МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВНУТРІШНІХ СПРАВ

Інститут управління, психології та безпеки

Кафедра практичної психології

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЕВНЕНОЇ ПОВЕДІНКИ ПЕРСОНАЛУ ДЕРЖАВНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ ЕКСТРЕМАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОГО ПРОФІЛЮ

кваліфікаційна робота
здобувача вищої освіти
освітнього ступеня «магістр»
Софії ВИХОПЕНЬ
2 курсу денної форми навчання
спеціальність 053 «Психологія»
ОПП «Психологія»

Науковий керівник
кандидат психологічних наук, доцент
Олександр КУЦИЙ

Рецензент
доктор психологічних наук, доцент
Галина КАТОЛИК

Кваліфікаційна робота допущена до захисту
« 15 » грудня 2022 р., протокол № 6
В. о. завідувача кафедри практичної психології
доктор психологічних наук, доцент
_____ **Євген КАРПЕНКО**

Львів
2022

ЗМІСТ

ВСТУП………..…… 3

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО- ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ВПЕВНЕНОСТІ ЯК ПОВЕДІНКИ, ЇЇ ОСОБЛИВОСТЕЙ В ПЕРСОНАЛУ РЯТУВАЛЬНИХ ПІДРОЗДІЛІВ ДСНС УКРАЇНИ… 8

1.1.Впевненість та впевнена поведінка як психологічний феномен й поняття ……..... 8

1.2. Впевненість та її особливості в професійній діяльності персоналу ДСНС України.……..…… 18

1.3. Теоретичні основи психолого-педагогічних особливостей формування впевненості в рятувальників…… 23

РОЗДІЛ ІІ. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ВПЕВНЕНОСТІ У ПЕРСОНАЛУ ДЕРЖАВНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ УКРАЇНИ ЕКСТРЕМАЛЬНОГО ПРОФІЛЮ ДІЯЛЬНОСТІ…… 31

2.1. Методологічна основа експериментально-емпіричного етапу дослідження.……. 31

2.2. Емпіричне дослідження рівня впевненості персоналу, його аналіз та інтерпретація.…….……..…….. 38

2.3. Математичне обчислення емпірично-статистичних даних та їх інтерпретація.……..... 47

ВИСНОВКИ………….…..... 59

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ…… 62

ДОДАТКИ……. 67

ВСТУП

Актуальність. Сучасний етап розвитку суспільства, науки та поява нових високих технологій не те, щоб підвищувало, але й не знижує ризики виникнення надзвичайних ситуацій. Тому, особливої уваги набуває необхідність забезпечення ресурсними можливостями фахівців, що прямо чи опосередковано беруть участь у ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій. Так, сучасні вимоги до професійної підготовки персоналу державних організацій екстремально-професійного профілю суттєво актуалізані проблемами розвитку необхідних психологічних якостей та компетенцій особливо серед молодих фахівців. Наявність знань та набутих в тренувальних умовах навичок не є гарантією та запорукою здатності новобранця виконувати досить складні, а тим більше небезпечні завдання.

Однією із професій, де важко переоцінити значення психологічної компоненти, є фах рятувальника. Недаремно, весь світ професія пожежника-рятувальника вважає якщо не самою небезпечною, так однією з 5 найбільш небезпечніших. Навіть незначна аварія чи невелика пожежа може мати сюрприз. При цьому, рятувальники мають не лише ліквідовувати власне саме джерело небезпеки та його наслідки, а ще й надавати допомогу населенню, що потрапило в зону лиха, часто, якщо не постійно з ризиком для свого здоров'я та й життя. Адже ця діяльність відбувається хоча й в різних за інтенсивністю, але екстремальних ситуаціях з підвищеним ризиком для життя і величезною відповідальністю за інших людей. В екстремальних умовах діяльності рятувальнику необхідно оцінити обстановку, прийняти рішення і далі адекватно поводитися. Тому, можна стверджувати те, що ефективність професійної діяльності рятувальника обумовлюється властивостями індивіда, професійно важливими якостями особистостями, а ще знаннями, уміннями і навичками, що набуваються у процесі діяльності. Про це свідчать дослідженням особливостей професії пожежних, а на зараз рятувальників, що

опубліковано в наукових роботах Н. Оніщенко, О. Тімченка, Л. Перелигіної, В. Приходька та багатьох інших.

Разом із зазначеним, здатність рятувальників використовувати знання та навички, просто діяти й при цьому хоча б трохи адекватно у значній мірі визначається наявністю в професіонала достатньої впевненості в собі. Вивченню питань впевненості особистості в собі набувала в останні декілька десятиліть особливої актуальності й на зараз ніби призупинилося. Впевненість става предметом дослідження низки вчених кінця 90-х та початку 2000-х років: А. Сальтер, Д. Вольпе, А. Ландж, П. Якубовські, Л. Краппманн, В. Вендландт і В. Хеферт. Серед праць вітчизняних вчених, що досліджували це явище і розглядали психологічний підтекст впевненості, а також причин, за яких вона з'являється можна відзначити роботи Ф. Іващенко, Є. Серебрякової, Є. Щербакова, К. Муздибаєва, В. Висоцького та ін. Але, зростання уваги до «людського фактору», властивостей і станів особистості в різних видах діяльності, а особливо екстремальної відбувається зі звуженими напрямками досліджень. Такою можна вважати сучасну наукову моду в галузі психології діяльності в особливих умовах на подолання в суб'єктів такої діяльності надмірного стресу через психогенні фактори діяльності. З якоїсь причини наукова думка суттєво поглинулася в цей аспект й при цьому вібувається ігнорування багатьох інших. Так, впевненість для людей «мирних» професій є лише однією з особистісних якостей. А рятувальника може стати в багатьох професійних ситуаціях критично важливою. Так, наприклад протилежна їй якість, а саме невпевненість, в ситуаціях потреби адекватного негайного рішення може вартувати занадто дорого.

Актуальність цього дослідження ще й в тому, що професійна діяльність рятувальних служб характеризується впливом потужних стресогенних факторів й за недостатньогоу розвитку професійно важливих якостей може призводити до зниження ефективності діяльності, професійного вигорання і психосоматичних порушень. Через зазначене існує потреба діагностики професійно важливих якостей працівників, зокрема впевненості рятувальника

з метою виявлення тих його сторін особистості, які потребують розвитку або корекції. Разом з цим, прикладні аспекти формування здатності до впевненої поведінки в умовах професійної діяльності, зокрема на етапі оптації та інтернала (курсант-рятувальник) й наступні етапи (набуття професіоналізму та майстерності), попри безсумнівну значимість наразі не ставали предметом дослідження науковців. Через зазначене й обрано такий напрям дослідження, що має кореляційну стратегію, що все ж може бути реалізоване в евристичний спосіб. Особливо зацікавлює перспектива дослідження саме психолого-педагогічних аспектів закладання основи для подальшого формування впевненості в майбутніх рятувальників. Так, цілком можливим є те, що саме на цьому етапі формується в особистості базовий рівень професійних майбутніх стандартів діяльності.

Об'єкт дослідження: навчально-бойові аспекти діяльності майбутніх та діючих рятувальників, що виконують обов’язки в підрозділах ДСНС України.

Предмет дослідження: психологічні особливості впевненої поведінки діючих та майбутніх рятувальників з системи підпорядкування ДСНС України.

Мета: визначити особливості формування та функціонування впевненості в майбутніх та діючих рятувальників в підрозділах підпорядкування ДСНС України.

Завдання:

1. Провести аналіз наукових джерел з питання впевненості як психологічного поняття та явища й визначити теоретичні аспекти її особливостей в персоналу, діяльність якого відновиться до екстремального виду.

2. Обґрунтувати методологію емпіричної частини дослідження щодо впевненості у персоналу діючих та майбутніх рятувальників.

3. Експериментально констатувати особливості та рівень професійної впевненості в персоналу рятувальних підрозділів та майбутніх спеціалістів даного виду діяльності, що підпорядковуються ДСНС України.

4. Математично визначити особливості формування і функціонування впевненості з врахуванням в персоналу екстремально-професійного типу діяльності набутого досвіду, а також професійно-освітнього середовища.

Гіпотеза дослідження: виходимо у дослідженні з припущення того, що впевненість персоналу, який діє чи проходить підготовку до діяльності в екстремальних умовах визначається поєднанням особистісних утворень, що важливі для такої діяльності та характеристиками освітнього середовища, в якому відбувається професійна навчання та підготовка до діяльності.

Методи дослідження: дана кваліфікаційна магістерська робота виконана через застосування таких науково-дослідницьких методів:

теоретичні: узагальнення, аналіз та синтез;

методи отримання емпіричних даних, а саме «Тест впевненості в собі» В. Ромека; тест П. Якубовскі; опитувальник «Професійна мотивація» (В.Осьодла); анкети «Задоволеність навчальним закладом» «Що у роботі для Вас є головним?»;

математичні методи обробки статистичних даних: середнє значення, стандартне відхилення та кореляційний аналіз з використанням рангового коефіцієнта Спірмена та непараметричного парного критерію Кендала.

Теоретичне значення дослідження полягає в поглибленні рівня дослідження щодо особливих системних утворень в особистсоті, якою є впевненість. Також, розуміння змісту та суті впевненості у рятувальників з врахуванням ключових аспектів їх діяльності може бути корисним для поліпшення теорії за напрямком психології діяльності в особливих умовах.

Практичне значення обґрунтовується розробкою як методології оцінки впевненості, так й визначенням одних з домінантних факторів її формування й підтримання в умовах екстремально-професійної діяльності. Досліджені аспекти формування та особливостей саме професійної впевненості у рятувальників можуть досить позитивно вплинути на психологічну готовність до професійної діяльності в надзвичайних ситуаціях.

Структура дослідження: відповідно до вимог «Положення про порядок підготовки кваліфікаційних робіт у Львівському державному університеті внутрішніх справ», основними структурними компонентами даної кваліфікаційної дипломної роботи є зміст, вступ, два основних розділи з висновками до кожного, висновки до роботи, перелік використаних джерел з 48 пунктів та додатки.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО- ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ВПЕВНЕНОСТІ ЯК ПОВЕДІНКИ, ЇЇ ОСОБЛИВОСТЕЙ В ПЕРСОНАЛУ РЯТУВАЛЬНИХ ПІДРОЗДІЛІВ ДСНС УКРАЇНИ.

1.1.Впевненість та впевнена поведінка як психологічний феномен й поняття.

У наукових джерелах виявлено значну кількість досліджень, що присвячені проблемі впевненості особистості в собі та впевненій поведінці як феномену, що може бути поясненим через визначення змісту цього явища як поняття. Не припинило це бути актуальним й на сьогоднішній день, оскільки впевненість є тієї унікальною характеристикою особистості, яка в значній мірі забезпечує ефективність професійної діяльності та комунікації, успішність адаптації в соціальному та професійному середовищах. Від наявності в особистості впевненості залежить не лише ефективність самої людини, а того, яку функцію вона виконує.

Огляд та аналіз стану дослідження питання впевненості в психологічній науці вказує на те, що мають місце певні розбіжності в теоретичних положеннях. Це може бути пояснено через те, що це є складним і багатогранним феноменом, який розкривається та проявляється через інші особистісні характеристики психологічно-особистісного наповнення, наприклад, сміливість, рішучість, сила волі [13; 45]. Звідси маємо й досить значну довільність використання та тлумачення різними авторами впевненості. Його намагаються трактувати міру, що характеризує в цілому поведінку, як можливу характеристику, що є пов’язаною з діяльністю особистості, як стан, що виражає ключові риси характеру, а ще як стан, що може виникати при оцінці результатів власних дій і за умов формування самооцінки за власними можливостями. Це різні сторони одного феномену, що досить широко проявляється в різних аспектах життєдіяльності особистості. Тому, для того, щоб достатньо глибоко, широко розглянути й

охарактеризувати «впевненість» як поняття та явище, необхідним є врахування та розгляд різних наукових точок зору, але з концентрацією на центральному позначенні ідеї щодо природи і суті даного феномена.

Як психологічне поняття «впевненість» вперше було зафіксовано в науковій літературі через необхідність вирішення практичних завдань психологічної корекції та психотерапії. Так, ще в 40-х рр.. XX ст. внаслідок узагальнення результатів практичної діяльності психологів та психотерапевтів було виявлено зв'язки невпевненості особистостей в собі та виникнення неврозів, а ще соматичних захворювань. Надалі, дослідники практичного й теоретичного напрямів намагалися встановити причини невпевненості, а ще шукали способи її корекції, лікування або хоча б ослаблення її впливу, який найбільше позначався невротизацією особистості [7; 29].

Все ж впевненість першою набула дослідницьких ідей в зарубіжних наукових спробах в межах біхевіоризму, що розглядалося як окремий варіант поведінки. Так, А. Сальтер пояснював причини виникнення невпевненості через припущення про те, що саме переважання процесів гальмування над збудженням призводить до збільшення ймовірності формування невпевненої особистості, яка нездатна відкрито, спонтанно висловлювати свої ідеї, почуття, бажання і потреби, є обмеженою в самореалізації і через це більше переживає ускладнення в контактах з абсолютною більшістю учасників соціального оточення. А. Сальтер спробував розробити систему перетворення особистості, у якої домінує психічне гальмування. Суть ідеї з перетворення в тому, що на заміну сформованим гальмівним реакціям треба сформувати нові умовні рефлекси, що складають основу у ініціації та реалізації впевненої поведінки [4; 12, с. 29].

Далі спробами дослідити причини виникнення невпевненої поведінки зайнявся Д. Вольпе, яким було з'ясовано, що основою невпевненості є соціальний страх, який виникає в певних типових конкретних ситуаціях. При наявності певних соціальних ситуацій, зародження почуття страху в людини декілька разів сприяє тому, щоб це почуття виникало в іншій ситуації, яка

асоціативно є пов'язаною з початковою. Страх входу та перебування в подібних ситуаціях знижує шанси на успіх, а неуспіх підсилює страх та вкорінюється на рівні автоматичних реакцій. Таким чином, страх підкріплюється, вкорінюється та розповсюджується на все більший спектр соціальних ситуацій. В якійсь мірі, соціальні страхи є притаманними фактично будь-якій середньостатистичній людині. Однак, для невпевнених особистостей соціальні страхи набувають переважаючого почуття, що блокує в цілому соціальну активність [12, с. 30 – 31]. Даний представник біхевіоризму достатньо точно спромігся змалювати зміст механізму виникнення та формування невпевненості як наслідків соціального страху. А. Сальтер і Д. Вольпе розглядали та розуміли зміст впевненої поведінку як наполегливе самоствердження, що у значній мірі пов’язане або хоча б межує з агресивними аспектами поведінки. Однак, ними було вказано на те, що впевнена, агресивна і невпевнена, пасивна поведінки є відмінними явищами та між ними існує велика різниця.

Відмінність між впевненістю та агресивністю досить прагматично й доказово сформулювали А. Ландж і П. Якубовські. На їх переконання, впевненістю є щось середнє між невпевненістю і агресивністю. Далі, розвиток теорії соціальної компетентності привів до того, що стали відносити агресивність і пасивну невпевненість до окремих форм невпевненості в собі, а у більш широкому розумінні – до відсутності або низького рівня за соціальною компетентністю [29; 54]. Так, Л. Краппманн зазначив, що впевненість може вважатися основним елементом соціальної компетентності, яка може виражатися через позитивне самоствердження в реальних життєвих ситуаціях. В подібних обставинах самоствердження і соціальне пристосування здатні переплітатися у притаманній для конкретної ситуації пропорціях [15; 62].

Досить цікавим можна вважати ідею виникнення невпевненості як психоемоційного стану, яку висловили В. Вендландт і В. Хеферт. Так, вони сформували думку про те, що невпевненість виникає в разі порушення звичного або запланованого ходу діяльності. З їх точки зору, невпевненість є

станом, що може формуватися через неясні цілі в поведінці, нереалістичні домагання, невірну оцінку результатів діяльності чи окремих дій, невміння бачити та в подальшому використовувати позитивні результати, які можуть функціонувати в якості «підкріплень», недоліками при корекції планів поведінки через результати минулих дій. Таким чином, дана ідея має в своїй основі когнітивну основу, яка пов’язується або з нерозумінням чогось, або з поганим досвідом з вже колись пережитими негативними подіями. Однак, окрім спроб роз'яснити причини виникнення впевненості або невпевненості, біхевіористи описують поведінковий аспект щодо проявів впевненості. Так, впевнена особистість володіє певними, достатньо сформованими наступними вміннями чи хоча б навичками: уміння будувати міжособистісні взаємовідносини, уміння попросити про що-небудь, а ще відмовляти на чиєсь прохання [15; 37; 69].

Отже, за біхевіоризмом невпевненість особистості є головною ціллю досліджень й це є наявними соціальними страхами чи несформованими соціальними навичками. В разі відсутності зазначеного у поведінці будуть зростати прояви впевненості. Однак, все ж щодо конкретного тлумачення впевненості – явно недостатньо пояснень та аргументів.

Далі, в межах когнітивно-біхевіористського напряму психології, впевненість або невпевненість намагаються пояснити через спосіб самосприйняття, а ще через уявні установки щодо себе, з самооцінкою, через які особистість оцінює свої особистісні якості, здібності, вчинки. Так, Р. Зигмунд вважає, що при відчутті страху в певних соціальних обставинах, особа подумки проговорює, що не є спроможною впоратися, у неї не вистачає ресурсів та сил. При цьому, увага в межах цієї свідомості буде концентруватися на таких уявних установках, а людина буде себе поводити невпевнено. При нестачі необхідних в ситуації навичок збільшується можливість неуспіху. Далі, негативний досвід знижує довіру до себе, закріплює тенденції щодо переживання неуспіху. Р. Зигмунд вказує, що минуле суттєво здатне визначати оцінки себе. Особистість схильна задавати

собі питання про наявне та бажане, про думку стосовно себе з боку оточення та може шукати певні проблеми у вигляді сформованих висновків, які можна вважати поверхневими, але вони існують. Невпевненість виникає внаслідок негативних оцінок, «порушеного образу себе», за умови недооцінювання власних досягнень в порівнянні з іншими. У результаті особа починає звикати до негативного оцінювання себе, своїх досягнень, здібностей й це позначається відповідно й на цілях [15; 26].

Далі, розгляд впевненості за соціально-когнітивним підходом та його представником А. Бандурою, впевнена чи невпевнена поведінка може бути пояснена через використання особою стереотипів поведінки, що переважає в її соціальному середовищі. Так, якщо батьки в більшості демонструють у своїй поведінці впевненість, так їх дитина через наслідування з суттєво більшою ймовірністю буде поводитися теж впевнено [12; 26].

Далі, відповідно до ідей М. Селігмана, причину формування невпевненості доцільно спробувати співвідносити з теорією вивченої безпорадності. Так, у залежності від переважаючої реакції, в соціальному середовищі формується той чи інший домінантний тип поведінки. Якщо соціальне оточення реагує вкрай одноманітно на будь-які вчинки особи або взагалі не реагує, тоді формується безпорадний тип особистості, що є невпевненою у собі та власних силах. Така особа зазвичай вважає, що від неї нічого не залежить й жодним чином не може вплинути на події навколо неї, ніби змиряється з тим, що їй «принесла доля» [12, с. 36].

Ф. Іващенком вивчено впевненість у школярів, що погано встигали виконувати навчальні завдання з більшості навчальних предметів. Результати щодо причин невпевненості частково співпали з ідеями в західних дослідників. Так само, він невпевненість визначив як прояв страху. Невпевненість і страх мають феноменальність за однією природою походження, але з різними ступенями вираження, що досить сильно пов'язане з силою нервової системи і такими педагогічними порушеннями як завищені вимоги, залякування, покарання [15; 38].

Є. Серебрякова визначала впевненість як самооцінку, яку є можливим вимірювати та оцінювати за такими трьома параметрами: стійкість (стійка, нестійка), адекватність (адекватна, неадекватна) та рівень (високий, середній, низький). Тому, впевненістю є висока стабільна самооцінка, що відноситься одночасно до операціонально-технічної та ціннісної частин «Я» [17; 61]. При цьому, спроба ототожнити впевненість з самооцінкою є невірною, оскільки самооцінка все є компонентом «Я - концепції», а впевненість як характеристика особистості може впливати на її самооцінку.

А. Прангішвілі, відповідно до традицій грузинської психологічної школи та впливом на неї наукових досліджень Д. Узнадзе, спробував дослідження впевненості пов'язати її з установками. Таким чином, його ідея заключається в тому, що в разі отримання інформації, яка не суперечить наявній установці, тоді виникає відчуття впевненості. Коли інформація не відповідає установці, тоді відбувається затримка на об'єкті, який є суперечливим чи конфліктним по відношенню до установки. Це викликає невпевненість, ускладнює діяльність з досягнення мети. Однак, такий варіант може причиняти зміну установки [11; 29; 49].

Т. Корчагіна і Ю. Орлов вивчали впевненість в успіху в студентів медиків та з'ясували, що студенти, які є більш впевненими у власній успішності, схильні проявляти більш високі навчальні показники, а ще процес навчання їм більше подобається [8; 36].

