

ISSN 2311-8458

НАУКОВИЙ ВІСНИК

ЛЬВІВСЬКОГО
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ВНУТРІШНІХ СПРАВ

Серія психологічна

Випуск 1

ЛЬВІВ
2015

УДК 159.9(05)

ББК 88я5

Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ.
Серія психологічна: збірник наукових праць / головний редактор В. В. Серeda. – Львів: ЛьвДУВС, 2015. – Вип. 1. – 280 с.

Виходить двічі на рік.

Засновник – Львівський державний університет внутрішніх справ.

Включено до переліку наукових фахових видань України (постанова Президії ВАК України від 14 жовтня 2009 р. № 1-05/4).

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

В. В. Серeda, кандидат юридичних наук, доцент (*головний редактор*); **З. Р. Кісіль**, доктор юридичних наук, доцент (*заступник головного редактора*); **Л. Й. Гуменюк**, кандидат соціологічних наук, доцент (*відповідальний секретар*).

Члени редколегії:

І. В. Ващенко, доктор психологічних наук, професор; **Ж. П. Вірна**, доктор психологічних наук, професор; **Я. О. Гошовський**, доктор психологічних наук, професор; **З. С. Карпенко**, доктор психологічних наук, професор; **В. О. Лефтеров**, доктор психологічних наук, професор; **В. С. Медведєв**, доктор психологічних наук, професор; **М. М. Чепіль**, доктор габілітований, професор; **С. О. Гарькавець**, доктор психологічних наук, доцент; **О. П. Зеленська**, доктор педагогічних наук, доцент; **О. А. Матеюк**, доктор психологічних наук, професор; **Н. І. Мачинська**, доктор педагогічних наук, доцент; **І. М. Галян**, кандидат психологічних наук, доцент; **В. В. Карпенко**, кандидат психологічних наук, доцент; **З. Я. Ковальчук**, кандидат психологічних наук, доцент; **Н. А. Карпенко**, кандидат психологічних наук, доцент; **І. Ю. Сковронська**, кандидат філологічних наук, доцент; **О. Й. Угрин**, кандидат психологічних наук; **В. З. Дитюк**; **Н. В. Медвідь**.

Рекомендовано до друку Вченою радою Львівського державного університету внутрішніх справ (протокол від 29 квітня 2015 р. № 9).

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації КВ № 12094-965 Р.

Адреса редакції: Україна, 79007, м. Львів, вул. Городоцька, 26.
Тел.: 233-61-95.

У публікаціях висвітлюються результати психологічних досліджень, здійснених фахівцями у теоретичних і практичних напрямках.

У статтях висловлено позицію авторів, яку не завжди підтримує редакційна колегія. За достовірність фактів, статистичних даних, точність викладеного матеріалу відповідають автори і рецензенти.

Під час передруку матеріалів посилання на Науковий вісник обов'язкове. Рукописи не повертаються.

Розділ 1

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ КОНСТРУКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У РІЗНИХ СОЦІАЛЬНИХ ГРУПАХ

УДК 159.99:316.6

О. М. Борисенко

ПРОБЛЕМИ ДИТЯЧОГО АУТИЗМУ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ

Висвітлено клінічні дослідження особливого синдрому або особливої групи синдромів, пов'язаних із дитячим аутизмом. Акцентовано на тому, що родина, в якій живе дитина з особливостями психофізичного розвитку, – особлива група, якій відповідає властива тільки їй атмосфера міжособистісних відносин. Родина, яка виховує дитину з порушеннями розвитку, опиняється у стані ізоляції від суспільства, порушено дружні стосунки, нема можливості відволіктися від повсякденних побутових турбот і проблем. Батьки переживають хронічний стрес і депресію. Зауважимо, що сьогодні суспільство ще не готове адекватно реагувати на сім'ю, у якій виховується аутична дитина, надто багато неприйняття та упередження.

Ключові слова: дитячий аутизм, виховання дітей, ізоляція родини, тренінгова робота, терапевтичний процес, індивідуальність дитини.

Постановка проблеми. Ранній дитячий аутизм – захворювання достатньо розповсюджене. Щороку чисельність дітей з цим захворюванням зростає. Та, на жаль, це особливе порушення психічного розвитку недостатньо відоме в нашій країні навіть професіоналам. Сім'ї, що виховують таких дітей, як правило, роками не можуть отримати кваліфіковану допомогу. Сьогодні в Україні триває переосмислення парадигми навчання і виховання дітей з розладами аутичного спектра. Позитивним можна вважати те, що аутичних дітей розпочали визнавати в освітньому просторі держави як окрему категорію, яка потребує спеціально розроблених підходів до навчання, розвитку та соціалізації.

Стан дослідження. Тенденції, які домінують у сучасній українській спеціальній освіті (С. Д. Максименко, К. С. Лебединська, О. С. Нікольська, В. І. Бондар, В. В. Засенко, В. М. Синьов, Є. П. Синьова, В. В. Тарасун, О. В. Доленко, Т. І. Скрипник, Д. І. Шульженко та ін.), слугують підґрунтям для розвитку інноваційних організаційних форм, змісту, технологій навчання та виховання аутичних дітей. Специфіка їхньої освіти полягає в тому, що вони можуть здобувати її у загальноосвітніх навчальних закладах у формі інклюзивної освіти, спеціальних загальноосвітніх закладах для дітей з розумовими, мовленнєвими порушеннями, у державних або недержавних освітньо-реабілітаційних установах.

Вітчизняні науковці (О. В. Доленко, І. А. Марценковський, К. О. Островська, О. І. Романчук, Г. Г. Смоляр, В. В. Тарасун, Г. М. Хворова, А. П. Чуприков, Д. І. Шульженко) акумулюють світовий досвід вивчення аутизму і докладають зусиль до розробки шляхів допомоги аутичним дітям.

Метою статті є аналіз життєдіяльності сім'ї з аутичною дитиною, де наявні психологічні, медичні, педагогічні, правові, соціальні проблеми та проблеми фізичного виховання, та важливість комплексного та системного підходу до розроблення індивідуальних програм для кожної дитини і кожної сім'ї.

Виклад основних положень. Висока частота поширення дитячого аутизму і схожих з ним порушень розвитку (від 12–15-ти дітей, згідно з одними даними, і до 40–60-ти – за іншими, на 10 тисяч дитячого населення) визначає соціальну значущість цієї проблеми.

Сьогодні визначення сутності проблеми аутизму у дітей є пріоритетною парадигмою в галузі спеціальної психології та корекційної педагогіки, що є об'єктивним моментом становлення аутології як порівняно нового розділу вітчизняної психологічної науки.

Незважаючи на те, що аутизм виокремлено як самостійне явище дизонтогенезу майже 70 років тому, в Україні є низка надзвичайно гострих проблем, пов'язаних із цим порушенням розвитку: це питання діагностики, раннього виявлення аутичних дітей, долучення їх до ефективних корекційно-розвивальних та освітніх програм; підтримка родин, які відчувають розгубленість і безпорадність у зв'язку з народженням таких дітей.

Варто зазначити, що й донині немає єдиної концепції щодо чинників виникнення аутизму. Відомо, що в етіології та патогенезі цього розладу важливу роль виконують генетичні й біологічні чинники (зокрема органічне ураження головного мозку внаслідок хромосомних або метаболічних порушень). Йдеться також про те, що виникненню

ознак аутизму у віці до 2–2,5 років часто передують: різні патології вагітності, родові травми, асфіксія під час пологів, чинники, що діють після народження.

На наш погляд, визначення аутизму Д. Вільямс, з огляду на його причину, а не симптоми, найбільш влучне. Вона вважає, що існує кілька типів аутизму, кожен із яких зумовлений різними причинами, а інколи в людини спостерігається відразу кілька типів цього стану. З уваги на три визнані характеристики аутизму (порушення соціальної взаємодії, комунікації і дивної поведінки), вона виділяє кілька специфічних для аутизму проблем, які призводять до порушень у цих трьох сферах:

1. Проблеми контролю (що належать до здатності відповідно реагувати на світ і на себе): неконтрольованість дій; відчуття сильного занепокоєння, страху.

2. Проблеми толерантності, терплячості (що належать до здатності витримати світ і себе): сенсорна гіперсензитивність; емоційна гіперсензитивність.

3. Проблеми зв'язку (належать до здатності усвідомлювати світ і себе): проблеми уваги; проблеми сприйняття; проблеми інтеграції систем; проблеми інтеграції лівої-правої півкуль.

Донна Вільямс стверджує, що різні люди із аутизмом, за спільності симптомів у трьох основних сферах, можуть мати різні причини для виникнення однакових симптомів [9].

У результаті теоретичного аналізу джерел із проблеми аутизму у дітей нами визначено, що існують розбіжності в розумінні її сутності, етіології, патогенезу, напрямів лікувальної, психолого-педагогічної, соціальної допомоги, оскільки її представлено різними психіатричними, лікувально-педагогічними, соціально-психологічними, технологічними, психокорекційними школами. Також удосконалено терапевтичний і виховний аспекти допомоги аутичним дітям і сім'ям аутичних дітей на основі застосування системи спеціальних підходів, методів і прийомів тощо.

На наш погляд, історія вітчизняної корекційної педагогіки та спеціальної психології засвідчує: навіть якщо в Україні системну спеціальну роботу, спрямовану на подолання аутичних порушень, не проводили, вона має потужний за змістом і обсягом теоретичний, методологічний, методичний матеріал для системно-структурного розуміння патології розвитку дитини та якісних стратегій її подолання. Пропонуємо створення освітньої, педагогічної та психокорекційної системи допомоги дітям та членам її родини з метою налагодження їхнього соціального та особистого життя.

Вважаємо, що створення середовища, яке складається з психолого-педагогічних умов, засобів корекції, індивідуального, орієнтованого на дитину змісту програм, компетентності персоналу, і є запорукою ефективного виховання й освіти дітей зі спектром аутичних порушень.

Сучасні вчені (С. Д. Максименко, М. К. Шеремет, В. І. Бондар) наполягають на тому, що служба ранньої психокорекційної допомоги має стати однією із ланок загальної нової системи соціальної освіти, нагальне завдання якої на сучасному етапі – максимально широке обстеження дітей із порушенням розвитку на ранніх етапах онтогенезу, а це певною мірою є запобіганням вторинним відхиленням.

Запропонований Д. І. Шульженко психолого-педагогічний підхід до діагностики аутичних порушень передбачає прогнозування на основі включення дитини в освітню діяльність за принципом «від діагностики відбору до діагностики розвитку», забезпечуючи широкі можливості розвитку особистості. Основою діагностики є ідеї Л. С. Виготського про розвиток дитини в широкому спектрі можливостей життя та про зону найближчого розвитку як ключового психологічного принципу її вивчення, виховання та навчання [7].

А служба ранньої корекційної допомоги сім'ям, які мають аутичних дітей, може стати однією з нових ланок системи спеціальної освіти в Україні.

Більшість проєктів, які досліджують життя сімей з аутичними дітьми, вказують на стресовість ситуацій, пов'язаних із вихованням такої дитини. Дослідження доводять, що швидше вдається розпізнати розлади, щораз більшої популярності набуває ідея поділу коштів на допомогу в навчанні та лікуванні таких дітей на основі їх справжніх потреб. Щораз більше людей з поширеними складними розладами в змозі пережити це завдяки кращій медичній опіці. Але основна опіка над дитиною з аутизмом здійснюється у сім'ї.

В Україні є недостатньо вирішена проблема соціальної поінформованості суспільства про наявність окремої групи дітей, яких унаслідок певних ознак їхнього психічного розвитку і поведінки зараховують до категорії неконтактних, невихованих, «дивних» та агресивних. Соціальний попит батьків аутичних дітей на якісне і вчасне обстеження, діагностування, системну педагогічну допомогу не відповідає реаліям життя, оскільки відсутні продуктивні пропозиції з боку державної психолого-педагогічної науки та практики. Опинившись перед надзвичайно складною симптоматикою хвороби, сім'я ізолюється в наслідок нерозуміння, неприйняття з боку суспільства, небажання допомоги. Важливою умовою допомоги батькам аутичних дітей

є взаємодія між батьками та фахівцями – корекційними педагогами та психологами, які виконують, окрім класичних (аналітична, діагностико-прогностична, освітня, корекційна, консультативна), ще й спеціальні (психотерапевтична, супервізійна, інклюзивна) функції.

На практиці особливі освітні потреби таких дітей враховуються переважно стихійно, не задовольняються в достатньому обсязі і на належному якісному рівні з причин невизначеності оптимальних напрямів, форм їхнього суспільного навчання та виховання, труднощів у використанні адекватних методів і технологій освітньо-корекційної спрямованості тощо. Тому основне навантаження щодо догляду та виховання дітей лягає на плечі їхніх батьків.

Гіпотеза дослідження:

Формування позитивного ставлення батьків до дітей з аутизмом буде ефективнішим, якщо:

- створити процес корекційного виховання (поєднання навчальних, виховних, оздоровчих, корекційних, прямих та опосередкованих, формувальних та превентивних впливів) на особистість дитини зі спектром аутичних порушень;
- забезпечити досконалий кадровий потенціал із формуванням інтелектуального та соціокультурного компонентів професійної готовності, компетентності фахівців у роботі з дітьми та батьками аутичних дітей;
- розробити професійний психологічний супровід роботи з дитиною в її діагностико-диференціальній, прогностичній, програмно-цільовій, технологічній, реалізаційній, моніторинговій функціях;
- запропонувати систему психокорекційних заходів, які ґрунтуються на концепції самоорганізації і передбачає багаторівневе перетворення у межах родини аутичної дитини з метою налагодження механізмів зворотнього зв'язку.

Основна мета занять методичного напрямку – допомогти батькам оволодіти різноманітними формами спілкування з дитиною. Відомо, що ставлення дитини до світу – залежна й похідна величина від безпосередніх її стосунків із дорослими. Тому важливо, щоб між дитиною і батьками були близькі довірливі стосунки.

Основні завдання методичних занять із батьками:

- долучати родину до процесу терапії й навчання, встановити партнерські стосунки з родиною;
- навчати членів родини новим, терапевтичним засобам взаємодії, навичкам навчання й виховання;
- допомагати у вирішенні сімейних труднощів (робота з негативними переживаннями і пошук позитивного змісту, допомога

у вирішенні труднощів у стосунках членів родини, вирішення типових родинних проблем, що загострені тяжкістю стану дитини);

- зміцнювати батьківську компетентність;
- супроводжувати родину, емоційно підтримувати її, шукати ресурси її розвитку.

В основу роботи корекційного психопедагога з сім'єю, де є аутична дитина, окрім принципу комплексного підходу до організації корекційно-педагогічного процесу, мають бути покладені й такі принципи:

- єдності діагностики і корекційно-педагогічного процесу. Обстеження дитини різними фахівцями проводиться задля визначення її актуального та потенційного рівнів розвитку, соматичного стану і тощо, а також для визначення шляхів корекційно-педагогічної роботи у вигляді, скажімо, складання індивідуальної програми розвитку;

- тісної співпраці між батьками і фахівцями, батьками та дітьми. Ще раз наголосимо, що батьки шукатимуть підтримки та допомоги фахівця, прислухатимуться до нього і виконуватимуть його поради лише тоді, коли професіонал сприйматиме батьків не як «об'єкта свого впливу», а як рівноправного партнера з корекційного процесу. Стосунки між корекційним педагогом і дитиною та батьками і дитиною мають будуватися за відомим принципом особистісно орієнтованої педагогіки, а саме: «на рівні очей» аутичної дитини, використовуючи прийом «очі в очі»;

- урахування інтересів (принцип вирішення того чи іншого завдання через інтерес), за якого фахівцеві потрібно вельми тактовно й аргументовано відповідати на питання, що цікавлять батьків дитини;

- провідної діяльності. Розвиток дитини має тривати у межах її основної діяльності. Отже, і співпраця корекційного педагога та родини повинна спрямовуватися на формування діяльності дитини відповідно до її віку, можливостей, інтересів.

Як зазначалося, в сім'ї з аутичною дитиною існують психологічні, медико-соціальні, педагогічні, правові та соціальні, проблеми фізичного виховання та ін. Ефективність роботи спеціалістів із батьками аутичної дитини вирішально залежить від комплексного та системного підходу до розроблення індивідуальних програм для кожної дитини і кожної сім'ї окремо. Такі системні підходи та розробки проводилися багатьма науковцями та спеціалістами різних галузей, що працюють над вирішенням цих питань. Ось одна із таких систем щодо роботи з родиною, яка виховує аутичну дитину, що була запропонована за результатами наших дослідження:

- провести ранню психолого-педагогічну діагностику дитини з однозначним прогнозом її можливостей і здібностей;

➤ розробити зміст корекції особистісного розвитку дитини з аутизмом, який відповідає саме її індивідуальним особливостям, інтересам, потребам з метою поліпшення якості її життя в суспільстві;

➤ інформувати родину про особливості становлення психічних функцій в аутичної дитини і розробити з нею основні вектори корекції цих функцій;

➤ провести діагностику стану відносин у родині, спрямовану на вирішення проблем дитини, які можуть виникати як вторинні психогенні аутистичні ознаки внаслідок участі (включення) дитини у ці проблеми;

➤ розробити програму корекції психогенних аутистичних порушень дитини;

➤ розробити завдання, мету, зміст індивідуальної та групової корекційної роботи, як із дитиною, так і з членами її родини;

➤ розробити зміст тренінгів і проводити їх із членами кількох (4–5) сімей, в яких виховуються аутичні діти;

➤ забезпечити психологічну, емоційально-позитивну атмосферу в сім'ї, де виховується аутична дитина;

➤ обговорювати й аналізувати разом із членами родини динаміку корекції особистісного розвитку дитини;

➤ розробити стратегію і корекційну тактику соціалізації аутичної дитини в навколишньому середовищі;

➤ забезпечити інклюзивне включення дитини з аутистичними порушеннями в освітнє середовище (дошкільне, шкільне, позашкільне);

➤ систематично надавати консультаційну допомогу батькам в разі виникнення труднощів у процесі навчання аутичної дитини в дошкільних, шкільних і позашкільних закладах;

➤ забезпечити можливості соціальної інтеграції дитини з метою розвитку її здібностей (відвідування гуртків, спортивних закладів, участі у святах і тощо).

Нашими дослідженнями, спрямованими на вивчення особливостей якості життя членів сімей, які виховують дитину-інваліда, встановлено, що рівень тривожності, глибина переживань, прояви негативних емоцій найбільше виявляються в родинях, де виховується аутична дитина.

Для порівняння серед виділених нами 10 типів родин на 7 місці ті, що виховують розумово відсталу дитину, а на другому – з дитячим церебральним паралічем. Оскільки найближчим «сусідом» за показниками якості життя є родина дитини з церебральним паралічем, представимо графічно визначені відмінності.

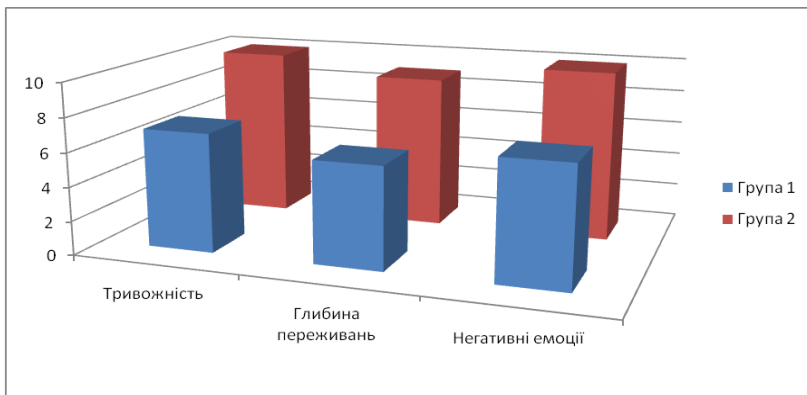


Рис. 5. Особливості якості життя членів сімей (матерів) аутичної дитини (група 2) та дитини з дитячим церебральним паралічем (група 1)

Щоб допомагати дитині, батьки потребують енергії, часу та ресурсів. Важливим завданням постає допомогти їм у зниженні стресу і розв'язанні супутніх важливих особистісних і сімейних проблем.

У багатьох батьків спостерігався високий рівень стресу (або ж, за їхніми словами, – «нервове виснаження»). Проблеми стресу важливо приділяти значну увагу не тільки тому, що вона завдає шкоди психічному та фізичному здоров'ю батьків, але й через те, що в стресовому стані батьки не в змозі діяти послідовно, а часто і взагалі вирішувати проблеми дитини.

Існує зв'язок між високим рівнем стресу і порушеними формами батьківства. Це, зокрема, занедбаність дитини, непослідовність у вихованні, емоційна відчуженість [3].

Висновки. Обґрунтовано психолого-педагогічну класифікацію дітей зі спектром аутичних розладів. Вона охоплює: особливості дітей з аутичними формами порушень за клінічними показниками аутизму; особливості дітей з аутичними порушеннями за рівнем розвитку мовленнєвої функції та особливостями спрямованості аутичної дитини на найближче середовище.

Визначено, що існує кілька типів аутизму, кожен із яких зумовлений різними причинами, а інколи в дитини спостерігається відразу кілька типів цього стану. Визнано три основні характеристики аутизму (порушення соціальної взаємодії, комунікації, дивна поведінка).

Проаналізовано сучасні світові і вітчизняні науково-практичні підходи до вирішення проблеми подолання аутизму у дітей та підлітків, які розглядають її у філософському, соціальному, медичному, психолого-педагогічному та корекційному аспектах.

1. Мамайчук И. И. Помощь психолога детям с аутизмом / И. И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2007. – 288 с.
2. Никольская О. С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. – М., 2000.
3. Романчук О. Розлади спектру аутизму / О. Романчук. – Львів, 2009. – С. 77–82.
4. Синьов В. М. Розумова відсталість як педагогічна проблема: навч. посібник / В. М. Синьов. – К., 2007. – 120 с.
5. Скрипник Т. В. Феноменологія аутизму / Т. В. Скрипник. – К.: Фенікс, 2010. – 388 с.
6. Тарасун В. В. Концепція розвитку, навчання і соціалізації дітей з аутизмом: навч. посіб. для вищ. навч. закладів / В. В. Тарасун, Г. М. Хворова; за ред. В. В. Тарасун. – К.: Наук. світ, 2004. – 100 с.
7. Шульженко Д. І. Основи психологічної корекції аутичних порушень у дітей: монографія / Д. І. Шульженко. – К., 2009. – 385 с.
8. Autyzm i zespół Aspergera. U. Frith (red.). – Warszawa: Wydaw. Lekarskie PZWL, cop. 2005. – 294 s.
9. Williams T. I. A social skills group for autistic children / T. I. Williams // Journal of Autism and Developmental Disorders. – 1989. – Vol. 19. – P. 143–155.

Борисенко О. М. Проблемы детского аутизма и психолого-педагогические пути их решения

Освещены клинические исследования особого синдрома или особой группы синдромов, связанных с детским аутизмом.

Акцентируется внимание на том, что семья, в которой живет ребенок с особенностями психофизического развития, – особая группа со свойственной только ей атмосферой межличностных отношений.

Семья, воспитывающая ребенка с нарушениями развития, оказывает в состоянии изоляции от общества, для неё не представляется возможным отвлечься от повседневных бытовых забот и проблем.

В результате родители переживают хронический стресс и депрессию.

Отмечено, что сегодня общество проявляя чрезмерное неприятие и испытывая предубеждение, еще не готово адекватно реагировать на семью, в которой воспитывается аутичный ребенок.

Ключевые слова: детский аутизм, воспитание детей, изоляция семьи, тренинговая работа.

Borysenko O. M. Problems of childhood autism, psychological and pedagogical ways to solve them

Clinical researches of the special syndrome or special group of the syndromes related to child's autism are reflected in the article. Family in that a child lives with the features of neurophysiological development appears the special group that is answered by peculiar only for her atmosphere of interpersonality relations. In a result, family that brings up a child with violations of development appears in the state of isolation from society, amities are broken, there is not possibility to be distracted from the everyday domestic caring and problems. As a result parents experience chronic stress and depression. For today society is not yet ready adequately to react on family, an autism child, too much non-acceptance and prejudice, is brought up in that.

For today early child's autism – a disease is widespread enough. With every year the quantity of children grows with this disease. But unfortunately, it the special violation of psychical development is known not enough in our country even to the professionals, and families that have such children as a rule, for years can not get a skilled help. For today in Ukraine there is the new understanding of paradigm of studies and education of children with disorders of autism spectrum. It is possible positive to count that autism children it was begun to acknowledge in educational space of the state as a separate category, that requires the specially worked out going near studies, development and socialization.

Key words: *child's autism, education of children, isolation of family, трітінгова robot, therapeutic process, individuality of child.*

Стаття надійшла 26 квітня 2015 р.

УДК 159.923.2

Н. М. Василюк

СТРУКТУРА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ДОВІРИ

Здійснено огляд основних напрямів вивчення соціальних і психологічних функцій, факторів довіри в контексті теоретичного аналізу вітчизняних і зарубіжних досліджень.

Розглянуто зв'язок довірливого спілкування із соціальною ідентичністю. На концептуальному рівні визначено соціально-психологічні чинники довіри та побудовано теоретичну модель. У контексті зовнішніх чинників розглянуто соціальні експектації, соціально-демографічні характеристики та індивідуально-психологічні особливості. Внутрішні чинники довіри висвітлено через призму афективного, конативного та когнітивного компонентів.

Ключові слова: *довіра, чинники довіри, соціальні експектації, конативний компонент, соціальний капітал, когнітивний компонент, афективний компонент.*

Постановка проблеми. Довіра в житті людини робить її соціальне життя передбачуваним, створює відчуття спільноти, згуртованості та полегшує спільну роботу людей. Значущість чинника довіри у підтримці соціального порядку стає очевидною, якщо розглядати соціальні взаємодії як обмін послугами, цінностями (ресурсами). Виконання взаємних зобов'язань може закріплюватися договорами і гарантуватися санкціями. Але не всі взаємовідносини набувають «договірних» форм (останні поширені насамперед у сферах економіки та політики).

