процес адаптації відбувається тоді, коли в системі організм – середовище виникають значні зміни, що дає змогу досягати максимальної ефективності фізіологічних функцій і поведінкових реакцій" [6, с. 3].

Соціальна адаптація – процес або результат процесу, який передбачає гармонійне, з точки зору індивідуальних прагнень людини, задоволення її потреб, створення умов для її здорового, щасливого життя в суспільстві, подолання зовнішніх бар'єрів середовища.

Процес адаптації особистості замає важливе місце у школі. Але уніфікація шкільних програм, стандартизація вимог і, зрештою, незалежний від учителя вимір знань в умовах колосального інформаційного пресингу є великою проблемою суспільства. Особливо це

стосується психічної дезадаптації, точніше – дисоціації дитячої психіки під впливом своєрідних сплесків так званої "невмотивованої агресії" [4, с. 29-40].

З метою уникнення станів дезадаптації керівництво школою повинно бути вивіреним і виваженим. Щоби стабілізувати дитину психічно, ми не повинні кидатися з однієї крайності в іншу (то пропонувати дитині абсолютну свободу, то повністю регламентувати їх поведінку і контролювати буквально кожний її крок). Відповідно вчителі не повинні ділитися на яскраво виражених "лібералів" та "авторитаристів" і не намагатися або у всьому "потурати" дитині, або за найменшу провину "виймати з неї душу".

Школа повинна забезпечити безболісну адаптацію школяра, адже вона є тим соціальним інститутом, який за своєю сутністю призначений для першочергової підготовки до життя. Щоб навчання було в задоволення, школяреві потрібно допоїти знайти свою «зону найближчого розвитку», своє покликання згідно існуючих у кожному задатків і здібностей. Коли це вдається здійснити, то, закінчивши школу, дитина потрапляє туди, куди їй призначено було від Бога. І тоді вона може почувати себе у цій сфері людської діяльності як у своїй стихії.

Справді, лише Людина, яка віднайшла себе у спорідненій для її природи діяльності, яка сприймає своє соціальне оточення як пряме своє продовження, може демонструвати позитивне ставлення до світу, любити його у всій його красі та повноті. Погоджуємось з твердженням К. Манхейма, який зазначив, що "передумовами модусу буття є незалежність, свобода і наявність критичного розуму. Основна характерна риса модусу буття – це активність, але не зовнішня – у сенсі зайнятості, а внутрішня, така, що означає продуктивне використання своїх людських потенцій. Бути активним – значить дати проявитися своїм спроможностям, таланту, всьому багатству людських обдарувань, якими, хоча і різною мірою, наділена кожна людина. Це означає оновлюватися, зростати, виявляти свої почуття, любити, вириватися з рамок свого ізольованого "я", переживати глибокий інтерес (до світу, який тебе оточує), пристрасно до чогось прагнути, віддавати" [7, с. 270].

Отже, для того, щоб талант людини не виявився "закопаним у землю", необхідне обґрунтування вибору нею життєвого шляху. Але він не може бути визначений за допомогою якихось розрахунків. Індивідуальне людське буття є унікальним і неповторним, тому й вибір життєвого шляху повинен бути якомога більшою мірою самостійним. Він ніким не може бути ззовні нав'язаним, а може бути виробленим лише самою людиною, яка знає світ і доволі чітко уявляє своє у ньому місце.

Зрозуміло, що для здійснення вибору життєвого шляху в дитини немає достатнього досвіду. Тому для " його інформаційного забезпечення" у стінах школи перед нею має бути розгорнутий надзвичайно широкий спектр можливих варіантів застосування своїх сутнісних сил і засобів здійснення "продуктивної праці". Він може виявитися значно ширшим, ніж джентльменський набір професій, адже,

крім питання "ким бути?", існує не менш важливе – "яким бути?", бо можна обрати найпрестижнішу у світі професію, але бути в ній "нульовим". У тому сенсі, у якому тут вживається слово "продуктивна", воно стосується не здатності створювати щось оригінальне або нове, тобто не творчої здатності, яка є, скажімо, у вченого чи художника. Воно стосується також не результату людської активності, а її якості. "І картина, і наукова праця можуть бути абсолютно непродуктивними, безплідними; і, навпаки, процес, який відбувається у людях із глибокою самосвідомістю, або ж у людях, які дійсно "бачать" дерево, а не просто дивляться на нього, або в тих, хто, декламуючи вірші, переживає те ж, що і поет, який виразив їх словами, цей процес, хоча у ньому нічого й не "виробляється", може бути дуже продуктивним. Продуктивна активність – це стан внутрішньої активності; вона не зобов'язує створювати витвори мистецтва, наукові праці або просто щось "корисне"; це орієнтація характеру, що може бути притаманна всім людським істотам, якщо вони не емоційно збиткові. Продуктивні особистості оживляють усе, до чого вони доторкаються, вони реалізують власні спроможності та вдихають життя у других людей і речі" [8, с. 273].

Виходячи з цього, ми мали б зрозуміти, що вирішення проблеми майбутнього вибору школяра не є чимось суто механічним, не має регламентованої раціоналізації. Напрям природного саморозгортання людської сутності може бути вловлений лише інтуїтивно, коли вона підсвідомо тягнеться до того чи іншого виду діяльності. І відбувається це шляхом занурення дитини у стан свободи. Лише в умовах волі, коли буквально на очах вчителя розкриваються природні дані дитини, досвідчений педагог може підгледіти, до чого насправді вона покликана.

Визначивши цей напрям самоствердження, він може підказати їй і шлях до себе. Бо й дійсно, для того, щоб людина стала чимось особливим, вона повинна бути самою собою, а для цього, у свою чергу, вона повинна "займатися своїм, і не вдаватися в чуже". Аналізіуючи системи освіти, не слід думати, що ліберальна система автоматично веде до дезінтеграції й анархії. Навпаки, поступове зняття зовнішніх обмежень у регуляції поведінки веде до того, що стимули поступово заміняються мотивами, тобто внутрішніми спонуками до того чи іншого виду діяльності. Вони виражаються у живій зацікавленості предметом, що дає можливість підвищити рівень оволодіння ним. Намагаючись вивільнити спонтанну активність дитини, школа мала б виробити й відповідні методи виховання. "Вони не будуть ґрунтуватися ні на сліпій покорі, ні на стихійному груповому досвіді – ідеалі радикальних лібералів або анархістів. Ці нові форми, з одного боку, не повинні вбивати спонтанність і розумну проникливість, а з другої – вони мають бути діяльними у великому суспільстві, де не завжди можна чекати, допоки добровільна згода приведе до прийняття рішення" [7, с. 459].

Для того, щоб не лише редукувати спонтанну активність, але й перетворити її у творчість, потрібно виходити із законів розвитку індивідуальної психіки. "Так само як світ, що нами пізнається, не

засипається в нас, як картопля у мішок, і не є механічним відображенням того, що існує поза нами, не є таким і світ, що нами переживається, – в обох випадках світ є наше діяння, і таким чином визначається характером специфічних енергій, за допомогою яких ми взагалі "діємо" [3, с. 97].

Отже, проблема соціальної адаптації в умовах демократизації вітчизняної школи ставить перед останньою проблемне завдання: допомогти молодій людині адаптуватись у житті, визначити своє місце, бути готовим до свідомого самовизначення, що є головним компонентом соціалізації особистості та соціального розвитку. А цьому сприятиме модель школи, в основі якої буде творчий та вільний розвиток кожної дитини.

Джерела:

1. Гончаренко С. Адаптація // Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – С. 15.
2. Достоевский Ф. М. Братья Карамазовы // Достоевский Ф. М. Собрание сочинений: В 12 т. – Т. 11. – М., 1982. – 380 с.
3. Зиммель Г. Созерцание жизни // Зиммель Г. Избранное: В 2 т. – Т. 2. – М., 1996. – С. 58-120.
4. Мазур Л. О. Українська школа як фактор ризику // Державність. – 2004. – № 3-4. – С. 29-41.
5. Макаренко А. С. Сім'я і виховання дітей // Макаренко А. С. Твори: В 7 т. – Т. 4. – К., 1954. – С. 5-204.
6. Максименко С. Адаптація дитини до школи. – К.: Мікрос-СВС, 2003. – 95 с.
7. Манхейм К. Диагноз нашего времени. – М.: Юрист, 1994. – 700 с.
8. Фромм Э. Иметь или быть? – К., 1998. – 347 с.

Данилевич Наталія. Екологічна освіта в Україні: психолого-педагогічний аспект

У статті актуалізуються питання екологічної освіти як цілісного культурологічного явище, що включає процеси навчання, виховання, розвитку особистості. Розкриваються можливості формування екологічної культури через екологічну освіту, екологічне виховання і екологічну діяльність. Висвітлюється роль екологічних знань у формуванні особистості та пропонується модель розвитку екологічної освіти в Україні.

Ключові слова: екологічна культура, екологічна освіта, екологічна свідомість, екологічне виховання, екологічні знання, екологічне мислення, екологічний світогляд, екологічна етика.

Постановка проблеми. Екологічна освіта ІІІ-го тисячоліття стала необхідною складовою гармонійного, екологічно безпечного розвитку. Основною метою екологічної освіти є формування екологічної культури окремих осіб і суспільства в цілому, формування навичок, фундаментальних екологічних знань, екологічного мислення і свідомості, що ґрунтуються на ставленні до природи як універсальної, унікальної цінності. Екологічна освіта, з одного боку, повинна бути самостійним елементом загальної системи освіти, а з іншого боку, виконує інтегративну

роль у всій системі освіти. Ця мета досягається поетапно шляхом вирішення освітніх і виховних завдань та вдосконалення практичної діяльності.

Аналіз основних досліджень. Важливий внесок у розробку питань формування екологічного світогляду особистості, екологічної освіти і виховання в останні роки зробили Н.П. Депенчук, І.Д. Дроздова, Р.С. Карпінська, В.П. Казначеев, А.Л. Яншин, М.Й. Багер, В.Є. Борейко, В. С. Крисаченко , І.О. Александров, Л.С. Гринів, М.Г. Оробчук та ін.

До найбільш повного розуміння поняття "екологічна культура" дозволяє наблизитись виявлення теоретичних основ дослідження культури в цілому і педагогічної культури як філософських категорій. Термін "педагогічна культура" повязаний з працями С.І. Архангельського, З.Ф. Єсаревой, Н.В. Кузьміной, В.Г. Максимова, В.А. Сластеніна, М.М. Тарасевич та ін. У цих дослідженнях термін "культура" трактується як органічна єдність з природою і суспільством, як ансамбль, діалог різних культур. В цілому, культура особистості визначається сферою духовного виробництва, зачіпає процеси формування і прояву як свідомості, так і самосвідомості, а також культуру мислення і культуру діяльності. Культура особистості неможлива без світобачення, тобто сукупності поглядів, уявлень та ідей про природні та соціальні явища, які утворюють ціннісні орієнтації людини.

Виклад основного матеріалу. Екологічна освіта спрямовується на поєднання раціонального й емоційного у взаємовідносинах людини з природою на базі принципів добра й краси, розуму й свідомості, патріотизму й універсалізму, наукових знань і дотримання екологічного права. Екологічна освіта - це сукупність наступних компонентів: екологічні знання – екологічне мислення - екологічний світогляд - екологічна етика - екологічна культура. Кожному компоненту відповідає певний рівень (ступінь) екологічної зрілості: від елементарних екологічних знань, уявлень дошкільного рівня до їх глибокого усвідомлення і практичної реалізації на вищих рівнях. Умовно можна виділити наступні узагальнені рівні екологічної зрілості: початковий (інформативно-підготовчий), основний (базово-світоглядний), вищий, профільно-фаховий (світоглядно-зрілий).

Підготовка громадян із високим рівнем екологічних знань, екологічної свідомості і культури на основі нових критеріїв оцінки взаємовідносин людського суспільства й природи (не насильство, а гармонійне співіснування з нею!), повинна стати одним із головних важелів у вирішенні надзвичайно гострих екологічних і соціально-економічних проблем сучасної України [1].

Екологічна освіта як цілісне культурологічне явище, що включає процеси навчання, виховання, розвитку особистості, повинна спрямовуватися на формування екологічної культури як складової системи національного і громадянського виховання всіх верств населення України (у тому числі через екологічне просвітництво за допомогою громадських екологічних організацій), екологізацію навчальних дисциплін та програм підготовки, а також на професійну екологічну підготовку через

базову екологічну освіту. Вирішення цих питань має забезпечити формування цілісного екологічного знання й мислення, необхідних для прийняття екологічно-обґрунтованих народногосподарських рішень на рівні підприємств, галузей, регіонів, країни загалом.Реформування екологічної освіти та виховання має здійснюватися з обов'язковим урахуванням екологічних законів, закономірностей, наукових принципів, що діють комплексно в біологічній, технологічній, економічній, соціальній і військовій сферах. Глибоким опануванням екологічними знаннями, формуванням екологічного мислення, свідомості і культури мають бути охоплені громадяни всіх категорій, вікових груп і сфер діяльності. Збалансований, екологічно безпечний (гармонійний) розвиток повинен бути базисною, вихідною ідеєю, методологічною основою екологічної освіти згідно з міжнародними вимогами.

Головними складовими системи екологічної освіти та виховання мають бути її формальна й неформальна частини, форми й методи яких різні, а мета одна: різнобічна підготовка громадян, здатних визначати, розуміти й оптимально вирішувати екологічні та соціально-економічні проблеми регіонів проживання на основі наукових знань процесів розвитку біосфери, здорового глузду, загальнолюдських досвіду й цінностей.

Базою для здійснення заходів по вирішенню цієї важливої і складної державної проблеми повинна стати Концепція екологічної освіти в Україні. Концепція складена з урахуванням сучасного стану і перспектив розвитку суспільного знання, спрямована на перебудову змісту освіти й виховання відповідно до вимог часу та основних положень Національної доктрини розвитку освіти у XXI столітті[2].

Вирішити проблему екологічного виховання значно складніше, ніж удосконалити систему екологічної освіти. Якщо екологічна освіта людини визначається сукупністю її знань про особливості взаємодії суспільства з природою, то екологічне виховання має набагато складніший зміст. Воно, крім екологічних знань, охоплює широкий спектр найрізноманітніших людських якостей і характеристик, певний світогляд і світосприйняття, моральні, правові, екологічні, соціальні принципи та норми. Тому воно не мислиться окремо від естетичної, моральної, правової освіти та виховання.

Надія зрушити проблему екологічного виховання з мертвої точки пов'язана з природним почуттям "чадолюбства". Якщо батьки бажають, щоб їхні діти й онуки не стали жертвами техногенного безглуздя, вони повинні компенсувати прогалини у власному екологічному вихованні й освіті, не допустити, щоб таке сталося з їхніми дітьми. Невід'ємним атрибутом екологічного виховання є практична діяльність кожної людини, спрямована на охорону природного середовища, захист тваринного та рослинного світу в місцях її проживання. Усвідомлення кожним власної відповідальності за стан природного середовища, безпосередня участь в екологічній діяльності можуть стати вирішальними факторами не тільки оздоровлення природного оточення в місцях проживання, праці та відпочинку, а й поліпшення глобальної екологічної

ситуації. Це буде найбільш дієвим засобом екологічного виховання — формування гуманної, моральної, естетично розвинутої, духовно багатої і фізично здорової людини.

Результатом екологічної освіти та виховання є формування екологічної особистості, якій притаманний ексцентричний тип екологічної свідомості. Екологічна свідомість аграріїв має містити систему знань про способи та інструменти господарювання та управління в аграрному секторі виробництва, при цьому збереження та відтворення природно-ресурсного потенціалу агросфери. Ця свідомість формується насамперед державними та громадськими організаціями. Діяльність у сфері свідомості має вести до повної суспільної акцепції витрат на екологічну освіту в сільських школах, спеціалізованих курсах, які є необхідними для підтримання і поліпшення якості середовища.

Суспільна екологічна свідомість на сьогодні знаходиться на стадії формування і включає сукупність ідей, теорій, поглядів, мотивацій, що відбивають екологічну сторону суспільного буття, як от: реальну практику відносин між людиною і середовищем її життя, між суспільством і природою, включаючи комплекс регулятивних принципів і норм поведінки, що спрямовані на досягнення оптимального стану системи "суспільство-природа". Однак, сама по собі наявність екологічної свідомості не є достатньою умовою для ліквідації глобальної екологічної кризи. Наявність певних знань, уявлень ще не гарантує відповідну поведінку.

Дієвим засобом формування екологічної культури є екологічна освіта, екологічне виховання і екологічна діяльність.

Метою екологічної освіти і виховання є формування особистості, яка має високий рівень екологічної культури, тобто володіє новою екологічною свідомістю, екологічним світоглядом, згідно з яким людина має взаємодіяти зі світом природи на основі розуміння його законів, співпрацювати з природою, а не керувати нею.

Екологічне виховання викликане потребою часу і є одним із провідних напрямків виховання молоді у сучасній вищій школі.

Екологічне виховання передбачає:

- формування у студентської молоді основ глобального мислення та екологічної культури;
- оволодіння майбутніми фахівцями знаннями та практичними вміннями раціонального природокористування;
- виховання у молодого покоління почуття відповідальності за природу як національне багатство;
- виховання готовності до активної екологічної та природоохоронної діяльності.

Завданнями екологічного виховання є постійне інформування студентів про проблеми природного походження та їх вплив на рівень здоров'я населення країни і світу; інструктування їх з приводу поведінки у зонах різнорідних природних катастроф; залучення до поширення знань серед населення про бережливе ставлення до навколишнього світу;

спонукання до примноження природних багатств; використання природних засобів у навчально-виховному процесі; поповнення знань з екології шляхом ознайомлення з науковими та науково-популярними джерелами відомих вітчизняних учених тощо. Екологічне виховання у вищій школі забезпечується шляхом вивчення спецкурсів, накопичення студентами необхідної інформації через відвідування Інтернет-сайтів, спілкування з досвідченими спеціалістами природничих кваліфікацій [3].

Зазначені завдання реалізуються під час лекцій та практичних занять і екологічних конкурсів, заходів, присвячених трагедії на Чорнобильській АЕС, громадських акцій по озелененню міста й ін.

Вирішення проблеми підвищення екологічної культури лежить у площині освіти. Визнано, що формування екологічної культури у процесі навчання – це оптимальний шлях екологічного виховання. Той чи інший її рівень – результат виховання, головною функцією якого є підготовка підростаючого покоління до життя в цьому світі, а передумовою цього є опанування системами моральних норм, що стосуються як людського світу, так і природи. Без змін у культурі природокористування не можна розраховувати на позитивні зміни в екологічному стані, саме культура здатна привести діяльність людини у відповідність із біосферними і соціальними законами.

Більшість учених планети, причетних до вирішення екологічних проблем, збагнула, що запобігти екологічній катастрофі можна лише за умови тотальної конверсії екологічної свідомості людей за суттєвого підвищення екологічної культури населення та формування певної "критичної маси" людей, вихованих на ідеях екологічної філософії життя і здатних піти шляхом екологізації усіх сфер своєї діяльності. В усьому світі все більшу увагу почали приділяти екологічній освіті і вихованню людей. Розробляються концепції розвитку екологічної освіти та реформування систем освіти з урахуванням екологічної компоненти.

Разом із тим визначено основні принципи і провідні напрями просвітництва в галузі охорони навколишнього середовища. Екологічна освіта повинна:

- розглядати навколишнє середовище в усій його повноті – природне і створене людиною, технологічне і соціально-екологічне, політичне, культурно-історичне, моральне, естетичне;
- бути постійним процесом, тобто починатися в дошкільному віці і тривати на всіх стадіях формальної і неформальної освіти;
- бути міждисциплінарною за своєю суттю, включати спеціальний зміст у кожний навчальний предмет, створюючи можливість формування цілісної збалансованої перспективи;
- вивчати головні проблеми навколишнього середовища з урахуванням місцевих, національних, регіональних і міжнародних точок зору, щоб здобути знання про умови навколишнього середовища в інших географічних регіонах;
- зосередитися на поточних і можливих ситуаціях навколишнього середовища, одночасно беручи до уваги історичну перспективу;

- роз’яснювати значення та необхідність місцевого, національного і міжнародного співробітництва у вирішенні проблем довкілля і запобіганні їм;
- докладно висвітлювати різні аспекти навколишнього середовища у процесі соціально-економічного планування і розвитку;
- дати можливість населенню застосовувати свої знання і досвід у плануванні, прийнятті рішень і визначенні їх наслідків;
- відносити аспекти чутливості щодо навколишнього середовища і знання його, навчати навичок вирішення проблем і роз’яснювати цінності будь-якій віковій групі, але надавати особливого значення поглибленню розуміння чутливості щодо навколишнього середовища учнями в ранньому віці і найбільш наближено до місця навчання;
- допомагати учням визначати ознаки виникнення проблем навколишнього середовища, а також вивчати окремі реальні його проблеми;
- надавати особливого значення труднощам вирішення проблем навколишнього середовища і в цьому зв’язку – розвитку критичного мислення і набуття навичок вирішення проблем, що з’являються;
- використовувати різноманітність навколишнього середовища, що вивчається, і широкий набір методичних прийомів для навчання, засвоєння знань про дозвілля, почерпнутих з нього, приділяючи незалежну увагу практичній діяльності і вививченню досвіду з перших рук.

Висновок. Найголовнішими завданнями екологічної освіти мають бути:

1. Формування екологічної культури всіх верств населення, що передбачає:

- виховання розуміння сучасних екологічних проблем держави й світу, усвідомлення їх важливості, актуальності й універсальності (зв'язку локальних із регіональними і глобальними);
- відродження кращих традицій українського народу у взаємовідносинах із довкіллям, виховання любові до рідної природи;
- формування усвідомлення безперспективності технократичної ідеї розвитку й необхідності заміни її на екологічну, яка базується на розумінні єдності всього живого й неживого у складно-організованій глобальній системі гармонійного співіснування й розвитку;
- формування розуміння необхідності узгодження стратегії природи і стратегії людини на основі ідеї універсальності природних зв'язків та самообмеженості, подолання споживацького ставлення до природи;
- розвиток особистої відповідальності за стан довкілля на місцевому регіональному, національному і глобальному рівнях, вміння прогнозувати особисту діяльність і діяльність інших людей та колективів;
- розвиток умінь приймати відповідальні рішення щодо проблем навколишнього середовища, оволодіння нормами екологічно грамотної поведінки; виховання глибокої поваги до власного здоров'я та вироблення навичок його збереження.

2. Підготовка фахівців-екологів: для освітньої галузі (вчителів, викладачів); для державних органів управління в галузі охорони навколишнього середовища та раціонального природокористу-вання, а також громадських екологічних організацій.

3. Удосконалення, узгодження і стандартизація термінології в галузі екологічних знань.

Джерела:

1. Крисаченко В. С. Екологічна культура : теорія і практика : навч. Посібник / В. С. Крисаченко. – К.: Заповіт, 1996. – 352 с.
2. Екологія і культура / В. С. Крисаченко, С. Б. Кримський, М. А. Голубець та ін.; відп. ред. В. С. Крисаченко, В. Л. Храмова. – К., 1991. – С. 211-234.
3. Борейко В. Є. За все живе і зелене: начерки основних проблем сучасної української екології / В. Є. Борейко; Київський еколого-культурний центр. – К., 2006. – 223 с.

Бубела Софія, Дідковська Лариса. Причини та наслідки асоціальної поведінки підлітків

Ключові слова: підліткови вік, асоціальна поведінка, соціальна роль.

Постановка проблеми та її актуальність. Однією з найважливіших проблем сучасної освітньо - виховної системи є зростаючі труднощі у виховній роботі з дітьми які схильні до асоціальної поведінки, число яких щороку збільшується. Несхвальна поведінка балуваних у родині дітей чи невимогливість і безконтрольність з боку батьків і педагогів школи переростають у антигромадську поведінку підлітків.

Матеріальне зубожіння населення, велика кількість виховно - неспроможних і неповних родин, у яких відсутні належні умови для виховання дітей: сімей з алкогольною чи криміногенною спрямованістю; пасивність навчально - виховних, соціальних, спортивних, культурних, громадських закладів та державних установ виливається у сплеск поведінки, яка відхилилася від норми.

Тому дослідження причин та наслідків винекненя асоціальної поведінки в підлітків є у наш час дуже важливими.

Останні дослідження. Проблеми причин появи асоціальної поведінки підлітків досліджували такі автори як: И. А. Фурманова, Г. Г. Бочкарьова Ю. А. Клейберг та інші [4]. Виділяються генетичні та соціальні групи причин. Соціальні причини діляться на соціально-історичні, соціально-психологічні, соціально-педагогічні, тобто основна маса причин має соціальний аспект. Зокрема, такі вчені як Л. С. Алексєєва, А. К. Дмитренко, В. М. Радчук, А. Д. Шестаков вивчали вплив сімейних конфліктів на формування відхилень у поведінці підлітків [5].

Мета – дослідити причини та наслідки винекненя асоціальної поведінки підлітків. Завдання: Емпіричне дослідження причин та

наслідків асоціальної поведінки підлітків та аналіз результатів за методиками. Висновок.

Об'єкт: Асоціальна поведінка підлітків.

Предмет. Вплив соціального середовища на винекнення асоціальної поведінки підлітка.

Методи та методики дослідження: спостереження, бесіда, авторська анкета «Діагностики соціально неадективної поведінки, а також їх внутрішньо сімейних, шкільних та дружніх стосунків», «Схильності до відхилення у поведінці» (А. Орел) та «Багатофакторне дослідження особистості» (Р. Кеттелла).

Група досліджуваних: Учні 9-х класі, ЗОШ №35, м. Львова, 40 осіб з яких 23 хлопці та 17 дівчат.

Викладення основного матеріалу. Як вказано вище для дослідження асоціальної поведінки підлітків було використано дві методики та розроблена авторська анкета: «Діагностики соціально неадективної поведінки, а також їх внутрішньо сімейних, шкільних та дружніх стосунків», «Схильності до відхилень у поведінці» А. Орел та «Багатофакторне дослідження особистості» Р. Кеттелла, і анкета.

Діагностика підлітків на наркотичне узалежнення і соціально неадекватної поведінки, а також їх внутрішньо сімейних, шкільних та дружніх стосунків, ми отримала наступні результати [6]. Отримані результати свідчать, що 50% хлопців та 22% дівчат ніколи не палили, наступний розділ показує нам як учні ставляться до вживання алкоголю, 38% - ніколи не будуть вживати алкоголь, ще 13% готові спробувати алкоголь один- два рази.

57% підлітків ніколи не будуть вживати наркотики, 50% респондентів стверджують, що ніколи не будуть вживати наркотично діючих речовин – це результати за розділом, моє ставлення до вживання наркотиків та наркотично діючих речовий (клей, гас, фарба тощо).

За розділом моя сім'я, 45% хлопців та 43% дівчат почувають себе добре з тими людьми, які піклуються про них і членів їхньої сім'ї. Що стосується розділу «мої вчителі», то 38 хлопцям та 30% дівчатам подобаються вчитилі, які їх навчають, але деяких хотіли б замінити. За розділом анкети мої друзі, 58% учнів стверджують, що їхні друзі не вживали і не вживають наркотичні речовини.

Отже, наші дослідження дозволили виявити у підлітків відсутність узалежнення на момент проведення опитування і лише частина респондентів має тенденцію до виникнення узалежнення (що стосується ставлення до куріння, наркотиків та алкоголю), також частина досліджуваних не перебуває у хороших стосунках з вчителіями та із одим членом сім'ї, але в цілому рівень й є дуже низький, але це може бути причиною, яка буде спонукати підлітка до асоціальної поведінки.

За методикою «Схильності до відхилень у поведінці» А. Орел [2] більшість підлітків, а це 38% схильні до подолання норм та правил, це вказує на те, що вони мають схильності до заперечення загальноприйнятих норм і цінностей, зразків поведінки, 33% респондентів

схильні до адективної поведінки, дана шкала свідчить про схильність випробовуваних до відходу від реальності за допомогою зміни свого психічного стану. Крім того, ці результати свідчать про орієнтацію на чуттєву сторону життя. 45% підлітків схильні до агресії та насильства, це свідчить про агресивну спрямованість особистості у взаєминах з іншими людьми. 42% респондентів схильні до делінквентної поведінки, це говорить про низький рівень соціального контролю.

Для виявлення особистісних якостей підлітків використано тест Кеттелла [3]. Отримані результати показали підлітків, які потрапили у групу ризику. Це підлітки в яких переважає « Домінантність» (75%) - це такі риси особистості владність, напористість, агресивність, неслухняність, за фактором «Боязкий» - «Схильний до ризику» 57% хлопців схильні до ризику, тобто вони імпульсивні, сміливі, авантюристи. Фактор I показує, що 62% хлопців переважає ознака жорсткості – це такі риси характеру, як мужність, самовпевненість, практичність, прояви агресивної поведінки. Фактор О «Спокійний» - «Неспокійний» 60% учням притаманна неспокійність, вони сповнені тривоги і передчуттів, присутня невпевненість у собі. За фактором Q1 «Консерватизм - «Радикалізм», 71% хлопців схильні до радикалізму, вони критично налаштовані щодо свого оточення. Фактор Q4 «Низька его - напруженість» - «Висока его - напруженість», показує, що у 57% підлітків присутня висока его - напруженість, це свідчить про енергійність, збудженість, дратівливість.

Таким чином, ми можемо сказати, що особистісні якості можуть впливати на асоціальну поведінку підлітків.

Висновок. Проблема асоціальної поведінки є однією з актуальних проблем психології вищої школи. Ріст масштабів злочинності, труднощі корекції девіантного поводження, наявність безлічі теоретичних концепцій обумовлюють особливий інтерес до вивчення цього явища.