Такий представник когнітивно-біхевіорального напрямку російської психологічної школи як В. Ромек в структурі впевненості виділив когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти та визначив впевненість властивістю особистості, ядром якої є позитивна оцінка особою власних навичок, здібностей, що є достатніми для досягнення значимих цілей, а також задоволення потреб. Впевненою поведінкою вважає репертуар навичок, що забезпечує самореалізацію особи у відповідному соціальному середовищі. В. Ромек, після дослідження причин виникнення невпевненості прийшов до висновку, що низька впевненість є результатом безлічі негативних оцінок з

боку близького соціального оточення (батьки, близькі люди і вчителі [12, с. 48-49].

Далі звернемося до системного підходу, де проблема впевненості була досліджена такими відомими теоретиками психології як К. Абульханова-Славська, І. Скотникова, Н. Будіч. К. Абульханова-Славська розглянула зміст впевненості через домагання, саморегуляцію і активність. Так, домаганнями нею розуміються глобальний механізм особистості, що зумовлений мотивами, образом «Я», самооцінкою й це є важливою складовою особистісної активності. Домагання вона пов'язує не лише з бажаним, але і з оцінкою таких об’єктів. Домагання особистості виражають бажане і оцінку бажаного за такою низкою критеріїв: легкість / важкість, прийнятність / неприйнятність оточуючими, значущість / незначущість, цінність або її відсутність. Процеси саморегуляції слугують опосередкованою ланкою між домаганнями і досягненнями. А впевненість чи невпевненість є параметром саморегуляції. Чим вищою є впевненість, тим більше особа є незалежною, автономною від зовнішніх оцінок своєї діяльності [11, с. 109]. І. Скотникова щодо структури впевненості прийшла до висновку, що це є системним психічним утворенняя, що має когнітивну і регулятивну функціональність [16; 28; 41]. Н. Будіч вважала впевненість фактором особистісного самовизначення через той аргумент, що впевненість та ідентичність взаємопов'язані. Необхідними умовами для того, щоб відбувалося формування впевненості є особистий досвід, зворотній зв'язок з переважанням позитивної підтримки успішних спроб реалізації поставлених цілей. Впевненість є формою суб'єктивної впевненості і за структурою в ядрі має стійке позитивне ставлення особи до власних навичок, умінь і здібностей, що виявляється в комунікації і передбачає безпосереднє особове залучення [5; 32; 45].

Досить повно і цілісно впевненість як якість особистості розглянуто в багатовимірно-функціональному підході. Так, А. Крупновим і М. Селіверстова, кожна властивість особистості є багатовимірною будовою, внутрішньою структурою, що має інструментально-динамічні і мотиваційно-

смислові складові. Впевненість у цій концепції є системною властивістю особистості, що у структурі має аж вісім основних компонентів: установочно-цільовий, мотиваційний, когнітивний, продуктивний, динамічний, емоційний, регуляторний і рефлексивно-оцінний. А. Крупнов і М. Селіверстова впевненість бачать через призму системи основних властивостей особистості. До базових властивостей вони віднесли тільки ті, що є основою для розвитку інших нових якостей, а саме: впевненість, товариськість, відповідальність, наполегливість, організованість, допитливість, ініціативність, працьовитість. Базові властивості є наскрізними, тобто властивими для особистості впродовж всього її життєвого шляху. Вони мають формуватися ще в ранньому дитинстві. Саме тому А. Крупнов і М. Селіверстова визначили впевненість в якості інтегральної, базової, системної властивості особистості, що за будовою є багатовимірною [18; 38; 45].

Одним з підходів у визначенні впевненості є через психічні стани. Так, стан впевненості пов'язується з інформаційною стороною психічної активності особи та з її інтелектуальною діяльністю. Невпевненістю є сумніви, а впевненістю може вважатися той інтелектуальний стан особи, за якого відсутні сумніви у необхідності реалізації діяльності. Це в цілому є можливою характеристикою, що пов'язана з оцінною діяльністю особи, що може, за достатньої значущості бажаного результату, викликати певні стани (тривога, рішучість/нерішучість, радісне передчуття тощо), але власне сама станом не є [3]. Тому, впевненість чи невпевненість є лише причиною виклику певних станів. Все ж, впевненість здатна бути компонентом психічного стану, тривалість якого здатна суттєво коливатися в значних межах (від секунд до багатьох днів). У стані психічної готовності існує не просто впевненість, а досить потужний її рівень у своїх силах. Так, психічний стан мобілізаційної готовності може бути охарактеризованим як досить стійка впевненість, що спрямовує свідомість особи на досягнення високого результату, готовність боротися зі значними труднощами [22; 34]. При цьому, психологічний аспект мобілізаційного стану характеризується інтенсивним перенесенням

інформації з довгострокової пам’яті в оперативну, що є найбільш необхідною для підвищення ефективності діяльності. Таким чином, відбувається активізація розумових процесів (прискорення оперативного мислення), виникнення та закріплення власної переконаності щодо впевненості в майбутньому успіху.

Ще проведення аналізу наукових джерел засвідчило те, що в тому чи іншому вигляді наукові питання щодо впевненості, довіри щодо себе і здібностей існують в багатьох психологічних теоріях, що перебувають в посиленому науковому пошуку змісту та структури саме психології особистості [7; 21; 56]. При цьому, впевненість часто застосовується для позначення відкритої позиції в міжособистісних взаємовідносинах. Впевнене вираження своїх почуттів і думок у конкретній соціальній ситуації може суттєво сприяти подоланню страхів, що колись один раз виникнули й потім досить міцно здатні асоціюватися з певною соціальною ситуацією. При цьому, для подолання страху сприятливим є оптимальне за рівнем раціональне мислення, що збільшує шанси діяти більш впевнено. Тому, можна стверджувати те, що впевненість можна розглядати в якості комплексної характеристики, яка включає в себе емоційні (страх і тривожність), поведінкові (дефіцит навичок соціальної поведінки) і когнітивні елементи. Одним з визначень впевненості ще можна вважати здатність особи висувати вимоги і формувати запити при взаємодії з соціальним оточенням, а далі домагатися їх реалізації. Впевненість розглядається також як властивість особистості, ядром якого є позитивна оцінка особою власних навичок, здібностей, які є достатніми для досягнення значимих для неї цілей і задоволення потреб [3; 22].

В цілому сучасна психологія більше визначається тим, що у суттєво відбулося збільшення концентрації в дослідженнях на детальному визначенні поведінкової основи впевненості. Тому, враховуючи причини невпевненості, цілком логічним є припущення про те, що її причиною може бути у певній мірі брак способів поведінки, що потенційно мали б забезпечувати повноцінне

оволодіння компонентами, елементами соціальної реальності, ригідності і неадаптивності невеликого переліку наявних поведінкових альтернатив. Брак за навичками може визначитися як дефіцит поведінки. Так, виокремлено чотири групи навичок, що вважаються достатніми для повноцінної життєдіяльності, а тому і для впевненості: сказати «ні», відкрито говорити про свої бажання і вимоги; відкрито казати про свої позитивні і негативні почуття; встановлювати контакти, починати і закінчувати розмову [7; 39]. Такою є позиція багатьох теоретиків, що сприяє спробі структурувати поняття впевненості у графічному вираженні (рис. 1.1).

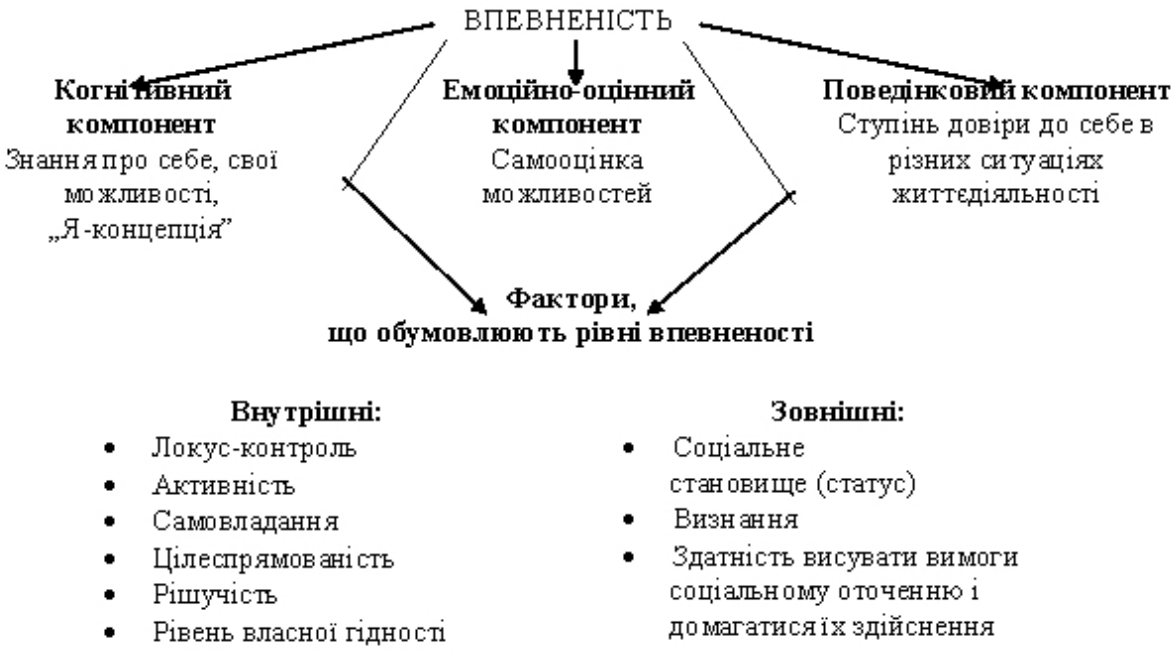


Рис. 1.1. Структура впевненості (за аналізом літературних джерел).

Продовжуючи далі треба ще відзначити те, що також у наукових публікаціях зазначається про те, що впевнена поведінка виражається в уміннях будувати взаємовідносини в більш бажаному напрямі, а ще й навіть в умінні звертатися до суб'єктів з соціального оточення. Крім цього, впевненість зумовлює підвищення, а невпевненій особі характерним є стримування почуттів через тривожність, провину і недостатні соціальні вміння [4; 30; 40].

Ще, посилаючись на результати опрацювання джерел, можна казати про те, що основні права людини підтримують впевненість. Це може бути такий їх перелік як право бути наодинці; мати незалежність; право бути успішним; право бути вислуханим і прийнятим всерйоз; право одержувати те, за що платиш; право відмовляти на прохання, не почуваючи себе винним і егоїстом; право просити того, що хочеш; право робити помилки і відповідати за них; право не бути напористим [6; 7].

Іншим підходом до опису впевненої поведінки є навички спеціальної поведінки, що виражають впевненість. Базовим в ньому є твердженням щодо простого виразу почуттів, думок і прав. Наприклад: «Я хотів би зараз піти», чи: «Ви мені дуже подобаєтесь». Емпатичне твердження вказує на усвідомлення почуттів і позиції іншої людини. Зростаюча впевненість розвивається поступово – від мінімально впевненого висловлювання, що не потребує значного зусилля, до більш категоричного твердження [1; 7].

1.2. Впевненість та її особливості в професійній діяльності персоналу ДСНС України.

Далі розглянемо психологічні особливості впевненості рятувальника (пожежника) в його діяльності за екстремальних ситуацій.

Таку професійну діяльність можна віднести до тих видів, які пов'язані з підвищеними можливостями раптового виникнення ризику і характеризується одним з найбільш високих рівнів екстремальності, а ще професійного стресу за різними його варіаціями та формами. Екстремальні ситуації й умови в діяльності рятувальників можуть виникати під впливом найрізноманітніх обставин, а ще через надзвичайні ситуації природніх, техногенних та соціальних обставин виникнення та характеру протікання. При цьому, в даний час багаторазово зріс перелік ситуацій, які визначаються екстремальними й не тільки в Україні, але і по всьому світі.

Існують різні підходи до визначення поняття «екстремальна ситуація» (лат. екстремум – крайнє, граничне; situatio – положення) і характеристик такого різновиду ситуацій. У найбільш загальних уявленнях, екстремальною ситуацією може вважатися певне ускладнення умов життєдіяльності, що набуло особливої значимості за причини великого навантаження на можливість нормального функціонування. Будь-яка ситуація припускає включеність в неї суб'єкта, проте будь-яка екстремальна ситуація втілює в собі єдність об'єктивного і суб'єктивного. Об'єктивним в ній є крайня ускладненість зовнішніх умов і процесу діяльності, а суб'єктивним може бути саме психологічний стан, установки, способи дій в різко змінених обставинах, які вимагають суттєвого включення додаткових резервів для того, щоб подолати потенційно негативні можливі ймовірні наслідки, вірогідність яких суттєво підвищується саме в таких умовах. Здійснення особою діяльності в екстремальній ситуації ще є пов'язаним з певними суб'єкт-об'єктнми відносинами, якими є відображення з позиції суб'єкта об'єктивних складних умов діяльності у формі проблемно-екстремальної задачі [13, с. 44].

Поведінка в екстремальній ситуації рятувальника визначається не лише його знаннями, рівнем фізичної та спеціальної підготовок, але й тим, яким чином віддзеркалюються в його свідомості (суб'єктивізація) об'єктивні фактори зовнішнього середовища, що впливають на нього. Для того, щоб досить якісно дослідити загальні та психологічні особливості формування впевненості рятувальників важливим врахування є того, що незалежно від причин щодо виникнення і специфічних особливостей взаємодії суб'єктів, екстремальні ситуації зазвичай породжують умови, що потенційно хоча б на відносно невеликому рівні можуть загрожувати життю і здоров'ю рятувальника. Небезпека перебування в екстремальній ситуації може бути настільки великою, що рятувальник може виявитися неспроможнім приймати достатні правильні рішення, діяти у відповідності до встановлених нормативами вимог й при цьому враховувати головні особливості реальної ситуації [2, с. 218]. Через це, особливо значимим стає формування

психологічної готовності в майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних ситуаціях, яке в період навчання у навчальному закладі здійснюється в процесі відповідної психологічної підготовки.

Генералізація позитивних оцінок людиною власних навичок і здібностей (поведінковий репертуар) як достатніх для досягнення власних (суб'єктивно важливих) цілей і задоволення власних потреб надає людині відчуття впевненості. Дж. Ліверт і Р. Левінсон визначили впевненість в якості комплексної здатності демонструвати навички поведінки, що у позитивний або негативний спосіб підкріплюються, не демонструвати навички, що караються. На основі знань відбувається узагальнення ціннісних уявлень, в яких відображається в найбільш головних зафіксованих аспектах соціальний та індивідуальний досвід особи, її зв'язки з достатньо значимими сторонами дійсності. Вироблення навичок та вмінь на базі ціннісних орієнтацій є спроможнім будуватися за зворотною логікою (ієрархічно) в порівнянні з актуальними мотивами особистості. Тому, ціннісні орієнтації все ж більше відображають змістовно-смисловий аспект формування впевненості особистості, а психологічний рівень займає більш емпіричний, що наближений до динамічного рівень регуляції поведінки [15; 34; 42]. Таким чином, ціннісні орієнтації формуються через засвоєння актуалізованих або й вже сформованих потреб особи, при цьому цінність професійної діяльності здатна слугувати базою для формування нових потреб, зокрема й такої як впевненість.

Ціннісні орієнтації в поєднанні з мотиваційною спрямованістю формують впевненість і спонукають рятувальника до службової діяльності, стають усвідомленими мотивами його професійних вчинків.

Проведений пошук слова «впевненість» в підручнику з екстремальної психології за загальної редакції О. Тімченка [15] виявив низку характерних особливих способів використання даного терміну. Так, виявлено, що рятувальником обмежено може бути придатною особа, що характеризується як самовпевнена. Далі, таке словосполучення як «впевненість у власних

можливостях» рятувальника може свідчити про те, що усвідомлення, прийняття, розуміння деталей та аспектів власної спроможності є тим професійним аспектом впевненості, що відноситься до особливих в професійній діяльності рятувальника. Також, на підтвердження ззанченому ще знайдено певні положення, які свідчать про те, що невпевненість в можливостях виконання завдання є потужним стресогенним фактором діяльності. Також, продовження викладення цікавої інформації свідчить про можливість вдаваної впевненості, за якої рятувальник може ховати стресовий стан. При цьому, він є ще менш придатним до виконання завдань, ніж той, що не ховає свого занепокоєння. В таких рятувальників часто виявляють під час їх обстеження та дослідження риси травматизації: гіпероптимістичний настрій, самовпевненість, бажання виявляти спроможність успішно справлятися з труднощами – є сформованими, стійкими, індивідуально-психологічними властивостями. Надмірний прояв вказаних рис у рятувальників є психологічною детермінантою травматизму. Це, може призвести до повторного травматизації, оскільки саме в цьому разі в рятувальників можливим є формування низької оцінки власної можливої вразливості. Це суттєво підвищує рівень особистої травмосензитивності. Також, О. Тімченко з колегами вказують на те, що коли в роботі особи ризик стає звичною справою, то для неї стає притаманною недооцінка небезпеки. При цьому, з віком та набуттям стажу діяльності, поруч і набутими професійними навичками і досвідом у рятувальників знижується почуття небезпеки, відбувається «звикання» до постійного впливу стресорів різної етіології. Тому, впевненість в цьому випадку є ознакою необхідності приділити такому типу рятувальників увагу, для того щоб перевести їх з самопозиціювання «самовпевненість» на рівень адекватної й спроможної відповідальності.

Продовжуючи виклад результатів аналізу даного підручника[15], доцільно вказати й на такий приклад застосування даного терміну. Так, серед переліку специфічних і властивих професійних якості, характерними тільки

для професії рятувальника знайдено таку: «впевнено і безпомилково впізнавати предмети за їх формою й обрисами», «впевнено виконувати на висоті всі професійні дії». А ще таке: «Мова рятувальника повинна бути чіткою, впевненою і виразною».

Поведінка рятувальника визначається не якоюсь однією цінністю, а їх складною ієрархічною системою, яка і формує впевненість. Важливим є те, що різні рівні впевненості є пов'язаними з усвідомленням ціннісних орієнтацій на основі цінності-цілі і цінності-засобу. У свою чергу, ціннісні орієнтації рятувальника є смисловими установками особи, що є усвідомленими нею у процесах адаптації до служби і зумовлюються характером службової діяльності, що дозволяє рятувальнику робити свою професію метою досягнень й цим самим давати основу для формування найбільш важливих особистісно-професійних якостей, в тому числі й професійної впевненості. Так, співвіднесення феномену впевненості з ціннісними орієнтаціями особистості, її можна розуміти як динамічним станом готовності до певної форми реагування [3]. Тобто, розвивати особистісно-професійні якості рятувальника, що забезпечують успішність виконання поставлених завдань. При цьому, механізм дії цінностей на впевненість поведінки особистості не може мати жорстких й однотипових каузальних відносин.

Впевненість формується ще й при інтеріоризації групових ідеалів і принципів. Так, зв'язки ціннісних орієнтацій з соціальними установками (атитюдами) визначає динамічність впевненості, а саме здатність актуалізуватися і змінювати свою напругу, згасати і відтворюватися [2, с. 94].

Усвідомлення впевненості на основі базових ціннісних установок і об'єктивація їх у ціннісні орієнтації знімає бар'єри між актуальним і потенційним, сприяє акмеологічному розширенню, ускладненню категоріальної структури свідомості рятувальника. Впевненість, яка заснована на ціннісних орієнтаціях буде реалізуватися в цілях, ідеалах, інтересах, життєвих планах, принципах, переконаннях.

Тому, ціннісні орієнтації можемо визначити як опосередкована ланка впевненості в процесі її формування та динамічного рівня за різних життєво-професійних обставин. Так, індикатором впевненості можуть бути особливості суб'єктивного ставлення особи до соціальних та професійних набутих навичок, що опосередковано в ньому його актуальними цілями і потребами [12, с. 152].

Звісно, що впевненість рятувальника має бути достатньою, оскільки її відсутність чи низькій рівень буде протистояти здатності просто діяти. Разом з цим, і це є визначальною особливістю в професійній діяльності, надмірна впевненість може призвести до ще більш непоправних та тяжких наслідків. Тому, в даному випадку знов спрацьовує психологічний закон оптимального максимуму, за яким впевненість має найбільш позитивний ефект для здатності якісно виконувати завдання при відносно середнього рівня. За такого варіанту існування впевненості в рятувальника є найбільш оптимальна його психологічна готовність до діяльності в екстремальних умовах. Відступи з бік збільшення та зменшення веде до зниження здатності за цим аспектом якісно, надійно, відповідально та виважено виконувати в унікальних умовах кожної з професійних екстремальних завдань в межах діяльності.

1.3. Теоретичні основи психолого-педагогічних особливостей формування впевненості в рятувальників.