Як указують психологи, більша частина обмінів у межах сімейних, партнерських, сусідських, товариських та інших відносин ґрунтується на механізмах довіри до партнера, чесності, дружбі і взаємовідповідальності. Проте комплексних досліджень, присвячених виокремленню соціально-психологічних чинників довіри, практично немає, хоча у вітчизняній психології наявні роботи, де описано фактори та функції довіри, що етимологічно є близькими поняттями. Крім того, помітний брак досліджень, які би мали прикладну спрямованість з урахуванням особливостей певного суспільства. У зв'язку з цим актуальним є виокремлення груп соціально-психологічних чинників довіри, що допомагають у формуванні довірливих стосунків у соціумі.

Стан дослідження. Віднедавна феномен довіри активно вивчається у гуманітарному аспекті. Його аналізують, намагаючись зрозуміти фундаментальні основи соціальної взаємодії, на яких ґрунтується повсякденна діяльність індивідів. Це явище, вивчають і для вирішення багатьох соціальних проблем (корупція, управління конфліктами, насильство в сім'ї), часто спираючись на аналіз меж довіри і законів їх функціонування.

Вчені України досліджують довіру в різних аспектах, зокрема самодовіру у руслі проблеми амбівалентності особистості в сімейних ролях (Т. М. Зелінська), віковому аспекті (Т. Н. Лук'яненко), психічного здоров'я (В. В. Хабайлюк), соціальних установках особистості (А. Е. Хурчак), як складову особистісної ідентичності (О. М. Ічанська). Лише декілька вітчизняних досліджень частково охоплюють феномен довіри до себе в юнацькому віці у руслі кризи ранньої дорослості (О. В. Довгань, О. А. Донченко, Т. М. Титаренко, Т. С. Яценко, Н. О. Єрмакова, В. Ю. Кравченко) [9]. Цікавим є підхід В. П. Москальця, який трактує довіру як першоджерело духовного розвитку особистості [6].

Якщо говорити про соціально-психологічні функції довіри, то, підсумувавши опрацьовану літературу, можна погрупувати їх так: суспільної стабільності (Т. Парсонс); задоволення базових людських

потреб (Т. Говір); самоактуалізації особистості (Р. Роджерс), формування групової ідентичності, співпраці та солідарності (Г. М. Заболотна); соціальний капітал як потужний чинник утвердження громадянського суспільства, а довіри – як складову соціального капіталу (І. Семків, П. Бурдєс, Дж. Коулмен, Р. Патнєм і Ф. Фукуяма); сприяє плюралізації соціальних ролей (А. Селігмен); психологічне розвантаження, зворотній зв'язок у процесі самопізнання, психологічне зближення і поглиблення взаємовідносин, розвиток, пізнання та самовдосконалення (С. Ворожбит); комунікативна (Є. Хорошилова, С. Ворожбит, І. Антоненко); інформаційна (Б. Ломов); соціальне научіння як ключова функція довіри (В. Куніцина); адаптаційна (Т. Скрипкіна, С. Ворожбит); як умова виникнення дружби (І. Кон, В. Лосенко, Л. Гозман, І. Полонський); формувальна функція (М. Обозов, А. Хараш, В. Агєєв); саморозвитку і самовиховання (В. Зінченко); функція імпульсу до соціального контакту з іншими людьми і взаємовдосконалення та взаєморозвитку людини (З. Ратайчак); співпраці (Р. Албанес, Д. Фліт, К. Кок, Б. Фрей, Д. Робин, Ч. Харпер, Д. Мессик); духовної осудності (вміння розрізняти «краще» і «гірше») (О. Ільїн); інтерактивна, перцептивна, управлінська, орієнтувальна, стабілізуюча, психологічна, особистісна (І. Антоненко).

З огляду на вказане, **мета** статті полягає в тому, щоб проаналізувати основні напрями вивчення соціально-психологічних функцій та факторів довіри, на концептуальному рівні виокремити можливі чинники довіри.

Виклад основних положень. В. Антоненко *диференціює соціально-психологічні фактори (умови) довіри на: суб'єктивні, об'єктивні (якості об'єкта) та зовнішні.* Властивості об'єкта довіри учена розмежовує на психологічні та непсихологічні. Зовнішні умови довіри поділяються на умови середовища (суспільні фактори) та умови ситуації (ситуативні фактори). Також авторка описала надзвичайно цікаві модальності довіри. Темпоральна (тимчасова) модальність довіри вказує на можливу характеристику довіри через параметри часу; довіра може бути давньою або миттєвою-ситуативною (старою чи новою). Каузальна модальність довіри делегує причину довіри. За ступенем поширеності довіра може бути тотальною або вузькою. В аспекті вибіркової – загальною чи селективною. За глибиною відносини особистості – глибокою або поверхневою. Довіра може мати різні емоційні (життєрадісну довіру, люблячу довіру, гнівливу недовіру, перелякану недовіру на ін.) і ментальні (обдуману довіру, необдуману довіру, розважливу довіру, обґрунтовану недовіра) характеристики. Прагматичний зріз довіри вказує на те, що довіра може супроводжуватися різними

додатковими міркуваннями, умовами (вимушена довіра, необхідна довіра). Довіра може бути стійкою і нестійкою, нав'язною і самостійною і мати ще багато інших важливих характеристик [1].

Аналіз вітчизняних і зарубіжних концепцій у вивченні проблеми довіри засвідчив, що існує науковий стереотип, який розглядає явище довіри з точки зору індивідуальної парадигми, тобто як феномен, що проявляється в індивідуально-особистісній взаємодії. Проте Г. М. Заболотна описала ще один фактор довіри – соціальну ідентичність на двох рівнях організації: міжіндивідуальному та міжгруповому. Можна припустити, що ідентичність особи є основною емоційно-когнітивною умовою, яке мотивує людину довіряти або не довіряти іншому. Отож, від результатів ідентифікації залежатиме розвиток довірливого спілкування [3].

Одну з важливих складових своєї теорії – функції довіри – П. Штомпка досліджує з позиції наслідків довіри для функціонування соціального життя. Він обґрунтовує необхідність подвійної релятивізації функцій або дисфункцій довіри: епістемологічної та етичної. П. Штомпка також диференціює функції довіри на: а) персональні, стосовно учасників відносин; б) персональні, значущі для того, хто довіряє і того кому довіряють; в) соціальні, стосовно більш широкого кола спілкування, в якому формуються ці відносини. Довіра, на думку вченого, звільняє і мобілізує людські дії; заохочує творчу, інноваційну та підприємницьку активність; знижує невизначеність та ризики, загалом виконує позитивну функцію [10].

О. М. Пігіна виділила три групи функцій довіри: особистісні (когнітивна, гармонізації, соціалізації, мотивації, оцінююча, соціальної безпеки, соціальної релаксації, референтності, автентичності, комунікативна, селективна та асертивна); організаційні (інтегративна, соціальної адаптації, координаційна, емоційної ідентифікації, соціально-психологічна, групової мотивації, ресурсна, соціальної ефективності); суспільні (конструктивна, регулятивна, толерантності, транслювання, легітимізації, системно-технологічна). Особливості змісту, функцій, структури міжособистісної довіри детермінуються багатьма факторами. Суттєве значення мають індивідуально-особистісні властивості суб'єктів міжособистісної довіри [9].

Надзвичайно важливим у розумінні довіри є те, що вона формується, тобто набуває певної форми, яка становить цілісну систему соціальних властивостей довіри. Не вичерпується багатство її властивостей, етапів, процесів, психологічних механізмів, які постійно зароджуються. Отож, форма довіри є постійно незавершеною і незакінченою. Попри це, форма означає ієрархічність, специфічне об'єднання:

активацію в існуванні довіри рівнів її організації. В такому вигляді структура має зворотній вплив на функцію (на існування), спрямовуючи, обмежуючи і своєрідно розвиваючи її. Такий спосіб взаємодії є суперечливою єдністю самостійних і окремих частин, які не можуть існувати одна без одної. Динаміка означає постійне протікання – становлення. Генетична психологія вирішує суперечності через категорію «рух–становлення»: довіра як унікальна структура існує лише в русі. Тому міжособистісну довіру потрібно розглядати як якісну характеристику відносин між людьми. Якщо зважати на те, що міжособистісна довіра – це відношення, то правомірно виділити, спираючись на традиції вітчизняної психології, такі її компоненти, як когнітивний, конативний і афективний [4].

Проаналізувавши та систематизувавши основні уявлення зарубіжних і вітчизняних психологів щодо соціально-психологічних аспектів довіри, існує можливість формування теоретичної гіпотези. Спробуємо розробити (обґрунтувати) та схематично зобразити групи соціально-психологічних чинників довіри (див. рис.).

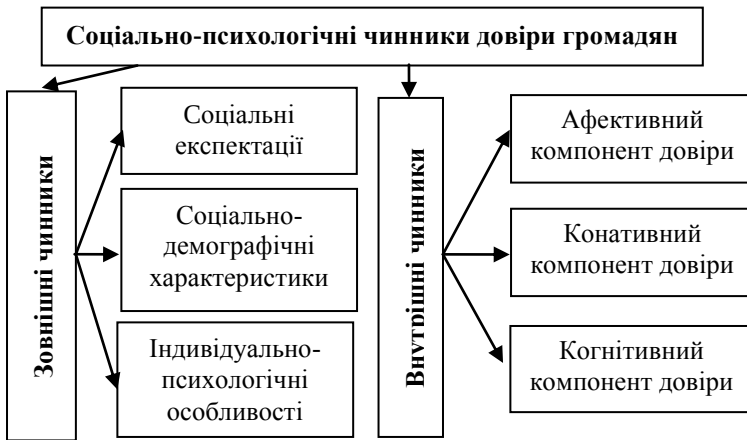


Рис. Теоретична модель соціально-психологічних чинників довіри громадян

Соціально-психологічні чинники довіри складаються із зовнішніх і внутрішніх. Коротко означимо їх.

Як зазначає В. В. Москаленко, *соціальні експектації* – це система групових очікувань (експектацій), які є важливим компонентом

характеристики місця індивіда в групі, що визначає властивості і особливості поведінки людини як члена групи. Поняття «експектації» (очікування) фіксує те, що кожен член групи не просто виконує в ній свої функції, але й обов'язково сприймається, оцінюється іншими [5].

У міжособистісному спілкуванні соціальні очікування набувають характеру мотивів поведінки. Експектація як механізм міжособистісних стосунків – одна з ланок, що вирішально впливає на ціннісні орієнтації індивіда, регулятор групової взаємодії.

Соціально-демографічні характеристики виконують важливу роль у формуванні соціальної позиції індивіда в суспільстві. На нашу думку, важливими елементами дослідження соціально-психологічних чинників довіри є: вік, стать, освіта, місцевість проживання, сектор економіки, індивідуальний дохід, напрям професійної діяльності.

Індивідуально-психологічні особливості – це індивідуальна вибірковість щодо явищ навколишнього світу і власний стиль засвоєння інформації, сприйняття та емоційного ставлення до навколишньої дійсності, пов'язаний з базовими структурами особистості та її психологічним здоров'ям. Можна очікувати, що більш вагомий внесок у забезпечення психологічного благополуччя спричиняють рефлексивно усвідомлені психологічні явища, зокрема цінності, порівняно зі стійкими рисами особистості, регулюючий внесок яких у поведінку людини усвідомлюється нею меншою мірою.

Когнітивний компонент довіри – це сукупність уявлень, знань про людину, з якою встановлюється взаємозв'язок. Зокрема, в дослідженнях, які проводились А. А. Бодальовим у межах соціальної перцепції, зауважено, що провідну роль у регуляції міжособистісного спілкування виконують уявлення, поняття про іншу людину, які атрибуються на основі минулого досвіду міжособистісної взаємодії [5]. В цьому випадку довіра виступає як впевненість суб'єкта в тому, що на партнера можна сподіватися в критичній ситуації. Надійність у цьому випадку стає імперативом довіри.

С. Д. Максименко вважає, що когнітивна сфера є визначальною у ставленні індивіда до інших на початковій стадії онтогенезу особистості. Нові знання дають змогу дитині бачити світ таким, який відповідає уявленню про нього. Людина відчуває себе впевнено, надійно і комфортно. Вона довіряє світу. С. Д. Максименко аргументує, що входження дитини в світ триває синхронно з так званим «вибухом розвитку» когнітивної сфери. «Перший рік життя є «великим вибухом» розвитку пізнавальної сфери і породжує кардинальну спрямованість її процесів» [4, с. 205]. Це може свідчити про домінування когнітивної сфери на початку онтогенезу особистості. Можна

стверджувати, що когнітивний компонент є домінуючим також у становленні структури довіри на початку будь-якого іншого вікового періоду життя особистості.

Відтак когнітивний компонент структури міжособистісної довіри – не щось статичне, а навпаки, це явище динамічне, рухливе. Динаміка цього компонента детермінована не тільки досвідом взаємодіючих суб'єктів, але й соціальною ситуацією і суб'єктивними характеристиками взаємодіючих індивідів.

Афективний компонент охоплює емоційне сприйняття суб'єктами довіри один одного, їх загальне враження один про одного, про ситуацію взаємодії, оцінку значущості ситуації взаємодії, взаємну оцінку про зміст спілкування і його взаємну значущість для обох суб'єктів. В емоційно-оціночний компонент входять такі феномени, як рівень приязні, єдності, зацікавленості в контекстах. Ці феномени виконують роль пускового чинника виявлення довіри. Афективний компонент охоплює оцінку індивідами позицій інших, їх моральності, порядності і на тлі цього – відчуття особистої безпеки.

Отже, міжособистісна довіра містить і афективний компонент, який виявляється в тому, що довіра до партнера обумовлюється емоційною оцінкою, яку партнер зумовлює зовнішнім виглядом, манерою поведінки та ін. Суб'єкт довіри не стільки знає свого партнера, скільки позитивно емоційно сприймає його, «вірить» у нього («чимось він мені навіває довіру»).

Конативний компонент міжособистісної довіри охоплює установку на взаємодію, яка виражається: в готовності до певних дій стосовно іншого учасника взаємодії, себе і умов, що виникли; в готовності сприймати інформацію і вплив від інших: вона виражається у впевненості бути відвертим з партнером, покладатись на нього на тлі відчуття особистої безпеки. Кожен із учасників ще до акту взаємодії має певну загальну готовність до виявлення довіри в певному розумінні.

Висновки. Аналіз праць вітчизняних і зарубіжних учених засвідчив, що в різних напрямках психологічної науки йдеться про три аспекти розуміння довіри, які найчастіше розглядаються як умова існування будь-якого іншого явища: до світу, до іншого і до себе. Довіра є особистісним чи соціальним утворенням, що сформувалось унаслідок набуття соціального досвіду та відображає ставлення до певного об'єкта з позиції великої вірогідності надання йому певних повноважень за відсутності очікування негативних наслідків від цього.

Роблячи спробу узагальнити низку перелічених чинників, можна стверджувати, що одним із основних соціально-психологічних

чинників довіри і недовіри є забезпечення соціального та життєвого самовизначення суб'єкта. Люди та групи навколо, соціально-психологічні феномени і явища (мода, політичні та наукові теорії, нові технології, твори культури і мистецтва, освітні та екологічні програми) можуть не вступати з нами у взаємодію, можуть бути віддалені від нас просторово і психологічно, однак щодо них можемо відчувати як високу довіру, так і сильну недовіру. Довіра і недовіра визначається не очікуваннями користі чи шкоди, а показниками дружності, близькості до наших цінностей та інтересів або ж, навпаки, – новизни, незрозумілості і ворожості. Зрозуміло, крім перелічених аспектів, що впливають на довіру, завжди є ще якісь невраховані виміри соціального життя, проте їх впливом, як правило, можна знехтувати без втрати змістовних висновків.

Перспективи. Необхідним і перспективним є здійснення дослідження прикладного характеру щодо соціально-психологічних чинників довіри українського суспільства різним структурам та організаціям, що забезпечують загальний добробут населення.

-
1. Антоненко И. В. Доверие: социально-психологический феномен / И. В. Антоненко. – М.: Социум; ГУУ, 2004. – 320 с.
 2. Ануфрієва Н. М. Соціальна психологія. навч.-метод. посібник / Н. М. Ануфрієва, Т. М. Зелінська, Н. О. Єрмакова. – К.: Каравела, 2011. – 296 с.
 3. Заболотная Г. М. Феномен доверия и его социальные функции / Г. М. Заболотная // Вестник РУДН. Серия Социология. – 2003. – № 1 (4). – С. 67–73.
 4. Максименко С. Д. Теоретичні засади психології особистості: генеза нужди / С. Д. Максименко // Наукові записки Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України. – К., 2005. – Вип. 26. – Т. 1. – С. 3–18.
 5. Москаленко В. В. Соціалізація особистості: монографія / В. В. Москаленко. – К.: Фенікс, 2013. – 540 с.
 6. Москалець В. П. Психологія релігії: посібник / В. П. Москалець. – К.: Академвидав, 2004. – 240 с.
 7. Соціологія. Короткий енциклопедичний словник / ред. В. І. Воловича. – К.: Український центр духовної культури, 1998. – 736 с.
 8. Тимченко О. В. Феномен Лактіонова / О. В. Тимченко; упоряд. В. В. Москаленко. – Х.: Тимченко, 2010. – 200 с.
 9. Шеремета В. Ю. Соціальні функції довіри / В. Ю. Шеремета // Проблеми загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України; за ред. С. Д. Максименка. – Т. IX, част. 1. – К., 2007. – С. 437–444.
 10. Sztompka P. Trust: a sociological theory / P. Sztompka. – Cambridge: Cambridge university press, 1999. – С. 36.

Василець Н. Н. Структура социально-психологических факторов доверия

Сделан обзор основных направлений изучения социальных и психологических функций, факторов доверия в контексте теоретического анализа отечественных и зарубежных исследований.

Рассмотрена связь доверительного общения с социальной идентичностью. На концептуальном уровне определены социально-психологические факторы доверия и построена теоретическая модель. В контексте внешних факторов рассмотрены социальные экспектации, социально-демографические характеристики и индивидуально-психологические особенности. Внутренние факторы доверия освещены через призму аффективного, конативного и когнитивного компонентов.

Ключевые слова: доверие, факторы доверия, социальные экспектации, конативный компонент, социальный капитал, когнитивный компонент, аффективный компонент.

Vasylets N. N. The structure of social and psychological factors of trust

This article provides an overview of key areas of the study of social and psychological functions, factors of trust in the context of theoretical analysis of domestic and foreign studies. We consider trusting relationship communication with social identity and trust modality. Temporal (time) modality confidence points to a possible characteristic confidence of the parameters of time; trust can be immediate or long-situational (old or new). Causal modality confidence delegates reason for confidence.

Determined at the conceptual level of social and psychological factors of trust and a theoretical model. In the context of external factors considered social expectation (system of group expectations, which is an important component characteristics place the individual in a group is determined by the properties and characteristics of human behavior as a member of the group), socio – demographic characteristics and individual psychological characteristics.

Internal factors of trust filed through the prism of affective, and cognitive components behavioral. Three functions of trust: personal functions (cognitive, harmonization, socialization, motivation, evaluating, social security, social relaxation, authenticity, communicative, selective and assertion); organizational functions (integrative, social adaptation, coordination, emotional identification, social-psychological, group motivation, resources, social efficiency); social (structural, regulatory, tolerance, broadcast, legitimization, system and technology).

Features of content, function, structure of interpersonal trust is determined by many factors.

Key words: confidence, trust factors, social ekspektatsi, konatyvnyy component, social capital, cognitive component, affective component.

Стаття надійшла 26 квітня 2015 р.

ГЕНЕЗА ПСИХОЗАХИСНОЇ ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ НА ЕТАПІ ПІДЛІТКОВОСТІ: НОРМА І НЕПОВНОСПРАВНІСТЬ

Висвітлено особливості розвитку психологічного захисту в підлітків, зокрема в неповносправних. Здійснено аналіз функціонування психозахисту на підлітковому етапі онтогенезу. Розкрито специфіку застосування копінг-поведінки і механізмів психологічного захисту в підлітків у нормі та з розумовою відсталістю. Встановлено основні типологічні параметри залучення психозахисту в різних життєвих ситуаціях. Наголошено на порівняльному підході у вивченні окресленої проблеми у підлітків за параметром «норма-неповносправність».

Ключові слова: підлітки, підлітки з розумовою відсталістю, психозахист, копінг-поведінка, механізми психологічного захисту.

Постановка проблеми. В умовах глобальних трансформацій людина інтенсивно зазнає руйнівної дії економічних, соціальних, політичних, національних, екологічних, техногенних і міжособових стресових чинників, що часто мають травмогенний характер і становлять зовнішню загрозу для повноцінного й гармонійного особистісного розвитку.

Негативно й дезадаптивно діючи на психіку людини, вони не лише провокують стани тривоги, депресії, самотності, невпевненості в собі і власному майбутньому, але й призводять до втрати сенсу життя та спричиняють постстресові розлади, практично незворотні деструктивні зміни особистості та її поведінки. Упродовж останніх років істотно збільшилася кількість людей, що вдаються до неконструктивних психологічних захистів у стресових ситуаціях, спостерігається зростання соціальних хвороб, помежових психічних станів, суїцидів та інших соціопатологічних випадків і явищ.

У сутнісному ядрі цього процесу закладена множинність суперечностей між різнорідними компонентами, різноякісними зв'язками, різномодальними поведінковими відтінками, між готовністю особистості до адаптивної і перетворювальної поведінки в нових умовах та інерцією старих способів функціонування, коли змушена долати зовнішні і внутрішні перешкоди, стимулюючи власний саморозвиток.

Стан дослідження. Аналіз ідей психогенезу, активного саморуку, самопобудови особистості і параметрів її життєздійснення,

презентованих у дослідженнях К. Абульханової-Славської, Л. Виготського, В. Давидова, Г. Костюка, О. Леонтьєва, С. Максименка та ін., дав підстави стверджувати, що процес опанування зростаючою особистістю методами і прийомами саморозвитку є складним і суперечливим. Найістотнішими умовами його реалізації є свідоме прагнення до рівноваги й гармонії індивіда між собою і навколишнім світом, готовність приймати кардинальні рішення з удосконалення власної особистості, порівнюючи їх із потребами суспільства.

Сучасні сімейне виховання і педагогічна практика опинилися перед проблемою, суть якої полягає в такій базальній суперечності. З одного боку, необхідність оптимізації сімейної та педагогічної взаємодії відповідно до гуманістичних тенденцій культивування вільного й неавторитарного розвитку дитини потребує від дорослих повнішого осмислення закономірностей і загальних тенденцій її психогенезу, визнання її права на авторство побудови свого життєвого шляху і структуризації власного особистісного простору. З іншого боку, існуючі сьогодні посттоталітарні виховні й освітні парадигми, значною мірою засновані на традиційних підходах, згідно з якими дорослі часто вважають своїм правом і навіть обов'язком активне втручання у внутрішній світ підлітка, яке виправдовується «правильністю» виховання. Деструктивними наслідками такі взаємодії виступають крайні прояви загостреного почуття дорослості підлітка, які набувають форм інтенсивного відчуження від педагога й батьків, негативізму, надмірно гіпертрофованого психозахисту, а іноді й асоціальної чи девіантної поведінки.

Стратегіями розвитку особистості є сукупність механізмів подолання, спрямованих на перетворення ситуації, що виникла, або самозміна завдяки залученню механізмів пристосування, спрямованих на адаптацію особистості до певних умов.

Психозахист на підлітковому етапі онтогенезу характеризується домінуванням самозахисних механізмів, що виконують насамперед пристосовну, адаптаційну функцію. Адаптивна спрямованість особистості є основною й визначальною характеристикою психологічного захисту в підлітковому віці та є процесом її самозмін, джерелом яких виступає внутрішньоособистісний конфлікт, результатом якого стає становлення адекватного образу світу і себе. Звичайно, домінуюча роль тут належить процесам поліфундаментального самоусвідомлення, зокрема й самоакцептації як позитивному самостверджувальному отождоженню і прийняттю себе.

Мета статті – розкрити специфіку прояву психозахисту на підлітковому етапі онтогенезу звичайних і неповносправних дітей.

Виклад основних положень. Більшість учених відзначають, що основними психолого-педагогічними умовами розвитку психологічного захисту особистості в підлітковому віці є:

- врахування актуальної ситуації психофізичного (пубертат) і соціального (перехідний статусно-рольовий етап) розвитку крізь призму взаємодії провідного виду діяльності (специфіка спілкування), основних психічних новоутворень (почуття дорослості, творення образу Я, Я-концепції тощо), закономірних явних або латентних криз, підліткових комплексів, сензитивних періодів тощо;
- виважене врахування індивідуально-психологічних особливостей підлітків; безоцінкове прийняття підлітків; створення ситуацій успіху і культивування саморозвитку;
- стимулювання толерантності до критичних життєвих ситуацій; формування навичок регуляції емоційних переживань;
- усвідомлення власного особистісного потенціалу;
- розвиток механізму когнітивного оцінювання ускладнених екзистенційних ситуацій;
- формування критичного ставлення до деструктивних способів поведінки тощо [1; 3; 6].

Системний підхід до розуміння захистів у зв'язку з необхідністю особистості в подоланні дисфункцій власної психіки, зумовлених дією психологічних захистів, є пріоритетним, адже якраз вони підтримують суб'єктивне відчуття цілісності, призводячи водночас до стабілізації внутрішніх неусвідомлюваних суперечностей і знижуючи психологічну захищеність. Загалом дослідження у межах психодинамічної теорії стверджують, що система психологічних захистів особистості має інфантильне підґрунтя і потребує глибинно-психологічного пізнання з метою виокремлення найактуальніших та найвагоміших чинників [3; 6].

Застосування психологічного аналізу комплексу тематичних малюнків найбільше відповідає завданням виявлення системних характеристик захистів людини з огляду на можливість інтеграції вербальної (діалогічної) взаємодії з малюнково-образною продукцією із символічним змістом. Зазначений прийом має психокорекційний ефект у поєднанні з діагностико-дослідницькими цілями [7].

Висвітлюючи феномен психологічного захисту особистості як системне утворення, Н. Шавровська розкриває складні механізми його формування з урахуванням глибинно-психологічної детермінації. Такий підхід дозволив авторці виявити взаємозв'язок між психологічними захистами, умовними цінностями та ідеалізованим «Я» і встановити, що наслідком дії психозахистів є соціально-перцептивні

викривлення. Також істотно розширено уявлення про можливості діагностико-психокорекційної спроможності методу АСПН у пізнанні системних характеристик несвідомої сфери психіки суб'єкта крізь призму феномена психологічних захистів, зокрема розкрито специфіку застосування засобів психоаналізу малюнків для пізнання психозахистів у контексті дослідження базових і периферійних захистів та логіки несвідомого.