З огляду на психолого-педагогічні дослідження, асоціальну поведінку підлітка можна розглядати як результат взаємодії двох чинників: умов мікросередовища (впливи сім'ї і школи, психологічні труднощі, деформації у спілкуванні і взаємодії) та індивідуальних особливостей індивіда (суперечності, головна з яких полягає у невідповідності між суб'єктивною готовністю до дорослого життя і об'єктивною обмеженістю можливостей підлітка; психологічні колізії, які перш за все виявляють себе у вибірково-активному ставленні підлітка до оточуючого середовища, до педагогічних впливів до соціально-моральних цінностей і норм, запропонованих найближчим оточенням).

В ході діагностики наркотичного узалежнення і соціально неадекватної поведінки дослідження дозволили виявити у підлітків відсутність узалежнення на момент проведення опитування і лише частина респондентів має тенденцію до виникнення узалежнення.

За методикою схильності до відхилень у поведінці (А Орел) дослідження дозволили виявити у підлітків схильність до відхилення у поведінці. Встановлено найбільш високі критерії в таких показниках: схильність до мінливості, вплив випадку, прагнення не підлягати

правилам, ізолювати себе від впливу колективу; надмірна самовпевненість, прагнення до незалежності, іноді цинічність, підозрілість, спрямованість інтересів переважно на себе, зарозумілість.

Результати проведеного дослідження показали, що особливості характеру, невпевненість у собі складність відносин у колективі, збудженість схвильованість можуть призвести підлітка до асоціальної поведінки.

Отже, проблема асоціальної поведінки підлітків в сучасному суспільстві існує. Виникає потреба пошуку адекватних педагогічних засобів впливу на цих дітей та корекції такої поведінки.

Джерела:

1. Бочкарьова Г. Г «Изучение мотивации поведения детей и подростков». / Г. Г. Бочкарьова. М.,1972
2. Клейберг Ю. А. Социальная психология девиантного поведения: учебное пособие для вузов. \ Ю. А. Клейберг. – М., 2004. С.141-154.
3. Райгородський Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. / Д. Я. Райгородський. Учебное пособие. – Самара.: Издательский дом «Бахрах - М», 2008. – 672 с.
4. Фурманова И. А. Психологія дітей з порушеннями поведінки. / І. А. Фурман - М.: «Владос», 2004, 351 с.
5. http://ecsocman.hse.ru/data/368/631/1219/011-ALEKSEEVA_Lx2cS.pdf.
6. http://bookster.com.ua/summaries/view/345.

Дмишко Олександра.
Сім'я трудових мігрантів як похідна міграції

Міграція як давнє явище, що споконвіку супроводжує життєдіяльність людини та суспільні процеси, залишається однією з актуальних проблем для нашого суспільства та всього світу. Щорічно зростає кількість осіб, які покидають свої країни. За даними Міжнародної організації праці, на початок XXI сторіччя глобальна трудова міграція становить близько 120 млн. осіб, тобто 2,3 % світового населення. Україна в цьому контексті є надзвичайно важливою державою, оскільки тут невпинно зростає кількість іммігрантів та міграція за кордон.

Трудова міграція – це складний процес, на який впливають як внутрішні психологічні чинники його учасників так і зовнішні оціально-психологічні чинники. Міграція – це система, у яку залучено індивіда, особистість, сім'ю, родину, суспільство, і яка потребує комплексного вивчення, з конструктивним використанням надбань представників різних наукових і практичних галузей та з їх вєаємодоповненням.

Вагомий внесок у дослідження теорії і практики міжнародної трудової міграції зробили В. Євтух, Е. Лібанова. О. Малиновська, О. Позняк, І. Прибиткова; У. Садова, О. Хомра, М. Шульга та ін. З-поміж зарубіжних дослідників відзначимо таких, як П. Бурдью (Франція), Т. Заславська, Ж. Зайончковська, Л. Рибаковський (Росія), Д. Тернер (США), А. Ягельський (Польща) та ін. Роботи цих та інших дослідників

висвітлюють широкий спектр складових міграційної проблематики – від мотиваційних чинників міграцій населення до державного управління цими процесами. Однак, незважаючи на істотний внесок перелічених вчених у вивчення проблем та особливостей зовнішньої трудової міграції населення України, недостатньо дослідженими залишаються окремі її аспекти та нові проблеми. Зокрема, недостатньо вивченою залишається проблема сімей трудових емігрантів.

Розглядаючи сім'ю трудових мігрантів як похідну міграції, зупинемось на деяких підходах до вивчення сім'ї.

Особистісний підхід у розгляді сім'ї допомагає кожному її члену усвідомити себе, виявити і розкрити власні можливості, сталення до себе як до суб'єкта виховної взаємодії.

Згідно системного та соціально-психологічного підходів, сім'я – мала соціальна група людей, що заснована на шлюбі та(чи) кровній спорідненості і функціонує на основі спільного побуту, матеріальної і моральної взаємодопомоги. Сім'я є першоосновою суспільства, тим соціумом, у якому найбільшою мірою виявляються індивідуальні особливості кожного із батьків, їхніх дітей, інших членів родини, реалізуються потреби, формується поведінка і розвиток особистості, тобто відбувається самопізнання, самоактуалізація та соціалізація її членів. Саме ці фактори істотно впливають на зміст виховання особистості дитини і педагогічну культуру батьків, визначають певні її тенденції.

З позиції динамічного та диференційного підходів, сім'я є динамічною, диференційованою соціальною структурою, яка змінюється шляхом збільшення або зменшення кількості її членів, проходить різні етапи становлення і розвитку, вдосконалюється в міру виконання своїх функцій, збагачує зміст життєдіяльності та досвід виховання і робить свій внесок у скарбницю матеріальних та духовних цінностей народу. М. Бердяєв писав, що «Сім'я пов'язана з соціальною повсякденністю і підпорядкована її законам» [1, с. 207].

Психолого-педагогічний підхід допомагає розглянути сім'ю і як середовище, що впливає на дитину, і як суб'єкта виховного процесу. Її сукупні виховні можливості зумовлені різними чинниками, в тому числі: готовністю батьків до виховання дитини, рівнем загальної та педагогічної культури, можливостями їх реалізації (зокрема матеріальні та побутові умови, структура і тип сім'ї, наявність вільного часу, форма його проведення, сімейна субкультура тощо), характером взаємостосунків і ступенем взаємоузгодженості батьків у питаннях виховання, їхніми індивідуальними особливостями – темпераментом, моральними якостями, комунікативними здібностями, станом здоров'я, віком, а, отже, й загальним та власним досвідом виховання дітей, ціннісними орієнтаціями та їх ієрархією.

Розглядаючи сім'ю з позиції діяльнісного підходу, слід наголосити саме на таких її функціях – особливих формах життєдіяльності, пов'язаних із задоволенням потреб [2]:

- економічна, що спрямована здебільшого на забезпечення

матеріальних, господарсько-побутових потреб;

- регулятивна, що полягає в регулюванні стосунків між членами сім'ї на основі моральних норм через первинний соціальний контроль, реалізацію особистого авторитету і влади;
- репродуктивна, що спрямована на народження дітей і продовження людського роду;
- сексуальна, що передбачає реалізацію сексуальних стосунків подружжя, досягнення ними сексуального задоволення;
- виховна, що реалізується у трьох аспектах — первинна соціалізація дитини, постійний вплив дітей на їхніх батьків, а також систематичний виховний вплив сімейної групи на кожного свого члена;
- комунікативна, що задовольняє потреби членів сім'ї у спілкуванні і взаємодії один з одним і соціумом, багато в чому визначаючи характер сприйняття останнього;
- рекреативна, що передбачає організацію дозвілля і відпочинок;
- психотерапевтична, що реалізується у двох аспектах — «прогладжування» (ласка й увага один до одного) і «резонування» (розуміння і допомога один одному в оцінюванні позицій зважливих проблем, підтримування іншого в його самореалізації й особистісному розвитку).

Важливою також характеристикою сім'ї є її структура – склад і кількість членів сім'ї, а також система сімейних взаємин, що включає стосунки спорідненості, влади й авторитету, зв'язки горизонтальні (чоловік-дружина) і вертикальні (батьки-діти), рольову взаємодію як сукупність установок, норм і зразків поведінки, що характеризують одних членів сім'ї в їхньому ставленні до інших її членів. У структурі сім'ї розрізняють структуру сімейних ролей, сімейні підсистеми і межі між ними, що є своєрідними механізмами, за допомогою яких сім'ї виконують свої функції.

Структура сімейних ролей диктує членам сім'ї, що, коли й у якій послідовності вони мають робити, вступаючи у взаємовідносини. Повторювані взаємодії зумовлюють стандарти взаємодій, які, у свою чергу, визначають, з ким і як взаємодіяти. Так, роль матері передбачає насамперед виховання дітей. Стандарти взаємодій (норми) регламентують її поведінку, тобто коли заохочувати або коли карати дитину. Якщо мати погано виконує свою роль, порушує норми взаємодій, це тягне за собою соціальні санкції — зовнішні (осудження оточуючих) або внутрішні (коли мати відчуває, що не любить дитину і картає себе за це).

Сімейні підсистеми — це диференційована сукупність сімейних ролей, що передбачає вибіркове виконання сімейних функцій. У кожній сімейній підсистемі існують певні правила, які визначають, хто і як виконує сімейні функції, тобто зовнішні (сімейні) та внутрішні (індивідуальні) межі сім'ї. У подружній підсистемі розрізняють чотири основні подружні ролі —«сексуальний партнер», «друг», «опікун», «захисник», під час виконання яких реалізуються відповідні потреби: сексуальні, побутові, потреби в емоційному зв'язку, теплих стосунках,

опіці. При цьому характер подружніх стосунків багато в чому визначається взаємодоповнюваністю цих ролей (наприклад, якщо в одного з партнерів сильно виражена потреба в захисті, інший має відігравати роль захисника для задоволення цієї потреби).

Слід зазначити, що маючи величезний потенціал, українська сім'я трудових емігрантів не реалізовує його сповна. Порушується структура сім'ї, не виконуються належним чином ті функції сім'ї, які на неї покладені. І це залежить від багатьох чинників суспільного, економічного життя, позначених як позитивними, так і негативними тенденціями. Адже, так склалось культурно та історично, що в Україні велику роль у формуванні міцних традицій сімейного виховання відводилось сім'ї, яка проходила свій розвиток від матріархальної до патріархальної – традиційних типів сім'ї, до дітоцентричної – сучасної.

Теоретичні дослідження, вивчення практики засвідчують, що процеси міграції населення в сучасних умовах не сприяють засвоєнню моральних і етичних цінностей народу, а відокремлення батьків від родини веде до втрати кращих традицій, досвіду виховання дітей батьками. Ці втрати мали б значною мірою компенсуватися організацією психологічної просвіти батьків (лекції, семінари, бесіди, психологічні консультації, тренінги, повідомлення та програми у ЗМІ тощо) та психологічного супроводу всіх членів сім'ї мігрантів.

Отже, виходячи з теоретичних обґрунтувань, можна зробити наступні висновки:

- Будучи загальнонауковою проблемою, трудова міграція зумовлює нагальну необхідність у розробці й упровадженні комплексної програми щодо її ретельного наукового вивчення фахівцями різних галузей та адекватних дій з боку законодавчої та виконавчої влади;
- Тенденція нинішнього суспільства повинна бути скерована на формування цілісної системи особистості і основна роль у цьому процесі відводиться сім'ї, як основній інституції та першооснові соціального середовища. Сучасна сім'я має стати головною ланкою у вихованні дитини як свідомого громадянина, забезпечити йому належні матеріальні та психологічні умови для фізичного, морального й духовного розвитку. Вона і сама потребує як матеріальної, так і психологічної та культурологічної допомоги. Певною мірою її мають надавати державні установи та організації, заклади освіти і культури, громадські організації [4].

Джерела:

1. Бердяев Н. А. О назначении человека. – М.: Республика, 1992. – 254 с. 1
2. Газман Л. Я., Алешина Ю. Е. Социально-психологические исследования семьи: проблемы и перспективы //Вести. МГУ.—1985-№4.– С.10-20.Сер.14. Психология. 2
3. Гаврилюк Ю. П. Діти трудових мігрантів: психоемоційні та адаптаційні труднощі / Ю. П. Гаврилюк // Соціальна робота вУкраїні: теорія і практика. – 2008. – № 1 – С. 170–171.
4. Гайдуцький А. П. Характерні риси української трудової міграції // Економіка та держава. – 2007. – № 9. - с.88 – 92. 3
5. Католик Г. З досвіду психотерапевтичної роботи з дітьми трудових емігрантів / Г. Католик. // Українська трудова міграціяяу контексті змін сучасного світу / під. ред. І. Маркова. – Л.: Компанія «Манускрипт», 2005. – С. 179–181.

6. Ковальчук Л. Г. Діти трудових мігрантів / Л. Г. Ковальчук // Соціальний педагог. – 2008. – № 3(15) – С. 56–59.
7. Песоцька Ольга. Соціальна робота з дітьми трудових мігрантів та членами їх сімей Міжнародна науково-практична конференція «Транснаціональні сім'ї як наслідок української трудової еміграції: проблеми та шляхи їх розв'язання». – Львів: Національний університет «Львівська політехніка», 2012 –312 – 319с.
8. Пирожков С. Зовнішня міграція в Україні: причини, наслідки, стратегії / С. Пирожков, О. Малиновська, Н. Марченко. – К.: Академпрес, 1997. – 128 с.
9. Прибиткова І. Трудові мігранти у соціальній ієрархії українського суспільства: статусні позиції, цінності, життєві стратегії, стиль і спосіб життя / І. Прибиткова. // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2002. – № 4. – С. 156–167.

Дмишко Христина.
Батьківське ставлення як чинник становлення особистості дитини

Сім'я є найпершим і найближчим середовищем близьких людей, які мають істотний вплив на формування особистості дитини. Будучи природнім середовищем первинної соціалізації дитини, сім'я є джерелом її матеріальної та емоційної підтримки, найголовнішим інститутом виховання. Сімейне виховання засноване на почуттях, воно емоційніше, за своїм характером, ніж будь-яке інше виховання. В сім'ї з близькими людьми дитина переживає почуття любові, дружби, відповідальності, справедливості. Сім'я – це певний морально-психологічний клімат, перша школа стосунків з людьми. Прихильні стосунки, що виникають в сім'ї, складають не лише грунт майбутніх взаємин дитини з людьми, але і сприяють зниженню почуття її тривоги, що виникає в нових або в стресогенних ситуаціях. Головна функція сім'ї – забезпечити базисне почуття безпеки, гарантуючи безпеку дитині при взаємодії із зовнішнім світом, освоєнні нових способів його дослідження і реагування (А. Адлер, 1986; К. Роджерс, 1994; К. Хорні, 1997) [3, 6].

Однак, на сьогоднішній день різноманітні суспільні процеси негативно впливають на найважливіше призначення сім'ї – створення атмосфери абсолютної захищеності дитини від негативного впливу різних факторів та на реалізацію виховної функції сім'ї. І як наслідок цього – порушення стосунків між батьками і дітьми, підвищена тривожність, емоційна напруга тощо, які є актуальними для вивчення психологічної науки і практики.

Вирішального значення для становлення особистості дитини, її нормального психоемоційного стану має батьківське ставлення. Проведені дослідження вказують на інтерес до цієї тематики провідних науковців.

Вперше проблема стилів батьківського ставлення була досліджена А. Адлером. Він описував несприятливі ситуації дитинства, пов'язані з батьківським вихованням, на підставі яких дитина формує помилкові уявлення про життя. До них належать поблажливість і вседозволеність, емоційне відторгнення і нехтування дитини. Ці деструктивні стилі ставлення до дитини перешкоджають розвитку у неї соціального інтересу,

або кооперації – здатності цікавитися іншими людьми і брати участь в житті. А. Адлер підкреслює, що поблажливість і вседозволеність з боку батьків призводить у дитини до розвитку неадекватних уявлень про саму себе, про навколишній світ, про способи конструктивної взаємодії з іншими людьми. При емоційному відторгненні, нехтуванні батьками діти недооцінюватимуть власні сили, перебільшуватимуть труднощі життєвих завдань, у них можуть бути труднощі в міжособистісних стосунках. Обраний стиль ставлення до дитини залежить від життєвого стилю батьків, тобто від значення, яке людина надає світу і самій собі, її цілей, спрямованості її спрямувань і тих підходів, які вона використовує при вирішенні життєвих проблем. А стиль батьківського ставлення, у свою чергу, чинить безпосередній вплив на формування стилю життя дитини, оскільки життєвий стиль формується до п'яти років [1, 2].

Є. В. Буренкова визначає батьківське ставлення як цілу систему різноманітних відчуттів, властивих впродовж тривалого часу у ставленні до дитини, поведінкових стереотипів, що практикуються у відношенні з нею, особливостей сприйняття і розуміння характеру дитини, її вчинків [цит. за 3].

А. Я. Варга переконливо показує, що батьківське ставлення є багатовимірним утворенням, в структурі якого виділяють чотири складових: 1) інтегральне ухвалення або відторгнення дитини; 2) міжособистісна дистанція («симбіоз»); 3) форми і напрям контролю (авторитарна гіперсоціалізація) і 4) соціальна бажаність поведінки. Кожна складова, у свою чергу, є поєднанням (у різній пропорції) емоційної, когнітивної і поведінкової компонент. Емоційний аспект припускає, принаймні, три складових (симпатію, пошану, близькість), поведінковий включає такі складові, як автономія, потурання, домінування, кооперація, когнітивний аспект в своєму негативному варіанті може містити параметри, які автор позначив як інфантилізація, інвалідизація і соціальна інвалідизація. На основі різних поєднань поведінкового, емоційного і когнітивного аспектів виділяються чотири типи ставлення батьків до дітей: приймаюче-авторитарне, відкидаюче з елементами інфантилізму, симбіотичне, симбіотично-авторитарне [5].

Вчена А. С. Співаковська описує вісім типів батьківського ставлення, які визначаються на основі трьох аспектів відносин, складових любові батьків до своєї дитини: симпатія-антипатія, повага-знищення, близькість-віддаленість. Це дієва любов, відчужена любов, дієва жалість, любов за типом поблажливого відчуження, відторгнення, презирство, переслідування, відмова. Як зазначає А. С. Співаковська, при цьому оптимальна батьківська позиція, як цілісне утворення, реальна спрямованість виховної діяльності, в основі якої лежить свідома, або неусвідомлена оцінка дитини, що виявляється у способах і формах взаємодії з дитиною, повинна відповідати трьом головним вимогам: адекватності, гнучкості і прогностичності. Адекватність – найбільш близька до об'єктивної оцінка психічних і характерологічних особливостей дитини і побудова виховання на основі такої оцінки;

динамічність – здатність змінювати методи і форми спілкування і дії у відповідності до ситуацій, що змінюються, і умов життя сім'ї; прогностичність – спрямованість виховних зусиль на майбутнє, до тих вимог, які ставить перед дитиною її подальше життя [8].

Говорячи про батьківську позицію як один з найважливіших факторів становлення особистості дитини, слід зазначити, про те, що існує кілька її варіацій: від домінування до повної байдужності. Яка саме батьківська позиція реалізується у взаємодії з дитиною залежить від співвідношення між свідомими та несвідомими мотиваційними тенденціями. Постійне нав'язування контактів і повна їх відсутність шкідливі для дитини. До дитини потрібно підходити без перебільшеної зосередженості уваги, але й без надмірної емоційної дистанції, тобто, необхідний контакт вільний, а не напружений або занадто слабкий і випадковий. Мова йде про такий підхід, який спрямований до розуму й серця дитини, орієнтований на її дійсні потреби. Це повинен бути підхід, заснований на певній незалежності, у міру категоричний і наполегливий, що є для дитини опорою й авторитетом, а не владним, командним наказом або поступливим, пасивним проханням.

Викривлена батьківська позиція не відповідає критеріям адекватності, динамічності та прогностичності установок батьків щодо дитини. Найчастіше батьки керуються неусвідомленими мотивами поведінки, спрямованої на дитину, мають ригідні, завищені або занижені вимоги до дитини, що не відповідають реальним психофізіологічним і психологічним можливостям дитини, її схильностям та інтересам. У результаті неадекватного батьківського ставлення дитина втрачає самоповагу, стає тривожною, невпевненою, що негативно відбивається на становленні особистості дитини, її можливості самореалізації, соціалізації. Тим самим актуалізується потреба у наданні професійної психологічної допомоги.

Джерела:

1. Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействие полов / Альфред Адлер. – Ростов–на–Дону, 1998. – 448 с.
2. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии: Лекции по введению в психотерапию для врачей, психологов и учителей / Альфред Адлер. – М.: Изд– во Института Психотерапии, 2002. – 214 с.
3. Бейкер К. Теория семейных систем М. Боуэна / Катарина Г. Бейкер // Вопросы психологии. – 1991. – № 6. – С. 155–164.
4. Буренкова Е. В. Исследование взаимосвязи стиля семейного воспитания, личностных особенностей ребенка и стратегии поведения значимого взрослого»: дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07. «Педагогическая психология / Елена Валентиновна Буренкова. – Пенза, 2000. – 205 с.
5. Варга А. Я. Структура и типы родительского отношения: дисс. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Общая психология, история психологии» / А. Я. Варга. – М., 1986. – 206 с.
6. Ковалев С. В. Психология современной семьи. – М.:Просвещение, 1988. – 456 с.
8. Спиваковская А. С. Психотерапия: игра, детство, семья / Алла Семеновна Спиваковская. – Т. 2. – М.: ЭКСМО – Пресс, 2000. – 464 с.

Довбуш Ольга.
Деякі аспекти сучасного переговорного процесу

З усіх способів подолання протиборства сторін, - переговори між ними є найбільш ефективними. Сторони приходять до розуміння необхідності переговорів тоді, коли конфронтація не дає результатів або стає невигідною. Адже, багато питань легше, дешевше і швидше подолати не у судових інстанціях на основі законодавчих (нормативних) актів, а саме шляхом переговорів та домовленостей (у США 90% таких ситуацій).

Для будь-якого переговорного типу взаємодії характерне намагання домогтися хоча б частини бажаного, піти на певні компроміси.

Переговори - процес взаємодії сторін, що починається з моменту, коли сторони приступають до співпраці і проходить етапи уточнення інтересів, концепцій і позицій учасників, далі їх обговорення та завершується узгодженням позицій і виробленням домовленостей. Така логіка переговорів є продуктивною і повинна зберігатися у послідовності, щоб запобігти їх затягуванню чи зриву.

Переговори, будучи розмовою про суперечності і маючи на меті прагнення їх вирішення, включають в себе широкий аспект дій. Першочерговими є точна і жорстка конкретизація предмета суперечки , що, безумовно, збільшує шанси розв'язання конфлікту остаточно. Тут припускаються певні способи подачі позиції кожного із партнерів, які випливають із логіки співвідношення інтересів сторін. Адже, як правило, рідко сприймається об'єктивна ситуація і кожен із учасників свідомо чи несвідомо акцентує ті проблеми, які він вважає першочерговими. Тому, з точки зору психологічного навантаження, така позиція має бути максимально відкритою для партнера, носити скоріше інформаційний характер і бути скерованою у бік знаходження спільних інтересів. Спосіб її подачі має бути аналогом "м'якої", кооперативної поведінки і виключати елементи розбіжностей, конкурентного типу ведення переговорів. Яку стратегію вибрати - має показати логіка ситуації - це, як правило, використання пропорційного співвідношення.

Психологічна насиченість кожної фази переговорного процесу достатньо велика та різноманітна: від розв'язання конкретних переговорних завдань до вирішення, так званих, другорядних питань, таких як демонстрація миролюбності, з'ясування позицій, відволікання уваги тощо.

На переговорах необхідно створити атмосферу взаємної довіри та співробітництва, зняти психологічні бар'єри (страх, тривога, низька самооцінка), усунути смислові бар'єри: розходження цілей, характеру вимог і прохань. Один із способів зняття бар'єру - вибір нейтральної теми для вступної бесіди - складання порядку денного і визначення взаємно прийнятних правил відносин, проведення первинного обліку інформації.

Далі слід перейти до пошуку альтернатив - зменшити розбіжності і заперечення, які, звичайно, існують і необхідні як інструмент аналізу проблеми. Важлива і форма викладу заперечень, їх аргументованість і орієнтованість на пошук узгодження інтересів. Від учасників вимагається уміння володіти своєю поведінкою та емоційним станом: тут виявляються комунікативні здібності, знання та навички.

Іноді буває корисно розділити проблему на деякі складові, а не намагатися відразу покінчити з нею. Можливі домовленості по кожному з елементів, а також винесення окремих моментів "за дужки". Часткова угода може теж розцінюватися як великий крок вперед проти відсутності яких-небудь домовленостей.

Однією з продуктивних технік ведення переговорів є підвищення складності обговорюваних питань. Ця тактика пропонує спочатку обговорити найлегші питання. Їх рішення надає позитивний психологічний вплив на учасників переговорів, демонструє можливість досягти домовленості.

Перш ніж братися до обговорення, не завадить поговорити про те, що хвилює вашого співрозмовника. Адже, як стверджував американським вчений Д.Карнегі, наскільки ми цікавимося іншими людьми, настільки вони цікавляться нами. Це вміння панує на ділових переговорах. Це спонукає партнера до діяльності, а ви можете відбутися у ролі керівника. Така діяльність має відповідати внутрішнім проблемам, приносити моральний прибуток.

В останні десятиліття, в рамках процесу глобалізації світової економіки та політики і пов'язаної з цим інтенсифікації переговорних процесів, відбувається взаємне проникнення національних стилів у практику ведення переговорів. Тому, важливим фактором успішного проведення переговорів стає облік факторів соціокультурної ідентичності партнерів. Так, найбільш яскравою рисою європейської свідомості є індивідуалізм, який має глибоку культурно-історичні корені. Саме людина, її розум, його раціональність вважаються тут величезною цінністю. Лише те, що створене людиною, має значення. Важливим завжди було поняття матеріального прогресу. Першочерговим є принцип особистої відповідальності за зростаючий добробут суспільства. Матеріальний прогрес заохочується суспільством, поважається ним. Працюючи, збільшуємо особистий добробут і створюємо добробут суспільства. "Мораль успіху" - прагнення досягти вершини в своїй професії, зайняти високе положення в суспільстві - є двигуном людських вчинків в цій цивілізації. На православному сході - інший тип соціально-культурної ідентичності. Людина готова повірити в ідею і служити їй. Особистість не так важлива сама по собі, традиційно дуже мало особистої ініціативи, її чекають "зверху", в неї "вірять" , помітний пріоритет загального над індивідуальним.

Соціально-культурні відмінності є істотними, отже необхідно враховувати як інтернаціональний так і національний компоненти. Відбувається формування певної особливої субкультури учасників зі

своїми правилами поведінки, яка може в певних аспектах відрізнятися від національних норм.

Невід'ємною частиною ділових контактів фахівці вважають врахування такого важливого чинника переговорів, як репутація партнерів. Це така сфера явищ, яка може тривати досить довго, незважаючи великих статків, і базуватися в першу чергу на ділових якостях учасників переговорів. Тож, порушення у домовленостях може негативно позначитися на подальшій взаємодії з ними, оскільки інформація про ступень надійності партнера швидко поширюється.

Розвиваючись, ускладнюючись, індивідуалізуючись діловий світ рухається шляхом дедалі більшої орієнтації на партнерські відносини. Отже, вміння спілкуватися із діловими партнерами, розуміння психології іншої людини, інтересів інших організацій вважаються одним із визначальних чинників у процесі ведення переговорів.

Джерела:

1. Електронний ресурс. Режим доступу: bukvar.su/menedzhment/114269-Tehnika-vedeniya-delovyh-peregovorov.html
2. Електронний ресурс. Режим доступу: bibliofond.ru/view.aspx?id=463861
3. Кубрак О.В. Етика ділового та повсякденного спілкування: Навчальний посібник з етикету для студентів. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2002. – 208 с.

Дубас Ольга.
Врахування психологічних факторів, що впливають на виникнення залежності до тютюнопаління з метою профілактичної роботи психолога служби освіти

Актуальність дослідження теми тютюнокуріння зумовлена тим, що за останні роки в Україні зростає частка курців. Нікотин виявився психоактивною речовиною, яка з-поміж усіх ПАР викликає найвищу смертність. Дослідження ефективності профілактичних програм за останні 10 років досить переконливо доводять, що на сьогоднішній день серед усіх психоактивних речовин саме тютюнокуріння є основною проблемою, яка потребує рішучих профілактичних дій.

У свою чергу доведено, що ранній початок вживання тютюну є передвісником проблем, пов'язаних із наркотиками та алкоголем. Тютюн є легальним наркотиком, який дуже широко розповсюджений, який руйнує психічне та фізичне здоров'я людини і впливу якого можна запобігти шляхом припинення його вживання.

В основних напрямках політики суспільного здоров'я Всесвітньої організації охорони здоров'я визначено навіть кількісні та якісні показники, на які треба орієнтуватися в європейських країнах для того, щоб зменшити шкоду, якої завдає тютюн. Так, пропонується до 2015 р.

збільшити число некурців принаймні до 80% серед осіб старших 15 років та біля 100% серед тих, хто ще не досягнув 15 років [3].