В цьому пункті коротко спробує проаналізувати та висвітлити саме той бік формування впевненості, який визначає не стихійно-ситуативний її варіант, а цілеспрямовано-продуманий. Ним вважаємо потенціал педагогічної психології, яку доцільно розглядати через три типи теорій: біхевіоризм, когнітивізм і діяльність. Так, біхевіористські теорії навчання характеризуються аналізом процесу навчання через врахування стимулів, які здійснюються на учня і його відповідні реакції на ці дії [40; 58]. Предметом навчання є поведінка, але зведена до сукупності рухів. Рухи, зрозуміло, беруть участь в поведінці, але останнє не може бути зведене до них. Ще особливістю

біхевіоризму навчання є біологізм або нехтування соціальною природою людини. Процес навчання, полягає у встановленні певних зв'язків між стимулами і реакціями, а ще зміцнення цих зв'язків. В якості основних законів утворення і закріплення зв'язку між стимулом і реакцією вказуються закони ефекту, повторюваності і готовності.

Когнітивні теорії навчання є спрямованими на пізнавальний процес. Когнітивні теорії навчання ще є можливим умовно розділити на дві групи: інформаційні (навчання як вид інформаційного процесу), психічно-пізнавальні за функціями (сприйняття, пам'яті , мислення і т.д) [20; 38].

Все ж найбільш розробленою і практичною є діяльнісна теорія навчання П. Гальперіна, яка ґрунтується на діяльнісному підході до психіки (психіка розуміється як форма життєдіяльності суб'єкта, що забезпечує вирішення певних завдань в процесі взаємодії його з світом. Аналізується реальний процес взаємодії в його цілісності і протікання як процесу вирішення завдання [7; 12; 48]), виокремленні дії як одиниця аналізу навчання (психіку треба розкладати на найпростіші одиниці, в яких зберігаються в найбільш простому вигляді всі її якості і властивості [6; 13]), соціальної природи психічного розвитку людини (досвід минулих поколінь відіграє визначальну роль у становленні людини [40]), єдність матеріальної і психічної діяльності [18].

За І. Ільясовим, діяльність з навчання є самозміною, саморозвитком суб'єкта, перетворення його певними знаннями, вміннями, навичками, що оволоділи ним [14]. Предмет навчальної діяльності полягає в образі світу, що уточнюється, збагачується або коректується в пізнавальних діях. При цьому, змінюються можуть як поверхневі, так і глибинні його рівні в їх тісному взаємозв'язку.

Далі звернемося до ідей Д. Ельконіна та В. Давидоа, які розглядають навчальну діяльність в єдності кількох її компонентів: навчальної задачі, навчальних дій, дій самоконтролю і самооцінки [5]. Саме такий аспект навчання дає можливість побачити хоча б у побічному, супутньому варіанті формування адекватної повноцінної професійної впевненості в спеціалісті з

певної діяльності. Так, дія самоконтролю є дією звірки, співвіднесення навчальних дій із зразком, який задається ззовні. Це є тим компонентом навчання, що формує критичне ставлення до процесів та результатів. Так, саме вироблення навичок з порівняння чогось одного з іншим й може бути запорукою формування когнітивного компоненту впевненості в її адекватному форматі.

Крім контролю за результатом (підсумковий самоконтроль), виділено ще види самоконтролю: пооперaційний і перспективний [19]. Пооперaційний (покроковий, поточний) самоконтроль є корекцією діяльності, слідкування за ходом дії, за тим, що виконується, що виконане, а що ще належить виконати. Одночасно має відбуватися контроль і якості. Перспективний (плануючий) самоконтроль є коригуванням діяльності на певну можливу кількість операцій наперед, звірення майбутньої діяльності і своїх можливостей її виконання [5]. Як раз цей аспект навчання має формувати здатність бути впевненим у можливостях рятувальника виконати певне завдання, оскільки порівнюється власний досвід та навички набуті на практиці з новим варіантом практики. Дія самооцінки складає основу процесів оцінки власної діяльності на різних етапах її виконання. Найбільша загальною і важливою функцією самооцінки при цьому є регулятивна, в межах якої виділено ретроспективну (досягнуті результати своєї діяльності) і прогностичну (є оцінкою суб'єктом власних можливостей, що є співвідношенням умов завдання з власним досвідом, що спирається на рефлексію). Дослідження А. Липкиної показало, що формування адекватної самооцінки в навчальному процесі позитивно впливає на успішність, відношення до навчання і в цілому на особистість [5].

Таким чином, про навчання можна говорити лише тоді, коли дії людини управляються свідомою метою - засвоїти певні знання, навички, вміння. Наявність свідомих мотивів є найважливішою передумовою навчання.

Г. Розенфельдом виділено такі фактори мотивації до навчання:

1 . Навчання заради навчання (без задоволення та без інтересу).

2 . Навчання без особистих інтересів і вигод.

3 . Навчання для досягнення соціальної ідентифікації.

4 . Навчання для успіху або через острах зазнати невдачу.

5 . Навчання з примусу чи під тиском.

6 . Навчання через моральні зобов'язання або загальноприйняті норми.

7 . Навчання для досягнення цілей в буденному житті.

8 . Навчання, що засноване на соціальних цілях, вимогах і цінностях.

Таким чином, цінності рятувальника суттєво здатні визначати рівень його впевненості в процесах професійного навчання, а також набуття професійних навичок [9].

Порівняльний аналіз з наступним групуванням певних публікацій за темою навчальної діяльності осіб ризиконебезпечних професій та їх професійної підготовки [9; 41] дав можливість виділити серед такої категорії основні мотиви навчальної діяльності:

1. Мотиви, що закладені в самій навчальної діяльності, а саме те, що слухача спонукає вчитися прагнення дізнатися нові факти, прагнення проявити інтелектуальну активність, самовдосконалення.

2. Мотиви поза навчальною діяльністю: широкі соціальні мотиви (обов'язок і відповідальність перед суспільством, навчальною групою, викладачами, батьками, командирами), самовизначення, вузькоособисті мотиви (отримати схвалення, гарні оцінки, бути першим або зайняти гідне місце серед слухачів, матеріальна винагорода), негативні мотиви та мотивація вивченої безпорадності.

Навчально-виховний процес щодо курсантів, в тому числі й за напрямком підготовки до аварійно-рятувальної діяльності спирається у своїй більшості на традиційні і ситуативні сучасні умови, загальні положення, що дозволяють реалізувати освітню, розвивальну і виховну функції в процесі навчання. Також, процес навчання курсантів реалізує такі основні напрямки у навчально-виховній діяльності:

• Отримання знань, формування вмінь і навичок.

• Формування світогляду , наукового розуміння світу і його законів.

• Виховання моральних якостей особистості професіонала, дисциплінованості, завзятості і працьовитості [11].

Навчання розкриває моральні риси особистості курсанта, сприяє формуванню ідеалів та вдосконаленню особистісних якостей. У навчально-виховному процесі великої уваги надається характерним особливостям в розумовій, пізнавальній діяльності курсантів; формуванню всебічно і гармонійно розвиненої особистості, розвитку інтелектуальної і емоційно-вольової активності [2].

Таким чином, вже на етапі навчання на заняттях та під час набуття навичок виконання професійних завдань, засвоєння найбільш необхідних способів виконання стандартних та виняткових професійних дій доцільно застосовувати креативний підхід до зазначеного. Звісно, що професійна підготовка має бути орієнтованою на формування знань та навичок, що потенційно можуть бути найбільш необхідними для того, щоб рятувальник був максимально готовим до виконання завдань-діяльності, значна кількість з яких сміливо може бути віднесена до екстремальних. Непідготовленого фахівця такого профілю діяльності скеровувати на відповідні завдання є злочином. Тому, підготовка й займає значну частину їх службово-бойової діяльності, яка може бути реалізована як в спеціалізованих навчальних закладах, так й у підрозділах рятувальників в проміжках між виконаннями завдань. При цьому, в сучасних умовах, одним з актуальних завдань даного процесу є моральне виховання [8].

Звісно, що оцінювання придатності та ступеню готовності рятувальників до діяльності вже давно налагоджено й багато хто вважає, що там нічого змінювати. При цьому, все ж мають місце випадки на практиці, коли виявлялося, що оцінений рятувальник за якихось обставин виявився в якійсь мірі неготовим в достатній мірі до того, щоб безпомилково діяти. Тому, якщо долучити до критеріїв оцінювання психологічної готовності саме професійну впевненість – тоді якість оцінки не з точки зору вже традиційних поглядів, а за інноваційними варіантами може виявитися не лише більш

точною, а й може бути більш багатогранною. При цьому, наявність знань та навичок не свідчать та не є гарантією того, що рятівник в реальних екстремальних умовах діяльності буде спроможнім їх застосувати. Тому, до питання формування впевненості рятувальника необхідно підходити в процесі навчання та відпрацьовування професійних навичок визначенням в якості окремих компонентів пізнавальний, емоційних та діяльнісних факторів.

Наостанок зауважимо на ще один важливий фактор формування впевненості у рятувальника. Так, Вельми важливим і суттєвим компонентом формування впевненості в цілому та в навчально-виховному процесі є фізичне гартування. Саме досвід виконання складних моторних дій, фізична витривалість, спритність, розуміння здатності задіювати власне тіло до виконаняя завдань діяльності вважаємо ще одним важливим фактором, що потрібно враховувати.

Висновки до першого розділу.

Отже, проведене теоретичне дослідження щодо впевненості як психологічного феномену, його особливостей формування в цілому та з врахуванням професійної діяльності персоналу екстремального профілю діяльності засвідчує можливість вказати на такі головні його результати:

1. Впевненістю є багатокомпонентна та ситуативна здатність особистості виявляти власну готовність до певних дій чи певної поведінки, що ґрунтується на усвідомленні власних реальних можливостей. Також впевненістю може бути й певне переконання в тому, що щось обовязково відбудеться. Впевненість особистості межує з багатьма іншими досить базовими феноменами психологічного змісту в межах особистості, найбільш яскравими з яких є самооцінка, самоусвідомлення, самосприйняття. Окрім цього, впевненість характеризує в частковому аспекті переживання певного стану. Впевненість в загальному розумінні найбільш часто пов’язують з відповідною поведінкою, яка звісно, що має в якості протилежного варіанту не лише невпевнену, а ще й агресивну поведінку, за якою особа ховає всій

страх перед чимось. Основою непевності як протилежного перебувають соціальні страхи, відсутність соціальних навичок або слабкий рівень їх розвитку, негативні самовербалізації і самооцінки, нераціональні переконання. Саме страх вважається в багатьох психологічних тлумаченнях головною причиною саме невпевненої поведінки.

2. Впевненість в професійній діяльності рятувальників є тим компонентом їх готовності, за якого професіонал здатен співставити адекватно та достатньо відповідально свій рівень підготовки з професійними екстремальними завданнями у кожній окремій ситуації. В разі низької впевненості, навіть за значної підготовки особа не буде спроможною застосувати набуті знання, навички та вміння. Можливий у рятувальників ще й варіант надмірної впевненості, який ще більш небезпечний за невпевненість, оскільки такий рятувальник здатен до неадекватного та погано прорахованого ризику. Окрім цього, щодо впевненості у рятувальників встановлено, що її вияв в професійній діяльності, й це має свій ефект, може бути через мову, чітку та безальтернативну ідентифікацію важливих в роботі об'єктів, мати готовність до виконання завдань в особливо нестандартних умовах (висота, криниця й т.і.). Також, впевненість рятувальника має й психомоторне підґрунтя, яке полягає в здатності рятувальника усвідомлювати реальні можливості власного тіла за спритністю, силою, витривалістю та швидкістю, які мають перед екстремальними професійними ситуаціями бути оцінені самою особою.

3. На основі аналізу психолого-педагогічних джерел щодо особливостей здійснення навчання спеціалістів ризиконебезпечних професій встановлено те, що саме на цьому етапі є можливим закладання основи для формування навичок самооцінки здатності виконувати певні задачі в екстремальних умовах діяльності й цим сприяти формуванню адекватної впевненості. Проблема полягає в тому, що цей аспект суттєво ігнорується й цим закладається значна ймовірність того, що рятувальники, які навіть на відмінно виконали нормативи з їх професійної підготовки можуть бути схильними до

надмірної впевненості. Тому, саме на етапі відповідного професійного навчання у спеціалізованих закладах освіти чи в процесі професійної підготовки рятувальників не лише можливо, а й доцільно включати критерії оцінювання впевненості, чим суттєво може зростати можливість формування у рятувальників саме адекватної впевненості. Це спроможне виробляти в рятувальників здатність правильного вибору прийомів, операцій відповідно до цілей і умов діяльності зі всього спектру засвоєних способів використання інформації, що здобута у навчанні та професійній діяльності.

РОЗДІЛ ІІ. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ВПЕВНЕНОСТІ У ПЕРСОНАЛУ ДЕРЖАВНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ УКРАЇНИ ЕКСТРЕМАЛЬНОГО ПРОФІЛЮ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Методологічна основа експериментально-емпіричного етапу дослідження.

Врахування результатів проведеного вище аналізу психологічних підходів до проблеми навчальної діяльності та особливостей навчально - виховного процесу в закладах освіти зі специфічними умовами, а також професійної підготовки персоналу для підрозділів аварійно-рятувального призначення нами було виділено дві групи критеріїв з оцінки успішності в оволодінні професією курсантами та рятувальниками штатних підрозділів: соціально-психологічні та психофізіологічні. Так, соціально- психологічними критеріями вважаємо ставлення до професійної діяльності, до керівництва, до однокурсників та колег; задоволеність своїм становищем у колективі, змістом навчання. Психофізіологічними критеріями можуть вважатися такі як самопочуття, емоційні прояви, рівень втоми, соматовегетативні порушення, якість сну, розлади мотивації до діяльності.

Тому, у дослідженні на його експериментальному етапі варто використати такі критерії :

1. Мотивація (бажання займатися діяльністю: навчальною та професійною). Мається на увазі те, чи курсант (або рятувальник діючого підрозділу) навчається з бажанням, задоволений професійною діяльністю. Чи існує прагнення отримати глибокі знання і добру професійну підготовку. Чи в цілому бажає знати специфіку службової діяльності і після закінчення навчання має бажання служити або продовжувати службу.

2. Успішність навчання (професійної діяльності) як рівень наявності у курсантів (рятувальників) відмінних оцінок з предметів чи мають досить значущі показники успішності в професійній діяльності.

3. Службова нормативність як ступінь наявних проблем у службовій діяльності (виконання наказів, несення служби, конфлікти з командирами, запізнення на службу).

4. Соціальна нормативність, що розуміється як наявність проблем у соціально- ормативній поведінці (конфлікти з товаришами, участі в бійках, зловживання алкогольними напоями, вживання психоактивних речовин).

5. Нервово- психічна стійкість, низьким рівнем якої може бути наявність і тривалість нервово-психічного зриву.

6. Стан здоров'я (захворюваність), який може бути облікованим через кількість навчальних, робочих днів, що пропущені за хворобою.

7. Інтегральна оцінка успішності навчально та навчально-бойової діяльності, що може бути реалізована шляхом встановлення відповідності курсанта (рятувальника) до нормативних вимог.

Емпірична інформація даного дослідження отримана серед курсантів Інституту пожежної та техногенної безпеки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності й аварійно-рятувальної частини м. Стрия Львівської області.

Вибірка дослідження склала 50 осіб, а саме:

- 15 курсантів-першокурсників та 15 четвертого курсу даного закладу вищої освіти зі специфічними умовами навчання. Всі учасники дослідження були чоловічої статі. Вибір курсантів різного періоду навчання був зумовлений тим, що, за попередніми припущеннями, курсанти-першокурсники ще не відчули на собі суттєвого впливу навчальної діяльності на особистість. Натомість четвертокурсники перебувають у закладі тривалий час, і, ймовірно, це спричинило вплив на їх рівень та особливості впевненості;
- 20 рятувальників аварійно-рятувальної частини віком від 26 до 34 років, чоловічої статі, досвід професійної діяльності яких є від 3 до 8 років.

Далі щодо методів дослідження. Так, врахування рекомендацій щодо вибору та обґрунтування методів, які було знайдено у відповідних джерелах [14; 22; 32], сприяли формуванню таких ключових параметрів:

- здатність надавати достовірну інформацію про досліджуваний об’єкт;
- валідність та надійність;
- відповідність методів методик до завдань дослідження.

Одразу можна зазначити те, що у наукових джерелах з методиками та методами, що орієнтовані на оцінку впевненості особистості є невелика проблема, через те, що їх небагато, а ті, що є поки ще проходять перевірку на придатність до застосування. Однак, все вдалося знайти такі, що на задовінайбільш відповідні поставленим завданням. Ними є наступні:

1. Першою методикою є «Тест впевненості в собі» В. Ромека (Додаток А), що складається з 30 питань з варіантами відповіді «Вірно», «Важко сказати», «Невірно» та має три шкали: впевненість в собі; соціальна сміливість; сміливість в соціальних контактах [42]. Основою для тесту є питання з вже існуючих тестів, що стабільно групувалися в одні й ті ж фактории. За В. Ромеком, факторна структура шкал не залежить від статі, а до шкал були включені тільки ті питання, що стабільно групувалися в один фактор. Значення за шкалами отримують через підсумовування балів за питанями шкал. Отримані показник може бути використаним для порівняння з показниками інших тестів. На підставі норм можна також перерахувати сирі значення в стандартні по спеціальній таблиці, де отриманих показник може бути переведений в шкалу від 0 (повна відсутність впевненості) до 10 (надзвичайно високий рівень впевненості). Таким чином, можна досить переконливо вважати, що дана методика є доречною у нашому дослідженні, оскільки є чи не єдиною апробованою методикою на визначення окремих аспектів за впевненістю особистості і може дослідити це явище у досить специфічних умовах, якими є курсанти та рятувальники.

2. Наступною методикою є тест Ланге та Якубовскі Responsible Assertive Behavior в перекладі та адаптації В. Ромека (Додаток Б). Власне, цей тест задумала П. Якубовскі як робочий інструмент для тренерів і терапевтів. Лише потім вона використала його як методику для самоаналізу особистості [29; 47]. У методиці є перелік описаних кортких 60 ситуацій. Для кожної з них респондент може обирати поведінка людини, що описані в ситуації, є впевненою, чи невпевненою, чи агресивною. Далі є можливість звірити відповіді з ключем і з'ясувати, наскільки думка респондента про поведінкові паттерни відповідає дійсності. У цьому дослідженні методика є доречною через те, що дає можливість провести порівняння уявлень і стереотипів досліджуваних про впевнену поведінку в різних ситуаціях.

3. Опитувальник «Професійна мотивація» (В.Осьодло), що має такі шкали:

- оцінка результатів праці (ОРП), що передбачає охоплення ситуацій, які стосуються оцінки результатів власної професійної діяльності. Суть оцінок за даною шкалою полягає в тому, що може охарактеризувати переконання особи про щодо заохочень професійної діяльність підлеглих за відповідні досягнення, які вони переживають як значимість своєї праці, відповідальне ставлення до неї, прагнення підвищувати результати діяльності праці, своєї кваліфікації, особистісного розвитку;

- професійні домагання (ПД) має 16 тверджень і диференціює досліджуваних за характеристиками, які в психології мотивації пов'язують з бінарним позиціюванням: або прагнення до успіху, або уникнення невдач;

- інтернальність щодо сфери професійних досягнень (ІПД) має відношення до професійної діяльності з подальшими досягненнями конкретних цілей Шкала є близькою до поняття «локус-контролю» і позначає в системі переконання особистості стосовно локалізації сил та ресурсів, які впливають на результати її діяльності чи хоча б елементарних щоденних дій;

- професійні інтереси і цінності (ПІ) позначає особливості розвитку професійних інтересів та цінностей. Усвідомлений інтерес виступає мотивом,

наміром, свідомо поставленою ціллю. Саме тому інтереси можуть бути розглянуті як мотиваційне утворення, оскільки це передбачає цілепокладння, волю і почуття;

-шкала життєвих цілей (ЖЦ) розроблена на основі уявлень про структуру суб'єктивної картини життєвого шляху, яка включає життєві цілі, плани, обставини і життєву програму, що є розгорнутими у перспективах особистісного психологічного майбутнього. Професійне майбутнє, що може людиною уявлятися як потенційна можливість буде виконувати функції за суб'єктивною регуляцією і, через мету професійного шляху здатна впливати на життєвий вибір, вчинки та діяльність особистості, вектори її професійного розвитку та варіанти реалізації професійного потенціалу [36].

4. Анкета «Задоволеність навчальним закладом», де як курсанти, так й рятувальники визначали за 10-бальною шкалою власне враження щодо рівня задоволення щодо:

- вибору закладу освіти;
- самим процесом навчання;
- проведення вільного часу;
- особистих перспектив даної професії;
- перспектив набутої кваліфікації [35].

5. Анкета «Що у роботі для Вас є головним?», яка представлена у таблиці 2.1 [35].

Останнім методом, що було застосовано є коефіцієнт рангової кореляції Спірмена. Існує низка способів, що дозволяє визначити параметри зв'язку декількох вимірюваних величин. Найбільш простим серед них можна назвати метод, що використовує ідею рангової кореляції. Для застосування цього методу на практиці реєструють два показники на одній вибірці досліджуваних, попередньо їх проранжувавши. Коефіцієнт рангової кореляції є числом, за допомогою якого є можливим визначення характеру, типу і ступеню зв'язку. Проте, знати тільки характер зв'язку величин недостатньо для повноцінного

опису цього зв'язку. Важливим є також ступінь. Чим більшим є зв'язок, тим більш яскравою та вираженою є залежність явищ.