Оскільки метод активного соціально-психологічного навчання забезпечує цілісне включення суб'єкта в психокорекційний процес, що відкриває можливості пізнання системної організації психіки, зокрема упорядкованість захисної системи в єдності когнітивних, емоційних, поведінкових складових, то він, на думку дослідниці, є одним із найдоречнішим у вивченні психозахисту [7].

Н. Скиба детально висвітлює низку «проблемних зон» сучасних підлітків, які заслуговують на особливу увагу щодо актуалізації самозахисних зусиль особистості:

- навички і уміння, якими підлітки володіють, не відповідають періоду їх розвитку;
- більшість підлітків не самостійні в проведенні вільного часу й умінні планувати і повноцінно проводити дозвілля;
- не уміють самостійно вирішувати конфлікти, передбачати можливості своїх дій і поведінки з точки зору безпеки;
- не мають постійного друга, постійних обов'язків, трудових доручень;
- рідко активно піклуються про хороший фізичний стан;
- пасивні в набутті знань і умінь, що дають змогу вибрати роботу і працювати згодом за професією;
- переважає ригідність поведінки;
- притаманна недостатня кількість захисних чинників, тобто людей в оточенні підлітка, які його захищають від ризику і невдач, і водночас наявна велика кількість стресогенних чинників.

Ці проблеми підлітків, а також відсутність добре сформованих соціально-позитивних настановлень, чітких ієрархічних стосунків у системі потреб і мотивів актуалізує підсистему стратегій «відходу», яка характеризується тенденцією дітей до дистанціювання від дорослих, що сприймаються ними як загрозові «стимули» або як такі особи, що не сприймають і не розуміють їх. Тому типовою реакцією обирається психозахист [5].

Цікавим ракурсом досліджуваної нами проблематики є аналітичне узгодження взаємозв'язків між інтелектом, механізмами

психологічного захисту і особистісними рисами. У дослідженні Т. Семенової встановлено зв'язок між вираженістю різних механізмів психологічного захисту і рівнем психометричного інтелекту, зокрема констатовано, що середньому рівню інтелекту відповідає більша варіативність у використанні захистів та адаптивніші форми їх прояву. Також дослідницею виокремлено тезу, що інтелект може виступати модератором, який опосередкує взаємозв'язок патернів механізмів психологічного захисту з особистісними рисами. Підтверджено авторське гіпотетичне припущення, згідно з яким кількість і характер взаємозв'язків між показниками механізмів психологічного захисту і особистісними рисами співвідносяться з рівнем розвитку інтелектуальних здібностей. Підкреслено значущу роль аналітико-синтетичних процесів у функціонуванні захистів, відповідно й те, що відмінність захисних механізмів один від одного зумовлена інтелектуальними здібностями.

З уваги на викладені положення, можна вважати, що співвідношення рівня психометричного інтелекту і схильності до використання тих або інших захистів залежить від ефекту їх взаємодії у створенні умов для успішної адаптації особистості, а також від можливості їх співіснування внаслідок того, що окремі захисти потребують певного рівня розвитку аналітико-синтетичних здібностей.

Згідно з концепцією Т. Семенової, рівень розвитку інтелекту виступає тим чинником, який зумовлює адаптивні або дезадаптивні форми прояву механізмів психозахисту людини, тобто інтелект є регулювальником прояву особистісної специфіки й унікальності, чинником, який активно сприяє адаптації. Однак потрібно мати на увазі, що взаємозв'язок рівня психометричного інтелекту і механізмів психологічного захисту має складний, нелінійний характер – найадаптивніші форми захисної поведінки відповідають середньовисокому рівню психометричного інтелекту.

Авторка, здійснивши порівняльний аналіз, стверджує, що для людей з середньонизьким і високим рівнем психометричного інтелекту характерна більша кількість зв'язків захисних механізмів один з одним, а також захисних механізмів з базовими особистісними властивостями. Частотна кількість і характер зв'язків між цими змінними дають підстави стверджувати про менш адаптивні форми захисної поведінки, які властиві середньонизькому і високому рівням психометричного інтелекту [4].

Така констатація лише підтверджує наші теоретичні підходи про важливість сенсорних (субсенсорних) чинників у формуванні самоприйняття та в задіянні особистістю психозахисту, оскільки

когнітивна складова (за концепцією Т. Семенової, високий рівень психометричного інтелекту) не завжди є визначальною компонентою в цих складних (свідомих/несвідомих) процесах.

Розкриття проблеми психозахисту було б неповним без урахування специфіки його прояву в дизонтогенетичній площині, зокрема в життєдіяльності та самоусвідомленні неповносправних людей. Проблема істотно ускладнюється ще й тим, що захисні процеси суто індивідуальні, суб'єктивні, різноманітні і погано піддаються рефлексії, а у випадку з неповносправними дітьми – ще й обтяжені численними чинниками діагностичного, комунікативного, етичного та іншого походження.

Т. Колосова, дослідивши копінг-поведінку і механізми психологічного захисту в підлітків з розумовою відсталістю, відзначає своєрідні відмінності в характері та змісті їхньої копінг-поведінки від аналогічних феноменів у підлітків із нормальним інтелектом. Дослідниця встановила, що у підлітків із розумовою відсталістю частіше, ніж у їх однолітків, які нормально розвиваються, виявляються механізми психологічного захисту, відповідні більш ранньому вікові, а також те, що соціально-психологічна адаптація розумово неповносправних дітей істотно ускладнена внаслідок особливостей їхніх копінг-стратегій і механізмів психозахисту.

Підлітки з розумовою відсталістю набагато частіше вдаються до використання агресивних стратегій поведінки за спроб вирішення проблемних ситуацій, що може бути зумовлено декількома причинами: з одного боку, – їхньою особистісною незрілістю, емоційною нестійкістю, імпульсивністю й розбалансованістю, з іншого, – несприятливою й ускладненою когнітивно-фізичними проблемами соціальною ситуацією розвитку.

Деприваційні та несприятливі соціальні умови виховання таких підлітків призводять до появи в них підвищеної ворожості щодо однолітків і дорослих, емоційної напруженості й нестабільності, відсутності адекватних еталонів поведінки в конфліктній ситуації та помітної нестачі соціальної нормативності [1].

У підлітків із розумовою відсталістю чітко проявляється специфіка використання стратегій захисної поведінки, що полягає як у стереотипності й обмеженому виборі стратегій, так і в переважному використанні деструктивних і непродуктивних психозахисних стратегій. Система механізмів психологічного захисту розумово відсталих підлітків відрізняється недостатньою структурованістю і представлена двома ізольованими тріадами психологічних захистів: *регресія – заперечення – проекція; раціоналізація – витіснення – компенсація.*

Часте використання розумово відсталими підлітками деструктивних поведінкових стратегій, пов'язаних із проявом вербальної і невербальної агресії, знижує їх адаптаційний потенціал. Отож, певна ригідність психоструктури підлітків із розумовою відсталістю та їх уповільненим накопиченням життєвого досвіду проявляється в переважному використанні незначної кількості копінг-стратегій і дій за шаблоном, тому стратегії зміни діяльності, спілкування, розслаблення застосовуються ними рідко, що вносить дестrukцію та посилює дезадаптацію. Доволі характерною є обмежена кількість використання інтенсивних копінг-стратегій та їх стереотипність, що може бути пояснено недостатньою пластичністю особистості розумово відсталих підлітків і негативно позначається на їх адаптаційних здібностях і загальній індивідуально-соціальній успішності. Найчастіше проявляються заперечення, проєкція і регресія, а раціоналізація, компенсація та заміщення виникають рідше.

Загальною тенденцією для таких підлітків є прояв захисту за типом проєкції, що характерно для підліткового віку. Водночас у розумово відсталих підлітків найчастіше домінує використання захисних механізмів за типом заперечення і регресії, що властиво вибору дітей молодшого віку [1; 2; 6].

Вважаємо, що особистісна специфіка, зокрема когнітивно-функціональні можливості інтелектуально неповносправної дитини, залежать від адекватності самоусвідомлення, зокрема й самоприйняття, яке зумовлює її спроможність до залучення психозахисту як постійного механізму хаотичного або цілеспрямованого спротиву на дії довкілля.

Відомо, що недорозвинення мови і мислення інтелектуально неповносправних підлітків взаємопов'язані і взаємозалежні, тому обмежують подальший розвиток дитини, а ускладненість узагальнень перешкоджає правильному засвоєнню значень слів і формуванню мови загалом.

Неповносправним дітям із об'єктивних причин непритаманне використання стратегії поведінки вирішення ситуації, що полягає у внутрішньому діалозі з метою кращого осмислення, переробки інформації та вирішення проблеми. У розумово відсталих дітей така внутрішньокогнітивна процедура обмежена через недостатній рівень розвитку внутрішнього мовлення. Як відомо, сформовані внутрішня мова і мовлення забезпечують процеси мислення і саморегуляції поведінки, а динаміка розвитку мови та рівень мовленнєвого розвитку дитини відображають і особливості динаміки розвитку мислення та всієї інтелектуальної сфери.

Саме з відставанням розвитку психічних функцій розумово відсталих підлітків пов'язане й обмеження можливостей застосування ними стратегії фантазування. Слабкість спонукальних мотивів, недостатня емоційно-вольова регуляція, у зв'язку з чим розумово відсталі підлітки часто не доводять розпочату справу до завершення, прирікають їх на розбалансовані, неадекватні й аморфні психозахисні реакції. Застосування стратегій поведінки за типом культивування релаксації, стимулювання уяви, зміни діяльності, активізації спілкування з однолітками допомагають підліткам з розумовою відсталістю краще адаптуватися до мінливих умов життєдіяльності, а підлітки з легкою мірою розумової відсталості здатні опанувати доволі ефективні стратегії поведінки [3; 6].

У роботі О. Лясної відображено істотний вплив акцентуації характеру на структуру психологічного захисту підлітків із розумовою відсталістю, зокрема досліджена специфіка вираженості видів психологічного захисту, що полягає в переважному використанні акцентуйованими дітьми з розумовою відсталістю механізмів захисту «заперечення», «витіснення», «компенсація», «реактивне утворення» і копінг-стратегій «розвага і фізична розрядка».

Встановлено, що акцентуація характеру часто проявляється у підлітків не лише з нормальним рівнем розвитку, але і з розумовою відсталістю. Також відзначено, що серед різної акцентуації характеру в підлітків із розумовою відсталістю статистично найчастіше трапляється епілептоїдний тип акцентуації характеру. Загалом констатовано закономірність, згідно з якою різні типи акцентуацій характеру у підлітків із розумовою відсталістю істотно впливають на структуру психологічного захисту.

Тому акцентуйовані підлітки з інтелектуальною неповносправністю використовують у своїй поведінці значно більшу кількість захисних механізмів і копінг-стратегій порівняно з однолітками з нормальним розвитком.

Дослідниця констатує, що найбільша вираженість механізмів захисту виявлена у підлітків із розумовою відсталістю з сензитивно-шизоїдною, сензитивною, гіпертимною, астено-невротичною акцентуацією характеру, а копінг-стратегій – з лабільною, сензитивно-шизоїдною, шизоїдно-епілептоїдною акцентуацією характеру.

Водночас у зв'язку з розвитком компенсаторних реакцій у порушенні інтелекту вираженість механізмів психологічного захисту у розумово відсталих підлітків із акцентуацією характеру є різноманітнішою і поліморфнішою. Такі інтелектуально неповносправні діти у своїй поведінці частіше використовують пасивні механізми захисту,

а їхні однолітки з нормальним розвитком задіюють активну захисну поведінку. Загалом найбільший ризик деструктивної поведінки існує в розумово відсталих підлітків із епілептоїдно-істероїдним типом акцентуації характеру [2].

Висновки. Психозахист є насамперед системою стабілізації особистості, спрямованою на відмежування свідомості від неприємних, травмувальних переживань, критерієм ефективності якої є ліквідація тривоги і позбавлення від страху. Результатом успішного захисту стає припинення імпульсів, що провокують тривогу, а результатом невдалого захисту є неспроможність зробити це, тому спричиняється їхнє постійне повторення.

В основі розуміння причин і способів застосування підлітками психологічного захисту закладена множинність суперечностей між різнорідними компонентами, різноякісними зв'язками, між готовністю особистості до адаптивної поведінки в нових умовах та інерцією старих способів функціонування, коли вона вимушена долати різноманітні перешкоди, стимулюючи свій саморозвиток.

Процес опанування підростаючою особистістю методами і прийомami саморозвитку складний і суперечливий, а найважливішими умовами його реалізації є свідоме (несвідоме) прагнення до рівноваги (дисбалансу) й гармонії (дисгармонії) індивіда між собою та навколишнім світом, що є видимим у гармонійному (дисгармонійному) поєднанні довіри (недовіри) особи до себе і світу, готовність (неспроможність) приймати кардинальні рішення щодо вдосконалення власної особистості.

На нашу думку, психологічний захист особистості є складною регулятивною системою, яка діє в ситуації внутрішнього самоконфлікту або зовнішнього конфлікту і містить дві підсистеми – стабілізації та подолання.

Основним джерелом розвивального потенціалу психологічного захисту особистості є конструктивні стратегії, зорієнтовані на поглиблене самоосмислення та позитивне самоприйняття і спрямовані на подолання психотравмувальних ситуацій. Реальні можливості активізації самозахисних зусиль особистості пов'язані із активізацією механізмів саморегуляції різних рівнів власної психоструктури, можливої насамперед завдяки налагодженню адекватного й позитивного самоприйняття.

Основним шляхом подолання деструктивної ролі психологічного захисту і формування його конструктивних векторів і функцій є особистісне зростання, що, ґрунтуючись на адекватному самоусвідомленні та позитивному самоприйнятті, спирається на гностично-

евристичний пошук, осягнення ціннісних сенсів буття, усвідомлення ролі і призначення людини у світі та самоактуалізаційне спрямування.

Таке перекодування можливе на підставі опанування особистістю якомога повнішим тезаурусом загальнолюдських вартостей, що будуть своєрідною свідомою (і/або підсвідомою) протитрутою різноманітним негативним і дискомфортним втручанням у її психосвіт, а отже, витриманішим і продуктивнішим застосуванням механізмів психозахисту.

1. Колосова Т. А. Копинг-поведение и механизмы психологической защиты у подростков с умственной отсталостью: автореф. дисс. на соиск. уч. степени канд. психол. наук 19.00.10 – коррекционная психология / Т. А. Колосова. – СПб., 2007. – 24 с.

2. Ляпина Е. С. Психологическая защита у акцентуированных подростков с умственной отсталостью: автореф. дисс. на соиск. уч. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.10 – коррекционная психология / Е. С. Ляпина. – СПб., 2008. – 24 с.

3. Никольская Н. М. Психологическая защита у дете / Н. М. Никольская, Н. М. Грановская. – СПб.: Речь, 2001. – 504 с.

4. Семенова Т. И. Взаимосвязь интеллекта и механизмов психологической защиты: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 – общая психология, психология личности, история психологии / Т. И. Семенова. – М., 2004. – 188 с.

5. Скиба Н. В. Психологическая защита как средство личностного развития подростков: автореф. дисс. на соиск. уч. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.07 – педагогическая психология / Н. В. Скиба. – Курск, 2006. – 24 с.

6. Субботина Л. Ю. Психология защитного поведения: монография / Л. Ю. Субботина. – Ярославль: ЯрГУ, 2006. – 220 с.

7. Шавровська Н. В. Особливості пізнання психологічних захистів суб'єкта засобами психоаналізу малюнків: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Наталія Володимирівна Шавровська. – Черкаси, 2007. – 233 с.

Гошовская О. Я. Генезис психозащитного поведения личности на этапе подростковой: норма и инвалидность

Освещены особенности развития психологической защиты у подростков, в частности у инвалидов. Проанализирован процесс функционирования психозащиты на подростковом этапе онтогенеза.

Раскрыта специфика применения копинг-поведения и механизмов психологической защиты у подростков в норме и с умственной отсталостью. Установлены основные типологические параметры задействования психозащиты в разных жизненных ситуациях.

Сделан акцент на сравнительном подходе в изучении проблемы у подростков по параметру «норма-инвалидность».

Ключевые слова: *подростки, подростки с умственной отсталостью, психозащита, копинг-поведение, механизмы психологической защиты.*

Hoshovska O. Genesis of psychological defence and conduct of personality on the stage of teenagers: norm and disability

The article highlights the features of psychological defense of adolescents, particularly of disabled. The analysis of the functioning psychological defence on teenage stage of ontogenesis.

The specific use of coping behaviors and psychological defense mechanisms in normal and adolescents with mental retardation is highlighted. The basic typological parameters of involvement of psychological defence in different situations are found.

The comparative approach to the study of the problems outlined in adolescents in the parameter «rule-disability» is emphasized. It is found that adolescents who have health problems, show a number of specific behavioral characteristics that affect their use of psychological defense. The special attitude of teenagers to their appearance, they call social behavior, and show only a psychological defense.

Coping behavior of adolescents with disabilities is manifested significantly less than their normal peers. Children with disabilities use psychological defense mechanisms much more often.

The humane developmental psychocorrective technologies should be applied to harmonize their activities and communication.

The Basic scientific approaches to the problem of psychological defence and self acceptance of personality are analysed in our scientific work. Essence of term «psychological defence» and differentiation of mechanisms of psychological defence of personality are exposed.

The Genesis of psychological defence of the persons behavior in a norm and in the case of disability, and also specific of application of psychological defence in the context of negative acceptance. Interdependence of acceptance and psychological defence of personality is empiric reasonable.

So psychological defence of both healthy and disabled individual is first of all a system of stabilization aimed at disassociation of consciousness from unpleasant, traumatic experiences, the performance criterion which is the elimination of anxiety and freedom from fear.

The result is the successful defense termination impulses that provoke anxiety and result in a distance protection is a failure to do so and so caused their constant repetition.

Key words: *teenagers, teenagers with a mental backwardness, psychological defence, coping-behavior mechanisms of psychological defence.*

Стаття надійшла 26 квітня 2015 р.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АГРЕСИВНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Узагальнено наукові підходи до дослідження агресії у підлітковому віці. Зазначено, що актуальність профілактики агресії у підлітковому середовищі зумовлена її здатністю до розвитку й трансформації у стійкі особистісні якості, що призводить до зниження можливостей повноцінної соціалізації та реалізації особистісного потенціалу.

Запропоновано теоретико-методологічний підхід до вивчення агресії як соціальної дії, який дозволяє здійснити її комплексну інтерпретацію, враховуючи вплив різних ситуаційних факторів (культурних, соціальних, особистісних, біологічних).

Ключові слова: *агресія, мотивація, профілактика агресії, підліткова субкультура, соціальна дія, підлітки, соціокультурні детермінанти, соціалізація агресії, агенти та механізми соціалізації.*

Постановка проблеми. Складна ситуація в Україні, поглиблення кризового стану одночасно в трьох сферах життєдіяльності – духовній, соціальній і матеріальній – спричинили глибокі зміни у світосприйманні, орієнтації молоді у сферах культури, освіти, професійного самовизначення.

Драматизм поглиблення кризового стану всіх сфер життя українського суспільства полягає в тому, що має системний характер і починається на психіці молодого покоління. Водночас непокоїть збільшення кількості злочинів у шкільному середовищі, про що майже щодня свідчать сучасні засоби масової інформації.

Агресія у дітей – розповсюджене явище на ранніх етапах розвитку. Однак під час становлення особистості дитини її поведінка соціалізується. Тому прояви агресії і агресивності підлітків у повсякденному житті є проблемою, яка дедалі більше хвилює науковців, оскільки останніми роками спостерігається зростання цинізму, ворожості та жорстокості у неповнолітніх. Дитина під час навчання, відпочинку та в родинному колі опиняється перед комплексом соціальних і біологічних факторів, які по-різному впливають на її поведінку.

Стан дослідження. Останнім часом дедалі частіше науковці і практики вивчають проблеми агресії, насильства і віктимології.

На сучасному етапі розвитку української психології інтерес вітчизняних дослідників до феномена агресії значно зріс, що відображено у працях О. Бовть, Г. Гайдукевича, О. Дроздова, Д. Александрова,

Л. Казміренко, С. Кравчук, А. Мелоян, О. Мізерної, С. Третякова, О. Цільмак, В. Шебанова, С. Шебанової та інших.

У багатьох зарубіжних і вітчизняних дослідженнях установлено, що агресія підлітків є свосвідною формою самовираження, що дає змогу розвиватися адекватним стосункам із батьками, вчителями, однолітками. Так, дослідженню особливості агресивної поведінки осіб різних вікових груп присвячено низку наукових розвідок таких зарубіжних учених: К. Бютнера, О. Дроздова, Г. Паренса, І. Фурманова та ін. Дослідженню різних форм агресивної поведінки присвячені наукові праці Г. Андреєва, Л. Берковіц, Н. Волянук, С. Завражин, С. Шебанова. Зв'язок агресивності з конфліктами став предметом дослідження Г. Васильєва, Г. Ложкіна, В. Мерліна, М. Неймарка. Основна увага в цих наукових пошуках зосереджується на поведінці агресора, а особливості віктимної поведінки потенційної жертви майже не висвітлюються.

Водночас відомо, що поведінка потенційної жертви суттєво впливає на характер розгортання агресивної взаємодії та її наслідки (Р. Берон, Д. Річардсон, К. Ізард та інші).

І такий інтерес науковців до цієї проблематики не є випадковим, адже агресія входить до глобальних проблем. У зв'язку з цим дедалі більше уваги науковці приділяють теоретичним і експериментальним дослідженням сутності, причин і методів корекції і попередження агресії. Вивчення соціальних та індивідуально-особистісних детермінант надасть змогу зрозуміти психологічні особливості агресивної поведінки та насильства, сприятиме покращенню можливостей своєчасного прогнозування та корекції їх проявів на початковій стадії. Необхідно зазначити, що, незважаючи на високий рівень віктимізації поведінки дітей і підлітків, її генеза недосліджена і практично не висвітлена у науковій літературі. З'ясування причин віктимізації поведінки представників підростаючого покоління дозволить не лише попереджувати формування «циклів насильства» [1; 2], а й суттєво запобігати виникненню у них віктимної поведінки. Часто саме поведінка потенційної жертви є причинною актуалізації агресивних проявів з боку потенційного агресора.

Агресивний потенціал не зникає в більш зрілому віці. Просто в результаті соціалізації багато хто вчиться регулювати свої агресивні імпульси, адаптуючись до вимог суспільства. Інші залишаються дуже агресивними, але вчаться виявляти свою агресію більш тонко: через словесні образи, схований примус, завуальовані вимоги, вандалізм та інші тактичні прийоми. Ще інші нічому не навчаються і виявляють свої агресивні імпульси у фізичному насильстві.

Мета статті – визначити соціально-психологічні чинники агресивної поведінки підлітків.

Виклад основних положень. Аналізуючи сучасну вітчизняну психологічну думку стосовно особливостей та детермінант агресивної поведінки, слід зауважити, що значна кількість праць вітчизняних науковців присвячена віковим особливостям агресивності.

У випадку, коли йдеться про підліткову агресивність, позиція про ігнорування актів агресивної поведінки підлітка викликає певні сумніви. Психолого-педагогічний досвід, практика психологічного консультування колег, зокрема З. Мусатової [3], а також опрацьовані нами дослідження свідчать про те, що ігнорування актів підліткової агресії призводить до негативних наслідків, зокрема ескалації агресивної поведінки та перетворення її в звичну форму поведінкових реакцій особистості в дорослому віці [4, с. 29].

Вітчизняна дослідниця В. Іванова вважає, що агресивна поведінка підлітків постає як засіб задоволення потреби в спілкуванні, самовираження та самоствердження, реагування на неблагополучну ситуацію в сім'ї і на жорстоке ставлення з боку батьків, досягнення значущої мети [5]. Російський дослідник В. Знаков, аналізуючи підліткову агресію, виділяє три основні функції (і, відповідно, типи) агресивної поведінки в цьому віці: агресія як засіб самоствердження; захисна агресія (як засіб відстоювання свого «Я» в ситуаціях конфлікту) та інструментальна агресія [6].

Згідно з позицією В. Кириченко, певне підвищення рівня агресивності може тривати на початку молодшого підліткового віку, і є захисною реакцією дитини в процесі адаптації до умов середньої школи [7].

У дослідженні російського дослідника В. Журавльова виявлені причини, якими сучасні підлітки пояснюють насильницькі дії інших людей (феномен каузальної атрибуції). Серед основних причин окреслено такі: наркотична залежність (58% опитаних), стан алкогольного сп'яніння (57%), корисливі мотиви агресора (47%), намагання досягти влади над іншими людьми (42%), насильство як відповідь на насильство (самозахист) (30%) [8].

Говорячи про особливості агресивної (зокрема делінквентної) поведінки підлітків, майже всі дослідники відзначають таку особливість, як домінування групових форм її прояву. Так, за різними даними, 50–60% злочинів неповнолітніх в Україні вчиняються групою [9; 10].

До основних детермінант, що призводять до віктимності, на думку О. Хархан, входять поєднання агресивності, тривожності

та навіюваності. Віктимізуючий вплив агресії полягає в активній провокації насильства, вплив тривожності у сприйнятті навколишнього середовища, як невизначеного і ворожого, від якого підліток захищається способами, що не завжди мають конструктивний характер [11].

Л. Семенюк розглянуто такі форми агресивності дітей та підлітків, як фізична, непряма, вербальна і негативізм. З'ясувалося, що у дітей 10–11-річного віку переважає фізична агресивність, найменше – непряма. У підлітків 12–13 років найбільш виражений негативізм (64%), у дослідженні відзначається ріст фізичної, а також вербальної агресії, тоді як агресивність непряма виражена менше. Що стосується 14–15-річних підлітків, то в цій групі на першій позиції вербальна агресивність (72%), що на 20% перевищує вияв цієї форми агресії в 12–13 років і майже на 30% в 10–11 років. Агресивність фізична та непряма підвищується несуттєво, як і рівень негативізму. Але впродовж підліткового віку спостерігається чітко виражена динаміка всіх форм агресивності від молодшого до старшого підліткового віку. Агресивність, жорстокість, підвищена тривожність підлітків набувають стійкого характеру часто в процесі стихійно-групового спілкування, яке складається в різних соціальних колах [12, с. 67].