Підлітковий вік – це в першу чергу вік створення власної Я-концепції, формування самооцінки та вироблення особистісної ідентичності, вік соціалізації. Дуалізм підліткового періоду полягає в існуванні двох конкуруючих потреб: по-перше, потреби формування і доведення собі та іншим власної унікальності, а по-друге, навпаки, потреби у груповій приналежності. Куріння є інструментом, з допомогою якого підліток може ідеально розв'язати ці обидві, здавалося б антагоністичні, проблеми одразу. З одного боку, вдаючись до куріння, молода людина ідентифікує себе із «дорослим» світом, демонструє незалежність від авторитетів, здатність йти на ризик, одразу набуваючи якості, яка відрізняє її від не курячої більшості. З іншого боку, куріння з перших же спроб виступає як інструмент комунікації та міжособистісної взаємодії. Відомо, що підлітки курять майже виключно у невеликих групах і вкрай рідко наодинці (курінню на самоті надають перевагу лише 9,4% молодих людей) [3]. Куріння є найпростішим засобом відчуття групової приналежності, який, однак, є практично безперспективним щодо динаміки міжособистісних стосунків. Але асоціація куріння з відчуттям себе частиною групи зберігається на все наступне життя, стаючи справжньою основою узалежнення від куріння. Звичайно, соціалізацію, спричинену курінням, цілком обґрунтовано можна вважати уявною, адже спільне куріння у групі не є ані обміном інформацією, ані взаємосприйняттям і навіть не може розглядатись як взаємодія, тому що прикурювання, позичання сигарет, сірників та інші нібито спільні дії носять при цьому лише формальний, певною мірою ритуальний характер; отже жодна складова спілкування (комунікативна, інтерактивна, перцептивна) не знаходить свого відображення у процесі спільного куріння. Проте, при цьому присутні певні зовнішні атрибути спілкування: фізична присутність та наявність спільної «справи» (все того ж куріння), яка в даному разі є тим більше спільною, чим більше вона беззмістовна.

Курці можуть відчувати емоційні, психологічні, соціальні переваги куріння [2].

Емоційні переваги: а) досягнення приємного чи розслабленого настрою; б) стримування негативного настрою: зменшення тривоги, напруженості.

Психологічні переваги. Паління допомагає клієнту справитися з такими явищами, як: а) відчуття складності при контактах з людьми; б) соціальна напруженість; в) нудьга; г) труднощі взаємин; д) уникнення складних ситуацій; е) стрес.

Соціальні переваги: а) задоволення від суспільної діяльності; б) відчуття себе частиною колективу; в) установлення дружніх взаємин.

Звикання до паління формується поступово і, врешті, стає пристрастю, що приводить людину до систематичного паління, пов'язаного з рядом негативних проблем від тяжких хвороб до скорочення свого життя на 8-10 років.

До причин початку паління у дитячому віці слід віднести допитливість, приклад дорослих і друзів, вплив реклами, кіно, телебачення, наявність кишенькових грошей, бажання не відставати від однолітків і страх бути немодним і несучасним. Підлітки починають палити з-за переживань, відчуття внутрішнього дискомфорту, для підвищення, на їхню думку, працездатності, розумової активності, від «нічого робити», при зубному болю, для «заспокоювання нервів», щоб «заглушити» душевні проблеми.

Фактори, що сприяють початку і продовженню паління, дуже чисельні і різноманітні. В якості прикладу можна привести класифікацію цих факторів [2]:

- психологічні фактори (допитливість, потреба в експериментуванні, виклик, потреба здаватися сильним, «рання зрілість»);
- соціальне оточення (приклад і ставлення батьків і сестер, тиск товаришів, приклад «крутих» дорослих, наприклад, викладачів, знаменитих акторів, співаків та інших кумирів);
- фізіологічні фактори (ефект нікотину і оксиду водню, тривалість фази експериментування);
- виховні і пізнавальні фактори.

До основних причин паління відносять також необхідність підтримання у формі маси тіла, зменшення нервової напруги, можливість встановлення легкого контакту з людьми, похвала однолітків, потреба у смакових відчуттях при палінні, необхідність розслабитися, можливість концентрувати увагу та ін. Є дані про те, що вживання сигарет 10-17 літніми школярами пов'язано з «почуттям неспроможності» у школі. Звернення до сигарети – це намір підвищити занижену самооцінку. Серед 30% школярів, які регулярно вживають тютюн, росте число тих, хто має серйозні проблеми з вимогами школи. Звернення до цигарки у більшості випадків вказує на болючі проблеми, основу яких частково створюють батьки, які пред'являють підвищені вимоги до навчання, а також те, що багато школярів не отримують достатньої підтримки від батьків, які вимагають добре вчитися і самим справлятися з невдачами і кризами. В таких випадках впевненість школяра у собі падає з-за однієї поганої оцінки, виникає почуття нервозності і невдоволення батьків.

Програми профілактики куріння класифіковано за раціональними, розвиваючими, соціально-нормативними та соціально підсилюючими підходами. Раціональний підхід передбачає традиційні заходи на кшталт лекцій про здоровий спосіб життя. Розвиваючий підхід презентується інтерактивними лекціями, дискусіями та рольовими іграми. Він спрямований на підвищення самооцінки учнів та показав непогані результати впливу на їхню поведінку. Соціально-нормативний підхід заохочує молодь до участі в громадських проектах, професійному навчанні та розважальних заходах. Він має на меті запобігти соціальній ізоляції підлітків, підвищити їхню. І останній, соціально підсилюючий підхід впроваджується за допомогою програм так званого «соціального тиску»: дискусії, моделювання поведінки, проблемні рольові ігри.

Отже, такі програми покликані розвинути у підлітків навички протистояння негативному впливу оточуючих, а також зосередити увагу на всіх негативних наслідках куріння.

Джерела:

1. Андреева Т. И. Помощь курильщикам в прекращении курения. Практическое руководство для работников здравоохранения. – К.: ИЦПАН 2002, – 146 с.
2. Андрєєва Т. Як допомогти підліткам звільнитися від куріння. Книга для лікаря-педіатра і психолога-консультанта. – К.: ИЦПАН 2003. – 79с.
3. Андреева Т. И., Красовский К. С. Табак и здоровье. – К.: ИЦПАН 2004, – 224с.

Завадка Оксана, Шувар Наталія. Ставлення сучасних дівчат до майбутньої сім'ї та шлюбу

Психологія сімейних стосунків надає важливе значення формуванню уявлень молодої людини про шлюб та сім'ю. Адже воно відбувається тривалий час – у дошлюбний і передшлюбний періоди. Дошлюбний період – це достатньо великий проміжок часу, що є життєвим сценарієм людини від її народження до шлюбу. Він вважається визначальним, оскільки ті підвали, які закладає родина, її стосунки і традиції, взаємостосунки у ній між матір'ю та батьком, привносять вагомий вклад у формування майбутнього подружжя [2 Зритнева]. Передшлюбний період – коротший – це взаємодії із майбутнім шлюбним партнером до шлюбу (тобто передшлюбне знайомство і передшлюбне залицяння) [Бондарчук 1]. Цей період називають періодом романтичної закоханості. Молоді люди при зустрічах виявляють манери і поведінку, яку вони бачили у своїй родині. Однак, не можна однозначно сказати, що насправді ці взаємини між батьками є правильними і зразковими [6 Терещенко].

Тому важливо проводити дослідження щодо уявлень про майбутню сім'ю сучасної молоді. У нашому дослідження брали участь 130 дівчат, які навчалися у вищих навчальних закладів м. Львова, віком 18-23 роки. З метою виявлення очікувань молодої дівчини від майбутнього шлюбного партнера була розроблена анкета, що дозволяла з'ясувати погляди молодих дівчат на формування взаємин у дошлюбний період, значущість сімейних стосунків у власних сім'ях, бачення свого обранця у якості шлюбного партнера.

Як показали результати опитування, в основному у респондентів складені правильні уявлення про любов і роль сім'ї, хоча спостерігалося ряд розходжень щодо сприймання майбутньої сім'ї, функції чоловіка та взаємовідносини з батьківською сім'єю, що відзначалися у поглядах та розумінні студентів на першому і четвертому курсах навчання. Необхідно відзначити, що респонденти по-різному ставилися до тривалості передшлюбного періоду. А саме 70% з числа опитаних на першому курсі вважали, що він має тривати від 3 до 6 місяців, тоді як на четвертому курсі 30% вважали, що цей період може тривати понад два-три роки. Тобто

старшокурсниці більш ретельно ставилися до кандидатури обранця, що, ймовірно, пов'язано з набутими знаннями та досвідом, змінами у поглядах і ціннісних орієнтаціях.

За анкетою ми спробували оцінити ставлення студенток до дошлюбної цноти. Як свідчать численні публікації, за останні роки у свідомості молодих людей часто відзначаються викривлені уявлення щодо стосунків між хлопцем та дівчиною у дошлюбний період. За нашим дослідженням серед студенток першокурсниць – 65% осіб відповіли, що для них збереження цноти у дошлюбний період є дуже важливим і відповідає християнській моралі. 24% респонденток – не надавали цьому значення, хоча схилялися до думки, що дошлюбна цнота має бути збережена. Тоді як 77 % респонденток четвертих курсів наголошували на важливості збереження цноти перед шлюбом, що відповідає християнській моралі, а отже збільшилася кількість тих, котрі надавали суттєвого значення дошлюбній цноті, хоча загальне число респондентів було меншим, порівняно із першокурсницями. Поряд з тим, усі учасниці опитування констатували, що любов є важливим елементом і мотивом у створенні і міцності сім'ї, забезпечує сімейне щастя та благополуччя у подальшому.

По-різному складалися уявлення у студенток на саме поняття «шлюбу». Зокрема, студентки-першокурсниці вважали, що це об'єднання двох людей з метою створення сім'ї (30 % респонденток) або можливість створення сім'ї і народження дітей (70% респонденток). Тоді як 94 % студенток четвертого курсу надавали більшої значущості сутності та відповідальності за шлюб і можливість народження у ньому дітей. Як мотив вступу у шлюб сучасні дівчата першокурсниці вважали – почуття любові та бажання створити сімейне вогнище і мати дітей (94 %), хоча цілком ймовірним припускали і як самостійність та відхід від батьків (18%), як прийнятий у суспільстві стереотип – так роблять усі їхні знайомі (12 %), розрахунок або випадкова вагітність (по 6 % респонденток). Водночас респондентки четвертого курсу поряд із 100% мотивом любові і бажанням створити сімейне вогнище та мати дітей у більшій мірі, ніж на першому курсі схилялися до самостійності і відходу від батьків (30%) та до стереотипу – бо так роблять усі їхні знайомі (18 %). Як бачимо, у студенток першокурсниць недостатній рівень розуміння значущості сім'ї. Іноді пріоритетом стає те, що вступ у шлюб дає право на додаткову свободу, але це далеко не готовність та здатність до відповідальності. Відповідно, за поглядами студенток четвертого курсу зросла кількість тих, хто вбачає розрахунок (24 %) та випадкову вагітність (12 % респонденток) одним із мотивів вступу у шлюб.

Великі надії та сподівання молоді дівчата покладали на шлюбного партнера. Він має відповідати таким вимогам як: доброта, порядність, вірність і любов до дітей, відданість сім'ї, терпеливість; здатність забезпечити сім'ю матеріально; впевненість у своїх силах; здоровий спосіб життя; відсутність шкідливих звичок. Водночас, слід звернути увагу на те, що значна частина респонденток вказувала на наявність шкідливих звичок,

зокрема пристрасть до спиртного, у хлопця, з яким вони зустрічаються і вбачають у ньому майбутнього шлюбного партнера. Справді алкоголізація нашого суспільства стала серйозною проблемою і складає загрозу не лише у виникненні конфліктів у молодих сім'ях та першопричиною розлучень, але стає причиною народжуваності ослаблених і хворих дітей [3 Кіндратець].

Ще однією особливістю молоді є усвідомлення нею цінностей. Вони можуть бути різними – загальнолюдськими, цінностями спільноти, особистісними. Усі вони сприяють формуванню зрілої особистості. Тому наступним етапом нашого дослідження було виявлення пріоритетних термінальних цінностей для сучасних студентів. За методикою М. Рокича нами показано, що серед ціннісних орієнтацій найбільш значущими є такі життєві цінності як: любов (для 63 % опитаних), сім'я (55 %), здоров'я (38 %), матеріальний статок (33 %), улюблена робота (24 %), освіта (36 %). Крім цього досліджувані відзначали: чистоту совісті (13 %), корисність людям, творчість і патріотизм (по 7 %). Із цих даних видно, що превалюють особистісні пріоритети, турбота про себе і сім'ю, тобто цінності, що скеровані на їхні уявлення про майбутню сім'ю та можливості реалізації життєдіяльності сім'ї, забезпечення її достатку та матеріального благополуччя.

Важливим у стабільності майбутньої сім'ї є правильне розуміння виконання і розподіл сімейних ролей. За нашими дослідженнями 73 % учасниць вказували на високу оцінку особистісної ідентифікації з партнером і 20 % – на середній рівень значущості спільних інтересів та здібностей шлюбного партнера до ведення господарсько-побутової сфери.

Таким чином, більшість досліджуваних успадкувала міцні родинно-шлюбні стосунки, що базуються на взаємоповазі, взаємодопомозі, любові та турботливому ставленні як між шлюбними партнерами, так і в стосунках з батьками та дітьми. У них високий рівень відповідальності за власні вчинки та дії, особливо у праві вибору шлюбного партнера. Поряд із цим, слід зауважити, що все ж таки доцільним є психологічне консультування, оскільки у частини молодих осіб ще спостерігається юнацький максималізм, вони не приділяють значення вживанню алкоголю юнаками чи не зауважують шкідливих звичок майбутнього шлюбного партнера. Серйозною є й проблема випадкової вагітності. Варто звернути увагу, що таємниця дару життя на разі не розкрита людиною… Вона розпочинається вже в момент зачаття, коли дитина є лише маленькою клітинкою. Саме в мить запліднення яйцеклітини генетична інформація, носіями якої є батьки, змішується і передається дитині, формуючи код єдиної і неповторної особистості. Ніколи більше спадкові ознаки батьків не сформуються саме так, ніколи більше не буде саме такої людини. У цю мить визначається її стать, колір очей, волосся і шкіри, риси обличчя, будова тіла, міцне здоров'я чи схильність до захворювань… Якщо б таке розуміння лягало в основу стосунків між молодими людьми, напевно це з одного боку застерігало б від

випадковостей, а з іншого – спонукало до обдумування де, коли і саме від кого ця вагітність мала б відбутися.

Джерела:

1. Бондарчук О. І. Психологія сім'ї: Курс лекцій. — К.: МАУП, 2001. — 96 с.
2. Зритнева Е. И. Современная семья как основной фактор подготовки молодежи к брачно-семейным отношениям// СевКавГТУ Серия «Гуманитарные науки». – 2004. – №1 (11).
3. Кіндратець О. Ризики українського суспільства [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.viche.info/journal/1623/
4. Терещенко М. В. Уявлення про шлюб та сім'ю як аспект картини світу людини// Збірник наук. праць / Педагогічний інститут, Інститут психології і соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка. – Випуск 4. – К. 2010.
5. Щербань П. Психологія сучасної сім'ї та педагогіка сімейних взаємин//Рідна школа. – 2005. – №5. – С.14-15.

Калька Наталія.
Проблема професійної індиферентності викладачів ВНЗ

Вивченню проблеми професійної індиферентності присвячено значну кількість наукових досліджень, проте в них зазвичай зосереджується увага на основних дисгармоніях в педагогічній діяльності, зокрема фрустрацію в діяльності педагогічних працівників (І. Остополець, Т. Третяченко), зниження продуктивності праці, працездатності, професійні хвороби (Н. Водоп'янова, А. Маркова, Л. Мітіна, В. Рогов).

В професії педагога міститься численна кількість стресових факторів і внаслідок їх впливу можуть виникати різноманітні професійні деструкції, серед яких виокремлюємо професійну індиферентність.

В психологічному словнику Б. Мещерякова та В. Зінченко пропонують таке трактування терміну «індиферентність» – (рос. индифферентный, англ. indifferent, нім. indifferent) – байдужість, нереагування на явище, фактор, вплив тощо [3, с.56].

Стан індиферентності (байдужості) характеризується відсутністю переваг між альтернативними виборами або напрямками дії. Індиферентна точка - значення на деякому континуумі або вимірі, яке представляє нейтральність [2].

У наукових працях, характеризуючи поняття «індиферентність», часто як його синонім вживається апатія, байдужість, бездушність, безсердечність, байдужість, безпристрасність, пасивність, тобто певні емоційні характеристики та стани.

Можна помітити, що професійна індиферентність включає в себе характеристики, що є схожими до емоційного вигорання. Проте, професійна індиферентність більшою мірою схожа вже на заключний етап емоційного вигорання або на його наслідок.

Проте характеризуючи професійну індиферентність, можна також трактувати її через призму діяльності, в такому випадку можна пояснювати цей феномен через безучасність, невключеність в діяльність.

Щодо мотиваційного компоненту у формуванні індиферентості, то часто професійна індиферентність виникає, коли суб'єкт опиняється в ситуації, що його не влаштовує, проте змінити її не хоче і не може.

Мотив особистісного розвитку в такій ситуації та оволодіння компетентністю змінюється демонстрацією безпорадності, пасивністю та апатією та звинуваченням інших у власних проблемах.

Професійна індиферентність торкається мотиваційно-потребнісної сфери, а саме породжує стан «повного небажання» і як наслідок бездіяльність та пасивність працівника.

Професійна педагогічна індиферентність пов'язана з виснаженням та втомою, що є наслідком авторитарної центрації, тобто негативного індивідуального досвіду взаємодії зі студентами.

Професійна індиферентність у викладачів значно мірою пов'язана із індивідуально типологічними характеристиками особистості, зокрема із рисами характеру. Цей вид професійної деструкції найбільш характерний для закритих людей зі слабо вираженою емпатією, що мають труднощі в спілкуванні [2].

Дуже часто внаслідок професійної індиферентності виробляється тип взаємодії людей і груп, які ніяк не залежать один від одного або погано знають своїх партнерів. Вони можуть брати участь у спільній діяльності, але при цьому бути байдужими до успіхів партнерів. Для такого типу характерна нерозвиненість емоційного компоненту, нейтральні формальні відносини, відсутність взаємовпливу або несуттєвий вплив один на одного.

Професійна індиферентність виникає як наслідок вже сформованих негативних утворень професійної діяльності і потребує ретельного корекційного впливу.

Методи профілактики виникнення професійної індиферентності повинні включати в себе розробку індивідуальних стратегій їх подолання в рамках конкретного професійного середовища.

Головний шлях переходу до інших, більш плідним типів взаємодії - включення в спільну творчу діяльність, коли створюються умови для спільних переживань, відчутного вкладу кожного в загальний результат, виникнення відносин залежності.

Джерела:

1. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития / Э. Ф. Зеер. – М. :Академия, 2009. – 240 с.
2. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К.Маркова. – М.: АСТ, Прайм-Еврознак, 2007. – 496 с.
3. Мещеряков Б. Г. Современный психологический словарь / Б.Г.Мещеряков, В. П. Зинченко– М.: Знание, 1999. – 400 с.

Качмарик Христина.
Психологіний супровід дітей з аутизмом у реалізації індивідуальної програми розвитку

У статті проаналізовано особливості організації індивідуальної програми розвитку і навчання аутичних дітей. Проаналізовано важливість підготовки дитини з аутизмом до навчання в школі.

Ключові слова: психологічний супровід, індивідуальна програма навчання, індивідуальна програма розвитку, аутичні діти,

The paper analyzes the features of individual program development and training of autistic children. Analyzed the importance of developing an autistic child for school.

Key words: psychological support, individualized education program, individual program development, autistic children.

Освіта дітей з особливостями розвитку пройшла тривалу історію. Якщо до недавнього часу такі діти мали можливість відвідувати лише установу інтернатного типу, то на сьогоднішній день пропонується все більше можливостей для відвідування того чи іншого типу освітніх установ, зокрема загальноосвітніх. Якщо для дітей з іншими нозологіями наприклад для дітей з порушеннями мовлення, затримкою психічного розвитку, розумовою відсталістю існують спеціальні навчальні заклади то діти з аутизмом становлять особливу категорію. Ще до недавнього часу діти з спектром аутизму вважались такими, що нездатні навчатись, однак сьогодні за рішенням психолого-медико-педагогічних консультацій все частіше спрямовуються як у спеціальні, так і в загальноосвітні школи та дошкільні установи.

Традиційна «спеціальна освіта» виявилася не досить спеціальною для аутичних дітей. А освіта для дітей з таким дизонтогенезом вкрай необхідна, адже науково-практичний досвід фахівців з усього світу свідчить про те, що «лікуванням» для таких дітей є навчання [6].

За даними МОЗ України сьогодні в Україні 2700 дітей з РСА. Офіційна статистика діагностики аутизму з введенням у 2010 р. клінічного протоколу невпинно зростає (за 5 років) зросла у три рази) і незабаром досягне світових показників – близько 1% від дитячої популяції [5].

Тенденція до збільшення випадків аутизму є загальною, виникла необхідність створення програми по навчанню дітей з діагнозом аутизм й аутичними проявами в поведінці. Систематична комплексна психолого-педагогічна корекція дітей-аутистів можлива лише в спеціально створених умовах, коли є можливість простежити динаміку розвитку кожної дитини.

Ситуація освіти аутичних дітей в Україні така, що діти з аутизмом навчаються в інтернатах; навчаються за індивідуальною програмою; не навчаються (сидять в дома); навчаються в загальноосвітніх школах (спонтанна інклюзія) [5].

Важливою ланкою для забезпечення успішного навчання аутичних дітей, є організація продуманого, науково і методично обґрунтованого психологічного супроводу. Під психологічним супроводом дітей з порушеннями розвитку розуміють діяльність психолога, спрямовану на створення комплексної системи клініко-психологічних, психолого-педагогічних і психотерапевтичних умов, які сприяють їх успішній адаптації, реабілітації і особистісному росту в соціумі [2].

Гречко Л.М. вивчаючи проблему психологічного супроводу дітей з вадами психофізичного розвитку однією з умов спеціального навчання виокремлює індивідуальну навчальну програму [4].

Отже, для реалізації успішного психологічного супроводу дитини з аутизмом необхідна індивідуальна навчальна програма. З практики бачимо, що індивідуальна програма розвитку є умовою чи засобом як спеціальної так і інклюзивної форми навчання.

Проведений аналіз англомовної літератури дає таке визначення: індивідуальна програма навчання (ІПН) - це документ, що відображає річні цілі і завдання з певних предметів, поставлені перед учнем і його вчителями. Щоб навчатися за ІПН, потрібно відповідати певним критеріям, які розроблені департаментом спеціальної освіти. Простіше кажучи, дитина повинна відчувати навчальні труднощі в одній або декількох областях. Такими труднощами можуть бути низька здатність утримувати увагу на певному завданні, низька здатність помічати і враховувати деталі досліджуваного матеріалу, слабка переробка інформації, повільна переробка інформації, порушення читання, письма і обчислень. Будь-яка з цих причин може послужити приводом для направлення на спеціальну оцінну комісію. Вона проводить тестування і, власне, визначає основні труднощі, що заважають засвоєнню і відтворенню навчального матеріалу [7].

Аналізуючи досвід індивідуальної програми розвитку дитини з обмеженими можливостями здоров'я, що навчається в спеціальній (корекційній) школі-інтернаті (Вострикова Н.І.Г. Уварова), бачимо таку структуру.

Індивідуальна програма розвитку повинна вирішувати наступні задачі:

Психолого-педагогічного і медико-соціальний супровід вихованців;

- Адаптація дітей до нових умов навчання
- профілактика відставання і небажаних тенденцій в особистісному розвитку, обумовлених психічною депривацією; попередження соціальної дезадаптації, поведінкових порушень та ін;
- корекції відхилень у розвитку, поведінці, навчанні на основі створення оптимальних умов для розвитку особистісного потенціалу дитини.

При складанні індивідуальної програми розвитку дитини використовуються такі методи і прийоми: вивчення документів, особистих справ; знайомство з медичним обстеженням, виділення неблагополучних етапів у розвитку дитини; вивчення соціуму (позашкільних зв'язків) дитини; діагностика.

Виокремлюють такі етапи індивідуальної програми розвитку: попередній етап роботи - збір інформації про дитину; діагностичний етап: - вивчення емоційно-особистісних особливостей дитини, визначається її статус, зона актуального і найближчого розвитку; корекційно-розвиваючий етап: - покращення психічного стану дітей, корекція емоційно-вольової та пізнавальної сфер, отримання допомоги у соціалізації та профорієнтації, своєчасна організація лікувально-оздоровчих заходів; заключний етап - аналіз результатів ефективності психолого-педагогічного та медико-соціального супроводу вихованців школи-інтернату, адаптації дитини, корекційно-розвивальної роботи та ін.

Динаміка роботи включає: виявлення актуальних проблем дитини; розробку шляхів підтримки і корекції; складання індивідуальної програми супроводу (адаптації, профілактики та ін.); реалізація складеної програми.

Складання індивідуальної програми розвитку (психолого-педагогічного та медико-соціального супроводу, адаптаційної, профілактичною або корекційно-розвивальної) допоможе логопеду, педагогу-психологу, соціальному педагогу і вихователю ефективно реалізувати програмний зміст [3].

Отже, індивідуальна навчальна програма передбачає навчання учнів і дошкільнят з особливостями психофізичного розвитку з врахуванням індивідуальних освітніх потреб і можливостей.

У дітей з аутизмом які залишилися з своїми розладами на одинці порушення будуть лише поглиблюватися [1]. Дослідження ясно показує, що чим раніше діти отримують корекційні послуги, тим кращі їх результати для подальшого успіху в школі. Реалізуючи процес освіти дітей з аутизмом виокремлюють низку проблем, а саме зниження пізнавального інтересу і внутрішньої мотивації до навчання; порушення активної і пасивної комунікації; понижена пізнавальна функція; необхідність перекладу інструкції з вербального мислення, на образне мислення (надання візуальних вказівок); порушення абстрактного і логічного мислення, дефіцит у теорії розуму, проблеми з концентрацією уваги, порушення праксису [1]. Враховуючи перераховані проблеми слід наголосити на формуванні основних навиків дитини, які повинні бути закладені в дошкільному віці, а саме пізнавальний, комунікативний розвиток, а також адаптація дитини до колективу інших дітей. Отже, основною метою корекційної роботи з дитиною дошкільного віку повинна бути підготовка до навчання в школі, яка здійснюється в дошкільній установі за допомогою індивідуальної програми розвитку.

Аналізуючи польський досвід, автор A. Wolski вказує на приготування дитини з аутизмом до вступу в освітнє середовище.

Після постановки нозологічного діагнозу аутизм, основним є прийняття рішення батьками, щодо подальшого виховання і навчання дитини, формування у неї основних вмінь в молодшому віці незалежно від глибини порушення. Тому автор виокремлює такі пропозиції, перш за все

це є виховання. Кожна дитина в тому числі дитина з аутизмом потребує правильного виховання. Родина дитини з аутизмом мусить усвідомити ефективність правильного виховання, а не лише опіки. Важливим також є: навчити дитину правильно виконувати прості вказівки, впровадження регулярних обов'язків по дому; похвала за очевидні успіхи; пошук і зміцнення сильних сторін; робота малими кроками; ставлення близьких і реальних цілей для досягнення; планування вільного часу; впровадження в навчальний процес контрольованої директивності; тимчасове вилучення з словника слова «ні» для позитивної інформації, замість наказувати, потрібно говорити, що дитина повинна робити; цілковите виключення дитини від перегляду телебачення, відео і комп'ютера до 3-4 років життя. Наступною пропозицією є для використання в роботі з дітьми є структура, тобто певна повторюваність, стабільність, що випливає з характеру самого аутизму. Також від початку слід навчати дитину основних навичок самообслуговування (самостійне засипання, споживання їжі, майстерність чистоти, і привчання до туалету і домашніх обов'язків). Наступна сфера, яка потребує інтенсивної терапії комунікація. За словами автора, ця сфера є ключем до належного соціального функціонування і використання освіти в майбутньому. Будинок де проживає дитина і її сім'я є першим і часто єдиним місцем де дитина отримує досвід контактів з іншими людьми. Для гармонійного розвитку дитини незалежно від її неповносправності важливою є гра. Допомога родині і моніторинг розвитку дитини є завданням спеціалістів.

У підготовці дитини з аутизмом до школи велике значення має структурування простору і часу, поетапність виконання дій, а також розвиток готовності до співпраці. Дитина з аутизмом мусить бачити речі, що її оточують упорядковано, перш ніж в змозі буде розуміти що вони означають. (Schenk, 1995, s.23). Через впровадження постійного порядку в просторі, визначення місця праці, самостійної діяльності, дитину навчають спілкуватися за певною формою поведінки. Подібним є структурування часу, дитина вчиться чи то вдома, чи в школі виконанню повсякденну діяльність в визначеному порядку. В такий спосіб оточення стає для дитини безпечним і більш передбачуваним.

Основою готовності дитини до співпраці є нав'язування контакту. Психолог повинен прикласти багато зусиль аби він, і його пропозиції стали привабливими для дитини. Дитині потрібно постійно нагадувати про те, щоб дивитися на іншу особу при взаємодії з нею, навчання, що можна зробити з даним предметом. З початку слід опиратися на переваги і зацікавлення дитини. Враховуючи вище перелічені проблеми необхідність диференційованого навчання за індивідуальною програмою розвитку посильною для дітей очевидна.

Основою для складання індивідуальної програми розвитку є комплексна діагностика дитини результатом якої є визначення профілю розвитку дитини. Це дає змогу для визначення а в подальшому досягненню короткострокових і довгострокових цілей. Як правило короткотривалі цілі містяться в зоні найближчого розвитку. В той час як

другі повинні бути спрямовані на перспективу, на підготовку до самостійного функціонування в дорослому житті, пристосовані до можливостей даної особи. Тому важливими є вміння пов'язані з роботою по дому, набуття навичок навчання для підготовки до роботи, вміння пов'язані з соціальним життям, а також з проведенням вільного часу. Наявність найкращої програми ще не означає успіху, важливим є реалізація індивідуальної програми навчання і розвитку в житті дитини. Позитивний результат дасть спільна робота спеціалістів (у тому числі за участю батьків), гнучкість у своєму підході, відстеження готовності дитини до виконання нових завдань і можливість критично поглянути на те, що зроблено [1].