Таблиця 2.1.

Бланк для анкети «Що у роботі для Вас є головним?»

	Фактори для оцінювання	**Вкажіть значимість цього фактора для Вас** (від 1 до 10 балів)
1	**Рівень доходу** (розмір зарплати, премії, бонусів)	
2	**Соціальний пакет** (компенсації, страхування, соціальна підтримка)	
3	**Безпека** (охорона здоров'я, юридична захищеність і т.п.)	
4	**Умови праці** (графік роботи, наявність їдальні, місця для відпочинку, приємне і безпечне оточення і т.п.)	
5	**Взаємостосунки з керівництвом** (зацікавленість, підтримка, швидкість реакції на особисті проблеми, постановка цілей, чесність, порядність, професіоналізм керівника і т.п.)	
6	**Зміст праці** (цікава праця, зміна видів діяльності, ступінь самостійності, професійне самовираження і т.п.)	
7	**Атмосфера в колективі та командний дух**	
8	**Можливість професійного і/чи кар'єрного росту**	
9	**Імідж компанії** (відома, соціальна важливість, успішність і т.п.)	

Коефіцієнт рангової кореляції дозволяє виявити як силу, так і характер зв'язку. Серед рангових коефіцієнтів кореляції слід виділити коефіцієнт Спірмена, який визначається за формулою:

$$r = 1 - \frac{6\sum d^2}{n(n^2-1)},$$

де d – різниця відповідних рангів величин X і Y, n – обсяг вибірки.

Коефіцієнт кореляції Спірмена може приймати значення від мінус одиниці до одиниці, причому при $r_s = 1$ має місце суворо прямий зв'язок, а при $r_s = -1$ – суворо зворотній зв'язок. Якщо коефіцієнт кореляції є від'ємним, тоді є зворотній тип зв'язку, а позитивний вказує на прямий тип зв'язку. Якщо коефіцієнт кореляції дорівнює або близький нуля, то зв'язок між величинами практично відсутній [14]. При цьому, що є більш точна класифікація ступеню зв'язку, що представлена в шкалі Чертока (табл. 2.2).

Таблиця 2.2.

Шкала Чертока

Коефіцієнт кореляції	Характеристика сили зв’язку
$\|r_s\|<0,1$	зв'язок практично відсутній
$0,1<\|r_s\|<0,3$	слабкий зв'язок
$0,3<\|r_s\|<0,5$	помірний зв'язок
$0,5<\|r_s\|<0,7$	зв'язок середньої сили
$0,7<\|r_s\|<09$	сильний зв'язок
$0,9<\|r_s\|<1$	дуже сильний зв'язок

Таким чином, вказане щодо обґрунтування методологічної основи експериментальної частини даного дослідження свідчить про достатній рівень, оскільки вибірка є достатньою для подальшого обчислення статистичної інформації математичними методами, відображає різні категорії персоналу за вибіркою. Також, методики з отримання емпіричних даних орієнтовані саме на дослідження залежної змінної та інших супутніх явищ, що

її доповнюють. Тому, далі є можливим перейти до наступного етапу дослідження, а саме емпіричного.

2.2. Емпіричне дослідження рівня впевненості персоналу, його аналіз та інтерпретація.

Дані за методикою «Тест впевненості в собі» В. Ромека було отримано за трьома шкалами, а саме щодо впевненості в собі; соціальної сміливості; сміливості в соціальних контактах. Графічне вираження та кількісний показник отриманих результатів містять на рисунок 2.1 та таблиця 2.3.

Як можемо бачити, відмінності за показником «соціальна сміливість» між курсантами першого та четвертого курсів незначні (7 та 6,6 балів відповідно) й при цьому є дещо вищим у першокурсників.

Таблиця 2.3.

Результати за методикою «Тест впевненості в собі» В. Ромека

	1 курс	4 курс	Рятувальники
Впевненість в собі	6,6	8,1	7,1
Соціальна сміливість	6,8	6,3	5,7
Сміливість в соціальних контактах	6,3	5,7	2,8

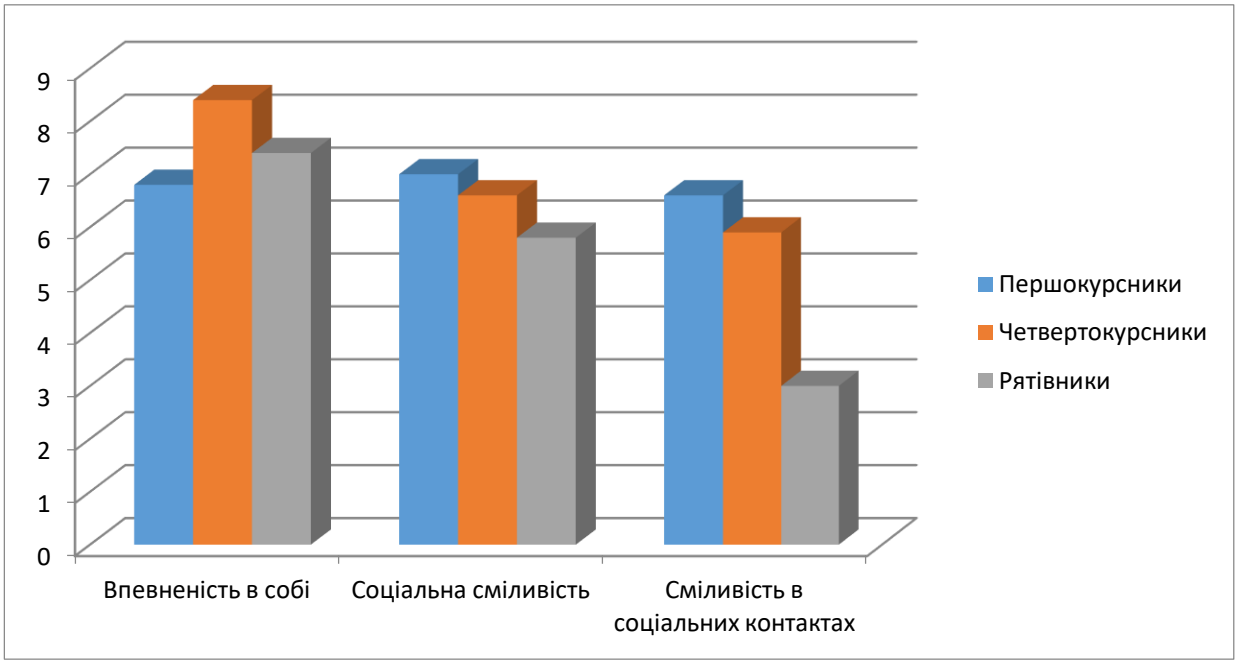


Рис. 2.1. Результати дослідження за «Тестом впевненості в собі» В. Ромека.

За «сміливістю в соціальних контактах» першокурсники випереджають четвертокурсників: 6,6 та 5,9 балів відповідно. Однак, найбільшою є різниця за шкалою «впевненість в собі». Тут курсанти першого курсу отримали в середньому 6,8 балів, четвертого курсу 8,4 бали. Крім цього, помітним є те, що в той час як впевненість першокурсників за різними шкалами приблизно на одному рівні, курсанти четвертого курсу мають значні відмінності за ними.

Тест П. Якубовскі зазвичай є індивідуальним. Оскільки в цьому досліджені була групова форма та необхідно було застосовувати груповий аналіз даних, отримані результати оброблялися наступним чином. Можлива кількість правильних відповідей за кожною шкалою бралася за 100%. Якщо за з ключем є 20 ситуацій з описом впевненої поведінки, а досліджуваний визначав такими лише 15 з них, за цією шкалою ним отримувалося 75%. Також, при обробці інформації відзначалось те, за якими іншими шкалами учасник дослідження невірно вказував відповідь (щоб визначити те, чи не є плутанини між впевненістю та агресією, агресію з невпевненістю, невпевненістю з впевненістю). Результати за даним тестом містяться на рисунку 2.2 та у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Результати дослідження за методикою П. Якубовські

	Першокурсники	Четвертокурсники	рятувальники
Впевнена поведінка	84	85,7	74
Невпевнена поведінка	91	86,3	78
Агресивна поведінка	86,9	82,3	98

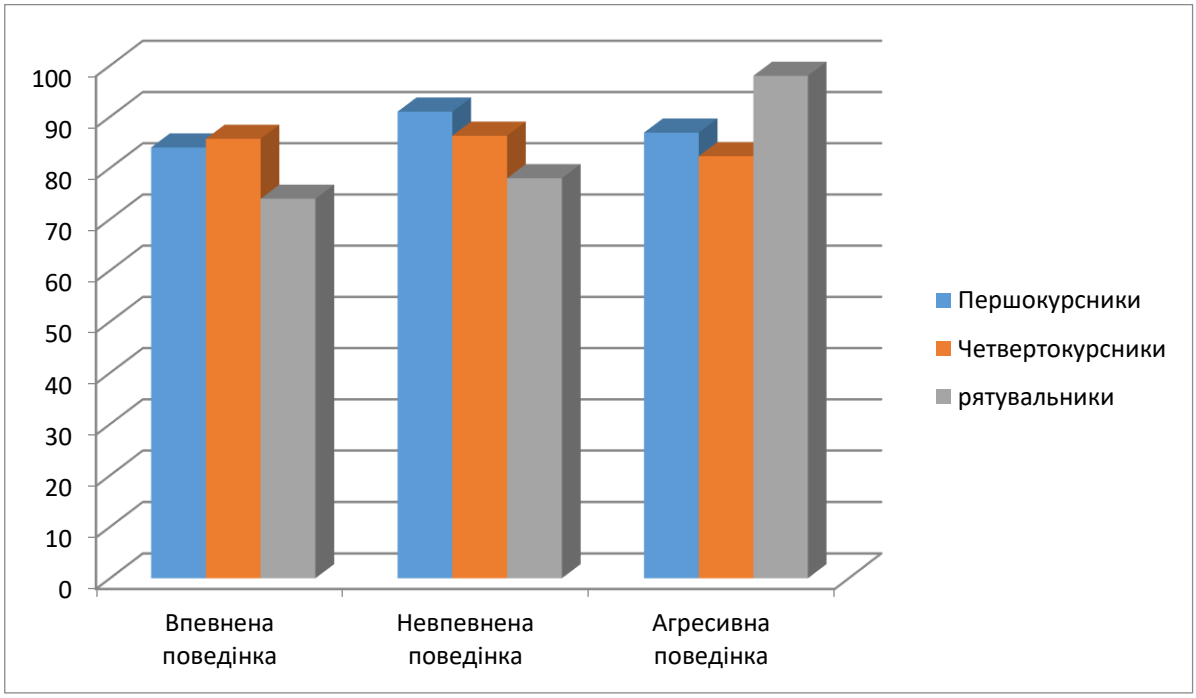


Рис. 2.2. Результати дослідження за тестом П. Якубовскі.

Загалом можна констатувати те, що учасники емпіричного дослідження досить добре справились з цим завданням. Так, здатність розпізнавати впевнену поведінку висока у курсантських групах (першокурсники – 84%, четвертокурсники – 85,7%) і може вважатися нижчою, але на середньому рівні серед рятувальників.

Невпевнена поведінка була виявлена в 91% першокурсників, у 86,3% четвертокурсників і у 62,4% рятувальників. Агресивна поведінка, в середньому, була ідентифікована найгірше, здатність до ідентифікації знизилась із віком досліджуваних (першокурсники – 86,9%, четвертокурсники – 82,3%, 60,4% у рятувальників).

Важливим ще є визначення того, які помилки робили учасники дослідження. Найбільшого поширення є помилка визнання агресивної поведінки як такою, що є впевненою. На другому місці за помилками визнання впевненої поведінки як невпевненої. Вважаємо, що це доволі тривожні дані, які можуть свідчити, зокрема, про прагнення до безпідставного скоєння агресивних дій.

За допомогою коефіцієнту рангової кореляції Спірмена було визначено чи існує і який ступінь кореляції між рівнем впевненості у собі (за методикою Ромека) та здатністю визначати впевнену поведінку з-поміж інших типів поведінки (за методикою Якубовскі). Кореляцію саме між цими шкалами доцільно вважати найбільш важливою, оскільки за наявності зв’язку між ними буде можливість впливати на рівень впевненості через методи психологічної роботи.

Оскільки для визначення рівня кореляції важливим є розмір вибірки, дані обчислювались для усіх респондентів (без поділу на першо- та четвертокурсників). Для обрахунку даних було використано програму Microsoft Office Excel. Кореляція склала 0,4 (помірний зв’язок слабкої сили). Як бачимо, взаємозв’язок між рівнем впевненості у собі та здатність визначати впевнену поведінку з-поміж інших типів поведінки корелюють (хоч і не сильно), як наслідок, через когнітивну складову цілком можливо впливати на рівень впевненості у собі.

За опитувальником «Професійна мотивація» (В.Осьодло) отримано емпіричні дані, які наведено у таблиці 2.5 та графічно відображено на рисунку 2.3.

Таблиця 2.5

Результати дослідження професійної мотивації

(за методикою В. Осьодла).

		ОРП	ПД	ІПрД	ПрЦ	ЖЦ
1 курс	Середнє	10,45	6,963	13,06	10,12	9,51
	Дисперсія	4,81	8,99	6,809	4,79	6,63
4 курс	Середнє	10,69	10,0	12,34	9,86	10,82
	Дисперсія	9,99	3,27	3,41	5,93	4,33
рятувальники	Середнє	8,92	10,07	12,35	9,57	9,57
	Дисперсія	17,32	2,22	2,86	5,49	4,89
Разом	Середнє	10,16	8,59	12,56	9,76	9,85
	Дисперсія	8,56	7,69	5,15	5,4	5,87

Інтерпретувати зазначені дані у вигляді середнього значення та показника дисперсії є можливим у наступний спосіб:

- за оцінкою результатів праці показники знаходиться на середньому рівні у курсантів та дещо нижче за середній рівень у рятувальників аварійно-рятувальних підрозділів. Тому, отримане вказує на те, що діючий персонал ДСНС має певний негативний досвід. Суть оцінки за шкалою полягає в тому, що вона може охарактеризувати переконання особи про те, що в разі заохочення за відповідні досягнення в професійній діяльності підлеглих, це може переживатися як значимість своєї праці, відповідальність, прагнення до підвищення результатів праці, своєї кваліфікації, особистісного розвитку;

- професійні домагання є середніми за значеннями у тих, що мають більший досвід роботи. Курсанти ж 1-го курсу мають відносно нижчий показник в середньому. Відповідно, змістове наповнення даної шкали свідчить про те, що це диференціює учасників дослідження за характеристиками, які в психології мотивації намагаються пов’язувати з прагненням до успіху чи

уникненням невдачі. Відповідно, курсанти-початківці в більшій мірі мають нечіткі, розмиті професійні орієнтації. Вони лише вступили на професійний шлях й саме це є можливою причиною такого показника;

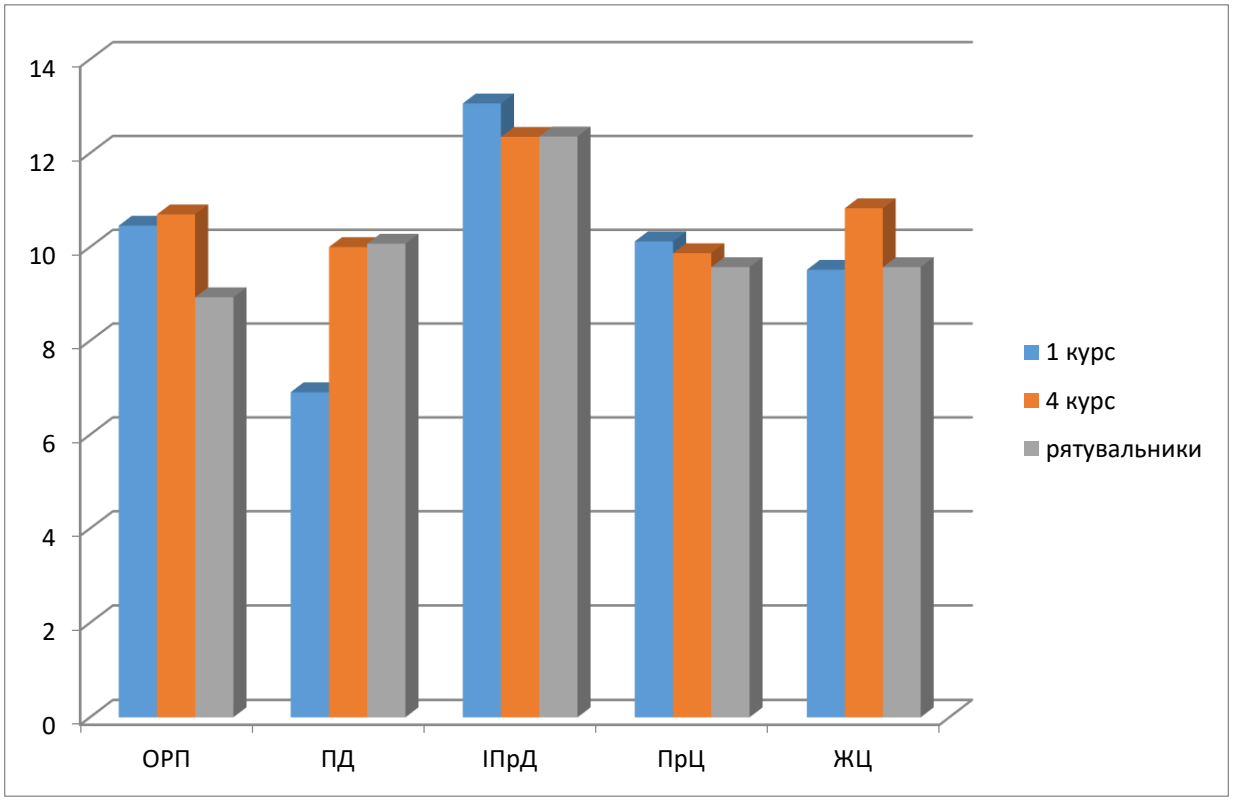


Рис. 2.3. Результати дослідження професійної мотивації (за методикою В. Осьодла).

- інтернальність у сфері професійних досягнень отримала показник, що для всіх групах є трохи вищим за середній. Ця шкала визначає особливості за професійною діяльністю щодо подальших досягнень конкретних цілей. Шкала є близькою до характеристик «локусу-контролю» і може специфічно позначатися системою переконань особистості щодо того, де перебувають чи локалізуються сили, які впливають на результати її дій. Тому, отримане свідчить про задовільну здатність як серед курсантів, так й щодо рятувальників діючих підрозділів ДСНС до достатньо адекватної оцінки власної ролі у службово-професійній діяльності;

- професійні інтереси і цінності також посіли на рівні середніх значень, що може таким чином характеризувати особливості розвитку професійних інтересів та цінностей. Усвідомлений інтерес є мотивом, наміром, свідомою визначеною ціллю. Саме тому інтерес може розглядатися серед мотиваційних утворень, оскільки передбачає цілепокладння, волю і почуття;

- результати за шкалою життєвих цілей вказують, що є вищими серед курсантів 4-го курсу. Врахування того, що шкала розроблена на основі певного уявлення про структурну за суб'єктивністю картиною життєвого шляху (включає життєві цілі, плани, обставини і життєву програму, що є розгорнутими у перспективах психологічного майбутнього), можна стверджувати про вищий рівень за впевненості саме в цієї категорії учасників дослідження. Професійне майбутнє, яке особа уявляє в якості потенційно можливого також ще виконує функцію суб'єктивного регулювання і через те, що є метою професійного шляху, здатна впливати на життєві вибори, вчинки та діяльність, на вектор її професійного розвитку і реалізацію професійного потенціалу.

За анкетою «Задоволеність навчальним закладом» всіма учасниками дослідження було за 10-бальною шкалою виражено власне враження щодо задоволеност івибором навчального закладу; самим процесом навчання; проведенням вільного часу в період навчання; від перспектив професії, що вже набута чи ще здобувається; щодо перспектив набутої кваліфікації було встановлено наявність досить чітких тенденцій до зниження рівня задоволеності зі збільшенням стажу роботи. Це можна відслідкувати за даними у таблиці 2.6, де зазначено середнє значення за групами та в цілому за всю вибірку, а ще вказано показник дисперсії за наявними масивами емпірично-статистичної інформації.

Таблиця 2.6

Результати дослідження задоволеності закладом освіти

		Задоволеність закладом освіти	Задоволеність процесом навчання	Задоволеність вільним часом	Задоволеність перспективою професії	Задоволеність кваліфікацією
1 курс	Середнє	7,9091	7,6364	7,3636	7,7576	7,5455
	Дисперсія	3,398	2,926	3,676	3,127	4,256
4 курс	Середнє	6,3333	6,4167	7,0000	6,8333	7,4167
	Дисперсія	3,879	2,447	4,727	4,879	2,265
рятувальники	Середнє	5,8571	6,1905	6,2381	6,0952	6,9048
	Дисперсія	5,129	4,462	5,390	5,690	4,390
Разом	Середнє	6,9577	6,9718	6,7324	6,8873	7,2817
	Дисперсія	4,755	3,542	5,313	4,901	3,691

Як бачимо з таблиці, все ж не можна казати про значні проблеми в оцінках курсантів та практичних працівників з числа рятувальників щодо їх враження про навчання та інші аспекти когнітивної складової сприйняття системи навчання. Так, показники серед курсантів є наближеними до високих та вищими за середні показники. Та й серед рятувальників з підрозділів аварійно-рятувальних робіт не визначено проблем за цим аспектом, оскільки все ж показники є середніми або трохи вищими за середні. Однак, можемо спостерігати загальну незначну тенденцію до зниження рівня задоволення серед персоналу в процесі набуття ним професійного досвіду. Це опосередковано може вказувати на певні приховані проблеми за ефективністю процесів навчання, професійної підготовки та перспективами, які є важливими

для формування адекватної впевненості серед персоналу підрозділів екстремального профілю діяльності.