Д. Неміровський також зауважує, що з віком готовність молоді до прояву фізичної агресії зростає, що певною мірою збігається з результатами Л. Семенюка. Зокрема, ним встановлено, що у віці до 14 років готових побити іншу людину було 22,1%, у віці 14–15 років – 58,1%, в віці 16–18 років – 75,2% [13].

Причини високої готовності молоді до застосування фізичної агресії автор вбачає в такому: по-перше, – це найпростіший засіб ствердження та вирішення проблемної ситуації; по-друге, вона не завжди призводить до покарання в кримінальному порядку; по-третє, вона, як правило, не потребує наявності підручних засобів [13]. Про поширення фізичної агресії серед 16-річних підлітків-девіантів (чоловічої статі) говорять і інші дослідники [14].

Відповідно до концепцій етіології агресії, Р. Благута виокремив декілька чинників агресивної поведінки підлітків, а саме: виховання в офіційних інститутах соціалізації; система освіти, тобто школа; вплив групи однолітків; специфіка підліткової та юнацької субкультури; вплив засобів масової комунікації; комп'ютерні технології; соціальні фрустратори сучасності; ситуативні чинники агресивної поведінки [15, с. 89].

Основним ситуативним чинником агресивної поведінки підлітків виступає конфлікт (провокація), який містить вербальний або

фізичний напад. Низка дослідників зазначають, що наявність тісного взаємозв'язку між феноменами конфлікту та агресії [16], а деякі конфліктологи у визначенні поняття «конфлікт» включають в нього компоненти агресивної поведінки [17].

Слід зазначити, що психологічні особливості підлітків сприяють появі конфліктних ситуацій майже на всіх рівнях їх соціальних зв'язків: у сім'ї (внаслідок реакції емансипації), в школі (з аналогічної причини), з однолітками (з причин емоційної нестабільності, підвищеної чуттєвості, імпульсивності поведінки). Слід також звернути увагу на тип (стратегію) поведінки в конфліктних ситуаціях, який найчастіше обирають молоді люди – їх перша реакція часто має афективний, імпульсивно-агресивний характер, можливі наслідки їхніх дій ними не усвідомлюються.

Серед причин агресивного поведінки підлітків можемо виділити як соціальні, обумовлені соціальною напругою, так і психологічні, пов'язані з віковими психологічними особливостями підліткового характеру, міжособистісними взаєминами дітей цієї вікової групи. Однак ці причини настільки тісно пов'язані між собою, що можна говорити про соціально-психологічні причини агресивної поведінки підлітків, не аналізуючи їх окремо. Девіантна поведінка неповнолітніх має свою специфічну природу і розглядається як результат соціалізації, що триває під впливом різних цілеспрямованих, організованих і стихійних, неорганізованих дій на особу підлітка. Неабияку роль серед причин відхилень виконують соціально-психологічні, психолого-педагогічні і психобіологічні детермінанти, знання яких необхідне для ефективної виховної профілактичної діяльності. Отож, саме у профілактиці асоціальної поведінки неповнолітніх особливого значення набувають психологічні знання, на основі яких досліджується природа поведінки підлітків, що відхиляється, а також розробляються практичні заходи, спрямовані на попередження асоціальних проявів. Девіантна поведінка є зараз найбільш актуальною проблемою.

Механізм формування мотиву агресивної поведінкової реакції в конфліктній ситуації ґрунтується, власне, на виникненні конфліктної ситуації та формування потреби (бажання) усунути психічне напруження. За таких зовнішніх (стимулюючих) обставин підліток здійснює вибір варіанту конкретної агресивної дії на іншому етапі. На основі певних внутрішніх (особистісних) властивостей підліток формує намір здійснити конкретну агресивну дію щодо певного об'єкта. Стимуляція конфлікту може залежати також від партнера по спілкуванню (об'єкта), який виявляє (може виявити) щодо суб'єкта у відповідь вербальну чи фізичну агресію.

Якщо ж говорити про особливості механізму формування мотиву агресивної поведінкової реакції у фруструючій ситуації, то важливо враховувати роль і емоційних, і когнітивних процесів. Фрустрація як критична ситуація іноді сприяє агресії. Існує позиція, що фрустрація викликає агресію насамперед у людей, які засвоїли звичку реагувати на фрустрацію чи інші аверсивні стимули агресивною поведінкою.

Отже, агресивна поведінкова реакція на фруструючу ситуацію виявлятиметься в такій послідовності: зовнішній вплив фрустратора, усвідомлення (формування уявлення) суб'єктом ситуації (обставин) як фруструючої, вибір конкретної агресивної поведінкової реакції та реалізація поведінкової реакції у відповідь на дію (активну чи пасивну) фрустратора. На етапі усвідомлення чи формування уявлення суб'єкта про ситуацію як фруструючу має значення комплекс психофізіологічних властивостей особистості, а також характер соціальної перцепції.

Висновки. Узагальнюючи, можна зробити такі висновки:

Агресивна поведінка підлітків-делінквентів має специфічні, притаманні лише цьому віку, психологічні особливості, до яких слід віднести: високу афективну зарядженість поведінкових реакцій, імпульсивний характер реагування на ситуацію фрустрації, короткочасність реакцій із критичним результатом, низький рівень стимуляції, недиференційований напрям реагування, високий рівень готовності до застосування як емоційної (ворожої), так і інструментальної агресії. Вона постає як засіб задоволення потреби у спілкуванні, самовираження та самоствердження, досягнення значущої мети, але одночасно й реагування на неблагополучну ситуацію в сім'ї, на жорстоке ставлення з боку батьків, як намагання досягти влади над іншими людьми.

Відповідно до існуючих концепцій етіології агресії, можна виділити декілька чинників агресивної поведінки підлітків: а) особливості виховання в офіційних інститутах соціалізації (сім'я, система освіти); б) вплив групи однолітків та підліткової субкультури загалом; в) вплив засобів масової комунікації та сучасних комп'ютерних технологій.

Зазначені чинники агресивної поведінки є універсальними, виникають майже в усіх сучасних суспільствах, незалежно від їх соціально-економічного становища. На формування агресивності впливають також специфічні чинники, обумовлені соціально-економічною ситуацією, що сформувалася в конкретному суспільстві. У цьому контексті сучасне становище в Україні характеризується такими соціальними фрустраторами: незадовільне матеріальне становище, неможливість досягнення бажаного соціального статусу та засвоєння культурних цінностей суспільства, наявність привілеїв

у певних невеликих груп людей, несправедливе вирішення існуючих проблем на користь однієї взаємодіючої сторони через погіршення адаптаційних умов іншої.

Отож, зростання агресивних тенденцій у підлітковому середовищі відображає одну з найгостріших соціальних проблем нашого суспільства. Підлітковий вік – небезпечний і водночас більш уразливий до негативного впливу. Тому у роботі з агресивним підлітком потрібно завжди пам'ятати:

- агресія може мати і біологічне, і соціальне походження;
- агресивність може бути не тільки жорстокою, але й нормальною реакцією у боротьбі за виживання;
- агресивні дії можуть бути ослаблені, або спрямовані в соціально припустимі межі за допомогою позитивного підкріплення позитивної поведінки підлітка.

1. Ильина С. В. Влияние пережитого в детстве насилия на возникновение личностных расстройств / С. В. Ильина // Вопр. психологии. – 1998. – № 6. – С. 65–74.

2. Мельникова Э. Б. Дети и подростки – жертвы негативных явлений. Основные аспекты виктимизации / Э. Б. Мельникова // Правозащитник. – 1999. – № 2. – С. 17–26.

3. Ассоциация трансперсональной психологии и психотерапии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.atpp.ru>. – 2012. – 20 листоп.

4. Можгинский Ю. Б. Агрессия у подростков: эмоциональный и кризисный механизм / Ю. Б. Можгинский. – СПб.: Питер, 1999. – 199 с.

5. Знаков В. В. Понимание асоциальными подростками ситуации насилия и унижения человеческого достоинства / В. В. Знаков // Вопросы психологии. – 1973. – № 1. – С. 20–27.

6. Иванова В. В. Причины та форми агресивної поведінки підлітків / В. В. Иванова // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – № 5. – С. 14–16.

7. Кириченко В. В. Особливості проявів агресії у дітей під час соціально-психологічної адаптації до умов середньої школи / В. В. Кириченко // Актуальні проблеми психології. – Т. 1. – Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія. – К.: Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – 2002. – Ч. 3. – С. 68–72.

8. Журавлев В. С. Почему агрессивны подростки? / В. С. Журавлев // Социологические исследования. – 2001. – № 2. – С. 134–136.

9. Аналіз проявів девіантної поведінки окремих груп молоді Києва // Час молоді: інформаційно-методичний бюлетень Соціальної служби молоді м. Києва. – 1997. – № 4 (квітень). – С. 4–37.

10. Землянська О. В. Психологічні особливості злочинної поведінки неповнолітніх / О. В. Землянська // Проблеми загальної та педагогічної

психології: збірн. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2001. – Т. 3. – Ч. 1. – С. 163–168.

11. Хархан О. М. Психологічні особливості віктимної поведінки підлітків: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 / О. М. Хархан; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського (м. Одеса). – О., 2006. – 20 с.

12. Семенюк Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции / Л. М. Семенюк. – М.: Московский психолого-социальный ин-т, 1998. – 96 с.

13. Мотивы противоправных действий молодежи // Социологические исследования. – 1992. – № 3. – С. 93–96.

14. Скрыльникова Л. П. Проявление агрессивности и ее коррекция у подростков-девиантов 16-летнего возраста / Л. П. Скрыльникова, И. П. Вострухина // Ананьевские чтения: тезисы научно-практической конференции. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2001. – С. 430–431.

15. Благута Р. І. Психологічні засади профілактики делінквентності неповнолітніх: дис. ... канд. юрид. наук: 19.00.06 / Роман Ігоревич Благута. – К., 2006. – 219 с.

16. Башкатов И. П. Психология неформальных подростково-молодежных групп / И. П. Башкатов. – М.: Информпенат, 2000. – 336 с.

17. Белінська І. А. Психологічні типи відхилень у розвитку особистості підлітків з алкогольно узалежненої сім'ї: автореф. дис. на соиск. уч. степени канд. психол. наук: 19.00.07 / І. А. Белінська. – К., 2000. – 19 с.

Кисиль З. Р. Психологические особенности агрессивности в подростковом возрасте

Обобщено научные подходы к исследованию агрессии в подростковом возрасте. Отмечено, что актуальность профилактики агрессии в подростковой среде обусловлена ее способностью к развитию и трансформации в устойчивые личностные качества, что приводит к снижению возможностей полноценной социализации и реализации личностного потенциала. Предлагается теоретико-методологический подход к изучению агрессии как социального действия, который позволяет осуществить ее комплексную интерпретацию, учитывая влияние различных ситуационных факторов (культурных, социальных, личностных, биологических).

Ключевые слова: агрессия, мотивация, профилактика агрессии, подростковая субкультура социальное действие, подростки, социокультурные детерминанты, социализация агрессии, агенты и механизмы социализации.

Kisil Z. R. Psychological characteristics of aggression in adolescence

The article is devoted to the generalization of scientific research approaches aggression in adolescence. Today appeal to this topic is primarily due to rising social tension, wars, unprecedented terrorist acts, «rejuvenation» of crime and expanding of aggression. The relevance of prevention of aggression among teenagers due to its ability to develop and transformation in stable personal

characteristics, which reduces the possibilities of socialization and full realization of personal potential. The need to study adolescent aggression is defined as age-specific because this age is characterized by complex biological, psychological and social changes.

Today, despite the diversity of approaches to the study of aggression within such disciplines as psychology, biology, ethology, criminology, education, etc., there is inconsistency and fragmentation of ideas about the nature and essence of this phenomenon. On this basis, the paper proposes a theoretical and methodological approach to the study of aggression as social action, which allows its complex interpretation, given the influence of different situational factors (cultural, social, personal, biological). The feasibility of using this approach to study adolescent aggression is due, firstly, the relative typicality of aggressive behavior for this age that allows within the proposed model to observe stable causal relationship of various factors. Secondly, in terms of socio-cultural transformation, which are characteristic features of marginality, no established system of values, social polarization, economic and political instability, etc., increases the need to study social determinants of aggressive behavior among adolescents, particularly adolescent relationship value orientations and their propensity to aggressive displays and various agents of socialization role in consolidating and provoking such actions.

Key words: aggression, motivation, aggression prevention, teenage subculture of social action, adolescents, socio-cultural determinants of aggression socialization agents and mechanisms of socialization.

Стаття надійшла 13 квітня 2015 р.

УДК 159.9

Н. М. Семенів

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ДИНАМІКИ РОЗВИТКУ СУЧАСНИХ МІЖЕТНІЧНИХ ВЗАЄМИН

Розглянуто сучасні методи вивчення динаміки розвитку міжетнічних конфліктів на рівні міжособистісних комунікацій, можливість їх застосування в практиці дослідження міжетнічних відносин.

Визначено перспективні та актуальні напрями вивчення психологічних особливостей розвитку міжетнічних взаємин у площині існування етнічної групи, заснованої на внутрішніх і зовнішніх зв'язках членів такої групи. Охарактеризовано розрив між теоретичним вивченням міжетнічних відносин і їх прикладним вирішенням проблем їх розвитку.

Ключові слова: етнічні взаємини, міжетнічна напруга, вирішення конфліктів.

Постановка проблеми. Соціальна потреба суспільства у вивченні міжетнічних стосунків, сфокусована у сфері міжособистісних взаємин, висвітлена у низці наукових теорій та методик. У науковій літературі є велика кількість публікацій, присвячених вивченню між-етнічних стосунків на рівні індивід-індивід: міра включеності особи в ту або іншу етнічну групу; готовність до співпраці з представниками інших етнічних груп. Характер і спрямованість міжетнічних стосунків визначаються особистісними характеристиками конкретної людини, її установками, стереотипами, наявністю або відсутністю забобонів, досвідом соціально-культурної взаємодії, культурно-освітнім рівнем, володінням мовою як засобом міжнаціонального спілкування.

Стан дослідження. Із другої половини вісімдесятих, особливо в дев'яності роки, провідним предметом дослідження закордонної етноконфліктології стала проблема подолання соціальних конфліктів, їх урегулювання й вирішення. До таких належать наукові пошуки Е. Азара, Дж. Александера, Ф. Дюкса, Дж. Коуклі, Б. Оліарі, Р. Макгаррі, М. Рабі, Л. Рангараджана, Дж. Річардсона, М. Росса, Дж. Ротмана, Дж. Рубіна, К. Руперсінгхе, Т. Саати, Дж. Толанда та ін. Сучасні закордонні роботи з етноконфліктології мають насамперед прикладний характер, і етап її розвитку в 1990-ті роки можна позначити як прикладний, або технологічний.

Вітчизняна етнічна конфліктологія сформувалася з декількох інтелектуальних потоків, що існували до кінця 1980-х рр. По-перше, це група істориків і етнографів, які тією чи іншою мірою вивчали етнічні конфлікти і напрацювали чималий обсяг емпіричних знань про етнічні, етнорасові і етноконфесійні конфлікти в різних країнах світу. Йдеться про роботи Ю. Бромлея, Є. Веселкіна, Л. Дробіжевої, І. Жигалова, В. Козлова, С. Козлова, А. Корольової, М. Крамарової, Є. Логінової, С. Михайлова, Ю. Оганисяна, М. Семиряги, В. Тишкова, С. Токарева, Н. Чебоксарова та ін.

По-друге, це доволі численний контингент фахівців у сфері національних відносин радянського періоду, які вивчали етнічні конфлікти у контексті різкого наростання етнічної напруженості й актуалізації багатьох раніше латентних етнічних конфліктів у нашій країні. Це дослідження Г. Агаєва, Ю. Арутюняна, Є. Баграмова, Т. Бурмистрової, М. Губогло, Ю. Дешерієва, В. Губіна, М. Джунусова, М. Ісаєва, К. Ханазарова й інших.

Багато радянських учених у межах наявної тоді «ідеологічної ніші» намагалися виявити й проаналізувати суперечності в національно-етнічному житті Радянського Союзу, розробляли пропозиції із поліпшення клімату міжнаціональних відносин у країні, добре знали

закордонні дослідження в сфері етнічної й етнорасової конфліктології. Роботи цієї групи вчених були значно ідеологізовані, однак неправильно заперечувати в них наявність позитивного змісту.

Представники психологічного наукового співтовариства включали в об'єкт своїх досліджень психологію національних відносин, і якщо ще не мали можливості вивчати психологію реальних етнічних конфліктів у нашій країні, то, принаймні, виявляли й описували суперечливі механізми психології міжгрупових, зокрема міжетнічних, відносин. У цьому аспекті треба насамперед назвати роботи В. Агєєва, Г. Андрєєвої, І. Кона, С. Рощина, Г. Солдатової, В. Сосніна, П. Шихірева, А. Уледова та ін. У пострадянський період чимало із представників психологічного знання в етнології зробили значний внесок у розвиток етнічної конфліктології, у дослідження динаміки етнічних конфліктів, розроблення заходів із зниження етноконфліктної напруженості й постконфліктної реабілітації.

Низка етнопсихологічних робіт щодо особливостей розвитку міжетнічних взаємин була створена російськими науковцями впродовж 90-х років. Це праці Ю. Платонова, Л. Почєбут (1993), А. Бороноєва, В. Павленко (1994), Є. Саракєєва, В. Крисько (1996), Н. Лебедевої (1997), Т. Стефаненко (1999).

Мета статті – визначити ступінь розробленості поняття розвитку міжетнічних взаємин, розглянути сучасні теоретичні підходи до вивчення цього психологічного явища, форми їх використання в наукових етноконфліктологічних розробках і ступінь їх придатності у сучасних психологічних дослідженнях міжетнічних взаємин.

Виклад основних положень. Людині завжди необхідно відчувати себе частиною «ми», і етнос – не єдина група, в усвідомленні приналежності до якої людина шукає опори в житті. Серед таких груп можна назвати партії, церковні організації, професійні об'єднання, неформальні об'єднання молоді і т. д. Багато людей цілком «занурюються» в одну з подібних груп, але з їхньою допомогою прагнення до психологічної стабільності не завжди може бути реалізовано. Опора виявляється не занадто стійкою, адже склад груп постійно оновлюється, терміни їхнього існування обмежені, за якусь провину людину можуть із групи виключити. Цих хиб позбавлена етнічна спільність. Це група між поколіннями, вона стійка в часі, для неї характерна стабільність складу, а кожна людина має стійкий етнічний статус, її неможливо «виключити» з етносу. Саме завдяки цим якостям етнос є для людини надійною групою підтримки. Звичайно, крім етнічних, є й інші стабільні великі групи. Ще більше їх існувало на ранніх етапах розвитку людства. У традиційних товариствах і зараз є групи,

що краще, ніж сучасні етноси, виконують ціннісно-орієнтаційну і захисну функції. Так, одержана від них інформація не тільки однорідна й упорядкована, але і потребує однозначного точного виконання множини обрядів, що супроводжують кожний етап життя людини від народження до смерті, а також його господарську діяльність. Культури таких груп, тобто культури, орієнтовані на предків і традиції, американський етнопсихолог Маргарет Мід назвала постфігуративними.

Етнічні групи, що належать до категорії меншин, класифікуються відповідно до їх характерних особливостей, вони значно поступаються домінуючому етносу кількісно і займають підлегле становище в суспільстві; можуть бути об'єктом дискримінації, приводом до виникнення якої є їх етнічна приналежність; відрізняються від домінуючої групи своєрідністю своєї культури, мови, традицій і звичаїв, самосвідомості і символіки; перебуваючи у складі багатонаціональної держави, прагнуть створювати свої школи, церкви та інші громадські організації, які дозволяють підтримати власну етнічну ідентичність і етнічну свідомість (Хансен, Краг, 1996).

Один із універсальних законів розвитку, принцип Гетеспенса-Вернера полягає в такому: «Усюди, де є розвиток, він йде від станів відносної глобальності і відсутності диференціації до станів більшої диференційованості та ієрархічної інтеграції. Органічний розвиток – це завжди поступово зростаюча диференціація, ієрархічна інтеграція і централізація всередині генетичного цілого. Зниження досягнутого рівня диференційованості та інтегрованості системи означає, відповідно, її регрес та деградацію». Н. І. Чуприкова зазначає, що цей закон характеризує розвиток будь-яких цілісних систем – організмів, індивідів, соціальних спільнот і т. д. (Чуприкова, 2003) [2].

Проблематика розвитку міжетнічних стосунків полягає в такому: чи можливе застосування цього принципу в міжетнічних відносинах, і які можливості розвитку ортогенетичного принципу щодо систем, віддалених від рівноваги інтеграції та диференціації? Ортогенетичний закон розвитку містить потенціал різних напрямів розвитку, від досягнення все більш зростаючої диференціації та ієрархічної інтеграції соціальної спільноти до її централізації.

Міжетнічні відносини проникають у різні сфери сучасного суспільства. Ф. Casmir вказує на те, що більшість сучасних держав виявилися безпорадними, невідповідними і неефективними, опинившись перед міжетнічними або міжкультурними проблемами. Ф. Casmir відхиляє можливість формування міжетнічних відносин на основі домінування і вказує, що необхідним є пошук спільного підходу, який призводить до формування «третьої культури».

Спільне формування ефективної «третьої культури» неможливе на основі моделі панування, яка заснована на західному принципі аргументації та мислення.

«Лінійні» односторонні моделі через недосконалість свого розвитку обмежують аналіз міжетнічних відносин. Тому, на думку F. Casmir, «третья культура» може бути організована тільки тоді, коли «учасники беруть участь в активному, скоординованому, взаємовигідному процесі побудови відносин» (F. Casmir) [5, с. 424].

Теорія «кола відносин»

Найбільшу популярність серед науковців, що вивчають розвиток міжетнічних взаємин, отримав підхід, який запропонував R. Park (Р. Парк). Цей підхід пояснює етнічну сегментацію в межах теорії «коло відносин», що складається з декількох фаз: контакт, змагання, акомодация, асиміляція [6].

Фаза контакту – первісне встановлення контакту з іншими групами, є прямим і невід’ємним наслідком імміграції. На цьому рівні переважають мирні контакти, дружні стосунки, мотивована допитливість. Пізніше, коли кількість іммігрантів збільшується, то, відповідно, підвищується їх потреба в професійному розвитку та просуванні, розпочинаються змагання за привабливі території, соціальні позиції, що задовольняють життєві потреби. Фаза конфлікту є наслідком змагання за «кращі умови життя».

На цьому етапі іммігранти не володіють мовою або їх знання мови обмежено, вони не мають вільного доступу до тих ресурсів, які є для них життєво необхідними, вони не орієнтуються добре в іншій культурі. В результаті дискримінація етнічний конфлікт.

Фаза акомодатії професійна ізоляція і просторова сегрегація стабілізуються взаємними узгодженими діями, без проявів прямої дискримінації, незважаючи на те, що продовжують виникати відмінності в привілеях.

Фаза асиміляції – завершальна, на якій відбувається змішання етнічних груп, що є неминучим із часом. Змішання відбувається через ідентифікацію з культурою і мовою приймаючої сторони (Park, 1950).

Основні моделі розвитку міжетнічних відносин

H. Esser запропонував модель розвитку міжетнічних відносин (SEU), що складається з семи елементів:

- акторів;
- типів різних альтернативних відкритих дій;
- типів очікувань;
- принципу раціональності;
- моделювання ситуації;

- взаємозалежності акторів і їх дій;
- моделювання основ процедури спілкування.

Ці елементи утворюють поняття етнічної сегментації (Esser, 1986) [7]. Залежно від співвідношення основних елементів системи SEU, можна визначити, на якому етапі розвитку міжетнічних відносин перебувають учасники, залучені в цей процес.

G. Simpson і J. M. Yinger була розроблена оригінальна типологія розвитку міжетнічних відносин у контексті взаємин меншості/більшості.

Основна заслуга авторів цієї теорії полягає у тому, що вчені охопили у своїй моделі можливі варіації, які є або виникали в сучасному світі (Simpson, Yinger, 1972) [8].

Автори виділяють такі шість типів відносин.

1. Асиміляція – припускає повне поглинання етнічної меншини більшою етнічною групою. Автори виділяють культурну та расову асиміляцію. Культурна асиміляція передбачає втрату етнічною групою своїх культурних особливостей і набуття особливостей, характерних для іншої етнічної групи. Расова асиміляція означає втрату зовнішніх відмінностей у фізичному вигляді представників різних етнічних груп як наслідок багатьох поколінь міжрасових шлюбів.

2. Плуралізм. Цей тип відносин можливий у випадку, коли одна або кілька етнічних груп не бажають втрачати своєї самобутності і культури, а члени цих груп зберігають етнічну ідентичність.

3. Захист прав етнічних меншин. У випадку, коли в межах однієї держави зростає тенденція до дискримінації та обмеження прав представників етнічних меншин, офіційний уряд може вважати за необхідне впровадження правових норм, які спрямовані на захист інтересів і прав етнічних меншин.

4. Переселення представників етносу. У деяких випадках проблема напружених відносин між етнічними групами в межах однієї держави «вирішується» за допомогою виселення представників етносу за її кордони. Можливі два варіанти: а) насильницька міграція населення; б) мирна чи добровільна.

5. Поступове підпорядкування. У деяких випадках домінуюча етнічна група може проявляти прагнення до підпорядкування етнічної меншини, позбавлення його незалежності. Такий тип відносин часто супроводжується силовими впливами і насильством над представниками етнічної меншини.

6. Винищення або геноцид. Систематичне застосування сили, насильство має метою повне знищення представників іншої етнічної групи (Simpson, Yinger, 1972) [8].

Перелічені типи відносин не є взаємовиключними, в кожній ситуації міжетнічної взаємодії на рівні соціуму можливий прояв відразу декількох із них.

На розвиток міжетнічних відносин звертає увагу Дж. Беррі, який вводить і пояснює поняття «інкультурація» і «акультурація». Інкультурація – це процес, який пов'язує індивідів у процесі розвитку з початковим контекстом.

Акультурація – процес, який зазнає індивід у відповідь на зміну культурного контексту (Беррі, 1986) [12].