Отже, індивідуальна програма розвитку дитини передбачає врахування індивідуальних освітніх можливостей і потреб дитини. Кожна дитина може опанувати одну і ту саму навичку, чи засвоїть знання з тих чи інших предметів на різному рівні (в своїй зоні розвитку), залежно від її можливостей, а отже і потреб. Основною метою індивідуальної програми розвитку дитини дошкільного віку повинна бути підготовка до навчання в спеціальній чи загальноосвітній школі на базі дошкільної установи, а також з залученням сім'ї дитини. Індивідуальна програма розвитку і навчання в дошкільному і шкільному віці дитини з аутизмом є необхідною умовою її розвитку, яка передбачає створення максимальних умов з врахуванням особливостей дитини, а також забезпечує реалізацію індивідуального підходу в роботі з дитиною.

Джернела:

1. Andzrzej Wolski. //Przygotowanie dziecka z autyzmem do uczestnictwa w edukacji.//Kompleksowe wspomaganie rozwoju uczniow z autyzmem I zaburzeniami pokrewnymi.
2. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. М.: Генезис. 2002. – 298 с.
3. Вострикова Н.І.Г. Уварово «Опыт создания индивидуальной программы развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья, обучающегося в специальной (коррекционной) школе-интернате.
4. Гречко Л.М. Психологічний супровід дітей молодшого шкільного віку з вадами психофізичного розвитку в умовах інтегрованого навчання. – Автор. канд. дис.. – спеціальна психологія. – Кам'янець-Подільський державний університет. – Кам'янець-Подільський, 2008. – 24 с.
5. Островська К. О. Індивідуальна програма навчання: крок до подолання аутистичності.// www.sladeshare.net/Osvitportal/ss 23152008).
6. Тарасун В. В., Куценко Т. О., Скрипник Т. В., Дуброва І. М., Лощених В. П., Душка А. Л., Риндер І. Д., Недозим І. В. Комплексна програма розвитку дітей дошкільного віку з аутизмом «Розквіт».
. Что такое индивидуальная программа обучения (IEP-Individualized Education Program)http://adhd-kids.narod.ru/articles/iep.html.

Кравець Ганна, Мельничук Оксана, Шувар Наталія. Перспектива впровадження курсу «Основи психології» в програму загальноосвітньої школи

У сучасній освіті розповсюдженою стала діяльність психологічних служб, яка започаткувала свою роботу з кінця 60-х років минулого століття. Сферами діяльності практичного психолога в освітніх закладах є вся система навчання і виховання дитини – від дитячої дошкільної установи чи дитбудинку, школи, ліцею, ПТУ, школи-інтернату до коледжу. За визнанням П. А. М'ясоїда, психологічна служба школи стає реальністю.

Статус практичного психолога та статус психологічної служби у школі визначається адміністративною структурою, відповідно до якої психолог підпорядковується адміністративному керівництву міського управління освіти, що обслуговує кілька навчальних закладів і водночас, адміністративному керівництву навчального закладу [3]. Психолог є рівноправним членом педагогічного колективу, який бере участь у вирішенні долі вихованців, але він не є вчителем, який оцінює і санкціонує поведінку учня. Він має бути посередником у системі взаємостосунків учасників навчально-виховного процесу, зразком поведінки дорослого, яка зорієнтована на дитину, зразком довірливого стилю спілкування [4]. Діяльність психолога в освітній установі полягає у його постійній взаємодії з школярами впродовж всього періоду навчання. Вона заснована, у першу чергу, на поглибленому психологічному вивченні кожного учня та надання допомоги педагогам у кращому розумінні індивідуальних особливостей і схильностей дитини, її потенційних можливостей, які можуть сприяти виявленню певних здібностей чи заважати у процесі навчання і виховання. Психологічна діагностика може проводитися як індивідуально, так і в шкільній групі. Іншими словами шкільний психолог зобов’язаний надавати психологічний супровід школярам і тим самим забезпечити збереження їх психічного здоров’я. Виходячи з основної концептуальної моделі психологічного супроводу, у діяльності шкільного психолога можна окреслити зміст та основні завдання, що базуються на трьох обов'язкових взаємопов'язаних компонентах [1, с. 25-26]:

- систематичному спостереженні за динамікою психічного розвитку дитини та її психолого-педагогічного статусу в процесі шкільного навчання;
- створенні соціально-психологічних умов для розвитку особистості учнів і їх успішного навчання;
- створенні спеціальних соціально-психологічних умов для надання допомоги дітям, що мають проблеми в психологічному розвитку і

навчання.

На жаль під спостереження психолога потрапляють лише проблемні учні і менше ті, які жодних проблем не створюють, через несміливість, боязкість чи недовіру – залишаються в тіні.

Саме у цьому криється проблема, яку б можна було окреслити як взаємодія школяра і психолога. Часто школяр і не розуміє, що з проблемою, яка його хвилює, він міг би звернутися до психолога. Іншого роду стоїть питання роботи з дітьми, які не є проблемними або не занесені до групи ризику. Йдеться про дітей, які потребують власного розвитку, розкриття творчого потенціалу, самовдосконалення. Переважно ці діти майже не потрапляють у поле зору психолога.

Саме ця сторона діяльності психолога була більш ефективною, коли б у шкільну програму був введений предмет «Основи психології». До речі, у практиці багатьох країн світу психологія є запроваджена як навчальна дисципліна, хоча зазвичай не є обов'язковою, але школярі вибирають її доволі часто.

Питання запровадження викладання психології в школі обговорюється в Європі упродовж останніх двох сторіч. Необхідність введення психологічних знань в освітній курс навчальних закладів усвідомлювалася й підтримувалася філософами й педагогами. На початку XX ст. інтерес до психології як науки зріс як у суспільному житті, так і в сфері освіти. У першій половині XX ст. психологія була присутня в навчальних планах середніх шкіл багатьох країн Європи й Америки [2].

Проблема саморозуміння стала головною основою для викладання психології в старшій школі в 1950-1960-х рр. В історії викладання психології в середніх навчальних закладах було кілька періодів, коли психологія включалася в навчальний план як обов'язковий предмет. Однак, дефіцит відповідного навчально-методичного забезпечення й викладацьких кадрів, а також зміна цілей середньої освіти були причинами припинення її викладання [6].

Головними завданнями загальної середньої освіти в Україні є виховання громадянина України, формування соціально зрілої, працелюбної, творчої особистості, якій притаманне почуття гідності, повага до прав і свобод людини, свідоме ставлення до обов'язків людини і громадянина. Навчально-виховний процес в навчальному закладі формує людські якості і закладає духовно-інтелектуальні та психофізіологічні можливості, які людина реалізує протягом свого життя. Тому від розвитку особистості у процесі навчання залежать її уявлення про здійснення власного життєвого призначення, ціннісні орієнтири та духовні вартості. Реалізація цих освітніх завдань потребує розробки і впровадження у навчальні плани середніх загальноосвітніх закладів курсу «Основи психології», який належить до предметів гуманітарного циклу і використовує розвивальні форми і методи навчання та виховання [5].

Впровадження предмету «Основи психології» сприятиме оволодінню учнями практичними навичками міжособистісних стосунків і ділового спілкування, розвитку навчально-пізнавальних здібностей та творчого

мислення учнів, формуванню здатності адаптуватися до вимог суспільства, і найосновніше – самовизначитися у виборі професії. Під час організації навчально-виховного процесу використовуються оптимальні методи, прийоми та форми навчання: бесіда, дискусія, розповідь, пояснення, рольові ігри, анкети, тести, психологічні дослідження, психодіагностика, тренінги, групові творчі проекти. Це дозволяє створити оптимальні можливості для прояву особистості в різних сферах творчої діяльності, застосовувати сучасні технології при викладанні та закріпленні змісту програмного матеріалу. Заняття включають теоретичний та практичний матеріал.

Під час виконання практичних вправ, тестів, психологічних досліджень учні мають можливість засвоїти необхідні вміння і навчитися використовувати отримані теоретичні знання на практиці; розширити межі власного «Я», яке буде більш співставимим з «Я» - ідеальним.

На наш погляд, курс «Основи психології» має складатися з таких розділів:

- ***Психологія пізнання й навчання*** (оволодіння знаннями про пізнавальні процеси людини і їх індивідуальні особливості та прийоми засвоєння інформації і розвитку загальних та спеціальних здібностей).
- ***Психологія творчості*** (актуалізація творчого ставлення особистості до діяльності, її прагнення до розвитку креативного потенціалу, оволодіння техніками і прийомами процесу творення).
- ***Психологія особистості*** (виявлення особистісних рис та можливості їх використання в діяльності; розуміння власної поведінки і поведінки інших людей через самоаналіз і самоставлення; усвідомлення учнями власної унікальності та неповторності; ідентифікація себе з групою, формування відповідального ставлення до суспільних норм і моральних цінностей).
- ***Основи психології спілкування*** (формування інтересу до законів суспільного співжиття, до психології іншої людини, засвоєння активного стилю толерантного спілкування, опанування ефективними прийомами індивідуальної та групової взаємодії в різних життєвих ситуаціях; розуміння сутності конфліктів, їх негативної і позитивної ролі у розвитку суспільних і міжособистісних стосунків).
- ***Психологія вибору професій*** (формування адекватних уявлень про професійні здібності та професійну придатність, навчання прийомам визначення власних професійних здібностей і відповідної оцінки намірів обрати професійне майбутнє).

Програма з дисципліни «Основи психології» може передбачати ознайомлення учнів з основами психології, етики спілкування та розвитку творчого потенціалу особистості, а включені практичні роботи, мають бути спрямовані на розвиток навчально-пізнавальних здібностей, творчого мислення учнів, навичок розв'язання актуальних міжособистісних та внутрішньо-особистісних конфліктів. Безперечно, що потрібен і аналіз діагностичних тестувань, який допоможе отримати учням відомостей про власну особистість.

У теперішньому сучасному суспільстві у процесі навчання активно застосовуються нетрадиційні засоби навчання, які потрібно осмислити як інноваційну педагогіку. В ХХ столітті були опубліковані дослідження Г. М. Андрєєвої, Г. В. Колшанського, Б. Ф. Ломова, Р. Бердвістелла, Ч. Морріса та інших. Проте ґрунтовні праці учених не завжди використовують у навчанні учнів, оскільки вони методично не адаптовані до сучасного навчання, що відображається на ефективності навчального процесу, відповідно відображається на результатах освіти і спонукає уряд активізувати діяльність працівників школи і вузу для вдосконалення процесу творення з використанням новітніх технологій і комп'ютеризації навчання.

Необхідно так побудувати процес навчального курсу, щоб у ньому учні могли розглянути якомога більше пошукових ситуацій, у яких обов'язково присутні незвичні, оригінальні приклади, питання, завдання. Як зазначає Е. І. Пассов, вчитель має бути «хорошим сценаристом, режисером і актором», а психолог – тою рушійною силою, яка б допомогла запустити механізм творчого потенціалу особистості [6].

Методичне забезпечення викладання із формування інтересу до предмета, вимагає знання деяких особливостей психології спілкування на уроці. Уроки психології мають бути спрямовані на навчання і виховання, зрозумілості наукового змісту і методу навчання, доступності предмету, творчої активності учня. Тобто основною метою викладання даного предмета є: знати основні етапи розвитку загальної психології, психологію діяльності і пізнавальних процесів, психологію особистості, а також психологію людських взаємостосунків, сімейних стосунків, оволодіння практичними навичками міжособистісних стосунків, самостійно аналізувати та вирішувати деякі проблеми особистості, розвиток навчально-пізнавальних здібностей та творчого мислення учнів, розвитку комунікативних навичок.

Власне запровадження предмету «Основи психології» відкриє більші можливості кожній дитині до розвитку і саморозвитку, разом з тим, сприятиме кожній особистості, при потребі, звернутися по допомогу до працівників психологічних служб як інституції, яка покликана не лише виявляти негативні проблемні ситуації у житті школяра, але й сприяти повноцінному розвитку дитини як соціалізованої особистості.

Джерела:

1. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 1997. – 298 с.
2. Климов Е. А. Основы психологии. М.: Юнити, 1997. – 295 с.
3. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. – М.:, 1996. -
4. Легка Л.М, Семенча Л.Г. Організація діяльності психологічних служб: Навчальник посібник. – Львів: Новий світ, 2007. – 372 с.
5. Максименко Д. С. Основи загальної психології: навчальний посібник. – К.: НПЦ Перспектива, 1998. – 256 с.
6. Немов Р. С. Психология образования. – М.: ВЛАДОС, 1995. – 496 с.
6. Пассов Е. І. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1985. . – 223 с.

Ковалик Ульяна.
Правила ведення переговорів за Джимом Томасом

Ключові слова: правила, переговори, уступки, пакетні пропозиції, кранч.

Якщо не звертати уваги на всі зв'язані з переговорами стереотипи, теорії і міфи, залишається кілька стратегій і прийомів,які дійсно працюють. Ці прийоми- 21 правило торгівлі-складають основу успіху в переговорах. Будь-яка ефективна, надійна і етична методика переговорів базується на цих правилах. Можна продемонструвати, як саме застосовується кожне правило.

Почнем із підготовчої роботи (Правило 8). Основне завдання на цьому етапі полягає у визначенні області переговорів – початкова пропозиція, ціль, кінцева пропозиція – по кожному питанні. Не починайте обговорення без області переговорів. Встановіть межі своїх повноважень і потурбуйтесь про те, щоб керівництво вам не заважало (Правило 17). Якщо для переговорів потрібна команда, її збирають і інструктують (Правило 20) саме на стадії підготовки. Кількість членів команди повинна бути мінімальною, а правила взаємодії чітко визначені. Якщо ви збираєтесь використати прийом «хороший хлопець – поганий хлопець», заздалегідь розподіліть ролі і встановіть кордони дозволеного (Правило 18). Якщо ви плануєте особисту зустріч з партнерами з іншого міста, спробуйте вмовити іншу сторону приїхати до вас (Правило 21).

Потім можна перейти до самих переговорів. Почніть з недовгої доброзичливої бесіди (Правило 12). Чим слабші ваші позиції, тим більш красномовними ви повинні бути. Пам*ятайте, що атмосфера доброзичливості сприяє досягненню угоди, і встановлений на ранніх етапах клімат має тенденцію зберігатися до кінця дискусії (Правило 9). Далі ви повинні окреслити повістку дня, включаючи в неї цікаві для обох сторін питання.

Тепер ви готові до торгу. Передивіться повістку дня і знайдіть, якесь незначне питання, з якого можна почати (Правило 14). Постарайтесь зробити так, щоб першою свою пропозицію висунула протилежна сторона (Правило 19). Скажіть партнеру : «Чому б нам не почати з питання ..(незначного)? Що ви думаєте з цього приводу? Чого б ви хотіли?».

Якщо протилежна сторона починає надто агресивно, не варто це приймати близько до серця. Пам*ятайте, що початкова пропозиція служить лише для огляду позиції. Незалежно від того, наскільки безрадісним здається вам положення і наскільки далекі ваші позиції на даному етапі, продовжуйте переговори. Дуже часто реальне коректування позиції іншої сторони проходить в самий останній момент. Пам*ятайте про те, що вираз «Це моє останнє слово» і подібні йому – це сама велика брехня під час переговорів (Правило 10). Поки у вас в запасі є

невикористані поступки і час, шанси на угоду залишаються. Продовжуйте працювати.

І навпаки – незалежно від того, наскільки привабливою виглядає початкова пропозиція партнерів, ніколи не приймайте її (Правило 11). Постарайтесь також не відповісти на неї простою відмовою, якщо тільки вона не являється абсолютно не прийнятною (з етичної, юридичної та адміністративної точки зору).Скористайтесь кранчем (Правило 4). В крайньому випадку, перед тим,як прийняти початкову пропозицію, почекайте кілька секунд.

(Кранч- це самий простий і самий розповсюджений спосіб переговорів, єдина відповідь на не розумну пропозицію.)

Незалежно від того, якою покажеться вам початкова пропозиція протилежної сторони, поганою, хорошою чи нейтральною, стандартною відповіддю на неї має бути кранч: « Я ціню вашу пропозицію, але вона виходить за рамки наших можливостей. Давайте разом подумаємо над цією проблемою. Що ми можемо зробити, щоб ваша позиція змінилась?». Продовжуйте застосовувати кранчі, доки партнер не перестане іти на поступки: « Ми поступово наближаємось до цілі. А що ще можна вжити?»Якщо обставини не дозволяють передати перше слово протилежній стороні, або якщо перші дві спроби змусити їх озвучити свою початкову пропозицію закінчились невдачою, починати прийдеться вам самим. Але навіть якщо перше слово бере протилежна сторона, в кінці партнери у відповідь на ваші кранчі перестануть робити поступки і будуть наполягати на тому, щоб ви заявили про свою позицію: «Схоже, ми одні йдем на поступки. А яка ваша позиція у цьому питанні?»

Якщо вам пощастило і протилежна сторона приймає вашу початкову пропозицію, можна вважати, що згоду по цьому пункту досягнуто (але тільки умовно – см. Правило 5). Переходьте до наступного питання, повторюючи всю попередню процедуру: постарайтесь зробити так, щоб партнери першими озвучили свою пропозицію, застосовуйте кранчі, поки вони приносять користь, а потім вносьте свою пропозицію.

Найбільш вірогідніша відповідь на вашу початкову пропозицію – це кранч (можливо, просто відмова) чи контрпропозиція. У випадку прямого «ні» чи кранча постарайтесь змусити протилежну сторону дати пропозицію у відповідь. Вислухавши їх позицію, знову використайте кранч, продовжуючи застосовувати цей прийом, поки партнер іде на уступки.

Тим не менше ніяка тактика не відверне неминучого: рано чи пізно прийдеться іти на поступок, першим в ряду. Не тягніть з цим кроком надто довго. Старайтесь зробити перший поступок протягом першої четверті відведеного на переговорах часу, а наблизитись до цілі – не пізніше третьої четверті. Це залишить час, щоб спуститись нижче цілі, якщо виникає така необхідність.

Не варто надто скупитися , роблячи той перший крок, оскільки саме він задає тон дискусії. Поступка повинна складати приблизно половину відстані до вашої цілі по даному пункту (Правило 3) і робитись лише в

обмін на еквівалентну компенсацію (Правило 1) : «Ми згодні на А в обмін на С, D і Е». У відповідь від протилежної сторони слід чекати кранч чи контрпропозицію, на які потрібно відповідно реагувати. Коли позиція протилежної сторони знову стає жорсткою, запропонуйте наступний поступок – знову не менше половини відстані до вашої цілі. Чергуйте кранчі і контрпропозиції, поступово зближуючи позиції сторін по даному пункті. Пам*ятайте, що кожна ваша поступка - це не просто поступка, а сигнал, що повідомляє протилежній стороні, наскільки близьки ви підійшли до межі своїх можливостей. Кожний наступний поступок повинен бути значно меншим попереднього.

У будь-яких переговорах є стільки змінних, що заздалегідь не можливо передбачити реакцію протилежної сторони, а також точно розрахувати, коли треба відповідати кранчем, а коли контрпропозицією. Конкретні рішення про уступки суб*єктивні і визначаються ситуацією, ви приймаєте їх в робочому порядку. Однак ні при яких обставинах заяви партнерів про те, що «вони проявляють велику гнучкість», не повинні стати причиною вашої щедрості. Так само, як жорсткість їх позиції – це не причина відступати від запланованих поступків. Не забувайте про те, що одна із сторін може почати переговори більш агресивно, щоб мати додатковий простір для маневру.

Зрозуміло, ви не бажаєте віддавати все, в той час як протилежна сторона не буде робити ніяких уступок. Слідкуйте за тим, щоб ваші уступки не були не пропорційно великими. Якщо ви кожний раз віддаєте в п*ять разів більше, ніж протилежна сторона, вам буде досить важко зупинитись в районі наміченої цілі. Не варто ні перебільшувати, ні скорочувати уступки, добиваючись покращення своєї позиції (Правило 3). Замість того вдавайтеся до кранчів.

Якщо ви першим взяли слово і зробили кілька уступків, а протилежна сторона ще не запропонувала нічого конкретного, треба «натиснути на тормоза». Використовуйте кранчі до тих пір, поки партнер не почне уступати. Спробуйте піти ще на одну уступку. Якщо їх позиція залишиться незмінною, тимчасово зупиніть обговорення цього питання і переходьте до наступного.

Як тільки переговори по якомусь питанню починають пробуксовувати, змініть тему (Правило 5). Пропустіть це питання і обговоріть щось інше. В тому випадку коли згоду досягнуто, кінцеве рішення по цьому питанні треба відкласти до кінця переговорів (Правило 5). Якщо при спробі змінити тему ви наштовхуєтесь на вираз протилежної сторони : « Чекайте! Ми ще не домовились по питанні Х. Давайте розберемось із ним, а потім підем далі» - ви повинні чесно сказати : « Думаю, тут у нас вже не залишилось розбіжностей, але я не можу піти на остаточну домовленість, доки ми не обговоримо і інше. Давайте поки відкладемо це питання, розглянемо пункти які залишились, а в кінці приймемо все одним пакетом». Точно таким чином обговорюються і всі інші питання, поки не вичерпається повістка дня. Якщо протилежна сторона виступає з вимогою незначного фінального уступку, обговоріть

відповідну компенсацію і підписуйте згоду. Якщо партнери пропонують пакетну згоду, не відкидайте її тільки тому, що вона не ваша. Якщо пакетна пропозиція протилежної сторони здасться вам не прийнятною, поверніться до своєї пропозиції, зробивши деякі незначні уступки. Продовжуйте обмінюватись пакетними пропозиціями, доки не домовитесь – або доки не зайдете у глухий кут. Якщо це таки сталось, уважно роздивіться пропозиції протилежної сторони - і якщо вони не виходять за рамки ваших меж переговорів, вимагайте останній не значний уступок і погоджуйтесь. В іншому випадку про свою кінцеву пропозицію – вперше за весь час переговорів. Якщо це не допоможе, залишається втішатись, що в даній ситуації ви зробили все, що могли. У будь-якому випадку постарайтесь завершити переговори на оптимістичній ноті.

Висновок. Якщо вам здається, що цей процес надто механічний і шаблонний, ви абсолютно праві. Чим більше стереотипними є прийоми, тим вони надійніші і зручніші. Більшість людей не володіє акторським талантом, і його наявність не повинна визначати нашу здатність професійно і ефектно вести переговори. Якщо в процесі іти за цими рекомендаціями, результат не буде залежати від непостійності почуттів чи від рис характеру.

Джерела:

1. Спэнгл М. Переговоры. Решение проблем в разном контексте / М. Спэнгл, М. Айзенхарт; пер. с англ. О.В. Свинченко. – Харков. : Гуманитарный Центр, 2009. – 592 с.
2. Томас Дж. Переговоры на 100% / Дж. Томас; пер. с англ. Ю. Гольдберга. – М. : Эксмо, 2007. – 357 с.

Лозинський Олег. Особливості мотиваційної спрямованості українських та польських респондентів у контексті «низової» корупції

У статті подано результати кросс-культурного психологічного дослідження явища корупції на прикладі української та польської вибірки. Акцетовано увагу на індивідуально-психологічних характеристиках особистості, як однієї з причини відтворення корупції.

Досліджуючи політичну корупцію в контексті масової психології, важливо виявити соціально-психологічні причини (установки, стереотипи і т.ін.), котрі формують сприятливе підґрунтя для існування корупції у різних суспільствах [1].

У дослідженні ми користувалися моделлю прийняття рішень індивіда у контексті корумпованих альтернатив (сприяти корупції – протидіяти корупції). До структурних компонентів моделі ми віднесли такі чинники, як:

- політична культура (зокрема, корупціогенного типу);
- індивідуально-психологічні характеристики індивіда;
- ситуативні чинники.

Політична культура (носіями якої є представники певної спільноти) є системою поглядів, що домінує в масовій свідомості. Вона певним чином впливає на сприйняття громадянами явищ соціальної реальності, налаштовує громадян «лояльно» або «опозиційно» до корупції та особистої участі в подібних аморальних практиках.

Крім політичної культури на рішення індивіда в контексті корумпованих альтернатив впливають ***індивідуально-психологічні особливості особи***:

- Когнітивні задатки: патерналістські очікування, ідеологічні орієнтири, ступінь завбачливості, консерватизм–радикалізм, способи ухвалення рішень;
- Елементи Я-концепції: мотиваційна спрямованість, самототалітаризм, сприйняття аморальності в діловій сфері, макіавеллізм, соціальний скептицизм-оптимізм, морально-етична відповідальність, самоповага, самовпевненість;
- Поведінкові особливості: соціальна активність.

До ***ситуативних чинників*** слід віднести реальні обставини, в які потрапляє особа (під час роботи, кар'єрного розвитку, розв'язання проблем матеріального забезпечення власної сім'ї, в громадській чи комерційній діяльності і т.п.).

Поєднання названих структурних компонентів витворює фактори (корупціогенні або антикорупціогенні), що актуалізуються під час прийняття індивідом рішення сприяти корупції, чи протидіяти корупції, брати участь в корупційних махінаціях, чи усіма силами уникати таких дій.

Результати емпіричного дослідження. Нижче представимо результати порівняльного аналізу ***мотиваційної спрямованості*** респондентів української та польської вибірки як елемента їх Я-концепції, що певним чином зумовлює різний рівень поширення корупції в суспільстві [2].

Маємо можливість оцінити особливості професійної та мотиваційної спрямованості респондентів обох вибірок. Як видно з рис. 1 найбільш актуальною метою для респондентів української вибірки (36%) є пошук роботи зі стабільною зарплатою. Частка респондентів польської вибірки з таким прагненням виявилась значно меншою – 12%. Натомість для респондентів польської вибірки виявився найбільш актуальним завданням знайти «високооплачувану роботу, яка вимагає щоденної концентрації розумових сил» (44%). Частка респондентів української вибірки з такою професійною спрямованістю у більш як в двічі менша – 17%.

Рис. 1. Професійна спрямованість респондентів

Нами також оцінено мотиваційну спрямованість респондентів обох вибірок. Як видно з рис. 2 найбільша частка респондентів двох вибірок спрямовані на започаткування власного бізнесу та придбання цінних речей (житла, автомобіля і т.п.). Сумарно 86% польських, 60% українських респондентів зорієнтовані на вказані цілі. Серед українських респондентів виявилась більша частка, що націлені на здобуття престижної освіти (13% українських, 5% польських респондентів).

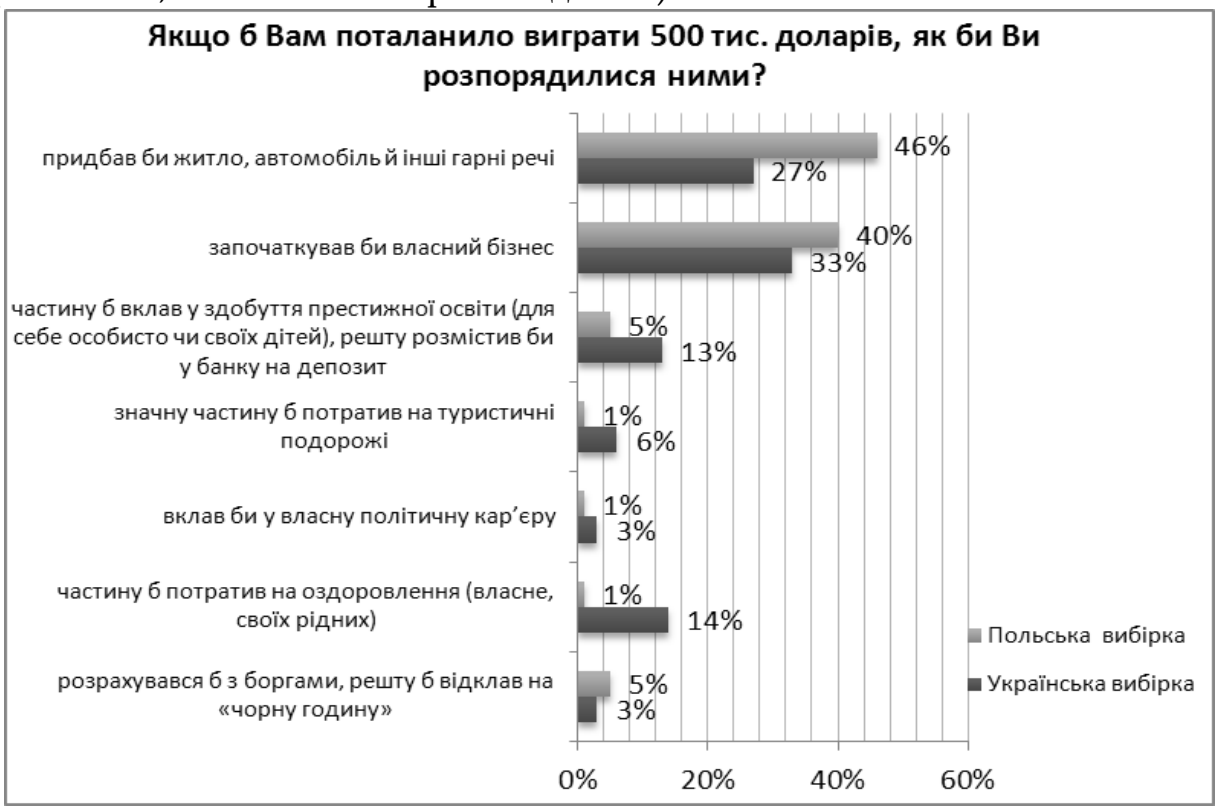


Рис. 2. Мотиваційна спрямованість респондентів

Значно більше українських респондентів (20%) у порівнянні з польськими (2%) готових потратити у випадку наявності грошей на некомерційні цілі – на туристичні подорожі, оздоровлення. Це може свідчити, що респонденти польської вибірки є більшою мірою прагматичними та раціональними щодо видатків у порівнянні з українськими респондентами.