Далі наведено емпіричні оброблені результати дослідження за анкетою «Що у роботі для Вас є головним?». Це представлено у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

Результати дослідження за анкетою «Що у роботі для Вас є головним?»

		рівень доходу	соцпакет	безпека	Умови праці	Стосунки з керівництвом	Зміст праці	Амтосфера у колективі	Можливість профес. та кар. росту	Імідж організації
1 курс	Середнє	7,277	6,155	7,455	8,333	8,066	7,366	8,333	8,333	6,967
	Дисперсія	2,767	3,633	3,068	1,042	2,309	2,051	1,542	7,604	3,468
4 курс	Середнє	7,00	7,25	7,50	8,167	8,833	7,583	8,50	8,58	8,167
	Дисперсія	10,18	9,295	9,727	5,606	3,061	6,447	5,545	5,902	1,424
рятувальники	Середнє	8,476	7,952	8,047	8,000	8,000	8,619	8,666	9,142	7,952
	Дисперсія	2,962	3,148	2,248	2,600	1,500	1,848	2,533	,729	3,048
Разом	Середнє	7,704	7,014	7,704	8,183	8,197	8,239	8,450	8,605	7,493
	Дисперсія	4,268	4,757	3,754	2,180	2,103	2,756	2,423	4,871	3,082

Результати цієї методики свідчать про те, що у всіх категорій учасників даного дослідження є високі показники щодо різних аспектів професійної діяльності, що можуть бути визначені як ключові потреби. При цьому, серед

курсантів показники 1-го та 4-го курсів не особливо відрізняються й в цілому займають положення вище за середнє та високе. Звернення уваги на дисперсію серед курсантів вказує на те, що серед 4-го курсу вона є суттєво більшою. Це може свідчити про те, що серед даних учасників дослідження має місце велика різноманітність за ставленням до того, що ж для них є головним. В рятувальників з діючих підрозділів теж ключові фактори професійної діяльності, які можуть позначати потреби в ній є досить високими. Дисперсія не є завеликою, що позначає у значній мірі одностайність в подобаннях за ключовими аспектами та потребами в діяльності.

2.3. Математичне обчислення емпірично-статистичних даних та їх інтерпретація.

Психологічна диференціація між людьми може бути настільки значною, що деякі працівники, разом з тим, що мають достатнє здоров'я і активно прагнуть оволодіти певною діяльністю, фактично не ніколи зможуть досягнути необхідного мінімуму в професійній майстерності. Досвід свідчить про те, що рятувальники, які не володіють достатніми здібностями до роботи в аварійно-рятувальній службі, не тільки значно довше інших опановують цей вид діяльності, а й функціонують гірше за інших, більш часто допускають помилки та мають меншу надійність в діяльності [21].

При всьому різноманітті професійно важливих якостей можна назвати такі, що є професійно важливими практично для будь-якого виду професійної діяльності. До таких якостей можна віднести відповідальність, самоконтроль, професійна самооцінка і декілька специфічних, саме емоційну стійкість, тривожність, ставлення до ризику [26].

Особливий інтерес заслуговують такі особливості особистості, що є здатними здійснювати регуляцію рівня функціонального стану при несенні служби та виконанні різних службових завдань. Найбільш часто такою якістю виступає емоційна стійкість, що дозволяє працівникові аварійно-рятувальної служби зберігати необхідну фізичну і психічну працездатність в надзвичайних

умовах. Емоційна стійкість сприяє більш ефективному самоуправлінню при боротьбі зі стресом, впевненому і холоднокровному застосуванню засвоєних навичок, приймання адекватних рішень в обстановці дефіциту часу. Стійкі до стресу особи є активними, неімпульсивними, наполегливими в подоланні труднощів. Протилежною є характеристика, за якої емоційно нестійкі особи є егоцентричними, песимістичними, дратівливими, сприймають навколишнє середовище як вороже і схильність концентруватися на подразниках, що пов'язані з небезпекою. Емоційна стійкість ще може бути зумовленою через мотивацією і рівень домагань, який сприяє досягненню високих результатів, а також вектором емоційного переживання, його тривалістю, глибиною [31; 48].

Важливу роль у професійній діяльності відіграє самооцінка, її неадекватність зменшує надійність роботи в нестандартних, а особливо екстремальних умовах. Самооцінка багато в чому здатна визначати формування інших професійно важливих якостей. Так, схильність до ризику часто формується через наявність значного показника неадекватно завищеної самооцінки [25; 54].

Високотривожні особистості є більш чутливими до емоційного стресу, дуже складно виходять з цього стану й в них часто відзначаються емоційні порушення за невротичним характером. Тривожність безпосередньо більше є пов'язаною з ризиками захворювання неврозами. Психологічна стійкість більшою мірою виражається в таких особистостей, що є мало схильні та піддатливі тривожним переживанням. Ці особи є більш раціональними і з меншою емоційною напругою здатні долати стресові стани у відповідних ситуаціях. Для них характерним є більш висока рухливість психічних процесів, що вказує на більш потужні адаптаційні потенційні можливості. Для осіб, що є тривожними, навпаки, типовими є ригідність особистісних якостей і психічних функцій, ускладнення за налагодженням соціальних контактів, що перешкоджає реалізації раціональної й адекватної програми психічної адаптації [7].

Особливості нейродинаміки і деякі властивості темпераменту також є значимими в багатьох видах професійної діяльності. Так, встановлено, що особи, які мають сильну нервову систему мають завеликий рівень схильності до напруження в діяльності, ніж особи зі слабкою нервовою системою, для яких характерною є більш великі тривожні переживання і занижена самооцінка. Залежність ефективності діяльності від властивостей нервової системи очевидна. Рятувальник зі слабкою нервовою системою досягає більш високих результатів у профілактичній роботі [6; 52; 60].

Професійно важливими для рятувальників якостями є також інтроверсія і екстраверсія. Екстраверти дуже ускладнено переживають монотонність, схильні до перевтоми у порівнянні з інтровертами, коли вони є обмеженими в зовнішніх контактах і в роботі домінує одноманітність [1; 20].

Також, особливостями професійної діяльності рятувальників є необхідність підтримувати впродовж тривалого часу достатній рівень пильності. Це необхідно для того, щоб бути готовим досить оперативно відреаговувати на зміни в обстановці, бути готовим отримати сигнал й не пропустити його. При цьому, стан надмірної пильності щвидко буде витрачати енергію рятувальника й таким чином його готовність до рятувальних дій може суттєво знижуватися. Тому, потрібно застосувати комплексне системне обчислення отриманих емпіричних результатів, що є підставою для пошуку тих можливих важливих обставин формування та функціонування впевненості в рятувальників, що буде основою значної оптимізації як підготовки до діяльності, так й її реалізації.

Для дослідження загальних особливостей формування та функціонування впевненості у персоналу рятувальних підрозділів ДСНС маємо провести математичну обробку отриманих емпіричних даних. Використано кореляційний аналіз у програмному середовищі SPSS – 20. Результати кореляційного аналізу за непараметричним критерієм Кендала відображено у таблицях 2.8, 2.9 та 2.10, в яких інформація є витягами з кореляційної матриці.

Таблиця 2.8

Кореляція між шкалами «Професійної мотивації» та іншими шкалами.

		Впевненість в собі	Соціальна сміливість	Сміливість в соціальних контактах	Впевнена поведінка	Невпевнена поведінка	агресивність	Курс – рятувальники	рівдоходу	соцпакет	безпека	Умови праці	Стос зкерівн	Зміст праці	Амтосфера у колект	Можл проф кар росту	Імідж компанії
ОРП	τ	,014	-,222	-,031	-,002	,165	,041	-,105	-,108	-,050	-,253	-,091	-,125	,142	-,045	,207*	,017
	p	,864	,009	,711	,985	,071	,678	,261	,233	,577	,005	,321	,176	,126	,627	,026	,850
ПД	τ	,164	-,088	,037	,037	-,120	-,196	,336*	,139	,138	,006	-,082	-,077	-,090	,049	,064	,049
	p	,053	,306	,667	,663	,194	,053	,000	,133	,132	,946	,382	,414	,335	,600	,501	,597
ІПрД	τ	-,203	-,038	,028	-,016	,175	,094	-,243	-,087	-,088	-,148	-,007	,100	,318*	,093	,328*	,073
	p	,017	,655	,741	,849	,058	,351	,010	,346	,336	,107	,938	,285	,001	,321	,001	,424
ПрЦ	τ	-,027	-,070	-,045	,019	,189*	,177	-,186	-,216	-,108	-,171	,015	,018	,095	,004	,143	,059
	p	,749	,411	,594	,827	,040	,078	,047	,018	,236	,062	,869	,849	,309	,963	,129	,523
ЖЦ	τ	,029	-,018	-,060	-,029	-,069	-,068	-,013	-,128	-,030	-,010	-,098	-,147	,123	,061	-,036	-,048
	p	,731	,834	,485	,734	,455	,501	,890	,163	,740	,914	,292	,115	,188	,516	,706	,604

З цього витягу з кореляційної матриці можна вказати про наступне:

- існують прямі кореляції з між оцінкою результатів праці та можливістю професійного та кар'єрного зростання, професійними домаганнями та стажем діяльності, інтернальністю у професійній діяльності та змістом праці й

можливістю професійного та кар'єрного зростання. Незначний показник кореляції є між професійними цінностями та невпевненою поведінкою;

- це може вказувати на те, що одночасно має місце схильність персоналу до професійного зростання та формування професійної мотивації, орієнтації на професійні цінності й невпевненістю щодо їх реалізації.

Таблиця 2.9

Кореляція між «Задоволеністю навчальним закладом» та важливим у роботі.

		заднавчзакл	задпроцнавч	задвільнчасом	задперспроф	задкваліфікації
Курсант - рятувальник	τ	-,297**	-,253*	-,189	-,297**	-,142
	p	,002	,011	,052	,002	,149
рівдоходу	τ	,004	-,057	-,105	-,092	,091
	p	,963	,544	,254	,321	,329
соцпакет	τ	-,085	-,043	-,150	-,127	-,014
	p	,351	,642	,100	,164	,878
безпека	τ	,022	,018	-,093	-,157	-,097
	p	,809	,848	,310	,090	,298
умовипраці	τ	,077	-,045	-,198*	,064	,157
	p	,413	,634	,033	,498	,096
стосзкерівн	τ	,119	,111	-,049	-,012	,194*
	p	,207	,243	,598	,901	,040
змістпраці	τ	,070	,162	-,023	,118	,256**
	p	,458	,090	,803	,211	,007
амтосферауколект	τ	,086	,103	-,077	-,046	,111
	p	,364	,281	,412	,628	,243
можлпрофкар росту	τ	,024	,002	,024	,059	,215*
	p	,801	,987	,798	,532	,024
Імідж компанії	τ	,042	,067	-,023	,044	,080
	p	,647	,474	,802	,636	,387

За таблицею 2.9 можна вказати те, що:

- є негативний зв'язок між стажем роботи та задоволеністю закладом освіти, процесами навчання, перспективою професії й це можна пояснити через оцінку з часом та набуттям досвіду ефективності, якості, користі навчання;

- має місце позитивна кореляція між взаємостосунками з керівництвом, змістом діяльності, можливістю професійного, кар'єрного росту з задоволенням кваліфікацією.

Таблиця 2.10

Кореляція між «Задоволеністю навчальним закладом» та шкалами впевненості.

		заднавчзакл	задпроцнавч	задвільнчасом	задперспроф	задкваліфікації
Впевненість в собі		,009	,192*	,157	,245**	,233**
	p	,919	,035	,079	,006	,010
Соціальна сміливість		-,193	-,242	-,011	-,199	-,146
	p	,035	,009	,901	,029	,111
Сміливість в соціальних контактах		,176	,236*	,190*	,263**	,253**
	p	,054	,010	,036	,004	,006
Впевнена поведінка		,190*	,215*	,138	,289**	,263**
	p	,037	,019	,124	,001	,004
Невпевнена поведінка		-,247	-,029	-,041	-,167	-,106
	p	,007	,757	,647	,066	,248
Агресивність		-,47*	-,09	-,01	-,17	-,10
	p	,007	,77	,47	,66	,28

Таблиця 2.10 свідчить про те, що:

- є позитивна кореляція між впевненістю, сміливістю та з задоволенням кваліфікацією;

- прямо корелює задоволеність закладом освіти з впевненою поведінкою й обернено з агресивністю. Остання кореляція має значний показник. Це особливо яскраво свідчить про те, що рятувальник чи особа, що колись ним може стати буде мати впевненість, яка буде проектуватися й у професійну сферу в тому разі, якщо є достатньо задоволеною закладом освіти. Навпаки. Якщо існує незадоволеність – така особа виявляє агресивність, що вважає досить пристойною формою приховування невпевненості. Тому, задоволеність навчальним закладом та й процесом професійної підготовки є тим прихованим до цього часу фактором, що впливає на базові рівні формування подальшої професійної адекватної впевненості;

- задоволеність навчальним процесом позитивно впливає на впевненість в собі, сміливість в соціальних контактах та впевнену поведінку. Такі кореляції ще раз підтверджують раніше зазначене про те, що в цілому навчальне середовище є основою для закладання впевненості в подальшій професійній діяльності;

- задоволеність перспективою професії позитивно корелює з впевненістю в собі, сміливістю в соціальних контактах та впевненою поведінкою.

Кореляційний аналіз показав важливість етапу навчання та й подальшої якісної професійної підготовки у формуванні впевненості та відповідної професійної поведінки як у майбутньому професійному становленні персоналу, так й вже діючих працівників рятувальних підрозділів ДСНС України.

Необхідні психічні особливості особи розвиваються в процесі її професійної діяльності або можуть компенсуватися іншими якостями через спеціальні прийоми і способи дії. Лише в екстремальних і надзвичайних умовах, вимоги до окремих психічних властивостей різко підвищуються й тоді

багато механізмів компенсації не можуть достатньо якісно спрацювати. І якщо професійна діяльність така, що екстремальні ситуації виникають в ній досить часто, з'являється необхідність в відсів людей, які відповідають по психологічним властивостям вимогам діяльності, або в перерозподілі їх по робочих місцях з урахуванням індивідуальних психологічних передумов [24].

Можна ще розглянути психограму рятувальника аварійно-рятувальної служби, до якої включено наступні психологічні якості:

сміливість;

здатність брати на себе відповідальність у складних ситуаціях;

впевненість;

здатність приймати правильне рішення при нестачі необхідної інформації, а ще за суттєвого обмеження або й навіть за відсутності часу на осмислення хоча б головних факторів ситуації;

здатність могти об'єктивно оцінювати власні сили і можливості;

здатність до тривалого збереження високої фізичної та психічної активності;

вміння якісно та раціонально розподіляти увагу за умов виконання кількох дій, функцій, завдань;

врівноваженість, самоволодіння в напружених та екстремальних ситуаціях;

здатність швидко та повноцінно встановлювати контакт з новими людьми;

здатність розташовувати до себе людей, швидко спонукати в у них довіру;

могти знайти найбільш сприятливі до ситуації та завдань комунікативні форми, доцільні властивості спілкування у залежності від психологічного стану та індивідуальних особливостей співрозмовника, а особливо постраждалого;

здатність до оптимального та прорахованого ризикуй в жодного разі не схильність до ризику. Так, рятувальник має розуміти й зважати наслідки

можливих власних дій 1, при цьому, в разі надмірного захоплення екстремальною стороною діяльності є збільшення ймовірності надмірної впевненості, що може спричинити непоправні результати та наслідки Зазначені якості можуть виявлятися залежно від специфічних завдань, що є типовими для виконання і є пов'язаними з успішністю, підвищенням ефективності професійної діяльності [25].

Слід вказати, що рятувальники в типових професійних ситуаціях піддаються підвищеному ризику [1]. Вони в стані свідомого розуміння можливих наслідків йдуть на небезпеку, й успіх є часто залежним від особливостей розвитку моральних і вольових якостей людини, свідомої відповідальності, почуття обов'язку, самовладання, мужності і майстерності. Знання, вміння, досвід рятувальника здатні при цьому не лише підкріплювати вольову якість сміливості, але й перебирають частину її функцій. Однак, за реальної небезпеки може виникнути посилене та інтенсивне нервове збудження, що є властивим при переживанні небезпеки. Воно здатне настільки мобілізувати рятувальників на активні та цілеспрямовані дії, що суттєво допомагає вийти з проблемної професійної ситуації [31].

Як повноцінні та ключові суб'єкти діяльності, рятувальники мають розвивати особистісні якості, що є пов’язаними у здатності до ризику та достатнього рівня стресостійкості за досить екстремальних умов. При цьому, при якісному та повноцінному професійному становленні у рятовільника може відбуватися зменшення схильності до ризику. Разом з цим, є можливим підвищення стресостійкості персоналу аварійно-рятувального підрозділу, що є дією адаптації до професії та до умов її діяльності. Схильність до ризику і стресостійкість перебувають у взаємозв'язках з психічною пластичністю, що у значній мірі пояснює та охарактеризовує потреби працівника в освоєнні предметного світу, спрагу професійної діяльності, прагнення і ступінь залучення до розумової та фізичної діяльності при ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій, простоту і легкість переключення з одного предмету на інший за екстремальних умовах. При цьому, особливо важливою є

швидкість переходу з одних способів мислення на інші в процесах професійної взаємодії з середовищем діяльності [24].

Отже, для здатності ефективно виконувати завдання професійної діяльності рятувальникам є необхідним системний комплекс професійно важливих якостей, якими є індивідуально-динамічні (швидкість реакції, емоційна стабільність), особистісні (достатня сміливість, готовність до ризику, рішучість). При цьому, професійна діяльність рятувальників спонукає до розвитку окремих професійно важливих особистісних якостей, якими можуть стресостійкість; мужність; соціальна спрямованість. Ще особливо важливою є адекватна професійна впевненість, яку можна цілеспрямовано розвивати на початкових етапах професійного становлення рятувальників, а далі підтримувати через виважені та доцільні способи.

Висновки до другого розділу.

1. Методологічна основа емпірично-експериментального етапу даного дослідження ґрунтувалася на досить розширеному застосуванні вибірки дослідження через залучення різних категорій персоналу, а також обґрунтований вибір методик, що різностороннє визначили особливості впевненості та додаткові змінні, які суттєво сприяли більш ґрунтовному поясненню предмета дослідження. Ними є «Тест впевненості в собі» В. Ромека (має такі шкали як впевненість в собі; соціальна сміливість; сміливість в соціальних контактах); тест Якубовскі (забезпечено можливість порівняльного уявлення в учасників експерименту уявлень і стереотипів про різні аспекти впевненої поведінки); опитувальник «Професійна мотивація» (В.Осьодла), що включає такі шкали: оцінка результатів праці; професійні домагання; інтернальність у сфері професійних досягнень; професійні інтереси і цінності; шкала життєвих цілей; анкета «Задоволеність навчальним закладом» (досліджувані визначили за 10-бальною шкалою власне враження щодо задоволеності закладом освіти; за процесуальними аспектами навчання;

проведення вільного часу в період навчання; перспектив професії; перспектив кваліфікації та анкета «Що у роботі для Вас є головним?».

2. Вибірка експериментального етапу дослідження сформована так, щоб могти порівняти існуючі характеристики за статистично-математичними критеріями, що позиціонують центральну тенденцію серед різних категорій працівників ДСНС, що давало змогу визначати особливості змін у процесі професійної діяльності. Через це встановлено, що мають місце певні особливості формування впевненості рятувальників, які пов’язані з впливом психолого-педагогічних аспектів їх професійного становлення. Так, порівняння між групами курсантів 1-го, 4-го курсів та рятувальниками встановило незначне зниження впевненості та збільшення агресивності.

3. Встановлено внаслідок застосування кореляційного аналізу до емпіричних даних прямих кореляцій між багатьма показниками професійної мотивації, задоволеності навчальним закладом та впевненістю. Так, є кореляція між оцінкою результатів праці та можливістю професійного та кар’єрного зростання, професійними домаганнями та стажем роботи, інтернальністю у професії та змістом праці, можливістю професійного та кар’єрного зростання. Незначний ступінь кореляції є між професійними цінностями та невпевненою поведінкою. Також, функціонує негативний тип зв'язків між стажем роботи та рівнем задоволення від обраного навчального закладу, процесів навчання, перспективами професії. Особливо важливим для даного дослідження є фіксація позитивного типу кореляцій між впевненістю, сміливістю з задоволеністю кваліфікацією, задоволенням навчальним закладом та впевненими формами поведінки. Все зазначене обернено корелює з агресивністю, що можна пояснити як спроба особистості за власною агресією сховати від оточення та й від себе власну потужну невпевненість, що надалі може значно заглиблюватися та посилюватися. Тому, можна стверджувати, що можна констатувати суттєву важливість вже на етапі навчання якісному та цілеспрямованому приділенню уваги тим аспектам, що формують основу для

подальшого формування професійної адекватної впевненості у персоналу рятувальних підрозділів.