На думку М. Brewer, поступовий розвиток міжетнічних відносин нерозривно пов'язаний зі станом етнічної ідентичності (М. Brewer, 1998), яка розуміється як динамічний стан, детермінований трьома компонентами: ступенем включеності в групу культурного походження; тенденцією асоціювати себе з цією етнічною групою; тенденцією диференціювати себе від власної етнічної групи.

У результаті дослідження М. Brewer було виявлено, що за збільшення тенденції асоціювати себе з групою культурного походження спостерігається зменшення тенденції диференціювати себе з цією групою, і навпаки. Досягнення балансу між двома тенденціями: асоціювати і диференціювати, передбачає досягнення проміжного рівня включеності і залежить від наявності ресурсних особистісних сил (Brewer, 1998) [17].

Міжетнічні відносини інтенсивно розвиваються, проникаючи в різні сфери суспільного життя сучасного суспільства. Найбільшу популярність отримав підхід Р. Парк, що пояснює розвиток міжетнічних відносин у межах теорії «коло відносин», який складається з чотирьох фаз: контакт, змагання, акомодация, асиміляція. Органічний розвиток міжетнічних відносин, відповідно до закону Гете-Спенсера-Вернера, може розумітися як поступове зростання процесу диференціації, що призводить до ієрархічної інтеграції і, відповідно, централізації всередині генетичного цілого. Попри це, F. Casmir відхиляє західні односторонні моделі, засновані на пануванні і підпорядкуванні, які обмежують розвиток міжетнічних відносин.

Висновки. Міжетнічні відносини є відкритою, динамічною і цілісною системою зв'язків індивідуумів, етнічних груп, етнічних спільностей, що проявляються в їх етнічній і конфесійній приналежності на внутрішньодержавному рівні, проходять у своєму розвитку певні етапи і стадії, здійснюються на різних рівнях і напрямках, проявляються в різних формах і стратегіях етнічної поведінки.

Прояв чинника трансформації етнічної ідентичності в міжгрупових стосунках розуміється як багатовимірна проблема. Українське

суспільство через поліетнічність становить середовище з потенціалом розвитку міжетнічної напруженості та вимагає ретельної уваги етнопсихологів і наукової розробки стратегії розвитку поліетнічного громадянського суспільства, що має враховувати специфіку трансформаційних процесів етнічної ідентичності.

Перспективним і актуальним напрямом є вивчення міжетнічних відносин як «соціального капіталу» етнічної групи, заснованого на внутрішніх і зовнішніх зв'язках членів такої групи. У вивченні міжетнічних відносин як галузі наукового знання є прогалина між теоретичним описом міжетнічних відносин і їх прикладним практичним вирішенням.

Подальші напрями досліджень передбачають вивчення, систематизацію та аналіз соціопсихологічних причин, умов перебігу, особливостей та психологічних наслідків міжнаціональних конфліктів, що виникали в Україні та світі впродовж останніх століть.

Створена на основі фактичного матеріалу цілісна модель міжетнічного конфлікту, яка описує формування, розвиток і загострення міжетнічного конфлікту, в подальших дослідженнях стане фактичним матеріалом у формуванні теоретичних основ психологічних засобів попередження та врегулювання міжетнічних конфліктів.

-
1. Данилюк І. В. Етнічна психологія як галузь наукового знання: історико-теоретичний вимір / І. В. Данилюк. – К.: Самміт-Книга, 2010. – 432 с.
 2. Чуприкова Н. И. Умственное развитие и обучение / Н. И. Чуприкова. – Воронеж, 2003. – 248 с.
 3. Савицька О. В. Етнопсихологія / О. В. Савицька, Л. М. Співак. – К.: Каравела, 2011. – 264 с.
 4. Солдатова Г. У. Психология межэтнической напряженности / Г. У. Солдатова. – М.: Смысл, 1998. – 389 с.
 5. Casmir F. Third-culture building: A paradigm shift for international and intercultural communication / F. Casmir // *Communication Yearbook* (Vol. 16). – P. 407–428.
 6. Park R. E. The Nature of Race Relations / R. E. Park (Ed.) // *Race and Culture*. – Glencoe, 1950. – 540 p.
 7. Esser H. Social context and inter-ethnic relations: the case of migrant workers in West German urban areas / H. Esser // *European Sociological Review*. – 1986. – № 2. – P. 30–51.
 8. Simpson G. E. Racial and cultural minorities. An Analysis Prejudice and Discrimination / G. E. Simpson, J. M. Yinger. – N. Y., 1972. – P. 15–16.
 9. Goffman E. Stigma: Notes on the management of spoiled identity / E. Goffman. – N. Y., 1963. – 340 p.

10. Hazan C. Romantic love conceptualized as an attachment process / C. Hazan, P. R. Shaver // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1987. – Vol. 52. – P. 511–524.
11. Kelley H. H. Interpersonal Relations. A Theory of independence / H. H. Kelley, G. W. Thibaut. – N. Y., 1978. – 177 p.
12. Berry J. W. Multiculturalism and psychology in plural societies / J. W. Berry // *Ethnic minorities and immigrants in a cross-cultural perspective* / Ekstrand L. H. (Ed.). – Berwyn, 1986. – P. 35–51.
13. Sjef Ederveen, Paul Dekker, Albert van der Horst. Destination Europe. Immigration and Integration in the European Union. – Amsterdam, 2000. – 270 p.
14. William T. Johnsen Pandora's Box Reopened: Ethnic Conflict in Europe and Its Implications / T. William // *Strategic Studies*. – December, 1999. – 250 p.
15. Tajfel H. & Turner J. C. (1986). The social identity theory of inter-group behavior. In S. Worchel & L. W. Austin (Eds.), *Psychology of Intergroup Relations* / Tajfel H. & Turner J. C. – Cambridge University Press; Reissue edition. – 546 p.
16. Matsumoto D. Culture and Psychology (Introduction to Multicultural Psychology) / D. Matsumoto. – Cengage Learning, 2012. – 544 p.
17. Brewer M. B. Intergroup relations / M. B. Brewer, R. Brown // *The handbook of social psychology* / Gilbert D. T., Fiske S. T., Lindzey G. (Eds.). – Boston, 1998. – Vol. 2. –P. 554–594.

Семенив Н. М. Методологические подходы к изучению динамики развития современных межэтнических отношений

Рассмотрены современные методы изучения динамики развития межэтнических конфликтов на уровне межличностных коммуникаций, возможность их применения в практике исследования межэтнических отношений.

Определены перспективные и актуальные направления изучения психологических особенностей развития межэтнических отношений в плоскости существования этнической группы, основанной на внутренних и внешних связях членов такой группы. Охарактеризован разрыв между теоретическим изучением межэтнических отношений и прикладным решением проблем их развития.

Ключевые слова: *этнические взаимоотношения, межэтническая напряженность, разрешение конфликтов.*

Semeniv N. M. Methodological approaches to the study of the dynamics of the modern inter-ethnic relations

The article defines modern methods of studying the dynamics of inter-ethnic conflict at the level of interpersonal communication, the possibility of their use in practice, the study of inter-ethnic relations.

In article established current trends in the study of the psychological characteristics of the development of inter-ethnic relations in the plane of

the existence of ethnic groups, based on internal and external communications of members of the group. Characterized by the gap between the theoretical study of inter-ethnic relations and their application solution to the problems of development.

The perspective and the actual direction of the study of ethnic relations in the plane of existence of ethnic groups, based on internal and external relations of the members of the group. The characteristic gap between the theoretical description of inter-ethnic relations and their practical solutions applied in the study of ethnic relations as a field of scientific knowledge.

The features of interethnic relations, which are determined by the presence or absence of ethnic conflict and highlight all parties and all aspects of relations between different ethnic groups.

Indicated that the process of settlement of ethnic conflicts implies the use of a complex variety of techniques, with one of the most common and effective technique is negotiable . Established that the modern study of interethnic relations mainly focused on the study of contemporary organizations, including issues such as the integration of organizational processes in ethnic dynamics, using ethnic capabilities, organizational culture, social roles and functions.

Established that ethnically heterogeneous Ukrainian society has potentially dangerous elements of relationships between different ethnic communities. Early prediction conflicts situations and develop a model of the emergence and spread conflict will effectively prevent the crisis state of interethnic relations with dangerous consequences.

Key words: *ethnic relations, ethnic tension, conflict resolution.*

Стаття надійшла 15 квітня 2015 р.

Розділ 2

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ТА УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

УДК 159.923

Н. М. Бамбурак

АКМЕОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

Зауважено, що професійне становлення особистості зумовлюється розвитком акмеологічної культури суб'єкта, котра є акмеологічною детермінантою ефективності навчання. Аргументовано, що реалізація акмеологічного підходу та опертя на андрагогічні принципи забезпечує індивіду можливості досягти індивідуального, особистісного, професійно-діяльнісного ступеня зрілості, сформувати спрямованість до найбільш продуктивного прояву своїх якостей в інтересах власного професійного розвитку та соціального запиту суспільства.

Ключові слова: акме, акмеологічна культура, професійний розвиток, компетентність, компетенція, андрагогіка.

Постановка проблеми. У системі підготовки психологічних кадрів ще недостатньо враховуються об'єктивні тенденції особистісно-професійного становлення майбутнього психолога в різноманітних умовах життєдіяльності.

Теоретична грамотність є важливою, але недостатньою умовою професійної самореалізації фахівців. Ефективне виконання обов'язків вимагає наявності досвіду, індивідуально-творчого стилю і майстерності. Тому практичний психолог має володіти такими вміннями: гностичними (виявляти проблему психологічного характеру та визначати оптимальні шляхи її подолання, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки); інтерактивно-комунікативними (встановлення емпатійних зв'язків, володіти методиками впливу); діагностики (володіти діагностичними методиками, адекватно їх застосовувати та правильно інтерпретувати результати); дидактичними (вміти навчати індивідуально та в групі); проектувати (власну поведінку, стратегію життя, поведінку клієнтів і можливі варіанти розгортання соціальних ситуацій);

вжиття профілактичних заходів (девіантної поведінки); експертизи та корекції.

Стан дослідження. Вказаній проблематиці присвячені численні дослідження. Зокрема, теоретико-методологічне наповнення освітньої підготовки практичних психологів вивчали В. Панок, Н. Чепелєва, Н. Пов'якель, С. Максименко та Т. Ільїна [13]; концепцію психологічних професійно важливих якостей обґрунтовували Л. Шнейдер, Дж. Б'юдженталь; ученням про становлення та розвиток готовності психолога до професійної діяльності – О. Ковальов, М. Гуліна, І. Зязюн, Н. Пророка, М. Дьяченко; дослідженням формування професійної компетентності присвячували роботи Е. Есер, О. Шахматова, В. Карандашов [7; 9; 14]; проходження етапів професійного становлення та досягнення акме зреалізовували такі науковці, як А. Деркач, К. Гуревич, К. Платонов, В. Шадриков, Т. Кудрявцев [3; 4; 5; 6; 11; 12].

Мета статті – обґрунтувати особливості акмеологічних досліджень професійної діяльності практичних психологів.

Виклад основних положень. Теоретичні та прикладні дослідження багатьох науковців зосереджені на вивченні особистісно-професійного розвитку фахівців. Поєднання двох аспектів прояву суб'єктності дає змогу визначити передумови та обставини появи особистісної зрілості й майстерності професіонала. Адже професійний розвиток особистості фахівця – безперервний, вимагає постійної роботи над собою, своїм професійним становленням, удосконаленням, накопиченням і розвитком соціально-професійного досвіду, творчого потенціалу тощо. Сьогодні у вітчизняній і зарубіжній літературі немає єдиного, цілісного розуміння професійного розвитку особистості та особистісного розвитку фахівця до рівня високого професіоналізму і майстерності. Дослідники наповнюють його різним змістом залежно від об'єкта і мети дослідження.

Концепції професійного розвитку переважно зорієнтовані на пояснення психологічної структури професійної діяльності фахівців різного профілю. Акцентується на вивченні змін у розвитку діяльності суб'єкта як системи в процесі професіоналізації та професійної підготовки. Якість підготовки фахівця, його готовність до виконання своїх соціальних і професійних обов'язків оцінюється системою специфічних критеріїв і показників, провідними серед яких є акмеологічні детермінанти.

До них належать особистісні професійно значущі якості, які виступають самостійними чинниками ефективності в досягненні особистості акме, професійного розвитку і вдосконалення, а також обумовлені рівнем розвитку акмеологічної культури.

До найбільш вагомих акмеологічних детермінант належать: орієнтація особистості на творчий саморозвиток, професійна компетентність, гуманізм, професійна ментальність, позитивне настановлення на професійну діяльність, акмеологічна культура. Ефективність процесу професійного розвитку забезпечується реалізацією в навчально-виховному процесі акмеологічного і андрагогічного підходів.

Особистість, орієнтована на творчий саморозвиток як у професійному, так і соціальному аспектах, є соціально зрілою. Тому настановлення на досягнення вершин професіоналізму має бути закладена в освітньому процесі як один із дієвих механізмів акмеологічного підходу, який створює у студентів таку мотивацію. Акмеологія розглядає людину як цілісний феномен, досліджує її мотиви, рушії у досягненні професійних вершин. Тут особистість вивчається як суб'єкт діяльності і життєдіяльності загалом, який володіє не тільки своїми психічними здібностями, але і волею, характером для вирішення професійних і життєвих завдань [12].

Реалізація акмеологічного підходу в освіті як одного з домінуючих чинників професійного становлення особистості майбутнього фахівця створює умову для формування акмеологічної культури особистості. На думку Н. Кузьміної, вона сприяє досягненню високого рівня професіоналізму та пролонгованої здібності особистості жити і діяти відповідно до цивілізованості [12]. Основним системоутворювальним чинником акмеології є особистість, культура котрої розглядається в ній як результат розвитку способу її життєдіяльності.

Культура, на думку А. Деркача, стає не просто способом діяльності, запозиченим досвідом, а новою якістю, новоутворенням особи. Культурна особистість, вважає вчений, має іншу мотивацію, домагання, критерії у задоволенні; у неї відбувається повне переформування особистісної організації. Акмеологічна культура – це найбільш високий рівень культури будь-якої особистості, критерієм якої «стає оптимальність і конструктивність її власного самовираження, самореалізації і того способу соціальної професійної діяльності, яким вона здійснює цю діяльність» [5, с. 37]. Зміст останньої охоплює такі компоненти, як гуманістичний світогляд, духовно-моральна досконалість, інноваційність, професійна компетентність, професійний менталітет, творчий саморозвиток.

Застосування акмеологічного підходу в освітньому процесі передбачає переорієнтацію навчання на такі аспекти: спонування саморозвитку зрілої особистості, створення умов самореалізації її внутрішнього потенціалу, формування вмінь самоосвіти, самоконтролю, самовдосконалення, самокорекції, самоорганізації.

Результат дії суб'єктивної активності в означених напрямках забезпечує появу феномену зрілості особистості. Зрілість – найтриваліший період у житті людини: від юності – до старості. Акмеологія розглядає зрілість як здатність до самовдосконалення (фізичного, морального, психічного, професійного, соціального), саме вона забезпечує людині вихід на рівень акме як індивіда, як особистості і як суб'єкта творчої діяльності [5].

За таких умов акмеологічна культура складається із сукупності елементів: духовно-моральної досконалості, інноваційності (як особистісної характеристики, зміст якої полягає у здатності сприймати та реалізувати нові, нестандартні ідеї), гуманістичного світогляду, професійної компетентності.

Духовно-моральна досконалість припускає наявність морально-ціннісного потенціалу, що дозволяє опанувати кращими досягненнями світової культури на рівні загальнолюдських, професійних і особистісно-гуманістичних надбань. Акмеологія розглядає цей процес як відтворювальний взаємообмін. У дослідженнях О. Бодальова, А. Деркача, Н. Кузьміної наголошується, що оволодіти цим компонентом культури допомагає використання системи технологій, серед яких виокремлюють: освітні (традиційні виховання, ретроспективне і репродуктивне навчання, інноваційно-навчальна співтворчість); самоосвіти; інформаційні [2; 5; 6].

Розвиток інноваційності може розглядатися як процес формування позитивної установки на власну діяльність, професію, а також вироблення професійної позиції. Позитивне настановлення забезпечує схильність фахівця до здійснення цілеспрямованої праці і є комплексом спонукань до конкретних проявів психічної активності особистості. Це зреалізовує: успіх у діяльності, позитивну презентацію себе, свого особистісного і професійного образу; саморозкриття, самоосвіту, саморозвиток тощо. Так формується професійна позиція, змістове наповнення якої відображає ставлення до виконання службових і власних професійних обов'язків.

Сукупність настановлень формує позицію особистості – це категорія, що відображає ціннісне ставлення до навколишньої дійсності, воно реалізується у діяльності, спрямованості вчинково-поведінкових патернів, у спілкуванні з іншими людьми, колегами. А професійна позиція, яка є частиною особистісної позиції, є основою професійного становлення фахівця, орієнтуючи його на професійно-творчий саморозвиток і самореалізацію.

Інноваційність передбачає введення нових алгоритмів, моделей і технологій праці, заснованих на науковому знанні, практичному

досвіді і творчому пошуку. В основу інноваційного компонента акмеологічної культури фахівця слід включити здатність до творчої діяльності, активність, ризик, індивідуальний стиль діяльності, професіоналізм.

Одним із найважливіших аспектів акмеологічної культури є гуманістичний світогляд фахівця, оскільки гуманізм як система поглядів і спрямування громадської думки охоплює вищі загальнолюдські цінності, вироблені людством на шляху розвитку. Згідно з визначенням Є. Шиянова, гуманістичний світогляд – це суспільна система поглядів, переконань, ідеалів, в якій людина виражає своє ставлення до навколишнього природного і соціального середовища [15].

Якщо гуманізм – це основа системи певних поглядів на світ, то саме людина є системоутворювальним чинником, ядром гуманістичного світогляду. Саме так відображається ставлення до іншої людини, суспільства, духовних цінностей, діяльності. Доцільно розглядати гуманність як якість особистості, як її інтегральну характеристику, яка містить комплекс властивостей, які зумовлюють міжособистісні відносини. Внесок гуманізації у розуміння сучасного типу освіченості зводиться до того, що вона уособлює могутній культурно-творчий початок, забезпечує становлення самосвідомості і саморозвиток суспільства, допомагає творенню людини.

Професійна компетентність є базовою основою акмеологічної культури особистості фахівця. Це синтез глибоких знань і практичних дій, який визначає результати діяльності. Акмеологія розглядає процес діяльності як вирішення (інтуїтивне, свідоме, надсвідоме) низки репродуктивних і творчих завдань, причому досліджується продуктивна і професійна діяльність.

Поняття «компетентність» стосовно характеристики рівня професійної підготовки використовується порівняно недавно. У сучасному розумінні компетенція розглядається в таких аспектах: вивчення тих, хто володіє компетенцією; володіння знаннями, що дозволяють робити висновки. Зміст поняття «компетентний» також трактується у двох аспектах: володіє компетенцією; обізнаний у певній галузі. В. Безрукова під компетенцією розуміє «володіння знаннями та вміннями, що дозволяють висловлювати професійно грамотні судження, оцінки, думки» [1].

Е. Есер і О. Шахматова під професійною компетенцією розуміють сукупність професійних знань і умінь, а також способи виконання професійної діяльності [7].

Отже, компетентність – це рівень умінь особистості, що відображає ступінь відповідності визначеної компетенції, яка дозволяє

діяти конструктивно у мінливих соціальних умовах. Поняття «компетентність» є невизначеним. Цей термін може використовуватися для позначення мінімального, прийнятного, оптимального або вищого рівня кваліфікації.

У психологів компетентність розглядається в аспекті надання професійних послуг, зазвичай клінічного характеру. Мінімальний рівень компетентності розроблений Американською психологічною асоціацією «Стандарти для постачальників психологічних послуг» [16].

На думку В. Карандашова, професійна компетентність психолога охоплює: професійні знання, професійні вміння, професійні навички, здібності [9].

Розуміння сутності та етапів професійного становлення майбутнього фахівця багатовимірне. У працях К. Гуревича, К. Платонова розглядається процес професіоналізації як формування професійної придатності, критеріями в оцінці якого виокремлюють успішність і задоволеність працею.

Це ж стверджує і концепція ізоморфності (К. Гуревич) [3; 4], де головна умова професійної успішності досягається актуалізацією ресурсів особистості та через управління своєю професійною поведінкою.

У підході В. Шадрикова описаний системогенез професійної діяльності, в якому суть професіоналізації полягає в становленні та реалізації психологічної системи професійної діяльності [14].

Т. Кудрявцев зауважує, що професійне становлення охоплює період навчання і виховання в межах професійного навчального закладу, є тривалим, динамічним процесом, який охоплює чотири стадії:

- ✓ формування професійних намірів (вибір професії);
- ✓ професійне навчання (професійне самовизначення);
- ✓ процес оволодіння і входження в професію, розпочинається в навчальному закладі і триває на початку самостійної діяльності (з'являються власні показники професійної діяльності та певний рівень розвитку професійно значущих якостей);

- ✓ реалізація особистості фахівця у професійній діяльності [11].

Акмеологічна культура не може бути продуктивно матеріалізована без роботи фахівця над собою.

Опановуючи її, особистість творить себе як активного суб'єкта соціальної та професійної діяльності. Саме тому акмеологічна культура особистості є однією з передумов професійного становлення майбутнього фахівця.

Акмеологічний підхід до професійного розвитку особистості передбачає обов'язкову реалізацію андрагогічного підходу до навчання. Сьогодні це особливо актуально у зв'язку з парадигмою безперервного професійного та особистісного розвитку суб'єкта життєдіяльності. Освіта впродовж життя трактує стратегію, що забезпечує можливість власного становлення, досягнення соціальної і професійної зрілості особистості, зниження ризиків професійного старіння та деформації.

Андрагогіка як наука вивчає проблеми навчання дорослих людей, водночас акцентується на взаємодії учасників освітнього процесу, а провідна роль належить тому, хто навчається.

С. Зміїв виділяє андрагогічні принципи навчання: 1) самостійність; 2) спільна діяльність; 3) опора на досвід тих, хто навчається; 4) індивідуалізація; 5) контекстність навчання (термін А. Вербицького), яке зацентровує професійно орієнтований характер, максимально наближаючи мету освітнього процесу до професійних вимог; 6) елективність (надання певної свободи вибору цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, термінів, способів оцінювання результатів учасників освітнього процесу); 7) розвиток освітніх потреб; 8) усвідомленість навчання [8].

Отож, результатом професійного становлення психолога в межах навчального закладу є формування внутрішнього системного уявлення щодо функціональних завдань та обов'язків у безпосередньому фаховому діянні. Такий внутрішній конструкт можна назвати теоретичною моделлю.

До неї слід віднести: становлення та розвиток професійного мислення; соціальну активну позицію; самовиховання та його психолого-педагогічні основи організації; професійну компетентність; вміння критично мислити, прогнозувати свою діяльність, запроваджувати інновації; здатність до професійної творчості; наявність загальної та психологічної культури.

Висновки. Професійне становлення особистості обумовлюється розвитком професійно значущих якостей, рівнем акмеологічної культури суб'єкта, які є водночас акмеологічними детермінантами ефективності навчання.

Реалізація акмеологічного підходу та опертя на андрагогічні принципи забезпечує суб'єкту можливості досягти індивідуального, особистісного, професійно-діяльнісного ступеня зрілості, сформувати спрямованість до найбільш продуктивного прояву своїх якостей в інтересах власного професійного розвитку та соціального запиту суспільства.

Перспектива досліджень полягає у подальшому дослідженні акмеологічних детермінант та андрагогічних принципів професійно-особистісної діяльності практичних психологів.

1. Безрукова В. С. Педагогика. Проектная педагогика: учебник для индустриально-педагогических техникумов и для студентов инженерно-педагогических специальностей / В. С. Безрукова. – Екатеринбург: Деловая книга, 1999 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/5/0249/5_0249-90.shtml
2. Бодалев А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А. А. Бодалев. – М.: Флинта-Наука, 1998. – 168 с.
3. Гуревич К. М. Проблемы дифференциальной психологии: избр. психол. тр. / К. М. Гуревич. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1998. – 379 с.
4. Демкина Е. В. Современные подходы к профессиональному воспитанию личности будущего специалиста в условиях образовательного процесса / Е. В. Демкина // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2011. – Вып. 3. – С. 35–41.
5. Деркач А. А. Акмеология: учебное пособие / А. А. Деркач, В. Г. Зызыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
6. Деркач А. А. Методология и стратегия акмеологического исследования / А. А. Деркач, Г. С. Михайлов. – М.: МПА, 1998. – 148 с.
7. Эсер Э. Ф. Проблемы профессионально-педагогической компетентности и профессионально-личностного роста / Э. Ф. Эсер, О. Н. Шахматова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://referatcollection.ru/45538.html>
8. Змеев С. И. Основы андрагогики: учеб. пособие для вузов / С. И. Змеев. – М.: Флинта; Наука, 1999. – 152 с.
9. Карандашев В. Н. Квалификационные работы по психологии / В. Н. Карандашев. – М.: Смысл, 2002. – 80 с.
10. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. А. Климов. – М.: Академия, 2004. – 304 с.
11. Кудрявцев Т. В. Психология профессионального обучения и воспитания: учебное пособие / Т. В. Кудрявцев. – М.: Моск. энерг. ин-т, 1985. – 108 с.
12. Кузьмина Н. В. Предмет акмеологии / Н. В. Кузьмина. – СПб.: Политехника, 2002. – 189 с.
13. Панок В. Г. Практична психологія. Теоретико-методологічні засади розвитку: монографія / В. Г. Панок. – Чернівці: Технодрук, 2010. – 486 с.
14. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М.: Логос, 2007. – 192 с.
15. Шиянов Е. Н. Гуманизация образования в профессиональной подготовке учителя: учебное пособие / Е. Н. Шиянов. – М.: Ставрополь, 1991. – 180 с.
16. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://znaimo.com.ua/>

Бамбурак Н. М. Акемологические аспекты профессионального становления практических психологов

Отмечается, что профессиональное становление личности обусловлено развитием акемологической культуры субъекта, которая является акемологической детерминантой эффективности обучения.

Аргументируется, что реализация акемологии и андрагогики обеспечивает индивиду возможность достичь индивидуальной, личностной, профессионально-деятельностной степени зрелости, сформировать направленность к наиболее продуктивному проявлению качеств в интересах собственного профессионального развития и социального запроса общества.