Описані мотиваційні особливості ймовірно спричинені специфікою майнового становища респондентів. Як видно з рис. 3 структура фінансового становища респондентів української вибірки суттєво відрізняється від польської вибірки.

Рівень доходів української вибірки: 38% респондентів мають нерегулярні доходи; 19% респондентів заробляють до 1499 грн. (179$); 22% отримують до 2499 грн. (180-300$); 11% – до 3499 грн. (301-420$); 10% – до 5000 грн. (421-600$).

Рівень доходів польської вибірки: 26% респондентів мають нерегулярні доходи; 3% респондентів заробляють 600-999 zl. (195-325$); 12% отримують 1000-1499 zl. (326-489$); 28% – 1500-1999 zl. (490-652$); 23% – 2000-2999 zl. (653-978$); 9% - більше 3000 zl. (979$).

Рис. 3. Розмір місячних доходів української та польської вибірки (розмір вказаний у доларах США по курсу станом на січень 2014 р.).

Мотиваційна спрямованість та службова корупціогенність. У ході дослідження нами висунуто припущення, що специфіка мотиваційної спрямованості може певним чином корелювати з причинами «низової корупції». Як видно з рис. 4 домінуючим у службових зловживаннях для обох вибірок виявився «аморальний приклад найвищих державних посадовців» (українська вибірка – 19% респондентів, польська вибірка – 26% респондентів).

Для польської вибірки *соціальні причини* службової корупції виявилися найбільш вагомими (61% респондентів): 26% - «аморальний

приклад найвищих державних посадовців» 21% - «аморальність безпосереднього керівництва»; 14% - «загальна для суспільства неповага до законів».

Для української вибірки *соціальні причини* службової корупції виявилися також значними (42% респондентів): 19% - «аморальний приклад найвищих державних посадовців» 8% - «аморальність безпосереднього керівництва»; 15% - «загальна для суспільства неповага до законів». Однак на думку більшості українських респондентів (53%), найвагомішими причинами службової корупції є: а) *ситуативні причини* (25%): 16% - «нестабільність перебування на посаді», 9% - «невисока зарплата держслужбовців»; б) *індивідуально-психологічні причини* (28%): 15% - «жадібність, амбіції, бажання принижувати інших», 13% - «низький культурний рівень, відсутність почуття власної гідності».

Ці причини службової корупції для польських респондентів (36%) є менш вагомими: а) *ситуативні причини* (17%): 7% - «нестабільність перебування на посаді», 11% - «невисока зарплата держслужбовців»; б) *індивідуально-психологічні причини* (17%): 11% - «жадібність, амбіції, бажання принижувати інших», 7% - «низький культурний рівень, відсутність почуття власної гідності».

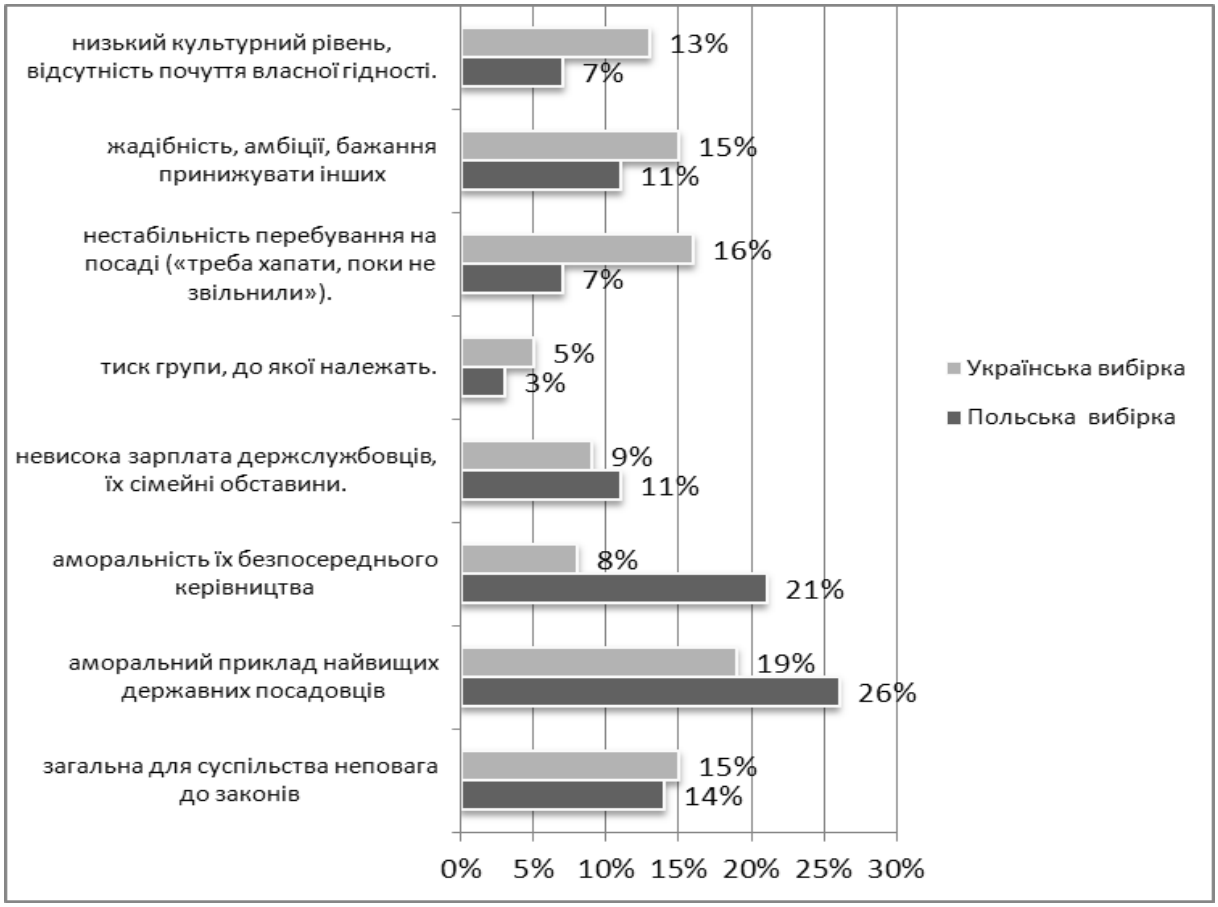


Рис. 4. Причини, що на думку респондентів породжують службову корупцію.

Отже, проведений кросс-культурний аналіз засвідчив відмінності мотиваційної спрямованості українських та польських респондентів. Суттєво нижчий рівень матеріального забезпечення української вибірки

відобразився на тому, що для значної частини громадян метою є «стабільність» в отриманні грошових доходів. Корупційна діяльність посадовців дає таку «стабільність» в отриманні доходів. Натомість значна частина польських респондентів вбачають ціллю високооплачувану роботу, що вимагає щоденної концентрації розумових зусиль. Названі відмінності проявляються у певних відмінностях причин «низової» корупції. На думку польських респондентів головними є соціані причини, а на думку українських респондентів «службову» корупцію суттєво спричиняють також «індивідуально-психологічні» особливості посадовців та «ситуативні» причини.

Джерела:

1. Кросс-культурная психология. Исследования и применение. / Дж. В. Берри, Айр Х. Пуртинга, Маршалл Х. Сигалл, Пьер Р. Дасен. / Пер. с англ. – Харьков: Гуманитарный Центр, 2007. – 560 с.
2. Лозинський О.М. Психологія політичної корупції: Монографія. / О.М.Лозинський. – Львів: Ліга Прес, 2014. – 306 с.

Надільна Оксана.
Важливість розвитку здібностей

Дуже важливо для кожної людини розпізнати певні її задатки та здібності на ранніх стадіях, оскільки вони тісно пов'язані з загальною спрямованістю особистості, тобто високий рівень здібностей суттєво впливає на стиль поведінки, формування особистості. Ще більше значення має той факт, що розвиток здібностей чималою мірою визначається умовами виховання, особливостями сформованості особистості.

Важливим чинником розвитку здібностей є стійкі інтереси до певної діяльності людини, які переростають у схильність до професійного оволодіння певною діяльністю. Розвиток здібностей не є самоціллю і не вичерпує всього багатства особистості. Іноді обдарована дитина випереджує однолітків, але в неї не складаються стосунки ні з молодшими, ні з старшими дітьми. Тому на першому плані не питання про розвиток обдарованості, а завдання формування особистості вцілому, в якій здібності є одним з компонентів. Важливе значення для розвитку здібностей має: 1) наполегливість; 2) працелюбність (люди, які довели унікальність своїх здібностей, багато і наполегливо працювали); 3) позитивне ставлення до галузі виявлення здібностей. Часто в цій галузі людина вбачає смисл свого життя. При такому ставленні діяльність носить по-справжньому творчий характер, здійснюється із захопленням та приносить захоплення; 4) працездатність та вимогливість.

Значною передумовою для розвитку здібностей є ті чи інші природні задатки, з якими дитина з'являється на світ. Водночас біологічно успадковані властивості людини не завжди визначають її здібностей. Мозок не концентрує в собі ті чи інші специфічні людські здібності, а лише здатність до формування цих здібностей.

Здібності втілюються у індивідуально - психологічних особливостях людини, що впливають на оволодіння різними видами діяльності людини та ефективність виконання різних видів завдань.

Предметом психологічного вивчення здібності стали в XIX столітті, коли роботи Ф. Гальтона поклали початок експериментальному та статистичному дослідженню людських властивостей.

Здібності – це поєднання сприятливих індивідуально-своєрідних особливостей та якостей психіки, котрі виявляються у швидкості, результативності та якості виконання відповідної діяльності за мінімальних силових, енергетичних і часових затратах.

Кожна людина є здібною до певного виду діяльності. Поза діяльністю цю властивість людини не можна розпізнати, описати та охарактеризувати. Тому думка про здібності людини складається за її роботою та результатами діяльності.

Кожна здібність людини — це її складна властивість, внутрішня можливість відповідати вимогам, які ставить перед нею діяльність, і яка спирається на низку інших властивостей, до яких насамперед належать життєвий досвід людини, здобуті нею знання, вміння та навички.

Одним із важливих моментів у процесі навчання і виховання є питання про сензитивні періоди, що сприяють становленню визначених здібностей. Формування здібностей відбувається на основі природніх задатків, з якими дитина з'являється на світ. Якісний аналіз здібностей спрямований на виявлення індивідуальних характеристик які є необхідними для ефективного виконання конкретного виду діяльності. Кількісні виміри здібностей характеризують міру їхньої сформованості. Найбільш поширеною формою оцінки міри сформованості здібностей є тести, оскільки вони дають змогу за невеликий проміжок часу побачити наявність тієї чи іншої здібності.

Вивчення конкретно-психологічних характеристик різноманітних здібностей людини дозволяє виділити: а) загальні особливості індивіда, що відповідають вимогам багатьох видів діяльності (інтелект, як здібність людини); б) спеціальні особливості, що відповідають вужчим вимогам даної діяльності (спеціальні здібності).

В основі психологічних можливостей, що відрізняють одну людину від інших, лежать індивідуальні характеристики: конституційні особливості, нейродинамічні властивості мозку, особливості функціональної асиметрії півкуль головного мозку та ін. Ця своєрідність індивідних характеристик виступає як природні задатки, але ще не визначає розвиток здібностей як індивідуальних психологічних можливостей. Успіх діяльності залежить від взаємодії трьох компонентів: знань, умінь і мотивації. Знання й уміння можуть засвоюватися завзятою працею при відсутності здібностей у цій галузі, тому їх ще не можна назвати здібностями. Сутність здібностей складають особливості психічних процесів, що лежать в основі оволодіння знаннями й уміннями. Структуру конкретних здібностей складає сукупність психічних якостей, необхідних для успішного виконання відповідної діяльності. Особистість як носій визначених якостей володіє

передумови для розвитку здібностей. Ці передумови перетворюються в реальні здібності під впливом вимог діяльності та починають укладатися у взаємодіючу систему якостей, завдяки якій досягається успіх у діяльності. Взаємодія різних психічних якостей при виконанні різноманітних видів діяльності може виявляти і формувати нові для даної особистості здібності.

Існують природні передумови формування здібностей — задатки. Але міра прояву задатків, залежить від умов індивідуального розвитку. Становлення та розвиток здібностей пов'язане з проходженням дитини через різноманітні сензетивні періоди. Невід'ємним компонентом, що впливає на розвиток здібностей є мотивація, що забезпечує інтенсивну працю над розвитком здібностей.

У процесі розвитку здібностей особистості можуть виникати як сприятливі так і несприятливі умови для їх формування. Несприятливими умовами для розвитку здібностей можуть бути — буденне середовище, несприятливі умови виховання і неправильне використання мотивації. Для розвитку конкретних задатків потрібно створювати сприятливі умови і виявляти задатки на ранніх стадіях.

Відповідно до результатів експериментальних досліджень, саме здібності у взаємозв'язку зі знаннями, вміннями і навичками утворюють базову основу, яка є не тільки відправною і вирішальною при визначенні змісту, форм і методів навчального процесу, спрямованого на оволодіння певною діяльністю в тій або іншій галузі виробництва, науки, культури, мистецтва, а й водночас гарантом і критерієм якості досягнення його кінцевого результату.

Б.Теплов при визначенні здібностей пропонує орієнтуватися на наведені нижче ознаки. По-перше, здібностями, на його думку, слід вважати індивідуально-психологічні особливості, які відрізняють одну людину від іншої. Як вважає автор, ніхто не стане вести розмову про здібності там, де йдеться про властивості, щодо яких усі люди однакові. По-друге, здібностями, на його думку, називають не будь-які індивідуальні особливості, а лише такі з них, що мають відношення до успішності виконання певної діяльності або декількох з них. Такі властивості, як запальність, в'ялість, повільність, що, безумовно, є індивідуальними особливостями деяких людей, зазвичай не називають здібностями, оскільки вони не можуть розглядатися як умова успішності виконання певного виду діяльності. По-третє, поняття здібності не зводиться до тих умінь або навичок, що вже склалися.

На думку Б.Теплова, здібності не треба розуміти як вроджені можливості індивіда, оскільки вони є індивідуально-психологічними особливостями людини, а отже, не можуть бути природженими. Вродженими, підкреслює він, можуть бути анатомо-фізіологічні особливості, тобто задатки, які не є психологічною категорією.

Основним питанням у розкритті проблеми здібностей, на думку С.Рубінштейна, є насамперед визначення їх складу, структури. Тобто сам термін "здібності" характеризує те, що вони "дещо" дають людині, але

безпосередньо ще ніяк не визначає, не розкриває, що, власне, це "дещо" собою являє. Вирішуючи це складне й суперечливе питання, автор вказує на те, що до складу кожної здібності, яка робить людину придатною до виконання певної діяльності, завжди входять певні операції або способи дії, за допомоги яких ця діяльність відбувається. Жодна зі здібностей не є актуальною, реальною, доки вона органічно не ввібрала в себе систему відповідних суспільно засвоєних операцій. Ядро здібності – це не засвоєна, не автоматизована операція, а ті психічні процеси, за допомогою яких ці операції, їх функціонування регулюються. Дане положення обґрунтовується тим, що будь-яка операція (логічна, обчислювальна, граматична – словотворення, словозаміна) завжди базуються на певних взаємовідносинах, які вона реалізує. Тому виділення цих взаємовідносин, їх аналіз і узагальнення – необхідна умова успішності функціонування операцій, на яких вони ґрунтуються.

В структурі здібностей С.Рубінштейн виділяє два компоненти: більш-менш узгоджена й відпрацьована сукупність операцій – способів, за допомогою яких здійснюється відповідна діяльність, та особливості процесів, якими регулюється функціонування цих операцій.

Саме ця структура здібностей, як вважає автор, і пояснює труднощі, з якими найчастіше в житті й дослідженні зіштовхуються теорії про сутність здібностей людини. Справа полягає в тому, що про здібності людини судять по її продуктивності. Але продуктивність залежить безпосередньо від наявності в людини злагодженої, справно функціонуючої системи відповідних операцій, способів дій в певній галузі. Ефективність діяльності сама по собі, безперечно, важлива, але вона лише опосередкована і, до того ж, неоднозначно розкриває можливості людини, її здібності. Наприклад, не можна визначати розумові здібності, інтелект людини, за одним лише результатом її діяльності, не розглядаючи при цьому процесу мислення, який до нього призводить

У основі розвитку здібностей лежать певні вроджені властивості людини, її задатки. Тому з психологічного погляду правильно буде говорити не про вродженість здібностей, а про вродженість задатків. Людина народжується з певними генетичними, анатомо-фізіологічними особливостями, на грунті яких за певних соціальних умов у процесі діяльності та спілкування формуються здібності особистості. При цьому анатомо-фізіологічні особливості, як і здібності, змінюються, проходячи певний віковий розвиток.

Взаємодія людини зі світом здійснюється у формі специфічної людської активності – діяльності. Діяльність, як функціональна взаємодія людини з дійсністю, спрямована на її пізнання і перетворення з метою задоволення своїх потреб. Тільки в діяльності реалізуються психічні можливості людини. Сама ж діяльність безупинно удосконалюється в силу постійного розвитку, зростання людських потреб.

На відміну від поведінкової активності тварин, діяльність людини пов'язана з одержанням продуктів діяльності, що мають споживчу цінність. Діяльність пов'язана зі здатністю особистості до свідомої

постановки цілі, застосуванню раніше вироблених і формуванню нових вмінь і навичок.

Знання, вміння й навички, яким надається основна перевага в навчальному процесі, належать до виконавчої частини будь-якої діяльності, будь то діяльність пізнавальна або практична. Орієнтовані ж дії лише імпліцитно (від лат. implicito – сплітаю), тобто неявно, приховано включені у процес засвоєння знань, умінь та навичок або їх реалізацію, а тому можуть бути виявлені лише через зв'язки з цими процесами.

Здібності виявляються тільки в діяльності, і притому тільки в такій діяльності, що не може здійснюватися без наявності цих здібностей. Не можна говорити про здібності дитини до малювання, якщо його не намагаються навчати малювати, якщо він не здобуває ніяких навичок, необхідних для образотворчої діяльності. Тільки в процесі спеціального навчання малюнку і живопису може з'ясуватися, чи є чи в учня здібності.

Здібності виявляються не в знаннях, уміннях і навичках як таких, а в динаміці їхнього набуття, тобто в тім, наскільки за інших рівних умов швидко, глибоко, легко і міцно здійснюється процес оволодіння знаннями й уміннями, важливими для даної діяльності. Якщо визначена сукупність якостей особистості відповідає вимогам діяльності, який опановує людина протягом певного часу, педагогічно обґрунтованого, відведеного на її засвоєння, це дає підставу говорити про наявність у людини здібностей до даної діяльності. І якщо інша людина за інших рівних умов не справляється з вимогами, що пред'являє їй діяльність, то це дає підставу припускати в неї відсутність відповідних психологічних якостей, іншими словами, відсутність здібностей. Останнє не означає, що людина взагалі не може опанувати необхідних умінь і знань, а лише те, що процес засвоєння затягнеться, вимагатиме значних зусиль і часу з боку педагогів, надзвичайної напруги сил при порівняно скромних результатах. Це не виключає також і того, що здібності можуть згодом розвинутися.

Здібності різних людей до одної і того ж діяльності можуть мати різноманітну структуру завдяки індивідуальній своєрідності психічних якостей і їхніх сполучень. Нерідко людина змушена займатися діяльністю, не маючи здібностей до неї. При цьому вона свідомо або несвідомо буде компенсувати відсутність певних здібностей до даного виду діяльності, спираючись на сильні сторони своєї особистості. Компенсація може здійснюватися через одержувані знання й уміння, або через формування типового стилю діяльності, або ж через іншу, більш розвиту здібність.

Весь період життя людини - від народження до старечого віку, тобто онтогенез, супроводжується безперервними змінами в її психіці, які визначають розвиток особистості. Кожний момент життєвого шляху виявляється в певному рівні розвитку властивостей, здібностей людини. На цей аспект особистості вказував С. Л. Рубіншейн. Він зазначав, що розвиток людини - на відміну від накопичення досвіду, оволодіння знаннями, вміннями, навичками - це є розвиток її здібностей. І, навпаки, розвиток здібностей людини - це є те, що являє собою розвиток як такий, на відмін від накопичення досвіду. Здібності формуються не тільки в

результаті засвоєння продуктів діяльності людства, а й насамперед у процесі створення їх самою людиною.

Можна говорити про те, що умовою формування здібностей є природні задатки людини, з якими вона народжується. Завданням в першу чергу батьків чи оточуючих помітити їх і почати їх розвивати, якщо опустити певний момент в житті, то в процесі розвитку вони можуть зникнути і не ніякої продуктивності. В процесі виховання батьки мають зауважувати, що саме приносить дитині задоволення і чим вона любить займатись, не потрібно заставляти дитину займатись тою діяльність, яка подобається їм і цілком не приносить задоволення дитині, адже це може призвести до великої кількості внутрішньо особистісних конфліктів.

Джерела:

1. Варій М.Й. Загальна психологія: Підручник: 3-є видання. – К., 2009. – 1007 с.
2. Мороз О.Г., Сластьонін В.О., Філіпенко Н.І. Навч. посібник: Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація. – К., 1997. – 166 с.
3. Рубинштейн С.Л. Педагогика: Проблемы способностей и вопросы психологической теории. – М., 1976. – 416 с.
4. Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В., Лисянська Т.М., Зелінська Т.М., Співак Н.В., Зубалій Н.П., Артемчик О.Г., Зінченко Л.М., Абрамян Н.Д., Гоголь О.В., Булах І.С., Савицька С.О. Загальна психологія: Підручник. – К., 2005. – 464 с.
5. Теплов Б.М. Педагогика: Психология индивидуальных различий: Избр. труды: в 2-х т. – М., 1985. – 329 с.

Нежельченко Ольга.
Особливості професійної самосвідомості студентів ВНЗ І–ІІ рівнів акредитації

У статті розглянуто теоретичні положення про детермінанти становлення професійної самосвідомості, охарактеризовано основні компоненти професійної самосвідомості та етапи становлення професійного розвитку.

Ключові слова: професійна самосвідомість, компоненти професійної самосвідомості, етапи розвитку професійної самосвідомості.

Постановка проблеми. У зв'язку з тим, що в сучасному суспільстві зростає потреба у компетентних професійних кадрах, тому одним із важливих завдань вищої освіти є підготовка висококваліфікованих фахівців до майбутньої професійної діяльності. Формування професійної самосвідомості студентів у процесі навчання у ВНЗ є однією із важливих проблем у психології. На сучасному етапі розвитку суспільства актуальною є ступенева освіта, в процесі якої студенти освоюють знання, вміння та навички, а також у них формується уявлення про майбутню професію. Саме у цьому значну роль відіграє професійна самосвідомість.

Ступінь розробленості проблеми. Проблему професійної самосвідомості у своїх працях досліджували такі науковці, як С. Васьківська, Л. Мітіна, А. Самойлова, А. Смоляр, О. Столяренко, П. Шавір, Н. Шварп, Н. Шевченко, Г. Щедровицький. Визначення структурних компонентів професійної самосвідомості представлено у

наукових поглядах А. Деркача, І. Донченко, А. Маркової, Н. Мащенко, О. Москаленко, Н. Чепелєвої та багатьох інших.

Мета статті: розглянути особливості професійної самосвідомості особистості, охарактеризувати компоненти та етапи розвитку професійної самосвідомості студентів ВНЗ І–ІІ рівнів акредитації.

Виклад основного матеріалу. У вітчизняній психології немає єдиної точки зору на визначення професійної самосвідомості. Тому деякі автори досліджують професійну самосвідомість в контексті професійної компетентності (Н. Чепелєва), як професійна Я-концепція (І. Вачков, Л. Мітіна), як професіоналізм (О. Деркач, Є. Клімов), як професійне становлення (А. Фонарєв), як професійне самовизначення (Т. Кудрявцев). Проте, більшість науковців пропонують власні дефініції даного поняття. Основні з них розглянемо детальніше.

Так, Г. Щедровицький вважає, що професійна самосвідомість – це діяльнісно організована свідомість [14]. А. Маркова визначає професійну самосвідомість як комплекс уявлень людини про себе як професіонала. О. Столяренко подає таке визначення поняття: «Професійна самосвідомість – це розуміння свого місця в системі професійної діяльності, звичка й уміння оцінювати себе очима колег, судити про себе не за словами, а за справами, за наслідками професійної діяльності, за досягненнями, за наявністю в себе таких компонентів, як професійний компонент світосприймання й світоставлення, професійно-групова інтегрованість, професійна вмотивованість, професійна культура, професійна підготовленість, професійна стійкість».

Російський дослідник П. Шавір трактує професійну самосвідомість як вибіркову діяльність самосвідомості особистості, спрямовану на професійне самовизначення та усвідомлення себе суб'єктом професійної діяльності [11]. Українська дослідниця С. Васьківська розглядає професійну самосвідомість як особливий феномен людської психіки, яка обумовлює саморегуляцію особистістю своїх дій у професійній сфері на основі пізнання професійних вимог, своїх професійних можливостей і емоційного відношення до себе як до суб'єкта професійної діяльності [1]. Інша дослідниця Н. Шевченко визначає професійну самосвідомість як форму свідомості особистості, яка становить собою психічне утворення, що інтегрує професійні знання і вміння, які структуруються у певні програми професійних дій, а також знання людини про себе саму, як представника певної професійної групи [13].

У сучасних дослідженнях поняття професійної самосвідомості трактується як специфічний феномен людської психіки, що забезпечує саморозвиток і саморегуляцію особистості в професійній сфері (Н. Шварп [12]); як творче ставлення до аксіології та феноменології фаху, особистісну самореалізацію, а також уміння втілювати власні переконання у професійній діяльності (Н. Мащенко [5]); як наявність у особистості здатності до рефлексії власних професійних здібностей, інтересів, мотивів професійного навчання та діяльності, оцінку своєї відповідності задачам і вимогам певної професійної діяльності, переживання цієї відповідності у

формі задоволеності обраною професією (А. Самойлова [9]). Очевидним у даних визначеннях є те, що автори розглядають професійну самосвідомість як діяльнісно організовану свідомість, що проявляється в усвідомленні своїх професійних потенціалів (особистісних якостей, змісту професії, приналежності до професійної спільноти); самооцінюванні (професійних якостей, професійної поведінки, відношення інших до себе) та плануванні напрямку саморозвитку.

Поряд з цим ряд вчених описують професійну самосвідомість як цілісний, неперервний процес, що має структурну будову. Насамперед розглянемо структуру професійної самосвідомості, яку у своїх дослідженнях пропонують російські дослідниці А. Маркова та Л. Мітіна. А. Маркова визначає професійну самосвідомість як комплекс уявлень людини про себе як професіонала. Професійна самосвідомість є динамічним утворенням, яке розвивається, змінюється і розширюється. Професійна самосвідомість опирається на професійну самооцінку: потенційну (Я як професіонал завтра), ретроспективну (Я як професіонал у минулому), актуальну (Я як професіонал сьогодні) та ідеальну (Я як професіонал у майбутньому). На її думку, якщо актуальна оцінка вище ретроспективної, а ідеальна вище актуальної, то це свідчить про ріст професійної самосвідомості. А. Маркова виокремлює наступні компоненти у структурі професійної самосвідомості: усвідомлення людиною норм, правил, моделей своєї професії як еталонів; порівняння себе з колегами; врахування оцінки себе як професіонала зі сторони колег; професійна самооцінка та прагнення до самореалізації. При чому, у процесі професіогенезу змінюються критерії оцінки своїх професійних можливостей [4].

За Л. Мітіною, професійна самосвідомість будується на основі самосвідомості особистості у цілому і за своєю структурою являє собою взаємодоповнююче поєднання трьох підструктур: когнітивної (усвідомлення особистістю власних особливостей, знання самого себе), афективної (емоційна оцінка уявлень і знань індивіда про себе, емоційне ставлення до себе і поведінкової (усі ті прояви психічної активності, у яких виступає свідоме регулювання власних дій, вчинків, свого ставлення до навколишніх і до себе (самоуправління, самодисципліна, самоконтроль) [6].

Також компоненти професійної самосвідомості виділяли й інші науковці. Зокрема, А. Деркач та О. Москаленко виділяють такі функціональні і структурні компоненти професійної самосвідомості: когнітивний (що реалізується у самопізнанні), мотиваційний (реалізується у самоактуалізації); емоційний (реалізується у саморозумінні); операційний (реалізується у саморегуляції). Виділені компоненти виявляються у двох планах. В об'єктивному плані їхнім показником є професійна майстерність, в суб'єктивному – Я-концепція. На професійну майстерність як цілісне утворення діють зовнішні і внутрішні умови, в результаті чого змінюється Я-концепція. І, навпаки, Я-концепція, що змінюється, впливає на професійну майстерність [7].

Тепер проаналізуємо структуру організації професійної самосвідомості у дослідженнях І. Донченко. Авторка виділяє такі компоненти у структурі професійної самосвідомості: 1) професійна Я-концепція (як динамічна система уявлень особистості про саму себе та емоційно-ціннісне ставлення до них; 2) професійна рефлексія (як процес усвідомлення, самоаналізу та самокорекції особистістю самої себе як суб'єкта професійної діяльності); 3) професійна самоорганізація (як засіб реалізації у зовнішніх проявах індивіда його суб'єктивного уявлення про себе та постійне уточнення, корекція та розвиток цього уявлення) [2].