4. Як суб'єкти діяльності, рятувальники в ній розвивають особистісні якості, що виражаються у ставленніі до ризику та стресостійкості. Разом з цим, може підвищуватися стресостійкість через адаптацію до професії, до умов професійної діяльності. Тому, цілеспрямоване формування впевненості потрібно комплексно та системно. Для успішної реалізації мети необхідним є вирішення ключових питань щодо формування впевненості через її складових, якими вважаємо такі як мотиваційно-цільовий, когнітивний, емоційно-оцінювальний, поведінковий. Так, психологічна структура впевненості є сукупністю мотиваційного (успішно виконати завдання, інтерес до діяльності, прагнення до успіху і показати себе з кращого боку), пізнавального (розуміння обов'язків, завдань, оцінка її значущості, знання засобів досягнення мети, розуміння ймовірних змін обстановки), емоційного (почуття відповідальності, впевненість в успіху, натхнення) та вольового (самоуправління і мобілізація сил, зосередження на завданні, подолання сумнівів) компонентів.

ВИСНОВКИ

Таким чином, проведене дослідження в межах кваліфікаційної дипломної роботи щодо впевненості як психологічного феномену, його особливостей формування в цілому та з врахуванням професійної діяльності персоналу екстремального профілю діяльності засвідчує можливість вказати на таке:

1. Впевненістю є можливим вважати багатокомпонентну та у певній мірі ситуативну здатність особистості проявляти власну готовність до певних дій чи певної поведінки, що ґрунтується на усвідомленні власних реальних можливостей. Впевненість особистості межує з багатьма базовими психологічними феноменами, а саме такими як самооцінка, самоусвідомлення, самосприйняття. Так, впевненість характеризує перебування певного стану. Впевненість часто пов’язують з відповідною поведінкою, яка має в якості протилежного варіанту не лише невпевнену, а ще й агресивну поведінку, за якою особа ховає всій страх перед чимось. Основою непевності є соціальні страхи, відсутність соціальних навичок або слабкий рівень їх розвитку, негативні самовербалізації і самооцінки, нераціональні переконання.

2. Впевненість в професійній діяльності рятувальників є тим компонентом їх готовності, за якого вони є здатними адекватно та достатньо відповідально визначити свою підготовку з професійними екстремальними завданнями у кожній окремій ситуації. При низькій впевненості, навіть при добрій підготовці, особа не буде спроможною якісно та повноцінно застосовувати набуті знання, навички та вміння. Можливою у рятувальників є надмірна впевненість, яка є ще більш небезпечною за невпевненість, оскільки такий рятувальник здатен до неадекватного та погано прорахованого ризику. Ще, щодо впевненості у рятувальників встановлено її виявами в професійній діяльності через мову, чітку та безальтернативну ідентифікацію важливих в діяльності об’єктів, готовність до виконання завдань в особливо нестандартних умовах. Також, впевненість рятувальника має й психомоторне підґрунтя, яке полягає в здатності рятувальника усвідомлювати реальні

можливості власного тіла за спритністю, силою, витривалістю та швидкістю, які перед екстремальними професійними діями мають бути оцінені ним самим.

3. Аналіз психолого-педагогічних джерел щодо особливостей здійснення навчання спеціалістів ризиконебезпечних професій встановив те, що саме на цьому етапі є можливим закладання основи для формування навичок самооцінки здатності виконувати певні задачі в екстремальних умовах діяльності й цим сприяти формуванню адекватної впевненості. Проблема в тому, що цей аспект суттєво ігнорується й цим закладається значна ймовірність того, що рятувальники, які навіть на відмінно виконали нормативи з їх професійної підготовки можуть бути схильними до надмірної впевненості. Тому, саме на етапі відповідного професійного навчання у спеціалізованих закладах освіти чи в процесі професійної підготовки рятувальників не лише можливо, а й доцільно включати критерії оцінювання впевненості, чим суттєво може зростати можливість формування у рятувальників саме адекватної впевненості.

4. Методологічною основою емпірично-експериментального етапу дослідження стало розширене застосування вибірки дослідження через залучення різних категорій персоналу, а ще обґрунтований вибір методик, якими є «Тест впевненості в собі» В. Ромека; тест П. Якубовскі; опитувальник «Професійна мотивація» (В.Осьодла); анкети «Задоволеність навчальним закладом» «Що у роботі для Вас є головним?». Вибірка експерименту сформована так, щоб мати можливість порівняти існуючі характеристики за статистично-математичними критеріями, що б давало змогу визначати особливості змін у процесі професійної діяльності. Це встановило, що особливості формування впевненості рятувальників пов’язані з впливом психолого-педагогічних аспектів їх професійного становлення.

3. Кореляційний аналіз до емпіричних даних встановив те, що є кореляція між оцінкою результатів праці та можливістю професійного та кар’єрного зростання, професійними домаганнями та стажем роботи, інтернальністю у професії та змістом праці, можливістю професійного та

кар’єрного зростання. Ще, є негативний тип зв'язків між стажем роботи та рівнем задоволення від закладу освіти, процесуального аспекту навчання, перспектив професії. Особливо важливою є фіксація позитивного типу кореляцій між впевненістю, сміливістю з задоволеністю кваліфікацією, задоволенням закладом освіти та впевненими формами поведінки. Все це обернено корелює з агресивністю, що пояснюємо як спробу особистості за власною агресією сховати від оточення, а також від себе власну невпевненість. Такий неадекватний захист надалі може значно заглиблюватися та посилюватися. Тому, можна констатувати важливість того, що вже на етапі навчання треба приділяти значну увагу тим аспектам, що формують основу для подальшого формування професійної адекватної впевненості у персоналу рятувальних підрозділів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артюшин Л. М. Праця в особливих умовах / Артюшин Л. М., Мосов С. П., Охременко О. Р. К. : 2004. 94 с.

2. Балабанова Л. В. Управління персоналом: підручник/ Л. В. Балабанова, О. В. Сардак. К.: Центр учбової літератури, 2011. 468 с.

3. Балл Г. Духовність професіонала і педагогічне сприяння її становленню : орієнтири психологічного аналізу / Г. Балл // Професійна освіта: педагогіка і психологія : Українсько-польський щорічник. – Ченстохова Київ, 2000. С. 217–232.

4. Бондаренко Л.Ю. Підготовка пожежників і рятувальників. - М.: Медична підготовка, 2008

5. Вихопень С.В. Навчальне середовище закладу вищої освіти системи МВС як фактор професійної деформації майбутнього фахівця. Вісник Національного університету оборони України 5 (58) / 2020. С. 23 – 31.

6. Вихопень С.В. Соціально-психологічні особливості професійної деформації поліцейських як фактору їх підготовки. Збірник тез міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні проблеми забезпечення Національної безпеки держави». 26 листопада 2020 року. К. С. 282 – 284.

7. Вихопень С. В. «Agile coach system» як потенційне явище у майбутньому педагогічному процесі. Збірник тез IV Всеукраїнської Інтернет-конференції. “Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя”, Вінниця, ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського 26-27 листопада 2020 року. С. 85 – 88.

8. Вихрущ В., Гуменюк С., Вихрущ-Олексюк О. Психодидактика вищої школи: інноваційні методи навчання : [навчальний посібник] / В. Вихрущ, С. Гуменюк, О. Вихрущ-Олексюк. – Тернопіль : Крок, 2017. – 280 с.

9. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. /О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук, І.С. Булах та ін. К.: Просвіта, 2001. 416 с.

10. Воронкова В. Г. Управління людськими ресурсами: філософські засади: навч. посібник/ В. Г. Воронкова. К.: ВД«Професіонал», 2006. 576 с.

11. Галян О. І., Галян І.М. Експериментальна психологія: Альма-матір. 2012. 402 с.

12. Діагностика, профілактика та корекція стресових розладів серед співробітників Державної протипожежної служби МВС»: Методичні рекомендації. Вид. 2-е. К.: 2001. 256 с.

13. Екстремальна психологія: Підручник / За заг. Ред.. проф.О.В.Тімченка. К.: ТОВ «Август Трейд», 2007. 502 с.

14. Карамушка Л. М. Психологія управління: навч. посібник/ Л. М. Карамушка. К.: Міленіум, 2003. 344 с.

15. Карпов О.В. Поняття професійно важливих якостей діяльності. / / Психологія праці. 2003. 352 с.

16. Католик Г., Корнієнко І. Техногенні катастрофи: психологічна допомога очевидцям та постраждалим. Львів : Червона калина, 2003. 144 с.

17. Кафідов В. В. Соціологія пожежної безпеки / В.В. Кафідов, В.М; Севастьянов. 2003. 364 с.

18. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця. Київ: Інформ.-аналіт. агенство, 2012. 200 с.

19. Корольчук М.С., Крайнюк В.М. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах: Навчальний посібник: Київ, «Ніка-Центр» 2006. -576 с.

20. Крушельницька Я. В. Фізіологія і психологія праці: Підручник. К.: КНЕУ, 2003. 367 с.

21. Лефтеров В. О. Особистісно-професійний розвиток фахівців екстремальних видів діяльності: дис. ...докт. психол. наук. : спец. 19.00.09. Донецьк : Донецький юридичний інститут Луганського державного університету внутрішніх справ, 2008. 428 с.

22. Мар'їн М.І. Дослідження впливу умов праці на функціональний стан пожежних / М.І. Марьин, Є.С. Соболєв / / Психологічний журнал. 1990. Т.11. № 1. 102-108.

23. Основи психологічного забезпечення діяльності МНС : підручник / за заг. ред. В. П. Садкового. Харків : УЦЗУ, 2009. 244 с.

24. Перебийніс А. А. Індивідуально-психологічні властивості та якостіуспішного керівника: збірник наукових праць. Психологія праці та управління/А. А. Перебийніс. К.: ІПКДСЗУ, 2008. С. 62–68.

25. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І.Психологія вищої школи. Практикум : навч. посіб. Київ : Каравела, 2007. 336 с.

26. Положення про порядок підготовки кваліфікаційних робіт у Львівському державному університеті внутрішніх справ. Затверджено ухвалою Вченої ради Львівського державного університету внутрішніх справ від 06.07.2022Львів: ЛьвДУВС. 2022. 16 с. URL: https://www1.lvduvs.edu.ua/uk/lvsuia/legal-framework/provisions-orders.html. Дата звернення: 30.11.2022.

27. Помиткіна Л. В., Вашеки Т. В., Сейченко О. В. Прийняття рішень як фактор стресової ситуації для суб'єкта праці в особливих умовах діяльності. Авіаційна та екстремальна психологія у контексті технологічних досягнень : зб. наук. праць / за заг. ред. Л. В. Помиткіної. Київ : Аграр Медіа Груп, 2017. С. 228–232.

28. Порядок психологічного забезпечення в Державній службі України з надзвичайних ситуацій: Наказ Міністерства внутрішніх справ України No 747 від 31.08.2017. URL: http// zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z1390-17

29. Приходько І. І. Психологічна безпека персоналу екстремальних видів діяльності (на прикладі військовослужбовців внутрішніх військ МВС України) : автореф. дис. ….д-ра психол. наук : 19.00.09. Харків, 2014. 40 с.

30. Приходько Ю. О. Психологічні чинники успішності професійної діяльності пожежнихрятувальників МНС України : дис. … канд. психол. наук : 19.00.09. Харків, 2008. 307 с.

31. Психологічні чинники розвиваючого навчання в різних освітніх системах : навч. посіб. / за заг. ред. С. Д. Максименка. Київ : ЗАВТ «НЕВТЕС», 2000. 272 с.

32. Психологія екстремальної діяльності : навч. посіб. / І. І. Приходько, О. С. Колесніченко, О. В. Тімченко та ін. ; за заг. ред. І. І. Приходька. Харків : НА НГУ, 2016. 571 с.

33. Сафін О. Д. Психодіагностичний інструментарій практичного психолога Служби безпеки України : метод. посіб. Київ : НКЦ, 2007. 288 с.

34. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2004. 335 с.

35. Семиченко В. А., Ганус О. М., Зданевич Л. В. Теоретичні та методичні основи професійного самовиховання студентів ВУЗу / за заг. ред. В. А. Семиченка. Хмельницький : ХІПІ, 2001. 253 с.

36. Семіченко В.А. Психічні стани: Монография. К.: Толока, 1998. 192 с.

37. Сірко Р. І. Теоретико-методологічні основи професійної підготовки майбутніх психологів оперативно-рятувальної служби. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 19.00.09 – психологія діяльності в особливих умовах.Хмельницький.2019. 602 с.

38. Снігур Л. А. Психологічні чинники професійного становлення особистості майбутнього офіцера. Наука і освіта. Київ, 2012. № 7. С. 171–174.

39. Стасюк В. В. Напрямки формування психічної стійкості у воїнів перед виконанням бойових завдань. Збірник наукових праць ВГі НАОУ. Київ, 2000. Вип. 2. С. 61–64.

40. Таймасов Ю., Бойчук Ю. Теоретико-методичні аспекти розвитку професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби у системі

підвищення кваліфікації : монографія. Харків : ФОП Бровін О. В., 2020. 122 с.

41. Таймасов Ю. Готовність майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження у професійній діяльності: теорія та практика : монографія: Харків : ФОП Бровін О. В., 2021. 364 с.

42. Таймасов Ю. Сучасні вимоги до професійної підготовки фахівців служби цивільного захисту. Педагогічні науки : зб. наук. праць. 2017. No 76. С. 84 – 87.

43. Теорія і практика управління персоналом : навч.-метод. посібн. / авт.-уклад Г. В. Щокін. Київ : МАУП, 1998. 256 с.

44. Технології роботи організаційних психологів: навчальний посібник/за наук. ред. Л. М. Карамушки. К.: Фірма«Інкос», 2005. 366 с.

45. Шелепова Є.С. У проблемі професійно важливих якостей суб'єкта трудової діяльності. К.: ТГУ, 2007

46. Яковенко С. І. Теорія і практика психологічної допомоги потерпілим від катастроф (на прикладі постчорнобильської ситуації) : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01. Київ, 1998. 484 с.

47. Янкевич С. М. Теоретичний аналіз психологічної готовності до професійної діяльності. Проблеми загальної та педагогічної психології. Т. 14. Ч. 2 / С. М. Янкевич// Збірник наукових праць інституту психології іменіГ. С. Костюка НАПНУ. С. 417–426.

ДОДАТКИ

Додаток А.

Методика дослідження впевненої поведінки (П.Якубовскі).

Нижче поміщено опис 60 ситуацій; відповідні їм варіанти відповідей в правому стовпці частково є упевненими, частково - невпевненими і агресивними.

Ваше завдання полягає в тому, щоб, прочитавши їх, зуміти відрізнити, чи йде мова про упевнену, агресивну або невпевнену поведінку.

У прямокутнику нижче за опис ситуації відзначте, будь ласка, як Ви вважаєте, до якого типа реакцій відноситься описана поведінка:

Поставте: „+" - для упевненої „Н" - для невпевненої і „А" - для агресивної поведінки.

Спочатку слідує ***опис ситуації***, потім - відповідь:

Опис ситуації:

1. Ваш партнер раптом став дуже мовчазним і не говорить Вам, що саме його гнітить останнім часом. Ви говорите:

Відповідь:*У мене склалося таке враження, що ти чимось пригнічений і що тобі неприємно про це говорити. Я думаю, що, не дивлячись на це, ми повинні спробувати обговорити твої проблеми. Можливо, ти поясниш, що тебе в мені дратує?*

2. Ваш знайомий другий раз на цьому тижні просить Вас посидіти з його дітьми, поки він пробіжиться по магазинах. У Вас самого немає дітей. Ви відповідаєте: *Ти зловживаєш моїм терпінням. Врешті-решт - твої діти - це твої турботи і твоя відповідальність.*

3. На заправці, де Ви часто заправляєте свою машину, один із службовців забув закрити бак Вашого автомобіля замочною кришкою. Виявивши це, Ви повертаєтеся на заправку і намагаєтеся розшукати кришку. Ви говорите: *Один з Ваших хлопчиськ начисто забув про те, що потрібне закрити мій бак кришкою. Я дуже хотів би виправити цю помилку - якщо Ви не знайдете мою кришку, Вам доведеться купити нову або знайти їй заміну.*

4. Вас не влаштовує Ваша зарплата і Ви говорите: *Чи не вважаєте Ви,..., можливо,..., не могли б Ви мені, гм..., чи не погодитеся Ви подумати над тим, як мені підвищити зарплату?*

5. Хто-небудь питає, чи не підвезете Ви його додому в своєму автомобілі. Він Вам дуже неприємний, до того ж вже пізно, Вам потрібно ще купити пару дрібниць і доведеться зупинятися. Ви говорите: *У мене сьогодні катастрофічно не вистачає на все часу. Я тебе із задоволенням підвезу до найближчої зупинки; проте, у мене абсолютно немає часу везти тебе будинку.*

6.Учень дуже добре виконав завдання, дане вчителем всьому класу. Той говорить: *Мені дуже подобається твоя робота . Ти чудово зрозумів матеріал.*

7. Ваш чоловік обіцяв Вам поговорити з дочкою щодо її поведінки в школі. Проте, дотепер ця розмова не відбулася. Ви говорите: *Я думала, що минулого вівторка ми домовилися, що ти поговориш з Барбарою (Оленою, Будь-який - ред.) про її поведінку в школі. Дотепер ти цього не зробив. Я, власне, думаю, ти це незабаром зробиш. Сьогоднішній вечір здається мені відповідним для розмови.*

8. Час почала робочого дня у Вашому колективі було давно встановлено і влаштовувало всіх. Вам воно, проте, незручно, транспорт з Вашого району в цей час ходить погано і Вам важко в час приходити на роботу. Коли час почала робочого дня обговорюється в колективі, Ви говорите: *Ах, так, я думаю, все добре... Хоча мені важко прийти до цього часу, але якщо всіх інших це влаштовує, то це підходить і мені.*

9.В ході розмови один з присутніх чоловіків раптово питає: Чого взагалі хочуть прихильники цієї жіночої емансипації? Жінка, до якої він звертається, відповідає: *Коректної поведінки і рівноправ'я.*

10. Ви вже досить довго говорите по телефону з другом або хорошим знайомим. Ви б хотіли закінчити цю розмову і говорите: *Мені страшно незручно, але мій чай остигає. Я хотів би закінчити нашу розмову. Сподіваюся, ти не сердитимешся.*

11. Заміжній чоловік знову і знову намагається умовити Вас пообідати з ним. Сьогодні він знову говорить: „Дорога моя, що б мені таке зробити, щоб ти погодилася пообідати зі мною?” Ви відповідаєте: *Наше знайомство мені*

подобається таким, яке воно є. Я не хотіла б що-небудь міняти в наших відносинах. А ці зміни можуть початися цим обідом.

12. Під час наради Вас часто перебиває головуючий. Ви говорите: *Жалкую, але спочатку я хотів би закінчити мою думку.*

13. У фотомагазині продавець втягнув Вас в дуже докладне обговорення достоїнств камери, яка Вас зацікавила. Ви говорите: *Добре, чудово. Мені здається, що це якраз те, що я хотів. Добре, напевно, я її купівлю*.

14. Жебрак звертається до Вас і просить Вас купити для нього що-небудь. Ви говорите: *Так ти, хлопець, вважаєш, що як тільки ти попросиш, так я тобі тут же все і купівлю. Ти повинен знати - я цього не зроблю у жодному випадку.*

15. Ви просите Вашу дитину попрати білизну в пральній машині. Коли дитина виймає речі з машини, Ви говорите: *Як це так вийшло, що ти все зробив правильно! Як це тобі вдалося правильно натиснути на всі кнопки? Адже ти завжди все ламаєш!*

16. Знову і знову по телефону Вам набридає продавець книжкового магазина, намагаючись продати Вам журнал. Сьогодні він знову дзвонить Вам і намагається умовити купити журнал. Ви відповідаєте: *Ви вже третій раз турбуєте мене і я утретє вам відповідаю, що не цікавлюся журналами. У випадку, якщо Ви ще раз мені подзвоните, я буду вимушений звернутися в службу нагляду за рекламою.*

17. Дитина поверхом вище поводиться дуже шумно. Ви стукаєте шваброю в стелю і кричите: *Ей ти там, вгорі, заткнешся ти там нарешті чи ні?*

18. Родич питає Вас, чи не дозволите Ви йому увечері скористатися Вашим автомобілем. Ви говорите: *Ах, не знаю... Але не влаштовуватимемо з цього театр. Ну гаразд. Можеш узяти. Проте, я повинен тебе попередити - останнім часом у мене збоять гальма.*

19. Дружина говорить чоловіку, що вона хотіла б продовжити своє навчання. Чоловіку ця перспектива не до душі і він говорить: *Що це ти*

раптом надумалася? Ти ж знаєш, що це не в твоїх силах - винести нові навантаження.