Ключевые слова: *акме, акемологическая культура, профессиональное развитие, компетентность, компетенция, андрагогика.*

Bamburak N. M. An acmeological aspects of professional becoming a practical psychologists

The result of becoming a professional psychologist within the university system is the internal understanding of functional tasks and responsibilities in direct professional act.

This the inner construct can be called a theoretical model. It should include: becoming and development of professional thinking; active social position; self-upbringing and its psychological and pedagogical foundations of the organization; professional competence; the ability to think critically, to predict their activity, innovate; professional creativity; availability and general psychological culture. Therefore acmeological culture cannot be materialized without specialist's perfection.

Mastering own personality, she creates itself as an active subject of social and professional activities. Therefore acmeological approach to professional development of personality involves the necessarily implementation of andragogical approach to learning.

Today, it is actual due to the paradigm of continuous professional and personal development of the subject of life. Lifelong learning explains strategy personal development, achievement of social and professional maturity of personality, reduction risks of mitigation aging and deformation.

So professional becoming of personality is caused by the development of professionally important qualities, level of acmeological cultural subject, that is acmeological determinants of the effective learning.

Implementation acmeological approach and reliance on andragogical principles provides individual ability to achieve individual, personal, professional and activity-maturity, striving to create the most productive qualities of their own professional development and social demands of society.

Key words: *acme, acmeological culture, professional development, competence, andragogics.*

Стаття надійшла 26 квітня 2015 р.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗНАННЯ ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ВИЩІВ

Розглянуто суть і актуальність психологічних знань студентів технічних вишів. Виокремлено значення психологічних знань. Визначено два основні напрями формування змісту навчання в технічному університеті. Проаналізовано психологічні особливості студентського віку. Розроблено програму з основ психології та виділено основні дисципліни, що містять знання прикладного характеру. Наголошено на необхідності створення програми психологічної освіти для студентів технічного ВНЗ, спрямованої на формування розуміння ролі цих знань для майбутньої професійної діяльності.

Ключові слова: психологія, прикладна психологія, студентський вік, особистість, професійна діяльність, психологічна підготовка.

Постановка проблеми. В умовах розвитку Української держави сучасні вищі навчальні заклади (далі – ВНЗ) повинні формувати особистість громадянина України, забезпечувати суспільство всебічно підготовленими фахівцями, які володіють ґрунтовними загальнонауковими та професійними знаннями, навичками наукової роботи й готові до саморозвитку в умовах професійної діяльності, в суспільному та особистому житті. На вирішення цих завдань спрямовані державні документи: закони України «Про освіту» і «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти України, оскільки тільки за наявності в молодій людини особистої системи знань і цінностей, адекватних умовам сьогодення, можлива її успішна самореалізація.

Найактуальнішою проблемою діяльності ВНЗ технічного спрямування є поєднання професійної кваліфікації майбутніх спеціалістів із гуманітарною підготовкою. Сучасне українське суспільство характеризується поступовою втратою духовних, моральних, історичних та культурно-гуманітарних пріоритетів і цінностей. Важливими завданнями сьогодення є перехід до нових ринкових методів господарювання, урегулювання складних технічних, економічних і політичних проблем. Розвиток суспільства залежить від їх розв'язання. Однак можливості всебічного розвитку особистості дещо обмежені прогресом сучасної цивілізації. Актуальна підготовка «вузького» спеціаліста як ефективного виконавця призначених йому функцій, що значно

деформує підготовку всебічно розвиненої, загальнокультурної людини та призводить до стандартизації особистості. У суспільстві не відбуваються відчутні економічні зміни, бо не реалізуються нові підходи до освіти і культури та не враховуються соціальна і моральна ситуація. Професійна кваліфікація повинна охоплювати не тільки професійну майстерність, але і професійну соціалізацію.

Тому вирішити це питання можна з допомогою двох основних напрямів формування змісту навчання в технічному університеті: 1) формування особистості студента, розвиток його індивідуальних якостей і особливостей; 2) освоєння студентом знань певних конкретних технологій, які в його майбутній професійній діяльності з конкретної спеціальності стануть їх засобом і змістом.

Стан дослідження. Проблема щодо гуманітарної підготовки спеціалістів технічного профілю не є новою, однак інтерес до неї не зникає, бо постійно зростає потреба в гуманітарних знаннях як людинотворчого фактора в формуванні особистості майбутнього фахівця.

Питання професіоналізації майбутніх фахівців вивчали як зарубіжні (А. Маслоу, К. Роджерс), так і вітчизняні (Г. Абрамова, О. Бондаренко, М. Боришевський, Л. Бурлачук, Н. Зубалій, Н. Коломінський, С. Максименко, В. Моргун, В. Татенко, Т. Титаренко, М. Савчин, В. Панок, В. Рибалка, Н. Чепелева, Т. Яценко та ін.) дослідники.

Предметом дослідження науковців є проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців у вищій школі (С. Гончаренко, Р. Гуревич, І. Зязюн, М. Кадемія, А. Коломієць, Н. Миропольська, Н. Мойсеюк, Н. Ничкало, В. Петрук, О. Романовський, М. Сметанський, О. Сухомлинська, Г. Тарасенко, Л. Товажнянський, В. Шахов, О. Шестопалюк та ін.).

Проблеми фахової підготовки майбутніх інженерів з'ясовували Н. Борейко, Я. Булахова, С. Дичковський, С. Ісаєнко, О. Коломієць, Г. Костишина, М. Лазарєв, О. Лапузіна, В. Олексенко, В. Петрук, Н. Підбуцька, О. Попова, М. Прадівляний, С. Резнік, П. Терзі, М. Фоміна, Л. Щербатюк, О. Щербина та ін.

У психолого-педагогічній науці загальні проблеми гуманітарної підготовки спеціалістів технічних навчальних закладів досліджували такі вчені: Ф. Пашков і В. Шубін (пошук шляхів гуманітарної реконструкції інженерної освіти), Е. Лузік (цілі та завдання гуманітарної підготовки в системі технічної університетської освіти), В. Логачев та О. Гараніна (активізація процесу гуманітарної підготовки студентів технічних вузів) та інші.

Дослідницький інтерес багатьох науковців спрямований на визначення ролі гуманітарних дисциплін у становленні особистості

інженера (О. Ковальова, Л. Мазуркевич, І. Фізер, Н. Малахова). Проблема інтеграції технічних і гуманітарних дисциплін висвітлена в роботах Г. Рогозіна, В. Надводської, І. Кузьміченко, О. Вознюк та ін.

Ці дослідження є основою для вивчення проблеми гуманітарної підготовки спеціалістів технічних навчальних закладів, проте серед наукових джерел немає праць, присвячених конкретно психологічній підготовці студентів технічних вищих навчальних закладів. Особливої актуальності набувають питання обґрунтування сутності психологічних знань для особистісного та професійного самовизначення майбутніх інженерів.

Отже, актуальність і доцільність дослідження зумовлені важливістю й необхідністю розвитку індивідуальних якостей і особливостей формування особистості самого студента; освоєння ним знань конкретних технологій зі спеціальності, які в його майбутній професійній діяльності стануть їх засобом і змістом. Це пов'язано з особливостями сучасного виробництва: значним людським чинником у системі будь-якого виробництва; залежністю результатів діяльності усіх від розуміння завдання кожного окремого працівника; узгодженістю в роботі всього колективу; створенням психологічного комфорту в колективі; педагогічною компетентністю керівника у зв'язку з переоснащенням виробництва та виготовленням нової продукції тощо.

Метою статті є аналіз актуальності вивчення психологічних дисциплін у процесі підготовки майбутніх фахівців технічного спрямування у ВНЗ.

Виклад основних положень. На сучасному етапі соціально-економічного розвитку України є необхідність у вирішенні важливих завдань, що потребує якісного вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх інженерів. Безумовно, матеріальне виробництво значною мірою визначає розвиток будь-якої країни, що й відображається на зміні акцентів у процесі підготовки інженерних кадрів, на зростанні ролі психологічної підготовки, оскільки без психологічної підготовки сучасний інженер неконкурентоспроможний на ринку праці. Особливого значення набуває ця проблема у зв'язку зі значним ускладненням технологій сучасного виробництва, швидким старінням науково-технічних знань і інтенсивним розвитком інформаційних технологій і техніки. Тому необхідно передбачати належну психологічну готовність сучасних інженерів у процесі професійної підготовки до роботи в умовах жорсткої конкуренції на ринку праці [2].

У зв'язку з підписанням Україною Болонської декларації, що вимагає узгодження змісту вищої технічної освіти з європейською, ця проблема набула особливої актуальності. Тільки тоді підготовка

майбутніх інженерів буде якісною, коли поєднуватиме особистісні й суспільні інтереси особистості людини. Тому не можна орієнтуватися лише на відповідність змісту їх професійної діяльності.

Гуманітарне знання виконує в роботі інженера не меншу роль, ніж знання технічне, тому що інженер повинен розуміти не тільки вузько спрямовані результати своєї професійної діяльності, але й її наслідки. У процесі навчання в технічному ВНЗ студенти одержують не тільки професійні знання, уміння й навички, але й формуються як особистості, здобуваючи комплекс якостей, необхідних їм у подальшому житті. Особистість фахівця визначає не тільки науково-технічна підготовка – дедалі значнішу роль в сучасних умовах виконують знання в галузі економіки, психології, соціології, історії, культурології й філософії [4]. За даними статистики, понад 60% усіх аварій трапляються з вини людини. Спричинено це тим, що під час проектування технічних об'єктів не враховується специфіка суб'єкта діяльності, особистості людини, її властивостей (мотиваційних, пізнавальних, емоційно-вольових, психофізіологічних) [6].

Істотне зростання ролі людського фактора в процесі виробництва у зв'язку з гуманізацією виробництва вимагає значної психологічної підготовки інженера. Психологічні знання особливо важливі в експлуатації автоматизованих систем, коли потрібно враховувати поведінку, працездатність і стомлюваність управлінського й обслуговувального персоналу в різних умовах і режимах роботи.

Випускникам технічних вишів найчастіше не вистачає організа-торських здібностей, елементарної гнучкості поведінки, яка повинна базуватися на знаннях із психології. Молоді фахівці часто виявляють безпорадність у вирішенні питань взаємодії людини й техніки, мало проінформовані про наукову організацію праці. Чимало молодих інженерів не знають знань принципів спілкування з робітниками, керівниками, не ознайомлені із системою спонукання й мотивів поведінки в діяльності колективу, особистісними цілями й міжособистісними відносинами.

Виникає необхідність суттєвої психологічної підготовки студентів, формування соціально-психологічних якостей, потрібних для трудової діяльності, що забезпечують розуміння соціальних наслідків і умов застосовуваних технічних і управлінських рішень.

У студентів вищого технічного навчального закладу, на відміну від студентів педагогічних, юридичних, медичних ВНЗ, часто виникає запитання: «Ми ж навчаємось у технічному ВНЗ, навіщо нам вивчати психологію?». В більшості є хибна думка, ніби в своїй професійній діяльності вони працюватимуть тільки з технічними засобами. Однак

у процесі виробництва, управлінської діяльності виявляються певні психологічні особливості праці людини та її взаємодії з технічними засобами, які вивчає інженерна психологія.

Основою інженерної освіти у ВНЗ технічного спрямування є точні науки, за вивчення яких набувають навичок, як розв'язувати певні типи фізичних, математичних, хімічних задач, залежно від спеціальності, та знаходити правильне рішення різними способами. В результаті розв'язання таких задач існує тільки одна правильна відповідь, яку викладач і повідомляє студентам. У реальному житті все набагато складніше. Не існує однакових ситуацій, є схожі, тому і вирішення їх різне. Та й урегулювань (відповідей) однієї життєвої ситуації може бути безліч. Попри це, немає «викладача», який би вказав правильний шлях.

Студенти навчального технічного закладу засвоюють знання з математики, фізики, механіки тощо. Але випускник вищого технічного закладу – це не тільки вузькопрофільний спеціаліст, але й гармонійно розвинута особистість, індивідуальність. Тому у технічному ВНЗ на всіх спеціальностях обов'язково має вивчатися психологія. Окрім того, що студент здобуває певну технічну професію, він розвивається як особистість і характеризується певними психологічними особливостями.

Юнацтво та молодість розглядається як складний вік, коли збільшується можливість самореалізації впродовж подальшого життєвого шляху, підвищується творча продуктивність (від 16 до 22–23 років). Цей час характеризується набуттям нового досвіду, суперечливістю та різною спрямованістю. Це – найважливіший період у житті людини, коли остаточно формується основа ціннісних орієнтацій, кристалізуються головні напрями пошуків самореалізації в подальшому. Саме у ранній молодості домінуються професійні інтереси, політичні вподобання, характер спілкування, стиль поведінки тощо [4].

Актуальними серед головних життєвих проблем стають: уміння співпрацювати, спілкуватися, знаходити друзів, коханих, пошук змісту власного існування, своєї ролі в житті, необхідності, страх самотності; бажання кохання, створення сім'ї, особистого щастя; професійне самовизначення; можливості самореалізації тощо [8].

Тому доцільним, на нашу думку, може стати введення у ВНЗ нових навчальних дисциплін, що сприятиме оптимізації підготовки спеціалістів. Це мають бути: 1) більш близькі до професійної підготовки студента курси й спецкурси, які безпосередньо сприятимуть формуванню висококваліфікованого фахівця (висвітлення психологічних аспектів залежно від спеціальності). 2) власне психологічні знання,

що мають прикладний характер (необхідні для розвитку кожної людини). Так, перші сприятимуть становленню студентів технічних ВНЗ як професіоналів, а другі – формуватися як зрілій особистості.

Нині актуально і навіть є кон'юнктурним використання потенціалу психологічної науки для вирішення тих практичних завдань, що виникають у різних галузях людського суспільства. Створюються психологічні і психотерапевтичні служби, які потребують надійних знань про людину. Тому закономірним є підвищення інтересу суспільства до здобутків психологічної науки.

Кожен, хто хоче отримувати психологічні знання, прагне глибоко оволодіти знаннями та вміннями цієї надзвичайно цікавої та корисної науки, повинен усвідомити, чи необхідні йому ці знання і для чого: потрібні для глибшого розуміння себе та інших; для самовдосконалення, пристосування до змін у навколишньому середовищі; вивчення психології допоможе підвищити ефективність власної професійної діяльності, найповніше використовувати особистісний потенціал людини, налагоджувати стосунки в трудовому колективі, між людиною і технікою, запобігти техногенним та екологічним катастрофам. Тому без урахування психічних особливостей людини створення систем «людина-машина» неможливе [7].

Ці чинники визначають незаперечну важливість психологічних знань для кожного студента, бо допомагають краще розуміти себе та стосунки між людьми, сприяють ліпшому розумінню проблем власного психологічного стану, психічного здоров'я, допомагають розуміти інших. Психологічні знання та навички потрібні в усіх сферах – подружніх стосунках, вихованні дітей, у праці (особливо у сфері людина-людина), спілкуванні з колегами на роботі, ефективній самоорганізації часу, постановці життєвих цілей тощо. Звісно, психологічні знання необхідні на нашому життєвому шляху на всіх його вікових етапах – і у вирішенні міжособистісних конфліктів у родині, переживанні втрати, у підтримці близької людини, яка переживає депресію, тощо. Кожна людина повинна бути «трохи психологом і психотерапевтом», щоб турбуватись про своє психічне здоров'я, рідних і друзів. Аналогічно як кожна людина має знати, як турбуватись про своє фізичне здоров'я, здоровий спосіб життя, як надавати першу медичну допомогу... Одним із найважливіших життєвих умінь, яке вимагає не лише «теоретичних знань», але й їх інтеграції з життєвим досвідом, є розуміння людської душі, яке є складовою «життєвої мудрості» [5].

Пропонуємо викладати курс основ психології, який не тільки ґрунтувався б на загальній психології, а й передбачав застосування психологічних знань прикладного значення, розвиток практичних

навичок, необхідних людині. Тому, складаючи навчальну програму, ми керувалися основним принципом, яким є відбір основних знань і навичок, корисних кожній людині. Основним завданням курсу є розвиток здатності глибшого пізнання та розуміння людської особистості, її творчого потенціалу, можливостей розвитку, людських стосунків в усіх їх формах і профілактика психологічних проблем, розкрити усю тематику у контексті сучасних науково обґрунтованих психологічних теорій і чітко розмежувати психологічні знання від поширених міфів.

Навчальна програма містить вісім основних дисциплін, які охоплюють основні сфери прикладного застосування психології:

Загальна психологія: вивчає пізнавальну і практичну діяльність; загальні закономірності відчуттів, сприймання, пам'яті, уяви, мислення, психічну саморегуляцію; диференціально-психологічні особливості особистості людини; характер і темперамент, переважаючи мотиви поведінки тощо. Для зручності розгляду ці поняття об'єднуються в три основні категорії: психічні процеси, психічні стани, психічні властивості особистості.

Вікова психологія: розкриває основи розвитку і формування особистості людини впродовж основних етапів життєвого циклу, її розуміння. Практична частина орієнтована на розуміння завдань власного особистісного розвитку та відображення зв'язку особистісного розвитку людини з іншими сферами життя – соціально-історичними процесами, моральними цінностями, духовністю, національною ментальністю.

Психологія спілкування та людських стосунків: містить практичний тренінг основ спілкування: невербальне спілкування, уміння слухати, формувати стосунки та розуміти труднощі стосунків, вирішувати конфліктні ситуації, обстоювати власні потреби, працювати з «розривом стосунків», прощенням, психологічним впливом тощо.

Психологія сімейного життя: розуміння важливості сім'ї та її ролі у житті людини, розвиток прикладних навичок «побудови сім'ї», розвитку подружніх стосунків, виховання дітей тощо.

Основи психічного здоров'я: розуміння основ підтримки психічного здоров'я людини; найбільш поширених порушень у сфері психічного здоров'я та методів допомоги: як фахових, так і методів само- та взаємодопомоги. Прикладні навички сконцентровані на вивченні різних видів психотерапії (окремих елементів), які можуть бути корисні кожній людині як техніки само- та взаємодопомоги у житті.

Психологія творчості: охоплює основи творчого розкриття особистості, втілення творчого потенціалу за допомогою різних форм творчих методів, психотерапії (малюнок, танці, драма, казки) тощо.

Психологія професійної самореалізації: містить усі компоненти, пов'язані з постановкою та досягненням життєвих цілей у сфері професійного розвитку та самореалізації, ефективне використання часу, «психологію фінансів», подолання проблем, пов'язаних із невпевненістю у власних силах.

Психологія управління: охоплює вивчення процесів управління, взаємодії керівників і підлеглих, підвищення ефективності управління, психологічних особливостей керівника, його управлінських здібностей.

Особливість цієї навчальної програми – її орієнтованість на активну участь учасників, використання практичних вправ, творчих завдань, практичне застосування здобутих знань та навичок у щоденному житті.

Висновки. Викладання основ психології не повинно бути теоретичним, а ґрунтуватись на прикладних психологічних знаннях і містити заняття для розвитку необхідних практичних навичок, важливих для формування особистості. У процесі підготовки фахівців у технічних ВНЗ необхідно вводити спецкурси, які би розкривали психологічні аспекти професійної діяльності, залежно від спеціальності та її специфіки. Так психологічна підготовка інженерів набуде професійної цілеспрямованості, відтак може стати одним із найважливіших чинників формування особистості й професійної компетентності сучасного інженера.

Перспективи подальших розвідок убачаємо в необхідності створення програми психологічної освіти для студентів технічного ВНЗ, заснованої не на абстрактному уявленні про «деякий обов'язковий мінімум знань», а спрямованої на формування розуміння ролі цих знань для майбутньої професійної діяльності та навичок практичного застосування психологічних знань у певних професійних і життєвих ситуаціях.

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – 240 с.

2. Бобіна О. В. Теорія та практика гуманітаризації вищої технічної освіти: новий етап і нові проблеми / О. В. Бобіна // Вища освіта України. – 2006. – № 2. – С. 45–47.

3. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). – К.: Райдуга, 1994. – 62 с.

4. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособ. для студентов высших учебных заведений / Э. Ф. Зеер. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 240 с.

5. Коломінський Н. Л. Соціально-психологічні проблеми підготовки фахівців до професійної діяльності / Н. Л. Коломінський // Наука і освіта. – 2004. – № 3. – С. 14–16.

6. Кочнев А. М. Моделирование профессиональной деятельности современного инженера / А. М. Кочнев // Высшее образование в России. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

7. Крюкова Д. Ф. Теоретичні і методичні засади підвищення рівня професійної готовності майбутніх спеціалістів технічного профілю / Д. Ф. Крюкова // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: науково-методичний журнал. – Вип. 2. – К.: Ін-т пед-ки і псих. проф. освіти АПНУ, 2001. – С. 77–83.

8. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2006. – 256 с.

9. Тугай Н. О. Формування загальної культури інженерних кадрів як соціальна проблема / Н. О. Тугай // Вища освіта України. – 2007. – № 3. – С. 44–47.

Вишневский В. В. Психологические знания как необходимая составляющая профессиональной подготовки студентов технических вузов

Рассмотрены сущность и актуальность психологических знаний студентов технических вузов. Выделены значения психологических знаний. Определены два основных направления формирования содержания обучения в техническом университете.

Проанализированы психологические особенности студенческого возраста. Разработана программа по основам психологии и выделены основные дисциплины, содержащие знания прикладного характера.

Отмечена необходимость создания программы психологического образования для студентов технического вуза, направленной на формирование понимания роли этих знаний для будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: *психология, прикладная психология, студенческий возраст, личность, профессиональная деятельность, психологическая подготовка.*

Vishnevsky V. V. Psychological knowledge as a necessary part of the training of students of technical universities

The essence and relevance of psychological knowledge students of technical universities. Author determined value of psychological knowledge, psychological knowledge necessary for a deeper understanding of themselves and others; psychological knowledge necessary for self-improvement, adaptation to changes in the environment; studying psychology need to improve their own professional activities fullest use of personal potential.

By two main trends shaping the content of training at the Technical University. First, is the formation of the personality of the student develop his

individual qualities and characteristics, and secondly – the development of his knowledge of specific technologies in the specialty, which in the future will be a means and content of his profession.

Analyzed the psychological characteristics of college age. The program of the foundations of psychology and highlights the main subject containing knowledge of applied nature: general psychology; Developmental Psychology; psychology of communication and human relations; psychology of family life; bases of mental health; psychology of creativity; psychology professional fulfillment; Psychology of Management.

It is concluded that the teaching of psychology not be purely theoretical and based on the application of psychological knowledge and include training for developing the necessary practical skills essential for the formation of each person. In the course of training at technical colleges should introduce courses that would disclose the psychological aspects of professional activity, depending on the subject and its specificity.

Key words: psychology, applied psychology, student age, personality, professional activity, psychological preparation.

Стаття надійшла 26 квітня 2015 р.

УДК 65.014.5

**Н. І. Жигайло,
А. М. Куса**

ЕКОНОМІЧНЕ МИСЛЕННЯ В РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОЕКТУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ УПРАВЛІНЦЯ

Вивчено роль економічного мислення в реалізації проектування професійного становлення управління. Систематизовано теоретичні положення й підходи у визначенні економічного мислення і професіоналізму керівника; розроблено програму експериментального навчального процесу реалізації проектування професійної співпраці викладача-майстра й студента-стажиста; вивчено динаміку розвитку функціонально-дієвих психологічних механізмів розвитку професіоналізму майбутніх керівників в експериментальному освітньому процесі.

Ключові слова: економічне мислення, професійне становлення, проектування професійного становлення управління, психологічний тренінг, критерії професіоналізму, рівні сформованості професіоналізму керівника.

Постановка проблеми. Роль економічного мислення в реалізації проектування професійного становлення менеджера осмислюється

значенням, яке має професіоналізм у суспільному та індивідуальному існуванні суб'єкта. Із професіоналізмом пов'язані спроможність людини у вибраній справі, самореалізація її творчих можливостей, якість життєдіяльності загалом. Без вивчення розвитку й формування змістовних і структурних характеристик психологічних механізмів професіоналізму неможливе вироблення методологічних і теоретичних позицій щодо освіти й підготовки фахівця, здатного продуктивно здійснювати свою професійну практику в динамічно мінливій соціокультурній ситуації.

Стан дослідження. Психологія професіоналізму інтенсивно розробляється в логіці індивідуально-професійного розвитку фахівця в акмеології (А. А. Бодалев, Е. Н. Богданов, А. А. Деркач, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова та ін.), психології (Г. С. Костюк, С. Д. Максименко, М. Й. Боришевський, Г. О. Балл, О. В. Киричук, В. В. Москаленко, Н. І. Жигайло), менеджменті (В. В. Яцура, А. Г. Хоронжий, О. О. Кундицький, Б. І. Мицик, М. Г. Оробчук, З. В. Юринець, О. П. Жук, А. М. Гришук, М. О. Кохан, В. Ю. Харко, О. М. Островерх, О. С. Сенишин, М. О. Горинь, О. В. Кривешко, Б. М. Максимів, Н. М. Данилевич) тощо. Однак значення економічного мислення в реалізації проектування професійного становлення менеджера у вітчизняній психологічній науці досі не розроблено.

Мета наукового пошуку – в реалізації проектування професійного становлення менеджера в освітньому процесі вишу. Завдання статті: систематизувати теоретичні положення й підходи у визначенні економічного мислення і професіоналізму керівника; розробити програму експериментального навчального процесу реалізації проектування професійної співпраці викладача-майстра й студента-стажиста; вивчити динаміку розвитку функціонально-дієвих психологічних механізмів розвитку професіоналізму майбутніх керівників в експериментальному освітньому процесі.

Виклад основних положень. Для реалізації мети статті ми використали загальнотеоретичні методи наукового пізнання (аналіз літератури із проблеми, концептуалізація й моделювання, проектування, експеримент); методи психологічних досліджень (методика керованої проекції, контент-аналіз самозвітів студентів, інтерв'ю, бесіди, дискусії, експертна оцінка, спостереження, моделювання контекстних завдань, імітаційні рольові ігри) тощо.