Наприкінці розглянемо особливості розвитку професійної самосвідомості майбутніх фахівців під час навчання у ВНЗ. Аналізуючи періодизацію професійного розвитку Є. Клімова, можна виділити наступні стадії цього процесу: 1) стадія оптації; 2) стадія професійної підготовки; 3) стадія розвитку професіонала. Перша стадія характеризується підготовкою молоді до свідомого вибору професійного шляху. На другій стадії студенти засвоюють знання, умінням і навички майбутньої професійної діяльності в процесі навчання. Саме на цій стадії у студентів формуються та розвиваються компоненти професійної самосвідомості. На третій стадії відбувається входження в систему міжособистісних відносин у професійних спільнотах, подальший розвиток суб'єкта діяльності [3].

Аналіз наукової літератури показує, що найбільш перспективний період, коли активізується процес формування професійної самосвідомості людини, припадає на період її професійної підготовки, тобто на студентські роки. Відомо, що саме в цей період відбувається інтенсивний розвиток всіх особистісних структур людини, наступає її фізіологічна, психологічна й соціальна зрілість, формується особистісна та професійна Я-концепція.

Тому, враховуючи вищевикладені моменти у процесі здійснення професійної підготовки майбутніх фахівців, важливо не тільки забезпечити формування в них необхідного запасу знань, умінь та навичок, а й допомогти визначити своє місце в обраній професії, сформувати правильні уявлення про сферу діяльності, засвоїти нормативні вимоги та свої майбутні професійні обов'язки.

Висновки. Отже, проблема професійної самосвідомості досліджується науковцями у різних галузях суспільних наук. Але, по-перше, у психології немає єдиного визначення професійної самосвідомості. Оскільки це поняття дослідники розглядають і як вибіркову діяльність свідомості, і як форму організованої свідомості, що проявляється в усвідомленні своїх професійних якостей, і як феномен самооцінювання професійної поведінки. По-друге, відсутня чітка структура компонентів професійної самосвідомості студентів По-третє, недостатньо вивченою залишається проблема генезу професійної самосвідомості в процесі навчання. Тому ці аспекти обумовлюють подальше вивчення даного феномену в дисертаційному дослідженні.

Джерела:

1. Васьківська С. В. Психологічні особливості формування професійного самопізнання майбутнього вчителя : автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / С. В. Васьківська ; Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – К., 1987. – 22 с.
2. Донченко І. А. До проблеми структурної організації професійної самосвідомості фахівця / І. А Донченко // Науковий вісник миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Збірник наукових праць. Серія «Психологічні науки» / за ред. С. Д. Максименка, Н. О. Євдокимової. – Миколаїв: МДУ ім. В. О. Сухомлинського, 2011. – Т.2, вип.6.
3. Климов Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. – М. : Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 400 с.
4. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 308 с.
5. Мащенко Н. І. Соціально-психологічні чинники становлення професійної самосвідомості студентів технічних університетів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата психол. наук : спец. 19.00.05 “Соціальна психологія, психологія соціальної роботи” / Н. І. Мащенко. – К., 2005. – 18 с.
6. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя Л М Митина. – М.: Академия, 2004. – 320 с.
7. Москаленко О. В. Развитие профессионального самосознания государственных служащих / О. В. Москаленко. – М.: РАГС, 2004. – 37 с.
8. Развитие профессионализма преподавателя высшей школы / Учебн. пос. под ред. А. А. Деркача. – М.: РАГС, 2005. – 386с.
9. Самойлова А. Г. Особливості формування професійної свідомості майбутніх психологів [Текст] : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Аліна Геннадіївна Самойлова ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2004. – 18 с.
10. Чепелєва Н. В. Формування професійної компетентності психолога / Н. В. Чепелєва // Актуальні проблеми психології: наукові записки інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / [за ред. академіка С. Д. Максименка]. – К. : Ніка-Центр, 1999. – Вип. 19. – С. 271–279.
11. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П. А. Шавир. – М. : Педагогика, 1981. – 96 с.
12. Шварп Н. В. Формування професійної самосвідомості особистості у процесі фахової підготовки / Н. В. Шварп // Наука і освіта : науково-практичний журнал. – Одеса : Південний науковий центр АПН України, 2009. – № 7. – С. 238-241.
13. Шевченко Н. Ф. Формування професійної свідомості практичних психологів у системі вищої освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Наталія Федорівна Шевченко; Ін-т психології ім. Г. К. Костюка АПН України. – К., 2006. – 22 с.
14. Щедровицкий Г. П. Московский методологический кружок: развитие идей и подходов [Текст] / Г. П. Щедровский. – Т. 8(1). – М., 2004. – 254 с.

Роль Ольга.
Вплив на групову єдність рівня сформованості гендерної ідентичності старшокласників

В даній статті проводиться дослідження взаємозв'язку рівня сформованості гендерної ідентичності особистості у підлітковому віці з особливостями налагодження їх взаємостосунків у групі.

Ключові слова : групова єдність, індекс когерентності, індекс взаємності, індекс референтності, ідентичність, гендерна ідентичність, маскулінність, фемінність, андрогінність.

Annotations. In this article, we study the relationship of the level of formation of gender identity of personality in adolescence, with the features of establishing of the relationships in the group.

Keywords: group cohesion, coherence index, the index of reciprocity, the index of Reference, identity, gender identity, masculinity, femininity, androgyny.

Актуальність дослідження. Актуальність і доцільність даного дослідження обумовлюються трансформаційними змінами в соціумі, що стосуються процесу становлення творчої, активної, самодостатньої, андрогінної особистості.

Практичне значення дослідження цього питання неможливо переоцінити. Винайдення закономірностей впливу психологічної статі особистості на налагодження її взаємостосунків у групі дає можливість, по-перше, прогнозувати наслідки цього впливу, і по-друге, розробляти засоби запобігання і корекції.

Постановка проблеми. Гендерно-рольова поведінка людини має свою історію. Гендерні ролі не виникають відразу після народження дитини, вони розвиваються в залежності від багатьох умов і факторів протягом людського життя. Цей розвиток має свої закономірності й протиріччя. Від нього залежить характер життєвого сценарію людини, стиль життя і стратегії поведінки в різноманітних життєвих ситуаціях і групах. З іншого боку, гендерний розвиток пов'язаний з багатьма характеристиками особистості, зокрема, з ідентичністю.

Вибраний для дослідження підлітковий вік – це час, коли суб'єкт прагне розширити й уточнити зміст свого «Я». Цей віковий період є важливим етапом становлення статево-рольової ідентичності, бо саме у цьому віці відбувається активне усвідомлення суті своїх ставлень до інших людей та самого себе, розширюється й уточнюється статеве самовизначення. Саме в цей час визначається подальший розвиток особистості, формуються орієнтації на справжні зразки Я-чоловіка і Я-жінки в нових змінних умовах, відбувається наповнення їх егалітарними цінностями, які впливають на формування гендерної самосвідомості, статевої «Я-концепції» та статево-рольової ідентифікації.

Мета дослідження – дослідити взаємозв'язок рівня сформованості гендерної ідентичності старшокласників з особливостями налагодження їх взаємостосунків в групі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняній науці розглядаються різні аспекти статі. Так, формуванню статевої свідомості та самосвідомості особистості на різних вікових етапах присвячені праці Т.Л.Бессонової, М.Й.Боришевського, О.Л.Кононко, Г.С. Костюка, О.Г.Сухолєнової. Питання розвитку психологічної статі відображені у працях В.В.Авраменкової, Т.В.Говорун, О.М. Кікінежді, А.А.Палія, Т.І.Юферової. Міжстатеві стосунки висвітлено у роботах В.Є.Каган, Я.Л.Коломінського, Л.І.Мороз. У дослідженнях Ю.Е.Альошиної, В.О.Васютинського, А.С.Воловича, .С.Гурлєвої, І.В.Романова, В.Г.Романової вивчались проблеми статево-рольової ідентичності підлітків. До даного

питання звертались такі зарубіжні психологи як К.Хорні, Дж.Спенсер, С.Бем.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Групова згуртованість - один із процесів групової динаміки, який характеризується мірою відданості групі. Проблема групової згуртованості є однією з найважливіших у розгляді особливостей формування малої групи особливо на етапі адаптації до нових умов. Йдеться про утворення і розвиток у групі таких зв'язків, які дають змогу зовнішньо задану структуру перетворити на психологічну спільність людей, складний психологічний організм , що живе за своїми власними законами і активізує процеси адаптації на особистісному рівні.

Г.Хомас (1960) стверджує, що частота взаємодії між членами групи, симпатія один до одного тісно пов'язані зі згуртованістю. С.Шахтер, А.Лотт, Т.Ньюком пов'язують групову згуртованість з привабливістю вважаючи її однією із основ згуртованості.

Ідентичність - це одна з найістотніших характеристик людини, без якої вона не може існувати як свідома автономна особистість. Поняття ідентичності було введено Е. Еріксоном [5], який визначав її як внутрішню безперервність і тотожність особистості. Набути ідентичності і володіти нею за Е. Еріксоном означає: 1) відчувати себе, своє буття як особистості незмінним, незалежно від ситуації, ролі, самосприйняття; 2) відчувати минуле, сьогодення та майбутнє, як єдине ціле [5].

Вітчизняні психологи, які під гендерною ідентичністю розуміють наступне: 1. Гендерна ідентичність – ідентичність, яка характеризує людину з точки зору її належності до чоловічої або жіночої статі, усвідомлене прийняття нею взірців мужності і жіночності в культурі. 2. Гендерна ідентичність – це аспект самосвідомості, що описує сприйняття людиною себе як представника певної статі; одна з базових характеристик особистості, яка формується в результаті психологічної інтеріоризації чоловічих та жіночих рис, в процесі взаємодії „Я" та інших, в ході соціалізації[5].

Таким чином, набуття гендерної ідентичності, у першу чергу, пов'язане з процесом усвідомлення і не є результатом навіювання, зовнішнього впливу стереотипів.

Теорія гендерної схеми (S. Bem, 1981) спирається на теорію когнітивного розвитку Л. Колберга (1966), згідно з якою основою процесу засвоєння статевої ролі виступає активність самої дитини. Згідно з теорією гендерної схеми, гендерна типізація є результатом процесу гендерної схематизації. С. Бем стверджує, що людина використовує гендерну схему тоді, коли вона готова сортувати різні якості інших людей та інформацію про них на підставі гендера (S. Bem, 1981).

Результати емпіричного дослідження. Базою дослідження став Львівський ліцей менеджменту. Було опитано чотири групи старшокласників Львівського ліцею менеджменту. Загальна кількість досліджуваних – 97.

Для вивчення групової єдності нами було використано соціометричне дослідження. В чотирьох групах ліцею було проведено соціометричне опитування з метою дослідження соціально-психологічного клімату та особливостей налагодження взаємостосунків у групі. При соціометричному опитуванні кожному з ліцеїстів було запропоновано соціометричні анкети та список ліцеїстів групи.

Основні соціометричні параметри, що визначають у процесі дослідження: індекс когерентності, ступінь зв'язаності групи (K); індекс взаємності / згуртованість групи (G); індекс референтності (R).

$$K = \frac{\text{кількість відданих (або отриманих) виборів}}{\text{N (N – 1)}}$$

, де N - чисельність групи.

$$G = \frac{\text{кількість взаємних позитивних виборів}}{\text{N (N – 1)}}$$

$$R = \frac{\text{кількість взаємних позитивних виборів}}{\text{кількість позитивних виборів}}$$

Соціометричний аналіз взаємин в "Групі 1" показує, що контакти досить диференційовані, група знаходиться на стадії рольового розподілу. В цілому уже склався досить оптимістичний соціально-психологічний фон в групі. Група активна, як в індивідуальному, так і в соціальному питанні. Як показало дослідження, індекс когерентності досить високий. K= 0,38. G=0,16. R=0,15

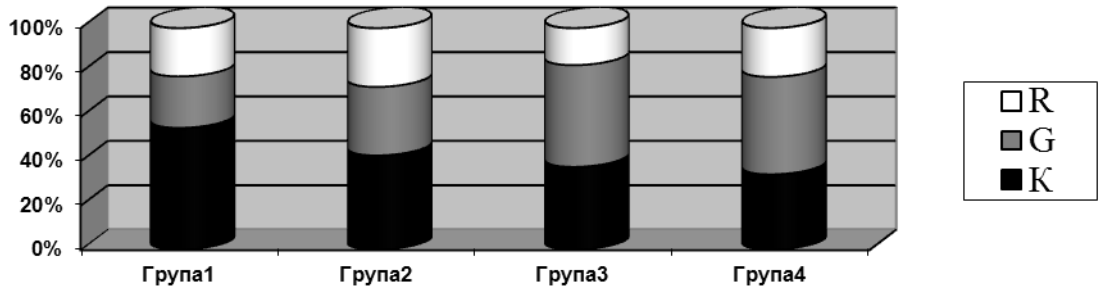
Соціометричний аналіз взаємин в "Групі 2" показує, що контакти досить диференційовані за всіма критеріями. K= 0,29. G=0,21. R= 0,18.

Соціометричний аналіз взаємин в "Групі 3" показав, що відносини ще недостатньо диференційовані. Група знаходиться на стадії розвитку, тобто йде становлення лідерства, формування аутсайдерства, йде взаємопізнання та формування ядер колективу. Групові соціометричні індекси не значимі.

K=0, 09. G= 0, 11. R= 0, 04.

Соціометричний аналіз взаємин в "Групі 4" показує, що контакти досить диференційовані, група знаходиться на стадії рольового розподілу. В цілому уже склався досить оптимістичний соціально-психологічний фон в групі. K=0, 14. G= 0, 18. R=0, 09.

Отримані результати показані графічно на Діаграмі № 1.



Діаграма № 1.

Для дослідження рівня сформованості гендерної ідентичності була використана психологічна методика вимірювання маскулінності й

фемінності «Статево-рольовий опис» (the Bem Sex-Role Inventory), яку створила американський психолог Сандра Бем. За допомогою цієї методики можна діагностувати такі рівні гендерної ідентичності, типи людей незалежно від їхньої фізіологічної статі: 1) маскулінні (з вираженими чоловічими якостями); 2) фемінні (з вираженими жіночими якостями); 3) андрогінні. Питальник складається із 60 питань (якостей). Показник фемінності і маскулінності визначається за формулою:

F= (сума балів по фемінності) : 20;

M= (сума балів по маскулінності) : 20.

Основний індекс IS = (F – M)2,322.

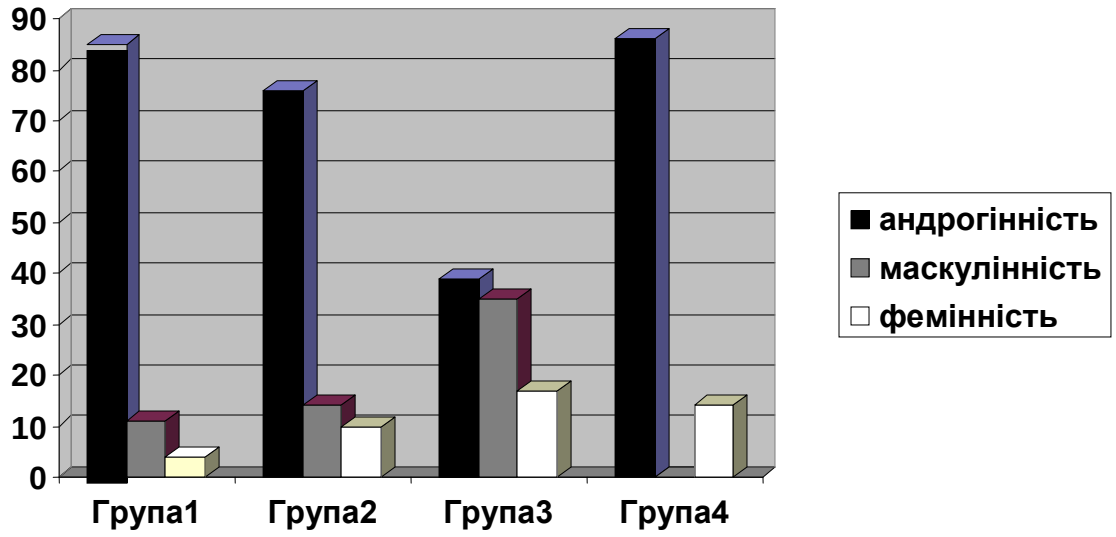
Якщо величина індексу в межах від – 1 до + 1, це свідчить про андрогінність. Якщо індекс менше – 1, це свідчить про маскулінність, індекс більше + 1 – про фемінність; у випадках, коли індекс більше + 2,025, це свідчить про яскраво виражену фемінність, а якщо індекс менше -- 2,025 , це свідчить про яскраво виражену маскулінність.

У першій групі виявлено такі рівні гендерної ідентичності як: 85% (22 респондентів) – андрогінність; 11% (3 респондентів) – маскулінність; 4% (1 респондент) – фемінність. Вибірка становила – 26.

У другій групі виявлено такі рівні гендерної ідентичності як: 76% (16 респондентів) – андрогінність; 4% (3 респондентів) – маскулінність; 10% (2 респондентів) – фемінність. Вибірка становила – 21.

У третій групі виявлено такі рівні гендерної ідентичності як: 39% (9 респондентів) – андрогінність; 35% (8 респондентів) – маскулінність; 17% (6 респондентів) – фемінність. Вибірка становила – 23.

У четвертій групі виявлено такі рівні гендерної ідентичності як: 86% (12 респондентів) – андрогінність; 0% (0 респондентів) – маскулінність; 14% (2 респондентів) – фемінність. Вибірка становила – 14.



Діаграма № 2.

Отже, за результатами методики С.Бем переважаючим рівнем гендерної ідентичності в усіх групах є андрогінність. У Групі 3 , в

порівнянні з іншими групами, спостерігаються досить високі показники маскулінності та фемінності.

Отримані результати показані графічно на Діаграмі № 2.

Висновки. Поведений аналіз різних підходів до проблеми гендерної ідентичності показав, що вирішення цього питання – це справа ще не завершена і потребує нових досліджень. Швидкі перетворення в соціумі тягнуть за собою незворотні зміни в психіці людини, докорінно змінюють її погляди. Все це певним чином впливає на особливості набуття людиною гендерної ідентичності та на специфіку її проявів.

Проведене дослідження дало такі результати:

- В усіх досліджуваних групах переважаючим рівнем гендерної ідентичності є андрогінність, тобто поєднання в особистості старшокласника як чоловічих рис, так і жіночих.
- В групах, де переважає андрогінність, групові соціометричні індекси вищі, ніж у групі 3, де всі три рівні гендерної ідентичності: андрогінність, маскулінність, фемінність перебувають практично на одному рівні.

Із результатів дослідження можна зробити висновок, що рівень гендерної ідентичності є одним із факторів, що впливають на групову динаміку, а, власне, на згуртованість групи.

Результати проведеного дослідження можуть використовуватися в роботі практичних психологів, зокрема, при діагностиці внутрішньогрупових конфліктів та їх корекції, в процесі формування колективів, при створенні та підтримці позитивного психологічного клімату у групі.

Джерела:

1. Бем С. Л. Полоролевой опросник / С. Л. Бем // Пайнс Э., Маслач К. Практикум по социальной психологии. – СПб.: Питер, 2000. – С. 199 – 203.
2. Вейнингер О. Пол и характер: Принципиальное исследование: Пер. с нем. / О. Вейнингер. – М.: Терра, 1992. – 480 с.
3. Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Стать та сексуальність: Психологічний ракурс / Т. В. Говорун, О. М.Кікінеджі. – Тернопіль: Нова книга – Богдан, 1999. – 38 с.
4. Егорова М. С. Психология индивидуальных различий / М. С. Егорова. – М.: Ин-т Открытое общество, 1997. – 426 с.
5. Эриксон Э. Идентичность: Юность и кризис: Пер. с англ. / Э. Эриксон. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.
6. Клецина И. С. Гендерная социализация / И. С. Клецина. – СПб: Издательство РГПУ, 1998. – 345 с.
7. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: в 2-х т. / А. Н. Леонтьев. – М., 1983. – 234 с.
8. Лопухова О. Г. Психологический пол личности: адаптация диагностической методики / О. Г. Лопухова / Прикладная психология. – 2001. – №3. – С. 25-28.
9. Практикум по гендерной психологи / Под ред. И. С. Клециной. – СПб., 2003. – 398 с.
10. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты / Д. Я. Райгородский. – Самара, 1998. – 672 с.
11. Романов И. В. Особенности половой идентификации подростков / И. В. Романов / Вопросы психологии. – 2002. – №4. – С. 34 – 37.

Романушко Ольга.
Врахування особливостей темпераменту учня у навчально-виховному процесі

Поведінка людини залежить від специфіки її природної організації, зокрема такої індивідуально-психологічної особливості, як темперамент. Спостерігаючи за людьми, неважко помітити їх неповторну індивідуальну своєрідність у загальній рухливості, швидкості мовлення, виявлені почуттів. Ці індивідуальні відмінності зумовлені їх темпераментом. Темперамент забарвлює всі психічні прояви індивіда, впливаючи на темп рухів і мови, перебігу емоцій та мислення. Він обумовлює характер перебігу психічної діяльності, а саме: швидкість виникнення і стійкість психічних процесів, їх психічний темп, ритм, інтенсивність психічних процесів і спрямованість психічної діяльності на певні об'єкти.

Вважається доведеним фактом, що тип темпераменту людини – вроджений. Кожному типу темпераменту властиве певне співвідношення психічних властивостей, насамперед міра активності та емоційності, а також тих чи інших особливостей моторики. Певна структура динамічних проявів і характеризує тип темпераменту. Класифікація типів темпераменту досить умовна. Насправді типів темпераменту існує набагато більше, ніж чотири. Однак при будь-якому темпераменті можна сформувати в людини якості, які не властиві даному темпераменту. Психологічні дослідження і педагогічна практика показують, що темперамент трохи змінюється під впливом умов життя і виховання. Дана особливість може змінюватися й унаслідок самовиховання. Навіть доросла людина здатна змінити свій темперамент [1]. Темперамент відбиває динамічні аспекти поведінки, переважно вродженого характеру, тому властивості темпераменту найбільш стійкі і постійні, порівняно з іншими психічними особливостями людини. Найбільш специфічна особливість темпераменту полягає в тому, що різні властивості темпераменту даної людини не випадково сполучаються одна з одною, а закономірно пов’язані між собою для утворення визначеної організації, структури, що характеризує темпераменти.

Із індивідуального темпераменту випливають схильності, якості, пристрасті, здібності, смаки, симпатії, антипатії і відраза до деяких осіб, схильність до різних хвороб. Темперамент реагує на душевні здібності і справляє суттєвий вплив на вдачу і нахили. Здібності не народжуються в організмі, але вони залежать від нього в тому значенні, що організм має силу розвивати, зменшувати і навіть знижувати деякі з них, відповідно до симпатії чи антипатії, яка існує між цими здібностями і організмом. У людини протягом її життя до деякої міри відбуваються зміни нахилів, смаків, здібностей і звичок. Ці зміни відбуваються внаслідок впливу різноманітних причин на початковий темперамент. Тому індивідуальна мораль піддається впливу, дивлячись на рід організму, з яким вона перебуває у взаємодії [3].

Риси темпераменту універсально проявляються в усіх сферах життєдіяльності, не залежать від її змісту, мотиву, цілі, а більше корелюють з особливостями нервової системи та іншими властивостями організму – емоційною збудливістю, слабкістю, ригідністю, інертністю нервової системи. Чим органічніше пов'язаний темперамент із характером, тим гармонійніша, розкутіша людина та її поведінка.

І.П. Павлов визначив чотири основні типи нервової системи, близькі до традиційної типології Гіппократа-Галена. Порівнюючи свої типи нервової системи з типологією Гіппократа-Галена, великий російський фізіолог описує їх так :

- сильний, врівноважений, рухливий тип – сангвінік;
- сильний, врівноважений, інертний тип – флегматик;
- сильний, неврівноважений тип – холерик;
- слабкий тип – меланхолік.

Оскільки в дітей сангвінічного темпераменту легко утворюються та залишаються стійкими тимчасові зв'язки, вони легко засвоюють новий матеріал, майже "хапають на льоту". Але їм необхідно допомогти усвідомити, що праця цінується тоді, коли вона виконується не тільки швидко, але й якісно. Для виховання сангвініка важливим є доручення йому такої справи, яка вимагає витримки, ретельності, зосередженості уваги; переконати його в тому, що необхідно набувати глибокі знання, оберігаючи його від дилетантства, за якого людина починає вважати себе спеціалістом з усіх питань. Також потрібно постійно підтримувати інтерес сангвініків до розпочатої справи, інакше вони почнуть нудьгувати, стануть млявими або, навпаки, шукатимуть сторонні збудники та розважатимуться.

Працюючи з холериками, слід ураховувати, що вони легко концентрують свою увагу на тому чи іншому об'єкті, але не можуть її швидко переключати, позаяк процеси гальмування в них уповільнені. Вчителям слід так організовувати діяльність учнів, щоб полегшити успішне переключення уваги та виховувати уміння її переключати.

Холерики також схильні до порушення дисципліни на уроках, тому що частіше бувають підвищено збудливими, схильними до афективних реакцій, їх треба захопити цікавими справами і давати якісь доручення. Навички та звички в холерика утворюються легко, але змінити їх буває дуже і дуже важко. Тому перехід від звичних дій до інших, нових, має здійснюватися поступово. Неврівноважені діти (якими є холерики) потребують більше часу для утворення нового динамічного стереотипу, тому до них не можна використовувати грубих, категоричних заборон, а спрямовувати на іншу діяльність поступово.

Діти-флегматики відзначаються недостатньою рухливістю, уповільненою реакцією. Щоб зменшити недостатність рухливості, необхідно включати їх до таких видів діяльності, які вимагають швидких реакцій, швидкої моторики і рухливості. Динамічні стереотипи у флегматиків утворюються повільніше, ніж у сангвініків, а тому їх треба поступово переключати з однієї звичної дії на іншу.

Особливої уваги заслуговують діти-меланхоліки. Вони відрізняються високою вразливістю, швидко стомлюються, переходять до застійних гальмівних станів, їм важко пристосуватися до нових умов, і тому вони вимагають уважного ставлення і обережного поводження з ними, дуже спокійної обстановки, яка виключає можливість сильних подразників та швидку зміну життєвих умов. Для них необхідний чітко продуманий розклад, певний темп роботи. Режим повинен передбачати поступовий перехід від одних умов життя до інших. Для учнів-меланхоліків дуже небезпечне перевантаження розумової діяльності. Серед меланхоліків нерідко зустрічаються сором'язливі діти, нерішучі, замкнені, нетовариські, які навіть за звичних умов ніяковіють. Ці діти не позбавилися несприятливих наслідків пасивно-захисного рефлексу, що заважає їм орієнтуватися в тому чи іншому оточенні. Для заміни цього рефлексу необхідно включати меланхоліків до колективної діяльності, створювати умови для спілкування з ровесниками [2].

Отже, кожен педагог повинен знати основні вияви типів темпераменту в дітей та особливості роботи з дітьми, що належать до різних типів темпераменту. Коли необхідна значна працездатність, витривалість, краще виявляє себе сильний тип нервової системи, а де потрібно виявити співчутливість, лагідність, там краще впорається слабкий тип нервової системи. Також викладач повинен враховувати, що неврівноваженість холерика йому шкодить, коли потрібні витриманість, терплячість. Надмірно повільний темп рухів, повільне, монотонне мовлення флегматика не сприяє успіху діяльності, яка вимагає значної рухливості, швидкості впливу на інших. Слабкість збудливості та загальмовані дії, властиві меланхоліку, призводять до боязкості, нерішучості, порушують контактність з іншими. А схильність сангвініка захоплюватися новим, його нудьгування впродовж одноманітної, хоча й важливої діяльності зменшує активність діяльності, постійно спричиняє потяг до нового, модного.

Так як педагогам постійно доводиться зустрічатися з індивідуальними відмінностями між дітьми, вони повинні пам'ятати, що не буває "гарних" і "поганих" темпераментів. Завдання педагога повинне полягати не в тому, щоб намагатися переробити один темперамент в інший (що є неможливим), а в тому, щоб шляхом систематичної праці сприяти розвитку позитивних сторін кожного темпераменту і одночасно допомагати звільнитися від тих негативних моментів, які можуть бути пов'язані з даним типом темпераменту. Знання рис темпераменту дітей дає змогу правильно розуміти деякі особливості їхньої поведінки, варіювати належним чином прийоми виховних впливів.

Можна зробити висновок, що поведінка дітей визначається не темпераментом, не типом нервової системи, а суспільними умовами життя, всією системою ставлень людини до дійсності. Темперамент хоча і виявляється в поведінці та діяльності, але не визначає їх. Проте властивості темпераменту необхідно постійно враховувати, з ними не можна не рахуватися. Темперамент є лише підґрунтям для формування

характеру, риси якого відіграють провідну роль у поведінці та діяльності людини.

Як писав Б.М.Теплов, у процесі виховання необхідно шукати не шляхи зміни нервової системи учнів, а важливо знаходити кращі форми, шляхи і методи виховання з урахуванням особливостей нервової системи вихованця.

Джерела:

1. Асмолов О. Г. Психология личности: Культурно-историческое понимание развития человека. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2007. – 526 с.
2. Павелків Р.В. Загальна психологія. Підручник. – К.: Кондор, 2009. – 576 с
3. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Загальна психологія. Навч. посіб. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 296 с.

Сивик Ганна.
Психологічна служба в пенітенціарній системі

У статті висвітлено питання організації та специфіки психологічної служби в пенітенціарних закладах; аналізуються основні напрямки діяльності психологів в установах відбування покарань.