20. Ваш співробітник допускає в своїй роботі цілий ряд помилок. Ви говорите йому: *Ви жахливо дурний і неохайний працівник.*

21. Чоловік хотів би, щоб вечеря завжди була на столі до його приходу, і він шаленіє, якщо стіл не накривають той час же як тільки він прийде додому. Ви говорите: *Я думаю, що ти втомився і голодний, і що ти хотів би той час же що-небудь поїсти, але я теж втомилася на моїй роботі. Через декілька хвилин їжа буде готова.*

22. Ви забрали костюм з пральні і хотіли надіти його по якому-небудь особливому випадку. Проте, одержавши його, ви виявили дірку. Ви говорите: *Я хотів одягнути це увечері. Чи не вважаєте Ви, що все повинно бути зроблено якісно і в строк? Адже це, врешті-решт - Ваша робота.*

23. Вам дуже важко написати доповідь і Ви точно не знаєте, яка Вам потрібна ще для нього інформація і де Ви її можете одержати. Ви говорите собі самому: *Я просто дурний, я взагалі нічого не знаю: ні як почати, ні що мені робити далі з цією доповіддю.*

24. Партнер йде на роботу, і, йдучи, заявляє Вам, що Вам дзвонив друг і сьогодні увечері Ви повинні разом на Вашій машині їхати в аеропорт. На це Ви відповідаєте: *Яку потрібно мати нахабство, щоб домовлятися, не запитавши спочатку мене. Так не піде. Я не поїду з ним в аеропорт. Хай бере таксі і взагалі робить, що хоче.*

25. На вечірку до Вас обіцяв прийти Ваш друг, але так і не з'явився. Ви дзвоните йому і після двох-трьох хвилин дружньої бесіди говорите: *Ти сьогодні хотів зайти до мене, але так і не з'явився. Я дуже засмучений, що ти не прийшов. Що з тобою трапилося?*

26. Ваш начальник пропонує Вам виступити з мовою на урочистих зборах, присвячених дротам на пенсію співробітника Вашого відділу. Ви відповідаєте: *Чи знаєте... у нас з ним ніколи не було хороших відносин. Я*

думаю, йому самому буде неприємно, якщо цю промову виголошу я. Так я і не зможу підібрати хороших слів.

27. На засіданні комітету, де сім чоловіків і одну жінку, головуючий просить Вас вести протокол. Ви відповідаєте: *Ні, це просто безсовісно, робити з мене секретарку тільки тому, що я тут єдина жінка серед семи чоловіків.*

28. Будучи співробітником кафедри, Ви помічаєте, що Ви практично поодинці виконуєте все навантаження по плануванню, лекціям, соціальній підтримці студентів. Ви говорите: *Власне, передбачалося, що ми працюватимемо всі разом - в команді; проте, як я бачу, я один роблю всю роботу. Я хотів би з вами зі всіма обговорити, чи не можна тут що-небудь змінити.*

29. Автобус переповнений старшокласниками, які шумно розмовляють один з одним. Вам потрібно виходити - але це нікого не турбує. Ніхто не реагує на Ваше „Мені потрібно сходити". Нарешті, Ви говорите: *Невже ви не чуєте, мені сходити на наступній зупинці! Дорогу!*

30. Школяр третій раз спізнюється на заняття. Вчитель говорить: *Коли Ви спізнюєтеся на мої уроки, то кожного разу, розбираючись з Вами, я віднімаю у класу час. Мені дуже заважає, коли Ви спізнюєтеся.*

31. Ваш знайомий просить Вас про побачення. Ви вже раз зустрічалися з ним і це не принесло Вам ніякого задоволення. Ви не зацікавлені в тому, щоб зустрічатися з ним ще раз. Ви говорите: *О...о, на цьому тижні у мене маса справ. Я думаю, що у суботу я теж не смогу з Вами зустрітися.*

32. Вам дзвонять з бібліотеки і вимагають, щоб Ви повернули книгу, яку Ви у них взагалі не брали. Ви відповідаєте: *Про що Ви, власне, говоріть? Вам потрібно краще стежити за своїми книгами. Я взагалі не брав цієї книги і не думайте, що я за неї що-небудь заплачу.*

33. У магазині Ви стоїте в черзі до каси. Хто-небудь стоїть услід за Вами і хоче заплатити під розрахунок. Він питає Вас, чи не пропустите Ви його. Ви

говорите: *Чи знаєте, я вже не в змозі чекати, дуже хочу скоріше звільнитися. Скоро вже моя черга і я не хочу нікого пропускати.*

34. Батьки дзвонять своїй заміжній дочці і просять її зайти до ним. Оскільки дочка намагається відхилитися від запрошення, батьки говорять їй: *Коли ти нам потрібна, тебе неможливо застати. Все крутиться тільки навколо твоїх інтересів.*

35. Начальник розіслав по фірмі лист, в якому вимагає від співробітників запрошувати дозволи на службові міжміські розмови. Співробітник відповідає на це: *Ви втручаєтеся в сферу моєї професійної здатності ухвалювати рішення, обмежуєте мою професійну свободу. Я розцінюю це як образу.*

36. Ваш чоловік любить, щоб їжа з'являлася на столі в той самий момент, коли він після роботи приходить додому і він дуже злиться, якщо вечеря запізнюється. Ви говорите: *Так, це просто огидно. Я знаю, що ти втомився і голодний. Це все моя провина. Я жахлива дружина.*

37.План сумісного проведення відпустки раптово був порушений Вашим другом - він повідомляє Вас про це по телефону. Ви відповідаєте: *Оля, це дуже несподівано. Я тобі передзвоню пізніше, коли все спокійно обдумаю.*

38. Мати карає своїх дітей, якщо вона помічає, що їх кімната не прибрана. Вона говорить: *Ви найогидніші діти у всьому місті. Якби я знала, що бути матір'ю така важка справа, то я б ніколи не завела дітей.*

39. Ваш сусід по кімнаті звичайно залишає кімнату безладно жахливому. Ви говорите: *Ти жахливо неохайний, наша кімната стає брудним кублом.*

40. Ваш чоловік хоче дивитися по телевізору футбол, але по іншому каналу йде програма, яку Ви самі хотіли б подивитися. Ви говорите: *Так, ну гаразд, включай спокійно свій футбол. Можливо, я теж трохи подивлюся.*

41. У Вашого сина проблеми з його вчителем. Ви раніше просили класного керівника абияк це врегулювати. Але він дотепер нічого не зробив. Ви говорите: *Ми просили школу що-небудь зробити, щоб врегулювати ці*

проблеми. І ми дуже хвилюємося, що дотепер нічого не зроблено. Ми наполягаємо на тому, щоб Ви що-небудь зробили.

42. Ваш начальник дуже жорстко „наїжджає" на Вас з приводу Вашої роботи. На це Ви відповідаєте: *Я знаю, що заслужив Вашу критику. але я хотів би просити Вас, щоб Ви не допускали особистих випадів, якщо Ви хочете зробити мені зауваження з приводу моїх помилок або недогляду.*

43. Ваш десятирічний син тричі відволікав Вас чим-небудь, що не відноситься до справи, під час Вашої телефонної розмови. Кожного разу Ви його дружньо просили не перебивати Вас. Зараз він знову підходить до Вас. Ви говорите: *Я не можу одночасно слухати тебе і розмовляти по телефону. Я ще пару хвилин буду зайнятий розмовою, потім поговорю з тобою.*

44. Ваша черга прибирати квартиру, в якій Ви живете з ким-небудь іншим. Ви вже раз пропускали свою чергу. Ваш сусід абсолютно спокійним тоном говорить Вам, що зараз Ваша черга прибирати квартиру. Ви говорите: *Залиш мене, нарешті, у спокої!*

45. Ви єдина жінка в групі чоловіків і Вас просять вести протокол засідання. Ви відповідаєте: *Я згодна вести протокол, але на рівних зі всіма підставах. На наступних засіданнях - я вважаю - ми повинні вести протокол по черзі.*

46. Ви викладаєте на кафедрі і один з Ваших колег постійно намагається нав'язати Вам свою роботу. Сьогодні він Вас знову питає, чи не підміните Ви його. Ви говорите: *Так, гм, ну... Добре, все буде в порядку, хоча у мене з біса болить голова.*

47. Ваш родич просить у Вас позичити йому на вечір машину. Ви говорите: *Ну ти даєш! Я нікому не даю мою машину!*

48. Зверху крізь стіну гримить музика і дуже Вам заважає. Ви дзвоните в двері і говорите: *Алло, я живу під Вами, Ви дуже голосно включили музику і вона мені заважає. Не могли б Ви зробити трохи тихіше?*

49. Сьогоднішній вечір, з чотирьох до п'яти, Ви спеціально звільнили, щоб зайнятися чим-небудь, що Ви особливо любите, але Вам дзвонять і

питають, чи не можна в цей час зайти до Вас. Ви говорите: *Ох, гм..., добре, приходьте. У чотири години, так? Ви упевнені, що цей час Вам підходить?*

50. Ваша дружина раптово стала дуже мовчазною і не говорить Вам, що її мучить. Ви говорите: *Ну ось, велике мовчання кінчилося. Не могла б ти прочинити завісу і сказати, що трапилося?*

51. Ваш партнер любить критикувати Ваш зовнішній вигляд у присутності Ваших друзів. Ви говорите: *Мене дуже зачіпає, коли ти у присутності інших критикуєш мій зовнішній вигляд. Якщо ти мені хочеш щонебудь сказати, що стосується наших взаємин або того, як я виглядаю, то почекай, поки ми прийдемо додому.*

52. Ваша подруга часто займає у Вас незначні суми і не віддає до тих пір, поки Ви їй не нагадаєте. Сьогодні вона знову просить у Вас небагато грошей у позику, але Вам не хочеться їй давати. Ви говорите: *У мене сьогодні рівно стільки, щоб сплатити мій обід.*

53. Ваша сусідка знову і знову просить у Вас праску. Востаннє, коли Ви їй його позичали, вона повернула Вам його поламаним. Сьогодні вона знову просить Вас позичити їй праску, Ви відповідаєте: *Мені дуже шкода, але я не можу тобі більше позичати праску. Востаннє ти мені повернула його поламаним.*

54. Жінка прийшла наматися на роботу. В ході розмови з менеджером персоналу (начальником відділу кадрів) той оцінює її дуже двозначно: „Ну що ж, Ви прагнете зробити вигляд, що Ваша кваліфікація достатня, щоб бути прийнятою на цю роботу" Ви говорите: *Я упевнена, що моїх здібностей і кваліфікації достатньо, щоб претендувати на це місце.*

55. Ваша сусідка по кімнаті пізно увечері постійно запрошує Вас піти абикуди поїсти. Ви дуже втоми і не хочете їсти. Ви говорите: *У мене немає ніякого бажання виходити з будинку. Я дуже втомилася; але я піду з тобою, і просто подивлюся на тебе під час їжі.*

56.Ви вже майже пришли в кімнату копіювальних машин, як Ваш колега, який знову і знову нав'язує Вам свої папери для копіювання, зупиняє Вас і

питає, куди Ви йдете. Ви відповідаєте: *Я йду зіграти з ким-небудь в настільний теніс. Або не схоже?*

58. Ви давно не бачили свою подругу. Коли ви зустрічаєтеся, вона скаржиться Вам, що останнім часом вона спить з безліччю чоловіків і не задоволена цим. Вона говорить, що не знає, як їй справитися з цією ситуацією. Ви говорите: *Ну та, я бачу, що єдине, про що ти можеш мені розповісти після довгої розлуки - це те, що ти злегка загуляла.*

57. Батьки дзвонять своїй заміжній дочці, маючи на увазі запросити її до себе. Батьки говорять: *Мама сьогодні бачила прекрасний сон. Їй приснилося, що до неї в гості нарешті прийшла її внучка.*

59. Щоночі Ваша сусідка по кімнаті голосно ляскає дверима у ванну, в спальню і або будить Вас, або заважає Вам заснути. *Будь ласка, не стукай дверима, це дуже заважає, особливо посеред ночі. Я кожного разу прокидаюся і потім довго не можу заснути.*

60. Вас запрошують допомогти при організації ювілею Вашої фірми. Ви відповідаєте: *Я жалкую, але у мене немає ніякої можливості допомогти організувати цей захід.*

Ключ до тесту П. Якубовські

1.	+	11.	+	21.	+	31.	Н	41.	+	51.	+
2.	А	12.	+	22.	Н	32.	А	42.	+	52.	Н
3.	А	13.	Н	23.	Н	33.	+	43.	+	53.	+
4.	Н	14.	А	24.	А	34.	А	44.	А	54.	+
5.	+	15.	А	25.	+	35.	А	45.	+	55.	Н
6.	+	16.	+	26.	Н	36.	Н	46.	Н	56.	А

7. + 17. А 27. А 37. + 47. А 57. Н

8. Н 18. Н 28. + 38. А 48. + 58. Н

9. + 19. А 29. А 39. А 49. Н 59. +

10.+ 20. А 30. + 40. Н 50. А 60. +

Додаток Б

Керівництво з успішної та впевненої поведінки

1. Якщо Ви хочете в чому-небудь відмовити іншому, скажіть йому ясно і однозначно „ні”; поясніть, чому Ви відмовляєте, проте, не вибачайтеся дуже довго.

2. Відповідайте без паузи – так швидко, як тільки це взагалі можливо.

3.Наполягайте на тому, щоб з Вами говорили чесно і відверто.

4. Просіть пояснити, чому Вас просять про що-небудь, чого Ви не хочете робити.

5. Дивіться на людину, з якою Ви говорите. Стежте за його невербальною поведінкою: чи є які-небудь ознаки невпевненості в поведінці партнера (руки біля рота, бігаючі очі і т.п.).

6. Якщо Ви злитеся, то дайте зрозуміти, що це стосується поведінки партнера і не зачіпає її або її як особу.

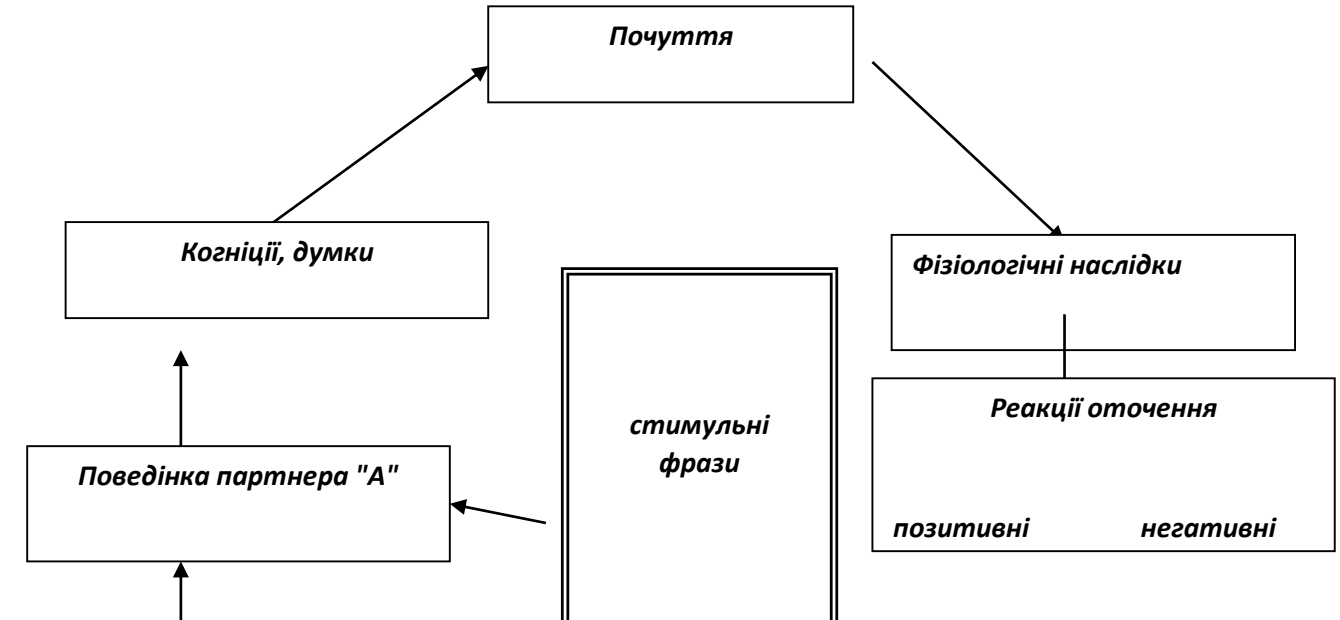
7. Якщо Ви коментуєте поведінку іншого, використовуйте мову від першої особи – займенник „Я”.: „Якщо ти поводишся таким чином, то я відчуваю себе так-то і так-то...”. По можливості пропонуйте альтернативні способи поведінки, які, на вашу думку, будуть кращі Вами сприйняті.

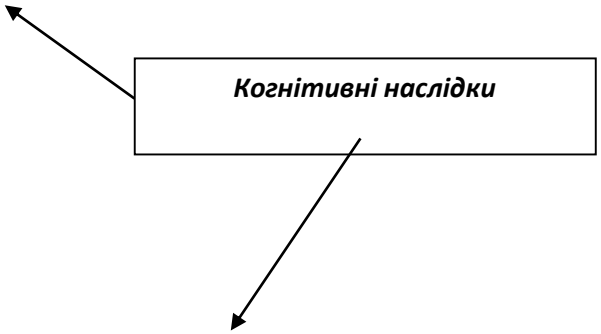
8. Хваліть тих (і себе зокрема), кому, на вашу думку, вдалося поводитися упевнено (незалежно від того, досягнута мета чи ні).

9. Не дорікайте собі, якщо ви були невпевнені або агресивні. Спробуйте натомість з'ясувати, в який момент Ви „зісковзнули” з правильного шляху, і як Ви можете поступити натомість в подібних ситуаціях в майбутньому. Погані звички швидко не зникають, нові навики не падають з неба.

Додаток В

Модель регуляції впевненої поведінки





Пояснення до моделі регуляції.

На основі теорії регуляції дій невпевнена, агресивна і упевнена поведінка пояснюється з використанням трьох таблиць. Названі класи поведінки розглядаються як комплексні зразки поведінки, які включають як довільні, так і автоматизовані дії (операції). Мета тренінгових інтервенцій полягає в тому, щоб добитися усвідомлення протікаючих неусвідомлено операцій (автоматизованих дій) і потім змінити їх. Це відбувається як з формальними характеристиками поведінки, такими, як контакт очей, гучність голосу, міміка, так і з самовербалізаціями, які теж можна розглядати як автоматизовані дії.

Модель регуляції пояснюється на прикладі невпевненої поведінки. Починаючи з невпевненої поведінки показується, який вплив має ця поведінка на партнера, на власні оцінки і на майбутню поведінку. Найважливіше в невпевненій поведінці – це когніції, які виникають у зв'язку з нею. Ці когніції викликають відповідні відчуття, такі, як незадоволеність, розчарування, страх і т.п. У фізіологічній площині ці відчуття описуються як нервове збудження, тремтіння, піт, серцебиття, почервоніння, що, у свою чергу, не може не відмітити партнер.

З цієї схеми регуляції поведінки повинно стати ясно, що будь-яка форма невпевненої поведінки підкріплює сама себе. Надалі в дискусії з приводу моделі, регуляції, потрібно з'ясувати, яким чином можна розірвати цей „замкнутий круг” і сформувати упевнену поведінку.

Пропонують в більшості випадків фрази, стимулюючі поведінку або тренування, що ліквідовує поведінковий дефіцит.

Додаток Г.

Методика проведення тренінгу з розвитку впевненості.

Тренінг підвищення почуття впевненості (асертивності) ґрунтується на двох положеннях:

– те, що робиться людиною, є основою для розвитку її „Я-концепції“, її самоствердження, визначає її самоповагу;

– поведінка складається не з ізольованих, а з взаємодіючих між собою подій, що утворюють патерни психологічної організації [6; 15; 179].

Метою тренінгу впевненої поведінки визначають наступне:

- підвищення ознайомлення про права особистості;
- вміння розрізняти невпевненість, впевненість та агресивність;
- навчання вербальним та невербальним навичкам [6; 9].

Завдяки тому, що тренінг слугу знаряддям, що опосередковує, освоювана поведінка надалі не потребує повторення ситуації. Бажана поведінка може бути відтворена в будь-яких інших умовах завдяки механізму „повороту знаряддя на себе“. Завдання всієї ситуації дії вправи полягає у тому, щоб на основі подальшого співвідношення і обговорення, усвідомлюваних і неусвідомлюваних планів індивідуальної поведінки і безконтрольності групової взаємодії, не тільки підвести членів групи до розуміння механізму будь-якого феномена реальної поведінки, а й зробити його контрольованим засобом у своєму поведінковому репертуарі [4; 9]. Але людська дія може усвідомлюватись, тільки якщо вона розглядається з погляду безлічі перспектив, коли простежується їх динамічна взаємодія.