Економічне мислення безпосередньо пов'язано з економічним життям суспільства як його органічна частина. З одного боку, економічне мислення є процесом відтворення людською свідомістю, у визначеній логічній послідовності, економічних взаємин із відповідними

ім економічними законами. З іншого ж, – це процес осмислення і переосмислення, засвоєння людьми сформованих суспільством економічних знань. Економічну свідомість можна розуміти як наслідок відтворення суб'єктами господарювання економічних умов життя у вигляді економічних ідей, поглядів, теорії, концепцій, що визначають суспільну стратифікацію і виражають своє ставлення до економічної діяльності в конкретний історичний момент. Використовуючи результати попередніх досліджень сформованості економічного мислення майбутніх менеджерів (у процесі вивчення економічної психології), представимо опис етапів реалізації проекту експериментального освітнього процесу ВНЗ.

I етап – інтенціонально-мотиваційний. Цей етап організації експериментального освітнього процесу здійснювався за допомогою ігропрактик. Зі студентами 1-го курсу проведено три серії організаційно-дієвих ігор на тему: «Розвиток і удосконалювання професіоналізму менеджера». У іграх брали участь студенти старших курсів, які розробляли сценарій з цієї теми. Відповідно до нашого проекту, участь в іграх у формі колективної розумової діяльності – це ситуація «тематично-позиційного» самовизначення студентів у позиції стажиста й викладача в позицію співучасника-консультанта з формулюванням індивідуальних тем розробки учасниками освітнього процесу. У процесі ігор студенти засвоювали сценарій практичної розумової діяльності, зокрема економічного мислення.

Підсумком розробок в іграх стали 3 узагальнені схеми: 1) взаємодії професійного менеджера із клієнтом; 2) взаємодії викладача зі студентами в процесах професіоналізації; 3) психологічних механізмів професійної активності менеджера.

II етап – нормативно-регулятивний. Провідною темою на другому етапі освітнього процесу є реальність психологічних практик менеджера. Студенти початкових курсів фокусують увагу на технологічному боці діяльності менеджера, забуваючи про позиційно-значеннєвий вимір активності менеджера.

Учасники, розробляючи тему професійних практик, формували спільні уявлення про способи побудови понять у бурхливих дискусіях, у рефлексії вони формували знання про основні способи пізнання й перетворення своїх наявних вистав як алгоритмів і схем із одночасним переживанням усвідомлення, рефлексії й способів побудови понять, схем руху й норм своєї активності.

Отож, студенти проявляли активність у розробці теми професійних практик у двох способах роботи: 1) формулювання понять про поняття й інших уявлень; 2) способах взаємодії з об'єктом,

знань, норм, включаючи поняття про адекватність уявлень і поведінки з рефлексією наявних форм функціонування уявлень, що сформулювалися, знань способів і типів, професійної активності професійного психолога в співвідношенні «Я-Мое-Чуже».

III етап – конструктивно-проективний. На цьому етапі освітнього процесу студенти сформували зусилля на здобуття досвіду персоналізації своєї професійної свідомості в конструктивно-проектній розумовій діяльності професійної реальності менеджера. Студенти із викладачем створили функціональну модель блоків внутрішніх психологічних механізмів розвитку професіоналізму менеджера (чуттєво-мотиваційний, результативно-оцінний, вартісно-значеннєвий і рефлексивно-регулятивний), також були визначені паттерни (режими функціонування психологічних механізмів) наслідування, конформності (адаптації) і творчо-перетворювальний, які визначають рівень професіоналізму менеджера.

IV етап – проектно-виконавський – характеризувався тим, що студенти виявили активність у реалізації своїх проектів у вирішенні практичних завдань із орієнтацією на психологічну практику в школі за графіком навчального процесу, а також стажисти-майстри виявили автономну самодіяльність, працевлаштовуючись у консультативні центри психологічної служби міста, палаци творчості молоді, консалтингові агентства, клініки, комерційні організації, беручи участь в ОДІ як організатор рефлексії, проводячи тренінги у позанавчальному процесі з студентами молодших курсів. Тривала апробація тих психологічних практик, які були розроблені на рівні схем і уявлень в індивідуальній і колективній розумовій діяльності економічного мислення.

V етап – позиційно-дієвий. Означений етап експериментально-освітнього процесу виявився критичним у визначенні модусу існування в професійній дійсності особистості менеджера. Самостійне життя, зі здійсненням життєвого задуму, для основної частини студентів стало актуальною проблемою на завершальному етапі професіоналізації. Учасники формували питання екзистенціально-професійного характеру: «Який мій основний життєвий стосунок у співвідношенні з буттям менеджера?» Ця тема стала провідною в індивідуальних і колективних розробках студента стажиста-майстра й студента-учасника експерименту. У процесі руху, у розробці загальної теми, студенти застосовували синтезуючий спосіб рефлексії, який початково дозволяв суперечності між суб'єктом і об'єктом, між суб'єктивністю й суб'єктивністю співучасників освітнього процесу. Самоорганізаційні процеси в структурах взаємодії співучасників експериментального

руху призводили до проживання когнітивних, комунікативних і екзистенціальних подій (породження ідеї професіоналізму, проживання змісту «Я менеджер» і розробки професійних практик проектування й реалізація своїх проектів у професійній практиці), які у сукупності були основою переходу студента-менеджера в інобуття як іншої реальності свого існування й позиції у світі.

Майстер-консультант також проживав цю подію, як новий унікальний досвід самоорганізації психологічних механізмів і практики співучасті, вкорінюючись у модусі співучасті взаємодії зі студентами в розвитку феномена професіоналізму менеджера.

На цьому етапі викладач взаємодіяв зі студентами на рівні екзистенціальної комунікації «Я – Ти», як співрозмовник із незмінними світами особистості студентів на умовах взаємної відкритості й довіри.

Освітній процес у логіку експериментального руху в результаті призвів до того, що студенти в позиції стажиста-майстра свій екзистенціальний спосіб існування визначили як «служіння – людям і своїй справі»; студенти – учасники експерименту з темою «Я менеджер» розділилися на дві групи: 1) «затвердити себе в суспільстві й досягти кар'єрного просування»; 2) «досягти стійкого й благополучного існування».

Щодо аналізу результатів дослідження професійної активності студентів експериментальної та контрольної груп на завершальному етапі навчання, то за логікою опису результатів вихідного стану блоків психологічних механізмів професійної активності студентів розглянемо їхні результати на завершальному етапі навчання. Методики дослідження й процедури обробки були ідентичними в обох випадках. Кількісний склад досліджуваних залишався постійним, тому можна порівнювати й зіставляти дані вихідного й завершального етапів дослідження.

Розглянемо стан мотиваційно-почуттєвого блоку психологічних механізмів.

Дані таблиці 1 доводять, що до кінця навчання відбувається явна динаміка мотиваційно-почуттєвих механізмів у студентів експериментальної й контрольної груп. Це виражається насамперед у тому, що якщо на первісному етапі підготовки виявилось 6 категорій студентів, що диференціюються за мотивом професійного досягнення, то до кінця відбувається звуження диференціації за цим показником до 3-х категорій студентів.

У всіх студентів формується професійна мотивація з різним співвідношенням тенденцій до досягнення успіху/уникнення невдачі.

Таблиця 1

**Стан мотиваційно-почуттєвого блоку психологічних механізмів
студентів експериментальної та контрольної груп**

Гр. А (Е)						Гр. Б (К)							
Задоволення		Задоволеність		М.д.у. М.і.н.	%	%	М.д.у. М.і.н.	Задоволеність		Задоволення		мп.	Ф кр.
85%	15%	82%	18%	Вис.	56	25	Вис.	88%	12%	83%	17%	1,72	p<0,05
(+)	(-)	(+)	(-)	Низ.			Низ.	(+)	(-)	(+)	(-)		
65%	35%	87%	13%	Серед.	15	39	Серед.	90%	10%	70%	30%	1,64	p=0,05
(+)	(-)	(+)	(-)	Низ.			Низ.	(+)	(-)	(+)	(-)		
58%	42%	70%	30%	Серед.	29	36	Серед.	85%	15%	55%	5%	2,91	
(+)	(-)	(+)	(-)	Серед.			Серед.	(+)	(-)	(+)	(-)		

Подальший аналіз допоможе з'ясувати режими функціонування психологічних механізмів експериментальної й контрольної груп студентів. Для цього вивчимо результати дослідження співвідношення результативно-оцінювальних механізмів, куди ввійшли показники рівнів самооцінки ПВЯ та інтернального локусу контролю РСК (таблиця 2).

Таблиця 2

**Співвідношення рівнів самооцінки ПВЯ і РСК
студентів експериментальної та контрольної групи**

Гр. А (Э)			Рівні самооцінки ПВЯ	Гр. Б (К)			Значимість	
Ід.	Ін.	%		%	Ін.	Ід.	ф емп.	ф кр.
Вис.	Вис.	44	Висока	20	Низ.	Вис.	2,04	p<0,01
Серед.	Вис.	31	Середня	24	Низ.	Вис.	0,60	—
Низ.	Вис.	9	Занижена	35	Вис.	Низ.	1,73	p<0,05
Серед.	Серед.	16	Низька	21	Серед.	Низ.	0,32	—

За аналізу даних, представлених у таблиці, важливим є адекватність самооцінки ПВЯ та інтернального або екстернального локусів контролю. Успішність професійної діяльності залежить від названих

психологічних механізмів. Неадекватна самооцінка у бік заниження (надлишкова критичність) проявляється лише в 9% студентів експериментальної групи й в 35% студентів контрольної групи. Це може означати, що традиційна система професійної підготовки, на відміну від експериментальної, формує у частини студентів схильність недооцінювати свої можливості.

Отож, нами представлені різні типи моделей професіоналізму менеджера. Студенти – експериментальної групи в позиції стажиста-майстра спрямовані на модель професіоналізму з моральною доміантою фахівця-психолога з установкою на співучасть у психологічній роботі, науково-практичну спрямованість психологічної практики. Студенти контрольної групи орієнтовані на модель озброєного інструментально фахівця, здатного до організаційно-управлінської активності із клієнтом. Відповідно, можна говорити про різні професійні позиції, що формуються в традиційній і експериментальній підготовці менеджерів, заснованої на принципах самоорганізації спільної професійної активності викладача зі студентом. Це положення можна уточнити під час аналізу вартісно-значеннєвого блоку механізмів професійної активності.

Щодо аналізу результатів дослідження ціннісних установок у психологічній роботі із клієнтом і типів змісту психологічних механізмів, що входять у третій блок професіоналізму, то вивчимо дані, представлені у таблиці 3.

Таблиця 3

Інтенціональні стратегії й типи змістів «Я менеджер» студентів експериментальної та контрольної груп

Гр. А (Э)		Інтенціональні стратегії	Гр. Б (ДО)			
Тип змісту «Я менеджер»	Вибір %		Вибір %	Тип змісту «Я менеджер»	Ф емп.	φ кр.
Суперечливий	10	Дослідження-зондування	28	Негативний	1,42	–
Конфліктний	26	Оцінка	20	Конфліктний	0,59	–
Суперечливий	8	Підтримка	30	Суперечливий	2,07	p=0,01
Позитивний	15	Інтерпретація	7	Позитивний	0,36	–
Позитивний	41	Розуміння (емпатійне)	15	Позитивний	1,75	p<0,05

Цінності емпатійного розуміння й підтримки посідають в ієрархії переваг 1 і 2 місця у студентів експериментальної групи, а у студентів контрольної групи першість отримують такі інтенції, як дослідження-зондування й оцінка. Емпатійне розуміння як стратегія

в психологічній роботі у студентів групи Б у ранговому ряді посідає останнє місце.

Відтак можна говорити про те, що вихідний стан вартісного механізму регуляції взаємин і взаємодії в роботі із клієнтом у студентів, що навчаються в традиційній системі вишівської освіти, не зазнає змін до кінця навчання. Для них характерний академічно орієнтований підхід до психологічної практики, з домінуванням «об'єктної» логіки у взаємодіях із клієнтом – у межах натуральнонаукової парадигми. Тому вони надають перевагу інструментальним (психотехнічним) за природою професійно важливим якостям психолога.

Дані таблиці доводять, що між більшістю інтенціональних стратегій і типом змістів «Я менеджер» проявляється певний зв'язок, за винятком інтенції дослідження-зондування. Так, наприклад, оцінково-му способу взаємодії із клієнтом відповідає конфліктний, підтримці – суперечливий, інтерпретації й емпатійному розумінню – позитивний змісти «Я менеджер».

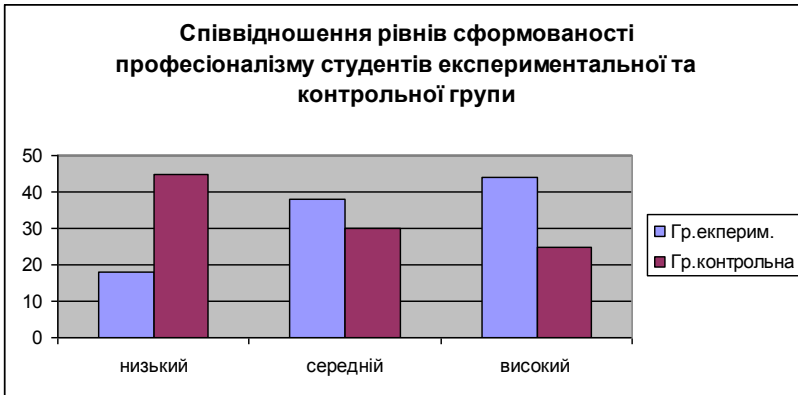
В аспекті нашої теми це має принципове значення. Характер професійної позиції студентів-психологів розкриває суть того, що негативний і конфліктний зміст («Я менеджер») формується в студентів за відсутності професійної ідентифікації психолога із клієнтом, тобто через нездатність до співучасті й конструктивній взаємодії психолога з людиною, що звернулися по допомогу.

Щодо цього проявляються значущі відмінності між студентами експериментальної та контрольної груп в інтенціональних стратегіях взаємодії із клієнтом, таких як підтримка й емпатійне розуміння.

Таблиця 4

**Співвідношення рівнів сформованості
професіоналізму студентів
експериментальної та контрольної груп**

Рівні професіоналізму	низький	середній	високий
Гр. А (е)	18%	38%	44%
Гр. Б (к)	45%	30%	25%
Рівень відмінностей	ϕ емп. =1,92 ϕ кр. $p < 0.01$	ϕ емп. =0.42 ϕ кр. p	ϕ емп. =2,18 ϕ кр. $p < 0,01$



Висновки. Визначено концептуальні положення і методологічні принципи проектування освітнього процесу професійної підготовки менеджерів; розширено й доповнено тематично-термінологічний апарат, що розкриває сутність професійної діяльності менеджера, особливості професійної практики основних типів активності в професійній дійсності.

На практичному рівні обґрунтовано необхідність запровадження в процес вишівської підготовки розвивальних форм професійної співпраці викладача й студента у формуванні професіоналізму управлінців. Результати дослідження важливі для вирішення загальнометодологічних і психологічних питань підготовки менеджерів; висновки й матеріали дослідження можуть бути використані в лекційних курсах, на семінарських і практичних заняттях; розроблені методичні форми організації освітнього процесу забезпечують можливість індивідуальної траєкторії руху студента з удосконалювання власного професіоналізму. У **перспективі** доцільно вивчити особливості формування економічного мислення у студентів різних форм навчання та спеціальностей.

1. Боришевський М. Національна самосвідомість у громадянському становленні особистості / М. Боришевський. – К., 2000. – 76 с.

2. Васянович Г. П. Педагогічна етика: навчально-методичний посібник / Г. П. Васянович. – Львів: Норма, 2005. – 344 с.

3. Жигайло Н. І. Психологія духовного становлення особистості майбутнього фахівця: монографія / Н. І. Жигайло. – Львів: Видавничий центр Львівського національного університету імені Івана Франка, 2008. – 336 с.

4. Жигайло Н. І. Комунікативний менеджмент: навчальний посібник / Н. І. Жигайло. – Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2012. – 368 с.
5. Максименко С. Д. Основи генетичної психології / С. Д. Максименко. – К.: НПУ Перспектива, 1998. – 543 с.
6. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості: монографія / С. Д. Максименко. – К.: КММ, 2006. – 255 с.
7. Москалець В. П. Психологія релігії: посібник / В. П. Москалець. – К.: Академвидав, 2004. – 240 с.
8. Савчин М. В. Духовний потенціал людини: монографія / М. В. Савчин. – Івано-Франківськ, 2001. – 202 с.
9. Хоронжий А. Г. Психологія управління: курс лекцій / А. Г. Хоронжий. – Львів, 2005. – 118 с.
10. Яцура В. В. Менеджмент: навчальний посібник / В. В. Яцура, О. П. Жук. – Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. – 444 с.

Жигайло Н. И., Куса А. М. Экономическое мышление в реализации проектирования профессионального становления менеджера

Изучена роль экономического мышления в реализации проектирования профессионального становления менеджера. Систематизированы теоретические положения и подходы в определении экономического мышления и профессионализма руководителя; разработана программа экспериментального учебного процесса реализации проектирования профессионального сотрудничества преподавателя-мастера и студента-стажера; изучена динамика развития функционально-действенных психологических механизмов развития профессионализма будущих руководителей в экспериментальном образовательном процессе.

Ключевые слова: экономическое мышление, профессиональное становление, проектирование профессионального становления менеджера, психологический тренинг, критерии профессионализма, уровни сформированности профессионализма менеджера.

Zhyhaylo N. I., Kusa A. M. Economic thinking in the design of professional development manager

The article is devoted to the role of economic thinking in the design of professional development manager. The author of the systematic theoretical concepts and approaches in determining economic thinking and professionalism manager, a program of pilot training process of designing a professional co-master teacher and student intern, studied the dynamics of functional and psychological mechanisms of effective professional development of future leaders in an experimental educational process.

The role of economic thinking in the implementation design becoming a professional manager is determined by the value that is professionalism in the public and individual existence of the subject. With professionalism associated human capacity in the selected case, self-realization of creative possibilities, the quality of life in general.

In the studies of the conceptual and methodological position design principles of the educational process of training managers; expanded and supplemented thematically and terminology that reveals the essence of professional activity manager, features professional practice basic types of activity in the professional reality. On a practical level, the necessity of implementing a high school preparation process of developing forms of professional teacher and student collaboration in the formation of professional managers. Results of the study are important for solving general methodological issues and psychological training managers; research findings and materials can be used in lectures, seminars and in workshops; methodical forms of organization of educational process provides the possibility of individual trajectory of the student improve their own professionalism.

Key words: economic thinking, professional development, planning professional development manager, psychological training, the criteria of professionalism, levels of professionalism manager.

Стаття надійшла 4 травня 2015 р.

УДК 159.923

М. П. Козирєв

ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТА В УМОВАХ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Розглянуто професійне становлення як складне, динамічне, багатоструктуроване, стадійне тощо соціально-психологічне явище. Проаналізовано такі складові професійного становлення у процесі навчальній діяльності: професійна спрямованість, самовизначення, ідентифікація, зрілість, надійність професійної діяльності, професійна готовність тощо. Доведено, що професійне становлення майбутнього фахівця є поетапним моментом індивідуально-професійного розвитку, формування професійної компетенції, розкриття його творчого потенціалу, професійної готовності до самостійної трудової діяльності.

Ключові слова: професійне становлення, професійна спрямованість, самовизначення, ідентифікація, зрілість, надійність професійної діяльності, професійна готовність.

Постановка проблеми. В умовах розвитку Української держави сучасний вищий навчальний заклад повинен формувати особистість громадянина України, забезпечувати наше суспільство всебічно підготовленими фахівцями, які мають глибокі загальнонаукові та професійні знання, навички наукової роботи, готові до саморозвитку як в умовах професійної діяльності, так і в суспільному та особистому житті. Саме завдяки успішному професійному становленню у студента

формується якості фахівця, з якими він увійде в основну для нього сферу професійної діяльності, де відбуватиметься його подальший розвиток як професіонала та особистості.

Стан дослідження. У сучасній психології є чимало досліджень, присвячених різноманітним психологічним аспектам професійної діяльності особистості загалом (О. Єрмолаєва, Л. Захарова, Е. Зеєр, Є. Климов, Т. Кудрявцев, С. Максименко, С. Марков, А. Маркова, Л. Мітіна, Ю. Поваренков, М. Пряжніков, В. Рибалка, Т. Титаренко, С. Шандрук та ін.) і професійного становлення студентів зокрема (Г. Абрамова, І. Андрійчук, М. Бадалова, О. Бондаренко, Ж. Вірна, Л. Долинська, І. Зязюн, Т. Ільїна, О. Кондрашихіна, Н. Коломінський, З. Кісіль, І. Мартинюк, В. Панок, Н. Пов'якель, Н. Пророк, В. Семиченко, Л. Уманець, Н. Чепелєва, Н. Шевченко, Л. Шнейдер та ін.).

Мета статті – розглянути теоретичні підходи до проблеми професійного становлення особистості та складових цього процесу у період навчання у вищому навчальному закладі.

Виклад основних положень. Поняття «становлення» відображає об'єктивний процес перетворення нового предмета або явища з реальної можливості у дійсність. З точки зору філософії, становлення виражає раптову мінливість речей та явищ, їхнє неперервне перетворення з однієї властивості в іншу.

Становленням визначають перехід від однієї визначеності буття до іншої. Усе, що існує, перебуває у становленні, а його буття й є цим процесом. Становлення особистості проявляється в різних царинах людської діяльності, у професійній – лише на певному етапі розвитку особистості (юність) і стає в цей період життя центральним особистісним новоутворенням.

Процес професійного становлення відображає процес професійного саморозвитку людини впродовж життя, у межах якого відбувається становлення професійних видів суб'єктної активності особистості на основі розвитку і структурування сукупності професійно орієнтованих її характеристик, що забезпечують реалізацію функцій пізнання, спілкування та регуляції в конкретних видах діяльності і на відповідних етапах професійного шляху.

Професійне становлення майбутнього фахівця залежить від певних характеристик людини, які визначально детермінують кінцевий успіх становлення студента як професіонала, його професійну діяльність, професійну самореалізацію та соціальний статус. Основними із цих характеристик, на думку В. Бодрова, є: професійна мотивація як спонукальна та спрямовуюча активність особистості на задоволення передусім потреб у праці, професійному самоствердженні,

самореалізації, самовдосконаленні та ін.; загальна і професійна підготовленість у формі базових (для опанування професії) і кваліфікаційних (з урахуванням рівня професіоналізації) знань, навиків і умінь, необхідних для виконання стандартних і нетипових професійних завдань; рівень функціональної готовності і резервів організму до трудової діяльності, розвиток професійно важливих інтелектуальних, фізіологічних і фізичних якостей (сила, швидкість, витривалість і ін.); стан індивідуально-психологічних функцій людини і передусім професійно важливих якостей для конкретної діяльності, що характеризують пізнавальні процеси і психомоторику, темперамент, характерологічні та емоційно-вольові особливості особистості [1].

Основними складовими професійного становлення у процесі навчальної діяльності, на думку автора, виступають: професійна спрямованість, професійне самовизначення, професійна ідентифікація, професійна зрілість, надійність професійної діяльності, професійна готовність тощо.

Професійна спрямованість – це раціонально організована професійна діяльність, спрямована на оволодіння матеріальними і духовними цінностями, необхідними в професійному, соціальному й особистісному аспектах. Вона передуює професійному самовизначенню студентів і сприяє вибору з усіх професій такої, що найбільше відповідає їхнім індивідуальним рисам.

О. Єрмолаєва визначає такі етапи професійної спрямованості. Перший пов'язаний з дитячою грою, коли дитина приймає різні ролі і програє елементи пов'язаної з ними поведінки. Другий відображає підліткові фантазії, що зумовлюються різними привабливими для підлітка професіями.

Третій етап – підлітковий – і певна частина юнацького віку охоплює попередній вибір професії, коли різні види професійної діяльності оцінюються з погляду інтересів, здібностей, системи цінностей. І, нарешті, четвертий зумовлений практичним ухваленням рішення, що охоплює два основні компоненти: 1) визначення рівня кваліфікації, обсягу і рівня професійної підготовки і 2) вибір спеціальності [7].

Важливими чинниками, що визначають успішну професійну спрямованість людини, виступають такі базові положення, якими мають керуватися підлітки у виборі сфері професійної діяльності та конкретної професії.

На думку Н. Іванової, ними виступають: усвідомленість вибору професії, яка виражається не тільки у прагненні задовольнити своїм вибором як особистісні потреби у трудовій діяльності, так і бажання принести якомога більше користі суспільству; відповідність професії,

що обирається, інтересам, схильностям, здібностям людини та одночасно потребам суспільства у професійних кадрах певного професійного спрямування, що виражає зв'язок особистісного і суспільного аспектів вибору професії; особистісна активність щодо вибору професії, яка характеризує сутність професійного спрямування особистості. Людина має самостійно обирати професію. В цьому неабияку роль виконують: перші практичні проби трудової діяльності старшокласників, поради батьків та їхній професійний і соціальний досвід, уявлення про світ професій та їхню професійну і статусну значущість тощо; вибір професії, яка дозволяє і надає можливість людині підвищувати трудову кваліфікацію, збільшувати заробітну плати внаслідок зростання професійного досвіду і майстерності, можливість реалізовувати у громадській діяльності, задовольняти потреби життєдіяльності як особистості, так і членів своєї родини [8].

Професійна спрямованість, на думку В. Зінченко, охоплює освітній, біологічний, психофізіологічний та особистісний компоненти. Освітній компонент проявляється у спеціальних здібностях і навичках до обраних предметів, які відображаються у навчально-виховному процесі та конкретизуються у навчальному плані підготовки фахівця. Біологічний компонент містить природно-біологічні передумови професійної спрямованості.

Цей компонент ґрунтується на формуванні професійно актуальних потреб і здібностей особистості, засвоєнні нею соціальних цінностей, що мають виражену практичну значущість і відображаються в професійно-прикладній діяльності. Психофізіологічний компонент ґрунтується на створенні найсприятливіших умов для нормального функціонування й відтворення навчально-професійної діяльності, у збереженні здоров'я і працездатності через зниження нервово-психічного напруження, поєднання фізичної праці з розумовою, раціоналізації режимів праці та відпочинку. Особистісний компонент передбачає формування самоактуалізації та самореалізації в професійній діяльності майбутніх фахівців. Особистості з вираженою потребою в самоактуалізації та самореалізації зазвичай обирають активну позицію в житті, вони більш комунікативні [6].