Ключові слова: пенітенціарний заклад, особистість, покарання, психологічна служба, психокорекційна робота, психопрофілактика, ресоціалізація,

Питання психологічного супроводу у сучасній кримінально-виконавчій системі постає дуже гостро. Виправлення і перевиховання злочинця здійснюється через його глибинну особистісну перебудову, через зміну його особистісної спрямованості, через здійснення соціальної адаптації життя. Вплив на засуджених без врахування їх індивідуальних соціально-психологічних особливостей породжує конфліктні ситуації, посилює негативний вплив криміногенних факторів на особистість у місцях позбавлення волі. Вивчення особистості засудженого є необхідним з метою профілактики правопорушень. Знаючи минуле і сьогодення осіб, які відбувають покарання у місцях позбавлення волі, аналізуючи їх ставлення до покарання, режиму, трудової діяльності, до оточуючих людей, ми можемо прогнозувати поведінку засудженого, як під час відбування покарання, так і після звільнення. Тому функціонування психологічної служби в пенітенціарній системі забезпечує підвищення ефективності виправного впливу на засуджених, надання їм психологічної допомоги, раціональне використання людського чинника при роботі з персоналом, оптимізація відносин між засудженими та особовим складом.

Пенітенціарна психологія багато уваги приділяє вивченню особливості засудженого, фактори, які позитивно впливають на нього і сприяють активному перевихованню особистості. Основними з таких факторів є режим, праця, різні виховні впливи, колектив. Серед злочинців є багато осіб з невротичними порушеннями і психопатів, з легкою

розумовою відсталістю, акцентуаціями характеру тощо [1]. Для них, крім загальновживаних психологічних впливів, використовуються спеціальні комплексні (в сукупності психологічні, медичні, педагогічні) методи, які вимагають тісної співпраці психологів, педагогів і психіатрів.

Установи виконання покарань мають такі основні цілі: покарання; виправлення і ресоціалізація засуджених. Виходячи з цього, основними напрямками роботи психологічної служби в пенітенціарній системі дослідники виділяють наступні:

- психологічна діагностика особистісних особливостей кожного засудженого, виявлення дефектів правової соціалізації особистості, а також дефектів у психологічній саморегуляції та наявності граничних нервово-психічних розладів;
- розробка довгострокових програм індивідуально-особистісної і групової психолого-педагогічної корекції засуджених;
- здійснення необхідних заходів психотерапії для осуджених з проявами невротизації і психопатії, неадекватними методами психологічного самозахисту;
- розробка і впровадження нових моделей і принципів виконання і відбування покарань, які базуються на психологічно обґрунтованих критеріях виправлення;
- ресоціалізація – свідоме відновлення засудженого в соціальному статусі повноправного члена суспільства; повернення його до самостійного загальноприйнятого соціально-нормативного життя в суспільстві.

Важливою проблемою виступає профілактика протиправних дій. Особливо увага приділяється дослідженню умов, які можуть викликати протиправні дії після звільнення з виправного закладу.

Одна з важких проблем виправлення злочинців пов'язана з тим, що адміністрація і співробітники установ виконання покарань часто не володіють необхідним рівнем психолого-педагогічних знань і психолого-педагогічної культури [2]. Тому однією із функцій психологів в установах виконання покарань є поглиблення у адміністрації і її співробітників психолого-педагогічних знань.

Реалізація цього завдання – дуже складний процес, що пояснюється специфікою умов і змісту професійної діяльності, яка негативно впливає на зміни у особистісних якостях і поведінці співробітників закладу. Це проявляється у засвоєнні відповідного жаргону, наслідування поведінки деяких засуджених, втрачається здатність співчувати іншим, формується установка на більш жорстоке покарання. Рукоприкладство, грубіть, застосування спеціальних засобів без явної необхідності – усе це прояви професійної деформації. Протистояти цьому явищу психологу дуже важко, але це дуже необхідна ланка його роботи.

У 1991 році було затверджене Положення про психологічну службу в системі пенітенціарних установ України [3]. На сьогодні чинними відомчими нормативними документами передбачено, що психолог Державної пенітенціарної служби України є складовою частиною соціально-психологічної служби установи, на нього покладаються

завдання щодо вивчення засуджених та осіб, узятих під варту, а також зменшення негативного впливу на особистість від перебування в умовах ізоляції від суспільства.

З огляду на існуючі нормативні документи основними завданнями психологів установ виконання покарань та слідчих ізоляторів Державної кримінально-виконавчої служби України є:

- надання психологічної допомоги засудженим та особам, узятим під варту;
- розробка та реалізація спільно з персоналом установи індивідуальних і групових програм психокорекційного і педагогічного впливу на засуджених та осіб, взятих під варту, з урахуванням їх індивідуальних особливостей, ступеня соціально-педагогічної занедбаності;
- підвищення психологічної майстерності персоналу установи, надання йому кваліфікованої методичної допомоги, навчання формам та методам психологічного вивчення особистостей і середовища засуджених та осіб, взятих під варту, а також прийомам психолого-педагогічної корекції;
- узагальнення та впровадження в практику роботи установи сучасних методів психолого-педагогічного впливу на засуджених та осіб, узятих під варту.

Основні функції психологів установ виконання покарань та слідчих ізоляторів Державної кримінально-виконавчої служби України такі:

- психодіагностична: вивчення й узагальнення особистісних та групових характеристик засуджених, спрямованих на визначення індивідуально-психологічних особливостей поведінки та встановлення наявності в засуджених тих чи інших психологічних якостей, виявлення серед засуджених осіб, які потребують підвищеного контролю з боку персоналу установи (тобто тих, які мають психічні відхилення, схильних до самогубства або членоушкодження, створення конфліктних ситуацій серед засуджених, нападу на персонал установи тощо);
- прогностична: оцінка перспектив розвитку особи, прогнозування можливої індивідуальної і групової поведінки засуджених на основі виявлених особистісних, характерологічних якостей та наявної соціально-психологічної обстановки;
- профілактична: виявлення, усунення та попередження особистісних і групових негативних психологічних явищ, які виникають у процесі відбування покарання, надання психологічної допомоги засудженим, а також у разі необхідності персоналу установ;
- корекційна: цілеспрямоване досягнення позитивних змін психічних станів, особливостей поведінки та особистостей засуджених;
- консультативна: надання рекомендацій персоналу щодо роботи з групами та окремими засудженими, попередження негативних явищ та формування позитивного морально-психологічного клімату серед засуджених;
- просвітницька: поширення психологічних знань серед персоналу та засуджених, підвищення рівня їх психологічної культури;
- дослідницька: сприяння у проведенні наукових досліджень у галузі

психології і педагогіки та впровадженні їх результатів у практичну діяльність.

Особа засудженого – ключова область пенітенціарно-психологічних досліджень. Спеціалісти психологічної служби здійснюють вивчення особистості засуджених та надають їм психологічну допомогу. Участь засуджених у заходах, пов'язаних з наданням психологічної допомоги, здійснюється за їх згодою.

Одне з основних питань, яке постає при дослідженні – чим відрізняється особистість злочинця від інших громадян, у чому специфіка його поведінки, що спонукає конкретну людину скоювати злочин. Виходячи з наявного досвіду досліджень, не можна стверджувати, що злочинна поведінка є результатом тільки лише негативного впливу середовища, навколишнього світу, а сама людина ні при чому. Тобто, зовнішні умови не безпосередньо породжують злочинну поведінку [1].

Розвиваючись, особистість рано чи пізно стає самостійним і активним чинником, який може вибірково реагувати на впливи середовища. Тобто людина починає вибирати або засвоювати тільки ті стимули, які найбільшою мірою відповідають його психологічній природі. Людина як особистість – це продукт не тільки впливів середовища, але і результат власного розвитку. Так, дві людини, будучи вихованими в однакових умовах, в одній соціальній середовищі можуть проявляти себе в спілкуванні, поведінці, здібностях абсолютно по-різному.

Таким чином, успішне попередження злочинів можливо лише при комплексному підході до особистості засудженого. З одного боку, саме особистість є носієм причин скоєння злочину, основною ланкою всього механізму злочинної поведінки, з іншого боку, необхідно враховувати умови в яких ця особистість розвивалася, вплив конкретної ситуації. Знання психологічних особливостей засуджених необхідне для правильної організації взаємодії з ними, для досягнення цілей їх виправлення. Це допомагає визначити найбільш доцільний шлях позитивних змін, вибрати оптимальні методи впливу, забезпечити диференційований та індивідуальний підхід до кожного засудженого.

Вивчення особистості засудженого сприяє профілактиці порушень з боку негативно налаштованих засуджених, формування позитивної психологічної атмосфери в колективі засуджених, підвищення ефективності діяльності самодіяльних організацій.

Таким чином, якщо основна мета вивчення особистості засудженого – підбір індивідуальних ефективних методів психологічного впливу, то основне завдання пенітенціарних психологів – змінити кримінальну спрямованість засуджених, перервати порочне коло злочинів, не допустити повторних правопорушень або, принаймні, знизити рівень негативного впливу кримінального середовища на конкретну людину.

Джерела:

1. Бочелюк В. Й., Зарицька В. В. Психологія: вступ до спеціальності: Навч. посібник. – К.: Центр учбової літератури, 2007 – 288 с.

2. Легка Л. М., Семенча Л. Г. Організація діяльності психологічних служб: Навчальний посібник - Львів: «Новий Світ – 2000», 2012. – 372 с.
3. Хведчук В.В. Про деякі аспекти діяльності пенітенціарних психологів [Електронний ресурс] // Новости медицины и фармации. Психиатрия – 2011. – № 383. – Режим доступу до журн.: http://www.mif-ua.com/archive/issue-20560/

Старовойт Олена.
Особливості плейбек-театру як напряму психотерапії

Серед різноманіття психотерапевтичних підходів і методів виділяється група терапевтично-драматичного напряму – психодрама, соціодрама, драмотерапія, плейбек-театр (театр глядацьких історій). Психодрама (найбільш відома у цій групі) виходить з того, що необхідною умовою розвитку особистості є вивільнення спонтанності. Клієнти діють за допомогою театралізації, рольової гри, драматичного самовираження. На розвиток креативності і спонтанності спрямований і такий напрям, як плейбек-театр. Він має багато спільного з психодрамою, проте плейбек – креативний синтез імпровізаційних театральних підходів, цілком практичне явище, на відміну від психодрами з її серйозним теоретичним фундаментом [4]. Театр глядацьких історій у момент становлення не розглядався як напрям психотерапії, однак згодом почав розвиватися і у цьому руслі також. Плейбек-театр – унікальна взаємодія виконавців та аудиторії, оригінальна форма імпровізації, у якій глядачі розповідають реальні історії свого життя, а потім спостерігають як актори театру у спонтанній грі відтворюють їх.

Плейбек-театр (від англ. «play back» – програвати назад) зародився 1975 року, у Нью-Йорку. Його появі завдячуємо Джонатану Фоксу. Плейбек став частиною театральних експериментів 70-х рр. XX ст. – як результат зближення театру і буденної реальності, порушення традиційних канонічних театральних форм. На становлення плейбеку вплинули культура Непалу (Дж. Фокс деякий час жив у цій країні) з її архаїчними ритуалами, традиції усних розповідей і психодрама з її спонтанною імпровізацією [4].

Сьогодні театральні трупи працюють у різних куточках світу, в одних країнах плейбек розвивається більше як мистецький напрям, а в інших – як метод психотерапії [2]. Плейбек-вистави знайшли своє застосування у соціальній та культурній сферах життя, також у менеджменті, освіті. В Україну плейбек-театр прийшов з Угорщини. Перший театр на теренах нашої країни з'явився у 2001 році. Зараз плейбек-трупи працюють у Києві («Отражение», «Deja vu plus»), Дніпропетровську («Соседи»), Донецьку («Кибитка», «Чемодан»); в інших містах плейбек активно практикується.

Основна ідея плейбеку полягає в тому, що історія кожної людини є унікальною, вона може бути об'єктом для мистецтва.

Дієвими особами виступають актори, музикант, ведучий та глядачі. Плейбек відрізняється від звичного нам театру відсутністю сценарію і

наперед визначених ролей. Глядач – це драматург дійства, якому допомагають ведучий і актори.

Актор плейбеку повинен бути емпатійним, гнучким та володіти здатністю імпровізувати спонтанно. Ці характеристики визначають специфіку гри – миттєво реагувати на невідомі обставини, «відчувати» роль, легко вживатися в образ та виходити з нього [1]. Актори плейбеку між собою є рівними: вибір на роль залежить тільки від глядача. Необхідно навчатись акторській майстерності, проте важливішою умовою є емоційна зрілість особистості актора, самокритичність, самоіронія, бажання пізнавати себе. Театр – це командна гра, де актори повинні відчувати одне одного та працювати як єдиний організм. У цьому допомагає практика: на репетиціях кожен учасник трупи ділиться власними історіями та переживаннями, що робить плейбек схожим на сеанси групової психотерапії [2]. Плейбек виховує актора у всіх відношеннях, розвиває його креативність, комунікативні здібності, вчить приймати і віддавати, пізнавати себе та інших.

Ведучий – це диригент вистави, посередник між залом та сценою. У нього є свій стілець, а також ще один для оповідача. Ведучий взаємодіє з глядачами, забезпечує атмосферу довіри і безпеки, задає форму для гри, робить усе, щоб актори якнайкраще зрозуміли історію людини.

Глядацька аудиторія може бути різною – від психотерапевтів до випадкових людей, які не мають уявлення про плейбек. Ведучий та актори повинні створити дружню атмосферу, де кожен міг би проявити активність та поділитися переживаннями.

Музичний супровід – це необхідний елемент імпровізації, оскільки музика створює особливий настрій, допомагає акторам та глядачам зануритися у відповідну історію. Музикант імпровізує, як і інші актори, задає ритм вистави та визначає її початок, основну частину і кінець.

Сценарій у театрі глядацьких історій відсутній, проте існує послідовність – ритуал дійства – що описує його структуру [1]. Ведучий, який керує процесом, після представлення і розігріву, просить добровольця підійти до нього і поділитися історією. Актори у цей час перебувають на сцені, сидячи на стільцях у нейтральній позі. Ведучий може задати уточнюючі запитання глядачеві, упорядкувати певним чином розповідь, допомогти обрати акторів на ролі. Сигналом, що слугує початком вистави, є слова ведучого: «Давайте подивимося історію». Музиканти і актори спонтанно імпровізують, розігрують історію, прагнуть розкрити її суть у грі. У кінці перфоманса актори переводять увагу на оповідача, який має можливість виговоритися, оцінити виступ трупи. Після цього глядач повертається на своє місце в залі.

Особливістю плейбек-тетру є те, що людина, поділившись історією та переживаннями, може побачити її зі сторони, очима інших. Це дає можливість розрядити накопичені емоції, усвідомити раніше невідомі аспекти проблеми, переосмислити її, завершити гештальт, отримати підтримку зі сторони аудиторії та акторів, на яких також поширюється терапевтичний ефект. Під час вистави відбувається груповий катарсис

завдяки досвіду спільного дійства та співпереживанню долі реальної людини [3].

Плейбек створює унікальний простір, де будь-яка історія перетворюється на театральне дійство. Тут найвищою цінністю являється індивідуальність кожної особистості у всій її самобутності. Плейбек дає глядачеві те, що потрібно кожному – можливість бути почутим та отримати підтримку навколишніх. Плейбек – це середовище розвитку гуманності, взаємоповаги, розуміння, що виховує, зцілює та об'єднує.

Джерела:

1. Салас Дж. Играем реальную жизнь в Плейбек-театре: пер. С англ.. – М.: Когитоцентр. 2009. – 160с.
2. Что такое Playback-театр: режим відтворення http://www.samopoznanie.ru/schools/psihodrama
3. О «Плейбек-театре»: режим відтворення http://www.flogiston.ru/articles/therapy/playback
4. Литвиненко Л.И. Плейбек-театр – театр или психотерапия: режим відтворення http://www.psychodrama.in.ua/02-Литвиненко-10.pdf

Степована Катерина, Закалик Галина. Діагностика шкільної тривожності у школярів підліткового віку

Для ефективного здійснення навчально-виховного процесу в сучасній школі потрібно не тільки знати теоретичні основи формування особистості, розвитку колективу, закономірності функціонування пізнавальних процесів, але і виявити умови і специфіку цих процесів стосовно до умов конкретного навчального закладу, стосовно до конкретного класного колективу і до особистості конкретної дитини. Допомогти вирішити ці задачі повинна шкільна психологічна служба.

Актуальність теми. Формування особистості відбувається, перш за все, в шкільні роки. Саме тому перед школою вперше так виразно і різко були поставлені завдання – приділяти головну увагу розвитку особистості учнів, поважати і вивчати їх індивідуальні особливості, створювати умови, які забезпечують становлення творчих здібностей кожного конкретного школяра.

Саме компетенція практичного шкільного психолога дозволяє своєчасно фіксувати якісні зміни в психічному розвитку учнів, знати їх вікові та індивідуальні особливості та, на основі цього, допомагати педагогічному колективу школи максимально ефективно використовувати засоби і методи навчально-виховної роботи. Психологічна служба школи, заснована на фундаментальних дослідженнях з вікової та педагогічної психології, істотно допомагає поліпшенню виховання та навчання дітей.

Однією з найбільш типових проблем, з якими стикається шкільний психолог є шкільна тривожність. Вона стає причиною неготовності дитини до навчального процесу, нездатності сприймати шкільний матеріал, неадаптованості її у шкільному колективі. Тобто, шкільна

тривожність виступає найяскравішою ознакою шкільної дезадаптації дитини, негативно впливаючи на всі сфери її життєдіяльності: не тільки на навчання, а й на спілкування, в тому числі і за межами школи, на здоров'я і загальний рівень психологічного благополуччя. Дана проблема ускладнюється тим, що досить часто в практиці шкільного життя діти з вираженою тривожністю вважаються найбільш «зручними» для вчителів та батьків: вони завжди готують уроки, прагнуть виконувати всі вимоги педагогів, не порушують правила поведінки в школі. З іншого боку, це не єдина форма прояву високої шкільної тривожності; найчастіше це проблема і найбільш «важких» дітей, які оцінюються батьками та вчителями як «некеровані», «неуважні», «невиховані», «зухвалі». Така різноманітність проявів шкільної тривожності обумовлена неоднорідністю причин, що призводять до шкільної дезадаптації. Разом з тим, незважаючи на очевидність відмінностей поведінкових проявів, в їх основі лежить єдиний синдром – шкільна тривожність, яку не завжди буває просто розпізнати. Тому працювати з даною проблемою є дуже актуально в наш час.

Метою даної роботи є виявлення рівня тривожності особистості у школярів. Завдання дослідження: дослідити наукову літературу з проблем тривожності, підібрати групу досліджуваних та провести відповідне діагностування. Методи та методики дослідження: метод спостереження, метод бесіди, методика діагностики рівня шкільної тривожності (за Філіпсом).

Виклад основного матеріалу. Велике значення для успішного навчання підлітка в школі має психічне здоров’я, тобто стан психологічного, фізичного та соціального благополуччя. Основою складності підліткового віку є швидкий темп змін, що відбувається в цьому віковому періоді. Підліток переживає за свою зовнішність, за те як його оцінюють однолітки, за те, що сказати батькам, як відповісти на уроці тощо. Це часто викликає тривожність.

Тривога – епізодичні прояви неспокою і хвилювання, що виявляється як певний емоційний стан людини, який виникає в умовах несподіваностей як при затримці приємних ситуацій, так і частіше при очікуванні неприємностей. В основі феноменології тривоги, з точки зору сучасної психології, лежить переживання страху [8]. Страх як будь-яка базова емоція (радість, гнів, відраза, презирство тощо) може варіювати у своїй інтенсивності, відповідно і в стані тривоги він може бути вираженим слабо, помірно і сильно. Серія досліджень, проведених К. Ізард, засвідчує, що тривогу можна визначити як емоційний паттерн, який складається з декількох відносно незалежних афективних факторів, тобто тривога являє собою комплекс емоційних переживань (страху, смутку, сорому, гніву, інтересу, провини тощо) [3].

Певний рівень тривожності – природна й обов’язкова характеристика активної діяльності особистості. У кожної людини є свій оптимальний рівень тривожності, тобто корисна тривожність. Особистість, у якої висока тривожність, схильна перебільшувати ситуацію загрози, що впливає на її

самооцінку та життєдіяльність [6]. Конкретизована тривога – це страх [1]. Страх є домінуючим компонентом тривожності [9]. Страх – це непідробний і онтогенетично ранній інстинкт людини, а тривога – одна з форм страху [2, с. 307]. Характерна ознака тривоги – неможливість визначити характер загрози і передбачити час її виникнення [8]. При виникненні емоційної напруги, настороженості, хвилювання, невизначенності або передчуття неясної загрози, душевного дискомфорту, підвищеної вразливості при ускладненнях, загостреному почуття провини виникає Тривожність – психічний стан, що виникає у ситуаціях очікування, невизначенності або передчуття неясної загрози особистості і часто виявляється недооцінюванні дитиною себе [5]. Тривожність виявляється у схильності людини до частих та інтенсивних переживань стану тривоги. Вона виконує кілька функцій, серед яких основними є охоронна (передбачення небезпеки й підготовка до неї) і мотиваційна. Згідно висновків К. Ізард, профілі високотривожних досліджуваних відзначаються тим, що в них найбільш високими значеннями характеризуються показники названих переживань (страху, інтересу, провини та сорому) [3].

Отже, вчителям, психологам та батькам варто зрозуміти, що підліток у стані тривоги переживає, як правило, не одну емоцію, а деяку комбінацію або паттерн різних емоцій, кожна з яких впливає на соціальні взаємини, соматичний стан, пізнавальні процеси й поведінку в цілому.

Тривожна людина постійно очікує несприятливого розвитку якихось подій, що мають відношення безпосередньо до неї. Навіть у досягненні успіху високо тривожна особистість сподівається на негативні наслідки – висловлювання, оціночні судження, переживання, дії з боку оточуючих.

На думку Л. А. Лєпіхової, виникнення тривожності – результат недостатньої адаптивності психофізіологічних механізмів, що проявляється в посиленні рівня активації нервової системи і, як наслідок цього, неадекватних поведінкових реакцій [5].

Виклад емпіричного дослідження. Дослідження проводилося на базі Червоноградської ЗОШ № 7, у якому взяло учні 11 класу, віком від 16 до 17 років.

За результатами дослідження було виявлено, що 22% респондентів переживали загальну тривожність у школі. У 13% респондентів страх самовираження — негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних із потребою саморозкриття, презентування себе іншим, демонстрації своїх можливостей. У 27% респондентів відзначався страх ситуації перевірки знань — негативне ставлення й переживання тривоги у ситуаціях перевірки (особливо публічної) тобто перевірки знань, досягнень та можливостей. 13% осіб мали страх невідповідності очікуванням оточення – орієнтація на значущість інших в оцінюванні власних результатів, учинків, думок, тривога з приводу оцінок, які дають навколишні, очікування негативного оцінювання [7]. У 18% осіб проблеми і страхи у стосунках з учителями – загальний негативний емоційний фон стосунків із дорослими у школі, що знижує успішність навчання в школі. У незначної кількості

виявлені переживання соціального стресу – емоційний стан, на тлі якого розвиваються соціальні контакти школярів (передусім контакти з однолітками), фрустрація потреби в досягненні успіху – несприятливий психічний фон, що не дає змоги підлітку розвинути власну потребу в успіху, досягненні високого результату; низька фізіологічна опірність стресові — особливості психофізіологічної організації, які знижують здатність пристосовуватись до ситуацій стресового характеру, що підвищує ймовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний чинник середовища [6].

Висновки. Так, розглядаючи чинники формування тривожності школярів до шкільного середовища і навчального процесу у школі виявлено, що у підлітків підвищена тривога, що пов'язана із загальною тривожністю в школі, страх ситуації перевірки знань, проблемами та страхом у взаєминах із вчителями.

Отже, переживання соціального стресу пов'язане з емоційним станом, на фоні якого розвиваються соціальні контакти, а для підлітків має неабияке значення думка однолітків; фрустрація потреби в досягненні успіху характеризується несприятливим психологічним фоном у класі, який не дозволяє учневі реалізувати потреби в успіху, досягненні високого результату; проблеми та страх у взаєминах із вчителями, що впливають на зниження успішності через негативний емоційний фон з ними (вчителів не цікавить думка учнів, авторитарний стиль діяльності, незнання психологічних особливостей дітей даного віку тощо). Серед чинників, що викликали шкільну тривожність вагомим було переживання страху ситуації перевірки знань, який пов'язаний з невпевненістю у собі, заниженою самооцінкою і страхом перед учителем.

Таким чином, у даному класі потрібно провести психологічне консультування психолога з учнями, щоб усунути тривожність яка пов'язана навчальним процесом, з метою покращення загальної атмосфери в класі. А щоб робота психолога була ефективнішою подібні дослідження варто проовести не лише в одному класі, а на їх основі розробити програму щодо зниження рівні тривожності серед учнів.

Джерела:

1. Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека/ Ф. Б. Березин. – Л.: Медицина, 1988.
2. Джемс У. Психология. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.
3. Изард К.Э. Психология эмоций //Пер. с Англ. – СПб.:Питер, 1999. – 464с.
4. Психологический тренинг с подростками / Л.Ф.Анн. – СПб.: Питер, 2003. – 271 с.
5. Психологія особистості: Словник-довідник / За ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. – К.: Рута, 2001. – 320 с.
6. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.
7. Райгородский Д. Я. (редактор-составитель) Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2008. – 672 с.
8. Сорочинська В. Є. Організація роботи соціального педагога: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005. – 198 с.

9. Izard C. E. Anxiety: A variable combination of interacting fundamental emotions // Anxiety, Current Trends in Theory and Research. … – N. Y.: Academic Press, 1972. –V. 1.

Теодорович Марта.
Національні особливості та їх урахування при проведенні переговорів

Ключові слова: переговори, особливості національностей, психологічні особливості, вербальна та невербальна комунікація, ділова етика, особисті характеристики, бізнес, проведення ділових переговорів.

В умовах глобалізації кожне підприємство є реальним суб'єктом світової економіки, а його керівництву доводиться здійснювати різноманітні ділові контакти із зарубіжними партнерами. Вони передбачають знання як основних правил, етичних норм, традицій, ділових відносин, що ґрунтуються на певному дипломатичному протоколі, так і національно-культурних та етнічних відмінностей щодо стилів і методів проведення переговорів. Не маючи досвіду участі в міжнародних переговорах, сторони наївно дотримуються лише свого національного стилю поведінки, не враховуючи соціокультурних та етнопсихологічних особливостей своїх партнерів.

Знання особливостей комунікативної культури партнера по переговорах, підкреслене шанобливе ставлення до тих її елементів, які партнер особливо цінує, є запорукою відповідного ставлення і до себе, встановлення атмосфери взаєморозуміння. Надто важливими є і знання засобів вербальної та невербальної комунікації різних етнічних спільнот, психологічних механізмів переконуючого впливу на їх представників, володіння механізмами емоційно-експресивного захисту себе та учасників своєї команди від безтактовності, безвідповідальності представників протилежної сторони. На загальну комунікативну стратегію позитивно впливають усвідомлення своєї самодостатності, національної гідності, толерантне ставлення до представників інших національностей, виявів їх національної самобутності, національних стилів ділового спілкування. Розгляньмо більш детально особливості ведення переговорів із представниками різним національностей, враховуючи психологічні характеристики поведінки кожного із них.

Особливості ведення ділових переговорів з американцями. Якщо ви хочете зав'язати з американцями ділові контакти, вам необхідно дотримуватися, таких правил:

- Виявляйте впевненість, рішучість, але в жодному разі не нерозсудливість. Американці дуже цінують у людях цілеспрямованість.
- У спілкуванні слід дотримуватися правила "золотої середини".
- Бути щирим і безпосереднім у спілкуванні - американцям властиві ці чесноти, і вони раді бачити їх в інших.
- Бути діловим, але не діловитим (відмінність між діловим і діловитим вони добре розрізняють). Американці намагаються робити серйозний

бізнес з удаваною легкістю.

- Бути акуратним, пунктуальним і обов'язковим. Хоча американці не завжди бувають такими, їм подобається бачити це в своїх партнерах.
- Показати себе людиною твердих переконань (хоча вони можуть не збігатися з переконаннями американця), але принциповим і здатним довести це. Це входить до основних цінностей американців.
- Поводитися розкуто, вільно (але не разв'язно), по можливості не демонструвати свої комплекси. Американці або не мають їх зовсім, або вміло приховують.
- Завжди пам'ятати про компліменти, слова подяки і стійкі словосполучення, вибачення тощо.
- Виявляти особливий інтерес до сім'ї американця, цікавитися фотографіями дружини та дітей.
- Виставляти себе як хорошого сім'янина.

Особливості ведення ділових переговорів з англійцями. Для англійського бізнесу характерна кастовість, яка, з одного боку, визначає його високий професійний рівень, з іншого - перешкоджає притоку "свіжої крові". Англійському бізнесу властиві соціальний консерватизм, відданість ідеям, які мають багатовікову історію.

Бізнесмени-англійці - одні з найбільш кваліфікованих в діловому світі Заходу. Вони працюють у промисловості, вміють ретельно і вміло аналізувати ситуацію на ринку, складати короткострокові та середньострокові прогнози.

Англійський бізнесмен - це вишколена, ерудована людина, в якій поєднуються висока професійна підготовка і своєрідний політичний інфантилізм. Суто людські фактори мають для нього величезне значення. Він не замикається на своїй роботі, а має широке коло інтересів, пов'язаних не лише з економікою, а й спортом, літературою, мистецтвом. Він спостережливий, є добрим психологом і не сприймає як фальші, так і приховування слабкої професійної підготовки.