Не існує єдиної програми проведення цього виду тренінгу. Нами обрано методику проведення асертивний тренінг, що розроблена Г. Анне-кеном, Л. Егельмайєром і Є. Кесслером й апробована В. Г. Ромеком та Н. О. Рубштейн [6; 13; 16]. Головною ідеєю тренінгу розробники визначили концепцію упевненості, що розуміється, як установки людини по відношенню до самого себе. Мається на увазі, що упевненість у меншій мірі залежить від дефіциту поведінки, ніж від недоліку відчуття власної цінності.

Тренінгова програма асертивності включає шість тренінгових занять. Протягом всього курсу занять виконується вправа, сутність якої полягає в оцінці результату роботи над собою. Кожного разу, коли учасник оцінюватимете, як він пережив ту або іншу ситуацію, йому необхідно відмовитися від звичних поділів себе на „поганого чи доброго”. Це потребує використання такого плану роботи над собою:

– протягом двох місяців необхідно буде відстежувати свої реакції на інших людей при спілкуванні з ними;

– починаючи з третього тижня самостійних занять, вчитися пред'являти свої вимоги іншим людям. Головне завдання цього періоду – навчитися нові формулювання. У цей період немає мети добитися від інших виконання ваших бажань, важливо просто освоїти нові способи про ці бажання заявляти;

– після освоєння нових способів побудови власних послань до інших необхідно вчитися будувати контакт з іншими людьми, тобто вже не монолог, а діалог, що враховує реакцію на слова. У цей період треба навчитися натреновані раніше самоспостереження і самопрезентації з увагою до іншої людини;

– після засвоєння мистецтва діалогу необхідно розширювати діапазон і напрями своїх комунікацій. Упевненість спирається на сміливість бути собою, знання своїх цілей і способів їх досягнення, знання своїх сильних і слабких сторін, здатність змінити неефективні способи дії на ефективні.

Заняття починається фазою розігрівання, яка спонукає до комунікації, підвищує рівень довіри один до одного, що включає:

– повідомлення учасником своєму сусідові найбільш важливих відомостей про себе;

– описування сусідові ситуації, в якій одного разу спробував поводитися упевнено;

– повідомлення одержаної від сусіда інформації всій групі.

Далі проводиться формування вміння розрізняти упевнену, невпевнену і агресивну поведінку за допомогою тесту П. Якубовські (додаток А):

– учасник відповідає на запитання тесту, після чого одержує ключ до тесту й порівнює з ним свої власні відповіді;

– учасник відшукує ті твердження, до яких його оцінки відрізняються від ключа.

Також кожен учасник аналізує індивідуальні, тільки йому властиві когнітивні бар'єри. Послідовно обговорюються власні уявлення учасників групи про упевненість. На дошці стисло фіксуються всі визначення упевненої поведінки, якщо їх можна буде вичленувати з розповідей учасників. З урахуванням цих визначень учасники повинні упорядкувати свій життєвий досвід. У такий спосіб передбачається на когнітивному рівні створити передумови для майбутніх позитивних змін в поведінці.

У подальшому група приступає до інтеграції визначення упевненої поведінки у власні когнітивні структури. Учасник групи описує дві ситуації, в яких він виявив, що його відповіді значно відрізняються від відповідей, які запропоновані в ключі до тесту П. Якубовські. У подальшій груповій дискусії йому має стати зрозумілою відмінність між його власною точкою зору і знову створеною схемою упевненості. Потім керівник дає завдання учасникам обрати дві ситуації, що виявилися по-різному оціненими ними самими в ключі до тесту і пояснити, чому саме так оцінені ситуації.

Наступним кроком є формулювання самовербалізацій. Учасники групи повинні усвідомити суть стимулюючої і блокуючої дії самовербалізації, які виявилися в їх міркуваннях щодо ситуацій тесту. На цьому матеріалі учасникам пояснюють регулюючу функцію внутрішньої мови.

В подальшому проводиться перехід від когнітивної площини до площини поведінки з урахуванням емоцій і відчуттів. На цьому етапі, як метод реалізації емоцій і когніцій, за допомогою активних дій вводиться в дію ролева гра. У запропонованих ролевих іграх учасники групи повинні одержати перший досвід використання тренінгового методу. Взявши участь в окремих ролевих іграх, кожен учасник повинен простежити за тим, що йому внутрішньо заважає або допомагає поводитися упевнено, а також, можливо, повідомити про психічні процеси, які супроводжують його поведінку.

Негативні самовербалізації обов'язково необхідно переформульовувати в позитивні „стимули до дії”. Повинні бути усвідомлені і розглянуті зовнішні

стимулюючі або блокуючі умови, їх психологічні кореляти (розслаблення, релаксація, напруга, поспіх), а також емоційні компоненти (страх, злість).

Також практикується домашнє завдання. Для обговорення домашнього завдання формуються підгрупи, так, щоб кожен учасник мав всі можливості обговорити і проаналізувати свою тренувальну ситуацію разом з керівником. Кожен учасник називає одну легку і одну складну ситуацію, яку він, залежно від умов, тренуватиме або щодня, або, принаймні, один раз в тиждень. Він відбирає один з компонентів упевненої поведінки, за виконанням якої він буде стежити весь наступний тиждень. Керівник, у свою чергу, повинен перевірити конкретність, рівень складності й можливість частого виконання ситуації до наступного заняття. Після обговорення кожен учасник записує свою ситуацію у верхній графі бланка домашнього завдання, який наведено у додатку Б.

Для підтримки самостійного тренування учасникам роздаються „Керівництво по успішній упевненій поведінці”, яке подається у додатку В.

При обговоренні тренувальних ситуацій учасникам повинні стати зрозумілі такі пункти:

– успіх приносять маленькі кроки;

– важлива власна активність;

– успіх приносить „входження” у ситуацію;

– три площини поведінки міцно пов'язані одна з одною.

Під час другого заняття опрацьовуються окремі аспекти упевненої поведінки, такі як, наприклад, контакт очей, вираз відчуттів. Змістовний контекст, в якому тренуватимуться ці компоненти упевненості, визначать самі учасники. Керівник не нав'язує певних проблемних ситуацій, але швидше кожен учасник сам вибирає свою власну сферу життя, в якій він хотів би навчитися упевненості.

Практичне тренування тих або інших зразків упевненої поведінки відбувається у ролевій грі. Перші індивідуальні ролеві ігри повинні спиратися на обговоренні ситуації домашнього завдання. Окремі аспекти упевненості, які не були здійснені в реальній ситуації домашнього завдання, за допомогою

керівника й інших учасників тренінгової групи переносяться в ролеву гру і кілька разів програються, поки учасник не досягне необхідної компетентності дій.

Учасники розповідають про виконані ними минулого тижня завдання з погляду написаних на картках пропозицій. На наступному занятті учасник повинен одержати іншу картку, щоб він не був змушений кожного разу повідомляти про одне і те ж. Оскільки картки повертаються, то має сенс на зворотному боці картки записувати імена учасників, які її вже одержували.

З метою позитивного переструктурування і враховуючи, те яке значення має самовербалізація для регуляції поведінки, потрібно строго стежити за тим, щоб негативні оцінки, що учасники можуть давати самі собі і своїй поведінці, не залишалися без уваги. Щоб у майбутньому уникнути блокування активності, потрібно зуміти переформулювати відповідні негативні блокуючі самовербалізації в позитивні стимули дій. Це переформулювання за допомогою керівника і групи повинен здійснювати сам учасник – автор негативного формулювання.

Третє заняття тренінгу повинне зумовити подальше посилення концентрації на окремих аспектах упевненої поведінки. Суть тренування повинна ще більше наблизитися до індивідуальних проблем учасників. Увага в ролевих іграх зосереджується на відповідності ступеня упевненості поведінки у зростаючих складнощах ситуації. Домашнє завдання обговорюється на пленумі з використанням карток. Переформулювання негативних затверджень кожного учасника в конструктивні стимули дій на цьому занятті в меншій мірі залежить від запитань керівника. За роботу переформулювання відповідають інші учасники групи – тут вони виступають коректорами. Керівник лише підкріплює позитивне переформулювання або допомагає, якщо негативні вислови не вдається переформулювати.

Під час третього заняття також проводяться ролеві ігри. Керівник демонструє модель (додаток Г), як можна якісно (допускає зміну поведінки) і кількісно (говорити голосніше) “настроювати” свою поведінку на зростаючу

складність ситуації. З цією метою використана вправа, завданням якої є завершення певної ідеї словами „…і знаходжу це поганим ”.

Домашнє завдання виконується з урахуванням ролевих ігор. Кожна тренувальна ситуація повинна бути описана на трьох рівнях складності. Якщо учасники не можуть знайти одну ситуацію, на якій можна буде тренувати всі три рівні складності, то можна вибрати і кілька різних ситуацій. Ситуації повинні бути точно визначені за ступенем їх складності і занесені на бланки домашнього завдання.

Четверте заняття. Цей блок тренінгу змістовно ділиться на дві фази і повинен допомогти в аналізі власної поведінки з використанням моделі регуляції. Мета полягає в тому, щоб зрозуміти складний взаємовплив власної поведінки й умов оточення. При цьому потрібно підкреслювати довготривалий вплив тих або інших типів поведінки.

У першій частині заняття на вигаданому прикладі пояснюються і поетапно заносяться на дошку або плакат функціональні взаємозв'язки поведінки й оточення.

У другій частині в розроблену модель органічно включають проблемні ситуації учасників. На цій фазі поведінка кожного обговорюється з урахуванням його зв'язків з когніціями і відчуттями, враховується вплив власної поведінки на поведінку партнера.

Мета п'ятого заняття полягає в тому, щоб в ролевій грі і дискусії так пропрацювати заплановану учасниками альтернативну поведінку, за якої кожен учасник зміг знайти ці ситуації в реальності до шостого заняття.

Опис проблемної ситуації. По черзі учасники розповідають про свої проблемні ситуації. Найважливішим тут є точне визначення рівня складності окремих частин ситуації, опис власних невдач не так важливий. Кожен учасник поділяє проблемну ситуацію на окремі модельні компоненти. Це робиться для того, щоб з'ясувати, в якому блоці моделі регуляції для кожного виникають особливі труднощі. У цьому місці при обговоренні потрібно допомогти знайти особливо хорошу альтернативу.

Опис альтернативної поведінки. Члени групи і керівник допомагають переформулювати описувані зразки поведінки у напрямі більшої конкретності, специфічності, адекватності і здійснення.

Домашнім завданням визначаються набуття досвіду використання зразків поведінки. При несподіваному небажаному розвитку ситуації учасникам радять використовувати наступну стратегію: залишатися спокійним, глибоко зітхнути, продовжувати далі із словами: „Не дивлячись на це, я спробую ще раз".

Шосте, останнє тренінгове заняття ділиться на дві частини. У першій частині кожен учасник повинен детально обговорити з керівником і групою свій досвід поведінки в ситуації особливого ступеня трудності. У другій частині на базі одержаного досвіду учасники розробляють індивідуальну стратегію створення і розвитку в майбутньому репертуарі упевненої поведінки. Мета полягає в тому, щоб набути соціальної компетентності в майбутніх важких ситуаціях.

Обговорення домашнього завдання відбувається на пленумі, щоб дати учасникам максимум можливостей для навчання.

У подальшому у підгрупах і за допомогою керівника, для кожного учасника розробляють систему оптимальних стратегій дій. Ця система повинна включати: каталог сигнальних фраз, перелік вимог до поведінки, взаємозв'язки найважливіших компонентів упевненості тощо. Учасники самі формулюють свої індивідуальні стратегії дій та записують їх у своїх робочих зошитах. Керівник допомагає, тільки якщо це особливо необхідно.

Обґрунтування методів надання психологічної допомоги з формування впевненості у персоналу.

Цілеспрямовано формувати впевненість у собі у юнаків потрібно комплексно і з раннього віку, залучаючи різні соціальні інститути: сім'ю, дошкільні навчальні заклади, загальноосвітні й спеціалізовані школи, вищі навчальні заклади, заклади додаткової освіти й виховання.

Система заходів психологічного супроводу з розвитку та корекції впевненості в собі покликана забезпечити цілеспрямований вплив на гармонізацію розвитку впевненості в собі завдяки усвідомленню, аналізу і оцінку юнаками власної впевненості, а також набуття нових способів поведінки. Таким чином, спеціально організована система просвітницьких заходів, психокорекційних занять та консультативної допомоги допомагає суб'єкту усвідомити себе, рівень власної впевненості та реальні засоби її розвитку та корекції.

Ми підтримуємо думку таких вчених, як С. Мамонтов, В. Ромек, що лише використання комплексу таких методів як: соціально-психологічний тренінг, індивідуальне консультування, самоаналіз, постійна робота стосовно підвищення рівня компетентності забезпечить досягнення оптимального рівня впевненості в собі [4; 5]. Тому для успішної реалізації окресленої мети варто вирішити такі основні завдання:

1. Розвиток мотиваційно-цільового компонента впевненості в собі:

а) розвиток здатності вірити в себе, у свої сили і можливість досягти поставлених перед собою цілей;

б) розвиток мотивації досягнень успіху;

в) розвиток цілепокладання.

2. Розвиток когнітивного компонента впевненості в собі:

а) поглиблення знань про впевненість у собі;

б) розвиток здатності розпізнавати впевнену, невпевнену та агресивну поведінку.

в) розвиток самосвідомості та самопізнання;

3. Розвиток емоційно-оцінювального компонента впевненості в собі:

а) формування гнучкої та адекватної самооцінки;

б) розвиток самоповаги;

в) зниження рівня тривожності, навчання вмінню долати свої страхи і негативні емоційні стани;

г) формування позитивних установок по відношенню до себе і до оточуючих.

4. Розвиток поведінкового компонента впевненості в собі

а) розвиток навичок впевненої поведінки у різних сферах життєдіяльності;

б) розвиток навичок комунікативних умінь і конструктивної взаємодії з оточуючими;

в) оволодіння навичками саморегуляції у складних ситуаціях;

г) формування уміння запобігати застосування невпевненої та агресивної поведінки.

Для досягнення та реалізації поставлених завдань ми вважаємо доцільним використовувати наступні методи та прийоми: бесіда, діалог, структурована групова дискусія, мозкова атака, групове обговорення проблемних ситуацій, ігри-драматизації, рольове програвання, практичні вправи, аутогенне тренування, аналіз продуктів діяльності (малюнки, щоденники тощо), діагностичні процедури, а також психологічні прийоми рефлексії, самоаналізу, самовиховання.

Практично всі існуючі теоретичні напрямки сучасної психології так чи інакше розглядали групові форми і зробили певний внесок в її розвиток. Так, А. Адлер звернув увагу на значення соціального оточення в прояві порушень в учасника. Він вважав, що група є відповідним контекстом для виявлення емоційних порушень і їх корекції [2].

Особливе місце посідає дослідження К. Роджерса, який надавав велике значення груповим формам роботи, а стосунки, які складаються між учасниками групи, створюють оптимальні умови для психологічних змін [15].

На думку К. Рудестама, групова форма роботи перед індивідуальною має наступні переваги:

– груповий досвід роботи протидіє відчуженню, допомагає вирішенню міжособистісних проблем;

– група відображає суспільство у мініатюрі;

– можливість отримання зворотного зв’язку і підтримки від людей зі схожими проблемами;

– в групі людина може навчатись новим вмінням, експериментувати з різними стилями стосунків серед рівних партнерів;

– в групі учасники можуть ідентифікувати себе з іншими;

– взаємодія в групі створює напругу, яка допомагає розв’язати психологічну проблему кожного.

Завдання групової роботи можна сформулювати таким чином. Упізнавальній сфері(когнітивний аспект, інтелектуальне усвідомлення) вона сприяє тому, щоб учасник усвідомив зв'язок „особистість – ситуація – проблема”; інтерперсональний контекст власної особистості, її історичного і генетичного плану.

В емоційній сфері допомагає учаснику:

– отримати емоційну підтримку з боку групи і психолога, що призводить до відчуття власної цінності, послаблення захисних механізмів, зростання активності і спонтанності;

– пережити в групі ті почуття, які він часто переживає в реальному житті, відтворити ті емоційні ситуації, які були у нього в дійсності і які він не міг раніше вирішити;

– пережити неадекватність деяких своїх емоційних реакцій;

– навчитися більш точно розуміти і вербалізувати свої почуття і емоційні стани;

– розкрити свої проблеми з відповідними їм переживаннями;

– модифікувати спосіб переживання, емоційного реагування, сприйняття себе самого і своїх стосунків з іншими;

– здійснити емоційну корекцію своїх стосунків.

Низка розробників групової психотерапевтичної практики [8; 12; 13; 19] як основні механізми указують на: участь у групі, емоційну підтримку, самодослідження і самоуправління, зворотний зв'язок або конфронтація,

контроль, корективний емоційний досвід, перевірку і навчання новим способам поведінки, отримання інформації, розвиток соціальних навичок .

Ці механізми охоплюють усі три площини змінювання: когнітивну, емоційну, поведінкову – і можуть бути представлені у вигляді трьох основних більш узагальнених механізмів: коригуючі емоційні переживання (корективний емоційний досвід); конфронтація; навчання.

Щодо розвитку впевненості перевагами застосування групової роботи є такі аспекти:

1. Груповий досвід розв’язання індивідуальних психологічних проблем, що актуалізований під час зустрічей, протидіє неефективним типам мислення, допомагає розв’язанню внутрішньоособистісних проблем (курсант уникає непродуктивного зосередження в самому собі зі своїми труднощами, з’ясовує, що його особистісні проблеми не унікальні, що й інші переживають аналогічні відчуття).

2. Можливість отримання зворотного зв'язку і підтримки від учасників з аналогічними проблемами: зворотний зв'язок дозволяє побачити себе з боку, очима інших учасників, що розуміють сутність твоїх переживань.

3. У групі учасник може експериментувати з різними стилями поведінки серед рівних партнерів.

4. Існує можливість ідентифікації себе з іншими, спробувати себе у ролі іншої людини для кращого її розуміння та саморозуміння, а також для засвоєння нових ефективних способів і форм поведінки, що використовуються учасниками групи; виникаючі в результаті цього емоційний зв'язок, співпереживання, емпатія сприяють особистісному зростанню і розвитку самосвідомості.

5. Взаємодія в групі створює певну напруженість, яка допомагає грати конструктивну роль у розвитку особистісних процесів.

6. Відбувається полегшення процесів саморозкриття і самопізнання; відкриття себе іншим і відкриття себе самого дозволяють зрозуміти себе, змінити себе і розвивати упевненість в собі.

Розвиток і корекція впевненості в собі в групах тренінгу умінь ґрунтується принципах біхевіоризму. Керівник групи може надати учаснику право моделювати «правильну» поведінку в ситуаціях, які опрацьовуються на заняттях. Моделювання – це особливий прийом поведінкової терапії, використання якого ефективний у випадках, коли членам групи потрібно освоювати нові або підсилити недостатньо виражені форми поведінки [5].

Учасники групи засвоюють новий для них спосіб поведінки, спостерігаючи за тим, як його моделюють інші учасники або тренер. Рекомендується застосовувати аудіо та відеозаписи моделей зразкової (у сенсі впевненості) поведінки. Моделювання особливо корисне, коли учасники мають дуже слабке уявлення про те, як треба діяти в даній ситуації, щоб їх поведінка була впевненою. Граючи різні ролі, члени групи залучаються до групового процесу і набувають нових корисних навичок.

У групах розвитку упевненості найчастіше основною методикою є репетиція поведінки, яка передбачає використання рольових ігор, які моделюють ситуації, що створили або можуть створити певні труднощі для учасників. Вважаємо, такий підхід ефективно спрацює і для курсантів-пожежників. На початку роботи тренер пропонує упевнено відреагувати на повсякденні ситуації, які можуть створювати труднощі для більшості невпевнених у собі людей. Як правило, ці ситуації передбачають звернення з проханням або, навпаки, відповісти відмовою. Пізніше можна пропонувати учасникам тренінгу відпрацювати навички впевненої поведінки у складніших ситуаціях, пов’язаних з реальними проблемами учасників.

Важливим компонентом процесу опрацювання впевненої поведінки є підкріплення. Концепція підкріплення відіграє у науках про поведінку фундаментальну роль і є наріжним каменем більшості методів зміни поведінки. Підкріплення – це заохочення або, правильніше сказати, будь-яка позитивна реакція з боку керівника або учасників групи. Дуже важливо, щоб підкріплювалося навіть невелике досягнення, а не лише успішно завершена складна послідовність дій. Процес, у якому підкріплення дається невеликими

дозами у зв’язку з тим, як відпрацьована реакція поступово наближається до оптимальної, називається формуванням поведінки. Отже, на теперішній час, серед сучасних напрямків найбільш поширеним для формування навичок впевненої поведінки є використання поведінкового підходу (виправлення неадекватної та навчання ефективній поведінці).

Проте слід зазначити, що з метою розвитку та корекції впевненості в собі доцільно використовувати різні наукові підходи: психоаналітичний (усвідомлення витісненого матеріалу та допомога клієнтові відтворити ранній досвід і проаналізувати конфлікти); клієнт-центрований (створення сприятливого клімату для самоаналізу та саморозвитку); екзистенційний (усвідомлення свободи та власних можливостей, приймання відповідальності) та інші.