Вітчизняним підприємцям важливо знати, як вести переговори з англійцями. Перш ніж приступити до переговорів, необхідно з'ясувати хоча б у загальних рисах фірмову структуру ринку того чи іншого товару, приблизний рівень цін і тенденції їх руху, особливості тієї чи іншої фірми, а також отримати інформацію про людей, які там працюють. І тільки після цього можна домовлятися про зустріч. Позиція на переговорах будь-якої англійської фірми, як правило, жорстка. Переговори ведуться із залученням численного фактичного, довідкового та статистичного матеріалу. Обговорюється і визначається не тільки все, що пов'язано з контрактом, але також діяльність, спрямована на подальший розвиток ділового співробітництва, зокрема перспективи укладення інших можливих угод, можливість співпраці у виробничій і збутовій сферах.

Починайте переговори не з предмета обговорення, а з суто людських проблем - погода, сім'я, діти. Постарайтеся викликати симпатію англійського партнера. Необхідно підкреслити ваше добре ставлення до британського народу та до ідей, які він поділяє. Всі питання мають бути

витримані і коректні. Якщо англійський партнер запросив вас на ланч - не відмовляйтеся, але пам'ятайте, що ви повинні також організувати подібний захід.

Особливості ведення ділових переговорів з французами. Французька дипломатія відома своїм шармом. Французи вважають себе елітою, оскільки мають неабиякі досягнення в науці та культурі, живопису, літературі, філософії. Хоча вони цього не показують, але в душі захоплюються своєю історією, цінують людей, які знають їхню історію, культуру, архітектуру, і про це слід пам'ятати, спілкуючись з ними. Мова француза завжди супроводжується жестикуляцією. При діловому контакті з французькими партнерами слід бути дуже уважним до їх невербального поводження. У Франції не прийнято звертатися до співрозмовників по імені, якщо тільки вони самі про це не попросили. Зазвичай вживають "месьє", звертаючись до чоловіків, і "мадам" - до жінок. Вважається неввічливим, якщо до традиційних вітань не додати "месьє", "мадам" чи імені.

Перш ніж приступити до встановлення ділових відносин з французькими фірмами, необхідно чітко поставити цілі цих відносин. Дізнавшись якомога більше про фірми, які вас цікавлять, надішліть на їх адресу комплект рекламної літератури і каталогів по продукції вашого підприємства, а також умови, на яких ви готові її постачати. Все це має бути викладено французькою мовою - французи болісно реагують на використання англійської чи німецької мови у діловому спілкуванні з ними, вважаючи, що це обмежує їхні почуття національної гідності. При цьому слід пам'ятати, що в діловому житті Франції велику роль відіграють зв'язки і знайомства. Тому зазвичай нові контракти встановлюються через посередників, які зв'язані дружніми стосунками з потрібною вам особою.

Зазвичай контакти встановлюються за столом. Не варто критикувати страви, а особливо вино. У великих будинках в Парижі свої винні льохи, свої марки, і якщо ви похвалили вино господаря, це може бути першим кроком до встановлення добрих відносин (до речі, французи, на відміну від нас, не цокаються).

У французькій діловій практиці переговори прийнято призначати на 11-ту годину ранку. Під час перерви учасникам можна запропонувати сніданок. Французи дуже пишаються своєю кухнею, тому рекомендується захоплюватися стравами і напоями, якими вас пригощають. У зв'язку з цим не варто додавати за своїм смаком сіль або пряноші, а також залишати їжи на тарілці.

Особливості ведення ділових переговорів з німцями. Німці відрізняються працьовитістю, старанністю та пунктуальністю, ощадливістю і раціональністю, організованістю та педантичністю, скептичністю, серйозністю та прагненням до упорядкованості. Церемонія представлення і знайомства відповідає міжнародним правилам: рукостискання та обмін візитними картками.

Німці віддають перевагу переговорам, у яких вони з достатньою очевидністю бачать можливість знаходження рішення. Як правило, вони

сумлінно прораховують свою позицію. В ході переговорів люблять обговорювати питання послідовно: одне за одним. При укладанні договору наполягатимуть на жорсткому використанні прийнятих зобов'язань та виплаті високих штрафів у разі їх невиконання, а також значного гарантійного періоду на товар, який до них поставлятиметься, і застави на випадок поставок недоброякісного продукту. Під час переговорів можуть поводитися досить жорстко, але при цьому створюють гарні умови їх ведення: приміщення, необхідне обладнання тощо. Вони досить офіційні та професійні і цього ж вимагатимуть від своїх партнерів.

При звертанні слід називати титул кожного, до кого звертаєтесь або з ким розмовляєте. Якщо співрозмовник не має титулу, то до нього звертаються "Herr Doctor!". Слово "доктор" не зарезервоване, як у нас, тільки для медиків, а вживається в будь-якому випадку при зазначенні спеціальності або професії.

Особливості ведення ділових переговорів з японцями. В японському національному характері виділяють такі риси, як працьовитість, розвинене естетичне почуття, дисциплінованість, відданість авторитету, ввічливість і охайність, витримка і ощадливість, допитливість. Етичні норми в Японії спираються на п'ять китів: людяність, обов'язок, мудрість, вірність та добру вдачу.

Ділова етика японських бізнесменів суттєво відрізняється від правил і норм ділового світу Заходу. Знайомство з представником японського бізнесу починається з обміну візитними картками.

При зустрічах з керівництвом фірми і переговорах необхідно бути пунктуальним - японці болісно ставляться до запізнень, чим би вони не були викликані. Якщо ви не можете прибути вчасно, обов'язково попередьте про це японську сторону, а тривалість зустрічі скоротіть на час запізнення, тому що у партнера по зустрічі можуть бути інші справи. Уникайте рукостискань при зустрічі з японцями - вони вважають за краще уклін.

Варто знати про ще одну особливість японського бізнесу. Японський підприємець прагне до реалізації продукції та отримання прибутку так само, як його американські та європейські колеги, але, на відміну від них, він намагається привнести в ділові стосунки гармонію, встановити між партнерами "людські відносини".

Будьте максимально ввічливі, оскільки самі японці в більшості своїй ввічливі і високо цінують таке ж ставлення до них.

Не втрачайте самовладання, не гарячіться у присутності японських партнерів. Навіть якщо вас "дістали до живого", залишайтеся незворушним і посміхайтеся. Несила посміхатися - так хоч не допускайте войовничих дій і слів. Не тисніть на японця, не змушуйте його до конкретних дій.

Показуйте, що ви доброзичливі, практичні, щирі, чуйні, товариські - ці риси особливо симпатичні японцю, бо нерідко саме їх нам не вистачає.

Не аналізуйте людські проблеми холодно і байдуже, тому що тим самим ви можете торкнутися емоційного настрою японського партнера.

Особливості ведення ділових переговорів з італійцями. Італійці - народ, в характері якого домінує експресивність, тобто схильність повністю піддаватися своїм емоціям та відверто висловлювати їх. Стримування емоцій вони вважають чимось неприродним і ототожнюють це з лицемірством.

Італієць поєднує в собі французьку жвавість, веселість з іспанською серйозністю та жорсткістю. Його природний характер - це смак, пов'язаний з ефектом. Міміка італійця відображає сильну гру почуттів, завдяки чому його обличчя є надзвичайно виразним. Італійці відверті й красномовні та водночас експансивні, гарячі, поривчасті і товариські. Дуже цінують, якщо партнер виявляє зацікавленість культурними та мистецькими надбаннями італійського народу. Вияв знань в цій області завжди справляє сприятливе враження.

Що стосується італійських бізнесменів, то вони надають особливого значення тому, щоб переговори велися між людьми, які мають зразкове та стабільне положення в діловому світі й суспільстві. Для налагодження ділових відносин достатньо обміну офіційними листами з пропозиціями. Нерідкі випадки, коли для встановлення ділових контактів вдаються до послуг посередників, інститут яких постійно розширюється. Важливе значення для представників ділових кіл мають неформальні відносини з партнерами, у тому числі в позаслужбовий час.

Італійці люблять вирішувати ділові питання не за столом переговорів, а в неофіційній обстановці, наприклад, у невеличкому ресторані, але легкість у спілкуванні та традиційна відкритість італійців не повинні вас надто розслаблювати, оскільки в бізнесових питаннях ви зустрінете досить офіційний підхід.

Для ділових зустрічей слід одягати класичний костюм. Характерно, що в Італії ви майже не зустрінете на керівних посадах жінок. Традиції суспільства утримують жінку вдома більше, ніж в будь-якій іншій європейській країні. Тому якщо ви тут у діловій подорожі, і якщо ви - жінка, вважайте, що одягаєтесь для чоловіків. Не забудьте, що італійці звертають увагу на стильний фасон. Вдягніть свої найкращі туфлі, візьміть модну сумочку. Сховайте подалі дешеву біжутерію і купіть (або позичте) для подорожі золоті прикраси. Італійці легко відрізняють справжню річ від підробки. Вечірній наряд потребує особливої ретельності, якщо ви вечеряєте у ресторані зі своїми колегами. Жінкам бажано одягати яскраві сукні з шовку або атласу і обов'язково діамантові сережки чи брошку.

І нарешті, хоча італійські бізнесмени легкі на підйом, після підписання спільних ділових документів продовження контактів з ними ускладнюється. Крім того, італійці - народ не надто організований та пунктуальний. Отож, якщо вас не зустріли в аеропорту - не впадайте у відчай: це не означає неповагу, це просто вияв неорганізованості. У такому випадку просто зателефонуйте вашим партнерам.

Отже, із входженням економіки України в міжнародний "ринковий простір" збільшилась і кількість ділових контактів з іноземними партнерами з різних видів співробітництва, що передбачає, насамперед, особисті контакти, але може бути повноцінним лише за наявності знання основних правил, етичних норм і традицій ділових стосунків, заснованих на дипломатичному протоколі, а також на національно-культурних і етнічних відмінностях переговорного процесу.

Турко Марія-Соломія.
Тютюнопаління як хімічна адикція

Адикція (англ. addiction – схильність, пагубна звичка, пристрасть) – у загальному розумінні залежність – це прагнення покластися на когось чи щось з метою отримання задоволення або адаптації, залежність від деяких предметів, речовин чи видів діяльності.

Залежність поділяють на нормальну та надмірну. Усі люди мають вроджену схильність до формування залежності від таких життєво необхідних об'єктів, як повітря, вода, їжа. Більшість людей протягом життя мають стійку здорову прихильність до батьків, друзів, дружини, чоловіка. Схильність до надмірної залежності породжує залежну поведінку, тісно пов'язану як зі зловживанням особистістю кимось або чимось, так і з порушенням її потреб.

Перелік адикцій є досить широким, до нього може бути включено все різноманіття людських надмірностей, наприклад, жага до накопичення, до гострих відчуттів, певних речовин тощо. В залежності від механізмів дії всі адикції умовно поділяють на дві великі групи:

Хімічні адикції – захоплення (залежність) психотропними речовинами.

Нехімічні (поведінкові) адикції – сексуальна та любовна адикції, работоголізм, нестримний потяг до витрачання грошей, інтернет-залежності, клептоманія, драмоманія, піроманія тощо.

Куріння тютюну – одна з найбільш поширених видів хімічної адикції, що охоплює велику кількість людей і тому є різновидом побутової наркоманії. Особливо гостро відчувається потреба в курінні тютюну після прийому їжі, під час випивки, при негативних емоціях і під час напруженої роботи. При цьому сам вдихуваний нікотин не надає якої-небудь позитивної дії на організм.

Цигарка є більше відволікаючим чинником: переключення свідомості на неї допомагає відсунути неприємні думки, перервати важку роботу. Спільне куріння тютюну полегшує контакт між людьми, є гарним приводом для знайомства. Деяке значення мають вигляд красиво розфарбованої коробки, витончена упаковка, манера закурювання, манірно видихання диму. Ці елементи кокетування і додаткові риси індивідуальності особливо значущі для дівчат.

Тютюнозалежність відноситься до соціально небезпечних, як і усі інші види хімічної залежності (алкоголізм, наркоманія, токсикоманія, сексуальні збочення, харчові надмірності, інтерактивні залежності).

Суспільству залежності його членів обходяться значно дорожче, ніж найсмертоносніші епідемії і стихійні лиха. Згідно з даними медичної статистики, адикції вбивають набагато більше людей, ніж всі війни і злочинці разом узяті.

Хто схильний до формуванню адитивної поведінки? До залежності схильний той, хто не знаходить у своєму внутрішньому світі достойної мети, і тому постійно відчуває внутрішній дискомфорт. Також збільшується ризик формування адиктивної поведінки при стресових, критичних ситуаціях. Саме завдяки незадоволенню внутрішніх бажань, потреб особистість шукає задоволення ззовні, і зупиняє свій вибір на користь міфічному оазисі комфорту. І таким оазисом може стати все, що завгодно і «погане» і «хороше».

Шилич Ярослав. Психологічний аналіз релігії

Набір актуальних ролей у соціумі динамічне утворення і напряму залежить від рівня розвитку і формату суспільства. Так, образ і рольова ідентифікація духовного вчителя і гуру в суспільстві капіталістичного формату поступається образу конгресмена в актуальності, який черпає авторитет і повагу до своєї особистості не з власного духовного потенціалу як у випадку суспільства з духовними пріоритетами, а з навичок і вмінь обходитись з такими актуальними для капіталістичного суспільства явищами, як менеджмент кругообігу фінансів, ведення різноманітних видів політики і ін.

За набором актуальних ролей окремого чітко локального суспільства (етнос, нація, раса) можна характеризувати пріоритети і загальні якості особистостей. Такі образи К. Юнг у лекціях "Архетипи і колективне несвідоме" назвав архетипами, окресливши сферу їхнього безпосереднього прояву і визначав цю сферу як колективне несвідоме, що користується широкою популярністю у терапевтичній практиці. За його визначенням, архетипи — це комплекси якихось пережитих подій, які постають фатальним чином, а їхня дія починається саме в нашому особистому житті. Бажаючи показати, що ця ідея має саме "архетипну" природу, а також те, що вона розроблялася філософською думкою протягом тисячоліть, автор віднаходить цей термін у працях стародавніх ідеологів церкви (Філона Іудейського, Іринея, Діонісія Ареопагіта, Августина), а серед своїх сучасників — у Л.Леві-Брюля. Але найбільше він цінує вчення Платона про "потойбічний" світ ідей, що влучно розкриває зміст поняття архетипу. Таким чином, постають два шари несвідомого: той, що належить особистості, і той, що властивий колективу, спільноті.

Первісні колективні образи як найстаріші й найзагальніші форми уявлень людини є водночас і почуттями, і думкою. У цьому — їхня нерозчленованість і синкретизм. Вони мають власне самостійне життя і можуть мандрувати з однієї голови до іншої, виступаючи в аналогічних, але різних за своїм чуттєвим втіленням образах. Але Карл повертається знову до Платона, показуючи його як свого однодумця. Ейдос у Платона — це вічні ідеї, що є прообразами речей і зберігаються як трансцендентальні вічні форми у наднебесній царині. Виникнення поняття енергії, яким тлумачать фізичну подію, пов'язується зі своїм попередником — таємничим вогнем алхіміків — флогістоном, силою тепла, що властива матерії. Первісне тепло стоїків або вічно живий вогонь Геракліта, який вже зовсім наближаються до примітивного погляду про всюди поширену живу силу, силу росту і зцілення. Закон який помітив ще Ломоносов - розвиток енергії та її збереження, стверджує автор , має бути первинним принципом, яка перебуває в колективному несвідомому. Він споконвіку існує в людському дусі і діє крізь тисячоліття. Цим усю історію пізнання, автор, зводить до однієї площини — архетипів колективного несвідомого, що фатально визначають наперед хід людської думки. Читач його творів мусить, немовби забути про чіткі межі, що розділяють міфологію, релігію, псевдонаукові (астрологічні, окультні та ін.) уявлення, а також мистецтво і науку.

За Юнгом, первісний образ, пов'язаний з ідеєю збереження енергії, виник ще в рамках релігійних уявлень. Найпримітивніші релігії в різних частинах Землі мають в основі своїй цей образ. Єдиною та вирішальною думкою так званих демоністичних релігій є те, що існує загально розповсюджена магічна сила, яка визначає собою події світу. Д. Тейлор і Дж. Фрезер назвали це явище анімізмом. Насправді ж первісні люди не розуміли під своїм поняттям сили нічого "душевного" або "духовного", а лише те, що один американський дослідник блискуче назвав "примітивною енергетикою". Це поняття відповідає уявленню про душу, дух, бога, здоров'я, тілесну силу, плодючість, чаклунство, магічний вплив, повагу, цілющі засоби, а також певні форми характеру, яким властива афективна розрядка. Карла Юнга вважають творцем нової проблематики в психології, указавши, що людських богів треба знову відкрити як психічні фактори, а саме як архетипи несвідомого. Свій образ несвідомого людина бачила у вигляді русалок, сирен, мелузин, дріад. Ще раніше це були духи лісів, полів, річок. Багато з того, що ми розуміємо сьогодні як складову нашої психічної природи, у первісної людини весело бавилось у лузі. Складність психічного зростала в міру того, як природа втрачала духів. Страшній феї минулих часів Юнг віднаходить корелят у теперішньому уявленні про "еротичну фантазію". Якщо архетипи вічні, всесильні й визначають наперед людську діяльність, то можна зробити висновок про те, що ідея бога в тій чи іншій формі буде супроводжувати людство аж до його останнього подиху. Такий ідеалістичний антропологізм у поясненні проблем походження та долі релігії виявляється і у тлумаченні соціальних явищ. У суперечностях потрібно

бачити динаміку суспільного життя. Проте вони не стосуються об'єктивного світу, а мають суб'єктивний зміст як відношення між раціональним та ірраціональним, свідомим і несвідомим та зводяться до механізму компенсації. Взаємоіснування архетипів характеризується їхнім взаємовпливом і взаємопроникністю . Так образи дихотомій начал буття тобто одні з центральних архетипів у системі несвідомого Юнга Аніма образ жінки матерії ригідності у своєму абстрагованому буті і Анімус образ чоловіка енергії духу динаміці виражаються у сфері людської (нашої з вами) реальності через архетип самості який показує існування полярної природи виключно у ідеалізованих абсолютних сферах реальності тим самим підкреслюючи нескінченність варіацій співвідношення у об'єкті його протилежних (полярних) першопричин.

Тому архетипи (образи) Бога у конкретних соціальних групах детерміновані зокрема соціальними географічними а також історичними факторами впливу. Важко передбачити розвиток рідного нам етносу якщо наприкінці десятого століття не були б інтегровані в тодішнє суспільство архетипи генетично чужі які розвивались ізольовано від нас і нашої ментальності. Неконгруентність форми архетипів і складу свідомості заміщали відповідні архетипи а ті в свою чергу витіснялись у підсвідомі сфери психіки і слугують джерелом інтропсихічних конфліктів і розпаду внутрішньої гармонії.

Релігія - утворення яке регулює у сфері моралі усі міжособистісні відносини групи людей певного ареалу і на рівні ідентифікації відділяє і уособлює народ у культурній конфронтації з іншими сусідніми і далекими народами. Історія релігії — це історія зміни символічних образів, які виражають архетип. У релігії того чи іншого суспільства по-своєму відображався життєвий досвід людей, і зберігалась система емоційно-образних уявлень і переживань, норм людського буття. Але всі релігії виконували одну і ту ж культурно-історичну функцію. Вони були засобом соціальної регламентації і регуляції, засобом збереження і упорядкування традицій, звичаїв і обрядів. Із часом вони відмирають, тому що адекватно не виражають змісту суспільного досвіду. Американський антрополог До.Гирц, досліджуючи «культурний аспект аналізу релігії», дає її визначення як системі символів, «що сприяє виникненню людей сильних, всеосяжних і стійких настроїв та мотивацій, формуючи уявлення про спільний порядок буття й надаючи цим уявленням, ореол дійсності в такий спосіб, що ці настрої і мотивації здаються єдинореальними».[1]

Отже, можна погодитись з думкою, що релігія існує від тоді, як існує людина сучасного типу, людина розумна, і релігія виступає належною частиною життя людської культури. Вона стала художнім відбитком природи, оточуючої людини, його трудовій діяльності - полювання, землеробства, колекціонерства. Спочатку, очевидно, з'явився танець, що представляв собою магічні рухи, які мають метою піддобрити чи налякати духів, потім народилася музика і мімічне мистецтво. З естетичної імітації

процесів і результатів праці поступово розвинулося образотворче мистецтво, спрямоване на благання духів.

Архетипи виступають своєрідним першодвигуном в історії людської культури. Варто підмітити й те що релігія складне соціальне і духовне явище, корені якого виходять з глибинних теренів суспільної історії. Соціальна природа та риси релігії вказують на її зв"язок з розвитком суспільства — певної самовідтворюючої системи, де один елемент пов"язаний з іншим. Процеси прогресивних змін або занепаду духовних цінностей, в цілому всього суспільства неодмінно позначаються і на історичній еволюції релігійних вчень, зміст яких становить основу релігійних вірувань. Звідси виникає необхідність комплексного вивчення релігійних вчень з врахуванням їхнього догматичного змісту і тих суспільних факторів, що обумовлюють історичні особливості виникнення і функціонування тих чи інших релігійних ідей.

Сьогодні ми і наші з вами сучасники маємо унікальну можливість спостерігати явище глобалізації суть якого полягає у створенні умов інформативного нівечення народного і культурно-нормового ідентифікування через обрядову індивідуальність тобто самість народу і витіснення їх цінностями капіталістично-споживацького характеру і запровадження так званої популярної культури. Явище це нагадує перший початок термодинаміи коли два тіла які знаходяться у певному просторовому відношенні які характеристикою своєї індивідуальності по відношенню до другого тіла (народом) мають чітко виражений потенціал теплової енергії (культурно-суспільні норми і інші психічні надбання) який відрізняється від такої якості сусіднього тіла. Під впливом закономіностей інформаційної дифузії рухаються до моменту коли величини індивідуальних якостей не відрізняються і в рівній мірі рухаються від одного тіла до іншого. Сучасність відрізняється аморфною ідентифікацію і маргіналізацією. Відмінною від народів давнини коли свідомість ізольованої групи оповита міфами і казками їхньої неповторної релігії вирізнялись своєю бездоганною гармонією і своєрідною логікою мислення.

Образ бога у кожному народі сприймається і демонструється об’єктивацією ідеалізованих якостей суб’єктів релігії. Кожен народ розвивався ізольовано в якого ендо- екзофактори, які впливали на розвиток культури є відмінними, тому форма індивідуалізується відповідно до якостей народу, тоді коли функціональний зміст залишається незмінним на протязі цілої історії. У релігії того чи іншого суспільства по-своєму відображався життєвий досвід людей, зберігалась система емоційно-образних уявлень і переживань, норм людського буття. Але всі релігії виконували одну і ту ж культурно-історичну роль. Вони були засобом соціальної регламентації і регуляції, засобом збереження і упорядкування традицій, звичаїв і обрядів.

Суттю об’єктивації є екстравертивність людського пізнання, адже 90% фізіологічних структур інформаційної перцепції спрямовані на оточуюче середовище, тобто ми знаходимо об’єкт для себе власне себе як частину

середовища, перцепція якого актуальна в буфері пізнавальної діяльності. Об'єктом релігійного сприйняття стають саме ті природні явища, із якими людина пов'язана у своїй повсякденній практичній діяльності, які мають життєво-важливе значення. Нерозуміння суті багатьох природних явищ, безсилля людини перед природою викликало відчуття страху перед її таємничими силами і спонукало на безперестанні пошуки засобів впливу на ці сили.

Джерела:

1. Гирц К. Интерпретация культур. – М.: Росс ПЭН, 2004. – 522 с.
2. Малиновський Б. Магия, наука и религия. – М.: Рефл-бук, 1998. – 288 с.
3. Фрезер Д.Д. Золотая ветвь. – М.: «АСТ», 2003. – 781 с.

Довідка про авторів

1. **Гнатишин Ірина Леонідівна,** канд. педагог. наук, ст. викл. кафедри практичної психології та педагогіки ЛДУ безпеки життєдіяльності. hnatyshyn-p@bigmir.net
   До проблеми соціальної адаптації школярів

2. **Данилевич Наталія Михайлівна,** канд. екон. наук, доц. кафедри менеджменту економічного факультету Львівського національного університету імені Івана Франка. ndanylevych@rambler.ru
   Екологічна освіта в Україні: психолого-педагогічний аспект

3. **Дідковська Лариса Іванівна**, канд. психол. наук, доц. кафедри психології Львівського інституту ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональної Академії управління персоналом».
   Причини та наслідки асоціальної поведінки підлітків

4. **Бубела Софія Андріївна**, студентка кафедри психології Львівського інституту ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональної Академії управління персоналом».
   Причини та наслідки асоціальної поведінки підлітків

5. **Дмишко Олександра Степанівна**, канд. психол. наук, завідувач кафедри кафедри психології Львівського інституту ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональної Академії управління персоналом», доц.
   Сім'я трудових мігрантів як похідна міграції

6. **Дмишко Христина Андріївна**, інтерн-стоматолог Львівського національного медичного університету ім. Данила Галицького, студентка Львівського інституту ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом».
   Батьківське ставлення як чинник становлення особистості дитини

7. **Довбуш Ольга**, студентка 4-го курсу факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
   Деякі аспекти сучасного переговорного процесу

8. **Дубас Ольга Дмитрівна**, студентка 4 курсу Львівського інституту ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом».
   Врахування психологічних факторів, що впливають на виникнення залежності до тютюнопаління з метою профілактичної роботи психолога в системі освіти

9. **Завадка Оксана Григорівна,** студентка 5-го курсу Львівського інституту ПрАТ «ВНЗ «Міжреріональної Академії управління персоналом», кафедра психології. zavadkaoksana@meil.ru
   Ставлення сучасних дівчат до майбутньої сім'ї та шлюбу

10. **Закалик Галина Михайлівна**, ст. викл. кафедри психології Львівського інституту ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом». 0679648323. halyna_zakalyk@yahoo.com
    Доцільність впровадження дисципліни «Психологія» в освітню програму школи

11. **Калька Наталія Михайлівна**, ст. викл. кафедри практичної психології факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ. mavochka2002@ukr.net
    Проблема професійної індиферентності викладачів ВНЗ

12. **Качмарик Христина Василівна**, викладач Педагогічного коледжу ЛНУ імені Івана Франка. 0676745716.
    Психологіний супровід дітей з аутизмом у реалізації індивідуальної програми розвитку

13. **Кравець Ганна Миколаївна**, студентка Львівського інституту ПрАТ «Вищий навчальний заклад «Міжрегіональна Академія управління персоналом». anjtaza@rambler.ru
    Перспектива впровадження курсу «Основи психології» в програму

загальноосвітньої школи

14. **Ковалик Ульяна**, студентка 4-го курсу факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ. 0989837085.
Правила ведення переговорів за Джимом Томасом

15. **Мельничук Оксана Богданівна**, студентка Львівського інституту ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом». oksanka270693@gmail.com
Перспектива впровадження курсу «Основи психології» в програму загальноосвітньої школи

16. **Надільна Оксана Ігорівна**, магістрант факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ. 0636865446.
Важливість розвитку здібностей

17. **Нежельченко Ольга Ігорівна**, викладач психології Педагогічного коледжу ЛНУ імені Івана Франка, аспірант кафедри психології Львівського національного університету імені Івана Франка, olya_nezhel4enko@mail.ru; 0663998361.
Особливості самосвідомості студентів ВНЗ І-ІІ рівнів акредитації

18. **Роль Ольга Володимирівна**, практичний психолог Львівського ліцею менеджменту.
Вплив на групову єдність рівня сформованості гендерної ідентичності старшокласників

19. **Романушко Ольга**, студентка Львівського інституту «Міжрегіональна Академія управління персоналом». olka-solis@mail.ru. 0937200046.
Врахування особливостей темпераменту учнів у навчально-виховному процесі

20. **Сивик Ганна Євгенівна**, викладач фахових дисциплін корекційної освіти Педагогічного коледжу Львівського національного університету імені Івана Франка.
Психологічна служба в пенітенціарній системі

21. **Старовойт Олена**, студентка 4-го курсу факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ. lala162007@hotmail.com
Особливості плейбек-театру як напряму психотерапії

22. **Степована Катерина Богданівна**, студентка 4-го курсу Львівського інституту ПРАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом».
Діагностика шкільної тривожності у школярів підліткового віку

23. **Теодорович Марта**, студентка 4-го курсу факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ, 063-62-75-667. maluwqa@bigmir.net
Національні особливості та їх урахування при проведенні переговорів

24. **Турко Марія-Соломія**, студентка 4-го курсу факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
Тютюнопаління як хімічна адикція

25. **Шилич Ярослав**, студент 3-го курсу факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
Психологічний аналіз релігії

26. **Шувар Наталія Мирославівна**, канд. біол. наук, доцент кафедри психології Львівського інституту ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом». nataliashuvar@yahho.com
Перспектива впровадження курсу «Основи психології» в програму загальноосвітньої школи

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Психологічні виміри культури, економіки, управління.

Збірник статей

Випуск №3

Ідея проекту, макет, комп'ютерна верстка, обкладинка
ГО «Львівський аналітичний дім».
E-mail: lviv-forum@ukr. net

Підписано до друку 20.05.2013 р. Формат 60х84/16.
Папір друк. Друк на ксероксі. Гарнітура Palatino Linotype.
Ум. друк. арк. 5,9. Тираж 100.

Видавництво:
ТзОВ «Ліга-Прес»
79006, м. Львів, а/с 11018.

Віддруковано ПП «Марусич М. М. »
Свідоцтво про державну реєстрацію №1252 від 30. 12. 1996 р.
Львівська обл., Пустомитівський р-н, с. Зубра,
вул. Сагайдачного, 17
(м. Львів, пл. Я. Осмомисла, 5, тел. : (032) 261-51-31).
E-mail: interprint-m@rambler. ru