Професійне самовизначення є важливим етапом розвитку особистості, адже вчасне і правильне самовизначення сприятиме ефективному і максимально продуктивному професійному розвитку. Професійне самовизначення – це вибір людиною напрямку і змісту свого професійного розвитку, сфери та засобів реалізації індивідуальних якостей й здібностей, професійного середовища для втілення своєї життєвої мети та моральних цінностей; це – цілісний, інтегративний процес,

у якому реалізуються основні життєві цінності людини і конкретизуються аспекти її професійного самовизначення.

Сутністю професійного самовизначення, як стверджує К. Абульханова-Славська, є самостійне й усвідомлене знаходження смислів виконуваної роботи та всієї життєдіяльності в конкретній культурно-історичній (соціально-економічній) ситуації. Професійне самовизначення здійснюється впродовж професійного життя: особистість постійно рефлексує, переосмислює своє професійне буття і самоутверджується в професії [1]. На думку Є. Климова, існують два рівні професійного самовизначення: 1) гностичний (перебудова свідомості і самосвідомості); 2) практичний (реальні зміни соціального статусу людини) [10].

М. Пряжніков, підкреслюючи нерозривний зв'язок професійного самовизначення із самореалізацією людини в інших важливих сферах життя, відзначає, що: «суттю професійного самовизначення є самостійне і усвідомлене знаходження значень обраної або вже виконуваної роботи і всієї життєдіяльності в конкретній культурно-історичній (соціально-економічній) ситуації, а також знаходження значення в самому процесі самовизначення». Він запропонував змістовно-процесуальну модель професійного самовизначення: усвідомлення цінності суспільно-корисної праці і необхідності професійної підготовки (ціннісно-моральна основа самовизначення); орієнтування в соціально-економічній ситуації і прогнозування престижності обраної праці; загальне орієнтування у світі професійної праці і виділення професійної мети – мрії; визначення ближніх професійних цілей як етапів і шляхів до віддаленої мети; інформування про професії і спеціальності, відповідні професійні навчальні заклади і місця працевлаштування; уявлення про перешкоди, що ускладнюють досягнення професійних цілей, а також знання своїх достоїнств, що сприяють реалізації намічених планів і перспектив; наявність системи резервних варіантів вибору на випадок невдачі за основним варіантом самовизначення; початок практичної реалізації особистої професійної перспективи і постійне корегування намічених планів за принципом зворотного зв'язку [14].

Отже, професійне самовизначення студентської молоді розглядається нами як невід'ємна частина цілісного процесу соціального самовизначення, що пов'язана із вибором нею професійного середовища, «приєднання» до професійної групи як до певної сфери соціальної активності.

Важливе місце у професійному становленні студента посідає формування його професійної ідентичності, що є результатом

усвідомлення індивідом своєї totoжності з професійною діяльністю та спільнотою, знання меж своєї професійної компетенції та впевненості у своїй ефективності, відчуття себе як професіонала.

Професійна ідентифікація є невід'ємною частиною професійної спрямованості особистості, що передбачає прийняття провідних професійних ролей, цінностей та норм, наявність мотиваційних структур, які спонукають особистість до ефективної професійної діяльності. Досягнення професійної ідентичності знижує тривожність, невпевненість, авторитарність, підвищує особистісний потенціал.

У дослідженні Ж. Вірної виділяються такі форми професійної ідентифікації: контрастно-позитивна – повний збіг в оцінюванні реального Я, ідеального Я і професійного Я. Така збалансованість в усвідомленні себе та значення професійної діяльності пояснюється розвинутим соціалізованим смислом, коли людина виявляє вміння чітко визначати та використовувати умови і засоби професійної діяльності; контрастно-негативна – повні розбіжності в оцінюванні реального Я, ідеального Я і професійного Я. Така неузгодженість супроводжується неадекватним усвідомленням себе і професійної діяльності через відсутність (втрату) значення професійної діяльності і, можливо, життєвого смислу; перспективно-позитивна – повний збіг в оцінюванні реального Я та ідеального Я, і професійного Я та ідеального Я, що свідчить про ідеалізоване бачення себе як професіонала. Розбіжності в оцінюванні реального Я і професійного Я пояснюються інструментальними характеристиками самооцінки особистості, позбавленими адекватного стимулювання; перспективно-негативна – збіг в оцінюванні професійного Я та ідеального Я, за неадекватного оцінювання реального Я і професійного Я та ідеального Я і реального Я. Як результат – відбувається деформація в адекватності оцінок і самоконтролю особистості у професійній діяльності та у життєвих ситуаціях; проміжна – порушення ідеального усвідомлення себе і професійного образу, що є результатом не тільки неадекватної самооцінки, але й розбіжність усвідомлення цілей і засобів професійної діяльності із власними можливостями людини [4, с. 185–186].

Професійна ідентичність може виконувати такі функції, як розвиток «професійного почуття», тобто емоційного прийняття себе людиною, яка займається певною справою, усвідомлення певної ментальності, впевненість у своїй професійній приналежності, самостійності та ефективності, переживання своєї професійної цілісності та визначеності. Професійну ідентичність характеризує приєднання та накладання образу професії (зі всіма її закономірностями) на особливості конкретної особистості.

Важливою складовою професійної спрямованості виступає надійність професійної діяльності, під якою прийнято розуміти безпомилкове виконання людиною покладених на неї професійних обов'язків (функцій) впродовж необхідного часу і за певних умов діяльності. Досягнення безпомилкового та своєчасного виконання дій і діяльності є результатом надійного функціонування різних підсистем організму, психіки людини, також її професійної підготовки і досвіду.

В інженерній психології надійність – це «сукупна професійна якість, що є властивістю системи (чи її окремих частин), яка визначається через категорію станів, а стан оцінюється тим, наскільки у даний момент людина чи система управління відповідають вимогам, що до них висуваються» [3, с. 98].

Професійну надійність спеціаліста визначають як таку властивість людини, що характеризує її здатність безвідмовно виконувати діяльність упродовж певного терміну часу за конкретних умов; як здатність зберігати потрібну якість у встановлених умовах упродовж установленого часу.

Так, оцінка надійності людини в системах «людина-техніка» ґрунтується на безпомилковості її дій та відновленні її працездатності. Надійність людини, на відміну від надійності технічних пристроїв, є «складна нелінійна функція її професійної придатності, здатності до навчання, тренуваності, стресової усталеності, психофізіологічного стану й морально-психологічних якостей» [3, с. 97].

3. Кісіль акцентує на тому, що професійна підготовка фахівців у ВНЗ, діяльність котрих пов'язана з роботою в екстремальних умовах, окрім оволодіння системою професійних знань, умінь і навичок, повинна обов'язково включати процес формування професійної надійності. Недоліки й прорахунки на цьому етапі підготовки фахівця можуть у подальшому призвести до того, що людина, пройшовши професійно-психологічний відбір, оволодівши сукупністю спеціальних знань і умінь у ВНЗ, не зможе в подальшій самостійній професійній діяльності працювати на необхідному рівні надійності [9].

Невід'ємним компонентом професійного становлення виступає така якість майбутнього фахівця, як професійне самовдосконалення. Професійне самовдосконалення є специфічним видом професійного становлення, невід'ємною складовою професійної підготовки. Воно є результатом свідомої взаємодії майбутнього фахівця з конкретним професійним середовищем, у процесі якої він реалізує власні потреби розвинути у себе такі особистісні якості, які забезпечують успішність його майбутньої професійної діяльності та життєдіяльності загалом. Отже, професійне самовдосконалення – це свідомий, цілеспрямований

процес підвищення рівня своєї професійної компетентності та розвитку професійних якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов професійної діяльності та особистої програми розвитку.

Прагнення до професійного самовдосконалення є вторинним щодо загальної мотивації професійного становлення фахівця, ставлення особистості до професійних вимог. Адже передумовою професійного самовдосконалення є ставлення фахівця до вимог, що пред'явлені: якщо особистість має індивідуальне ставлення до професійної діяльності, то професійний розвиток не відбудеться.

Тільки за свідомого прийняття професійних вимог особистість відчуватиме потребу в самовдосконаленні, яка забезпечується механізмом постійного подолання внутрішніх суперечностей між рівнем професійної готовності фахівця (Я-реальне професійне) та змодельованим її рівнем (Я-ідеальне професійне).

Оскільки самовдосконалення – процес неперервний, діалектично розвивається, то уявлення фахівця про Я-ідеальне професійне постійно змінюється, а вимоги до себе постійно зростають. Це зумовлює нескінченність процесу професійного самовдосконалення, його тривалість у професійному житті особистості.

На думку А. Фонарьова, основними напрямками професійного самовдосконалення особистості виступають: 1) розвиток світоглядної та позиційної визначеності, моральності, розширення світогляду; 2) удосконалення професійних і комунікативних якостей; 3) формування загальної, технічної, правової та педагогічної культури, естетичних і фізичних якостей; 4) постійне оновлення знань, удосконалення практичних навичок і вмінь; 5) формування навичок самостійної роботи над собою, здатності до постійного самовдосконалення, усталеної мотивації професійного та особистісного розвитку; 6) опрацювання вмінь керувати власною поведінкою, потребами та почуттями, оволодіння методами та прийомами емоційно-вольової саморегуляції тощо [15].

Професійна зрілість є найбільш важливим етапом професійного становлення особистості. Професійну зрілість можна визначити як «властивість суб'єкта праці, що характеризується вищим рівнем особистісного та професійного розвитку і проявляється у високому професіоналізмі, кваліфікації та компетентності, а також у гармонійному розвитку моральних, етичних, культурних, соціальних і професійно значущих якостей і рис особистості» [11].

Професійна зрілість – це системна якість особистості, яка формується у процесі професіогенезу особистості й відображає його якість, зазначає Ю. Поваренков.

Професійна зрілість стає необхідною умовою досягнення акме особистості, мотивом і базовою цінністю професіонала та за структурою складається з професійної спрямованості особистості як відповідності здібностей і вмінь людини вимогам професії; розвиненої професійної свідомості; наявності власної професійної філософії; розвиненої професійної рефлексії; позитивної професійної Я-концепції; професійної мобільності як постійної готовності до навчання; відповідності сенсожиттєвих орієнтацій професійним цілям; сформованої професійної ідентичності.

Ю. Поваренков визначає професіоналізм фахівця на основі двох критеріїв: об'єктивного (зовнішнього) і суб'єктивного (внутрішнього), співвідношення яких стає основою професійної рефлексії та виглядає як співвіднесення розуміння суб'єктом своїх здібностей і навичок із вимогами професії [12].

Професійна готовність є проявом всіх аспектів особистості в їх цілісності, що забезпечує можливість ефективного виконання професійних функцій.

Це складне особистісне утворення, яке становить систему професійно значущих якостей і психічних станів, які у сукупності зумовлюють швидку адаптацію людини до професійних умов, успішність здійснення професійної діяльності і визначають спрямованість її професійно особистісного зростання.

В. Толочек виділяє такі підходи з метою розкриття суті психологічної готовності та шляхи ефективного впливу на його формування: функціональний, особистісний і особистісно-діяльнісний.

У межах названих підходів визначають готовність до професійної діяльності як: цілісний прояв особистості, що посідає місце між психічними процесами і властивостями особистості, й розглядається у взаємозв'язку із настановою до діяльності; містить усвідомлювані та неусвідомлювані настанови, усвідомлення завдань, вибір моделі ймовірної поведінки, визначення оптимальних способів діяльності, оцінку своїх можливостей; готовність виявляється ширшим поняттям, ніж настанова; стала характеристика особистості, яка постійно присутня у структурі психіки й не вимагає спеціального формування залежно від визначних завдань; сукупність якостей особистості, що визначають її придатність до діяльності, серед яких називають активне позитивне ставлення до діяльності; наявність сприятливих психічних станів для виконання діяльності, схильність займатись нею із переходом у захоплення, певні психологічні особливості в сенсорній і когнітивній сферах для конкретного виду діяльності, склад знань, умінь, навичок у певній сфері; цілісний феномен особистості, що містить

спрямованість на результат, психічну спрямованість, емоційну стабільність тощо [16].

Щодо структури професійної готовності фахівця, то, на думку К. Дурай-Новакової, вона охоплює такі компоненти: мотиваційний (професійно значущі потреби, інтереси і мотиви професійної діяльності); орієнтаційно пізнавально-оцінний (знання і уявлення про зміст професії, вимоги професійних ролей, способи рішення професійних завдань); емоційно-вольовий (почуття відповідальності за результати професійної діяльності, самоконтроль, уміння керувати діями, завдяки яким здійснюється виконання професійних обов'язків; операційно-дієвий (мобілізація і актуалізація професійних знань, умінь і навиків та професійно значущих властивостей особистості, адаптація до вимог, умов професійної діяльності тощо.

Основна особливість професійної готовності як стійкої системи якостей особистості полягає в тому, що вона формується упродовж усього періоду професійного навчання і діяльності, не вимагає формування безпосередньо перед виконанням певного завдання і проявляється як спрямованість особистості [5].

Висновки. Професійне становлення особистості під час навчання у ВНЗ – складний, динамічний процес, у якому неабияку роль виконують якості особистості, які розвиваються і вдосконалюються у процесі здобуття професійної освіти, самоосвіти і виховання. Професійне становлення майбутнього фахівця є поетапним моментом індивідуально-професійного розвитку, формування професійної компетенції, розкриття його творчого потенціалу, професійної готовності до самостійної трудової діяльності.

Перспективи досліджень убачаємо в детальнішому вивченні основних складових професійного становлення студентів, пов'язаних із соціальними, етнічними, соціальними, тендерними тощо характеристиками людини.

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегии жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 209 с.

2. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности: учебное пособие для вузов / В. А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.

3. Бодров В. А. Психология и надежность: Человек в системах управления техникой / В. А. Бодров, В. Я. Орлов. – М.: Ин-т психологии РАН, 1998. – 288 с.

4. Вірна Ж. П. Професійна ідентифікація психолога / Ж. П. Вірна // Актуальні проблеми діяльності психологічної служби системи освіти: матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. – Суми, 2006. – С. 16–19.

5. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: дис. ... канд. пед. наук / К. М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 356 с.

6. Зінченко В. О. Створення комплексу педагогічних умов для підвищення ефективності формування професійної спрямованості / В. О. Зінченко // Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту ім. Тараса Шевченка. – 2007. – № 12. – Ч. 2. – С. 70–79.

7. Ермолаева Е. П. Психология социальной реализации профессионала / Е. П. Ермолаева. – М.: Ин-т психологии РАН, 2008. – С. 23–85.

8. Иванова Н. Л. Профессиональная идентичность и профессиональное пространство / Н. Л. Иванова, Е. В. Конева // Мир психологии. – 2004. – № 2. – С. 148–156.

9. Кісіль З. Р. Психологічна надійність професіонала як фактор протидії деформації / З. Р. Кісіль // Університет. наук. зап. – 2007. – № 24. – С. 551–556.

10. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – М.: Академия, 2004. – 304 с.

11. Овсянецкий Л. П. К вопросу о психологических критериях зрелой личности / Л. П. Овсянецкий // Актуальные проблемы психологии. – Т. 1: Социальная психология. Психология управления. Организационная психология. – Ч. 2. – К.: Ин-т психологии имени Г. С. Костюка АПН Украины, 2001. – С. 105–110.

12. Поваренков Ю. П. Проблемы психологии профессионального становления личности / Ю. П. Поваренков. – Ярославль: Канцлер, 2008. – 400 с.

13. Профессиональное самоопределение и трудовой путь молодежи: монография / отв. ред. В. Л. Оссовский. – К.: Наук. думка, 1987. – 303 с.

14. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение. – М.: Ин-т практической психологии; Воронеж: НПО «МДЭК», 1996. – 256 с.

15. Фонарьов А. Р. Розвиток особистості в процесі професіоналізації / А. Р. Фонарьов // Питання психології. – 2004. – № 6. – С. 72–83.

16. Толочек В. А. Современная психология труда / В. А. Толочек. – СПб.: Питер, 2005. – 479 с.

Козырев Н. П. Профессиональное становление студента

Раскрыто профессиональное становление как сложное, динамическое, сложно структурированное социально-психологическое явление. Проанализированы основные составляющие профессионального становления в процессе учебной деятельности: профессиональная направленность, самоопределение, зрелость, надежность профессиональной деятельности, профессиональная готовность и др.

Доказано, что профессиональное становление будущего специалиста является поэтапным моментом личностно-профессионального развития,

формирования профессиональной компетенции, раскрытия его творческого потенциала, профессиональной готовности к самостоятельной трудовой деятельности.

Ключевые слова: профессиональные: становление, направленность, самоопределение, идентификация, зрелость, надежность профессиональной деятельности, профессиональная готовность.

Kozirev M. P. Professional becoming of student

Process of the professional becoming is represented by the process of samorozvitku of man, within the limits of which becoming of professional types of activity of personality is on the basis of development of professionally oriented its descriptions in the concrete types of activity. Come forward the constituents of the professional becoming.

A professional orientation is rational professional activity, directed on a capture financial and spiritual values, necessary in professional, social and personality aspects.

Professional self-determination by a –vibir man straight and to maintenance of the professional development, sphere and facilities of realization of individual qualities and capabilities, professional environment, for embodiment of the vital purpose and moral values.

Professional an identity is the result of awareness of the identity an individual with professional activity and association, knowledge of limits of the professional jurisdiction and confidence in the efficiency, feeling of itself as a professional.

Reliability of professional activity is understood as faultless implementation by the man of the professional duties (functions) laid on it during necessary time and at the set terms of activity. Reliability of professional activity is understood as faultless implementation by the man of the professional duties (functions) laid on it during necessary time and at the set terms of activity.

Professional self-perfection is a conscious, purposeful process of increase of professional competence and development of professional qualities in accordance with the terms of professional activity and personal program of professional development. Professional maturity is characterized the higher level of personality and professional development and shows up in high professionalism, qualification and competence, harmonious development of qualities and lines of personality.

Professional readiness is the display of personality in its integrity, which provides possibility of effective implementation of professional functions, predetermines rapid adaptation of man to the professional terms, progress of realization of professional activity, the orientation of it determines professionally personality growth.

Key words: professional becoming, an orientation, self-determination, authentication, maturity, reliability of professional activity, professional readiness, is professional.

Стаття надійшла 23 квітня 2015 р.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГОТОВНОСТІ СУЧАСНИХ КЕРІВНИКІВ ДО ЕФЕКТИВНОЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Проаналізовано теоретичні аспекти психологічної готовності керівників до управлінської діяльності. Через розширене застосування методів діагностики та опитування щодо ефективності діяльності сучасних керівників виділено 10 типів готовності, з яких лише 2 є ефективними. Встановлено, що змістовим наповненням ефективності у діяльності керівників є такі особистісні характеристики, як адаптація, позитивне самосприйняття та прийняття інших, інтернальність, чіткі цінності та особисті цілі, навички вирішення проблем, уміння управляти собою та групою, які є напрямками формування ефективного керівника.

Ключові слова: діяльність керівника, фактори та типи психологічної готовності, ефективність управління.

Постановка проблеми. У зв'язку зі стрімким розвитком сучасне суспільство потребує таких спеціалістів управління, які могли би бути лабільними, кваліфікованими і здатними швидко орієнтуватися в умовах пришвидшених темпів реформування його галузей. З одного боку, такі умови можуть задовольнити ринкові потреби на товари й послуги, підвищити конкурентоспроможність керівника та його організації і продовжувати ріст прогресу суспільства загалом, проте, з іншого боку, вони встановлюють і відповідні вимоги до особистості керівника, зокрема до його психологічної готовності до управління трудовим колективом. Однак досі ще не встановлено зв'язок психологічної готовності керівника до управління та ефективності його роботи.

Сучасні дослідження у сфері управління не повною мірою спрямовані на визначення ситуації з урахуванням результатів діяльності керівника. Саме ефективність є тим критерієм, що мав би бути показником будь-якої діяльності, а тим паче управлінської.

Стан дослідження. Теоретико-методологічний аналіз наукових положень щодо зазначеного питання, а саме управлінської діяльності (В. Г. Воронкової, М. Вудкока, Р. Л. Кричевського та ін.); положення про загальну готовність до професійної діяльності (О. Т. Конюхової та ін.); психологічної готовності керівника до управління (М. І. Дьяченка, Л. А. Кандибовича, Л. М. Карамушки та ін.) свідчить, що:

1. Поняття «психологічна готовність до управління» визначається як комплекс взаємопов'язаних та взаємозумовлених психологічних

якостей, які забезпечують успішність управління, можливість прийняття керівником нестандартних, оригінальних управлінських рішень. Психологічна готовність керівника до управління трудовим колективом передбачає врахування усіх психологічних особливостей управлінської діяльності як такої. Сюди належать велика різноманітність видів діяльності на різних рівнях управлінської ієрархії, насиченість великою кількістю короткотривалих дій; творчий характер діяльності; швидкий темп переключення від одних дій до інших; необхідність інколи поєднувати у часі двох або й більше дій; систематичне переривання розпочатих справ іншими; виражена прогностична природа виконуваних управлінських завдань і багато іншого [1; 3; 6; 8; 11].

2. Ефективність управління трудовим колективом, найбільш повна реалізація поставлених цілей залежать від вибору варіантів побудови системи управління трудовим колективом організації, розуміння механізму його функціонування, вибору найоптимальніших технологій і методів роботи з людьми [4; 7; 11; 12].

3. Фактори психологічної готовності керівника до управління трудовим колективом утворюють структуру якостей та характеристик успішного керівника, професіоналізм діяльності якого забезпечує ефективне функціонування як організації загалом, так і кожного працівника. Тому можна зазначити, що сьогодні існує велика необхідність підготовки професійного управлінського персоналу [2–6; 8; 11].

Зазначене, однак, не передбачає висвітлення питання щодо ефективності психологічної готовності керівника як результативного компоненту.

Так, наявність досліджень щодо змісту психологічної готовності керівника, якостей, що її наповнюють і визначають, можуть бути марними без прагматичного підходу. Тому існує потреба у визначенні якостей керівника у структурі психологічної готовності, що визначають його ефективність у професійній діяльності у сучасних умовах.

Мета статті – на основі експериментального встановлення факторів психологічної готовності сучасних керівників до управління трудовим колективом визначити типи психологічної готовності та якості, що забезпечують її ефективність.

Виклад основних положень. У сучасній психологічній та управлінській науці накопичено доволі значний теоретичний і практичний матеріал щодо питання готовності людини до професійної діяльності, зокрема до управління трудовим колективом, сформовано велику кількість понять готовності, психологічної готовності, вивчення

змісту, структури та факторів, що впливають на її прояв, діагностику та формування.

У сучасній психології є два основні підходи до визначення змісту та структури психологічної готовності особистості до здійснення діяльності, зокрема управлінської: функціональний та особистісний. З точки зору функціонального підходу, психологічна готовність до діяльності визначається як певний стан психічних функцій, що забезпечує високу ефективність у виконанні діяльності. Цей стан близький до феномена, який О. О. Ухтомський назвав «оперативним спокоєм». Такої точки зору дотримуються Н. Д. Левітов, А. Ц. Пуні («передстартовий стан»), Ф. Ю. Генів («мобілізаційна готовність»), В. С. Нерсисян і В. М. Пушкін («пильність»), Є. П. Ільїн («оптимальний робочий стан і стан спокою») та ін. [4; 7; 10].

У межах особистісного підходу психологічна готовність розглядається як результат підготовленості до професійної діяльності. Цей підхід визначає готовність як стійке, багатоаспектне та ієрархізоване утворення особистості, що охоплює низку компонентів, адекватних вимогам, змісту та умовам діяльності, які в сукупності дозволяють суб'єкту більш або менш успішно здійснювати діяльність. Слід зазначити, що в межах особистісного підходу існує розподіл психологічної готовності на довготривалу та ситуативну. Зазначається, що категорія психологічної готовності є одночасно категорією теорії особистості (як довготривала готовність) і теорії діяльності (як ситуативна готовність) [1; 4; 7; 9].

Загалом, аналізуючи літературні джерела, можна говорити про такі фактори психологічної готовності до управління:

- наявність загальних і спеціальних здібностей, інтересу до управлінської діяльності;
- готовність до прийняття ризикових рішень, вирішення складних завдань, подолання напружених ситуацій заради окресленої мети;
- до активних дій в екстремальних умовах (дефіцит часу, порушення технологічного процесу тощо), тобто бажання й можливість діяти за високих стресових навантажень;
- готовність діяти в середовищі, що швидко змінюється;
- наявність спеціальних знань і вмінь;
- ціннісне ставлення до професіоналізму;
- наявність уявного образу «Я»-уявлення про управлінську кар'єру;
- самооцінку, самоаналіз, самоконтроль.

Отже, психологічна готовність особистості керівника – це соціально детермінований і психічно зумовлений потребами людини

мотивований процес, який виявляється в позитивному емоційно-вольовому ставленні до управлінської діяльності; сконцентрований показник професіоналізму; можливості людини, які характеризують її здатність досягти вершин майстерності; реальні вчинки особистості, що сприяють оптимальному й успішному функціонуванню та розвитку організації.

З метою встановлення факторів психологічної готовності сучасних керівників до управління трудовим колективом нами було проведено емпіричне дослідження, у якому взяли участь 53 керівники різного віку, з яких 20 чоловіків і 33 жінки, що працюють у різних сферах діяльності. Серед них: керівники, які працюють у галузі освіти; керівники державної організації (керівники різних рівнів), керівники виробничої сфери (приватного підприємства, комерційної організації), а також керівники тимчасово створеного відділу чи команди для досягнення визначеної мети.

Ми використали розширений діагностичний інструментарій, у зв'язку з необхідністю врахування максимальної кількості характеристик, які можуть впливати на ефективність діяльності керівника. Це: «Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса і Р. Даймонда», методика вивчення кар'єрних орієнтацій «Якору кар'єри» (Е. Шейн, адаптація В. О. Чикер й В. Е. Винокурової) [1; 4], «Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху» Т. Елерса, «Методика діагностики міри готовності до ризику» Шуберта, «Аналіз своїх обмежень (Ви самі)» (К. Вудкок, Д. Френсіс) [10; 12], діагностика комунікативних та організаторських здібностей, методика вивчення мотивації професійної діяльності (К. Земфір в модифікації А. Реан), тест на загальні здібності до підприємництва [3; 6; 11]. Окрім цього, шляхом опитування виявлено ефективність професійної діяльності кожного респондента.

Подальше опрацювання результатів дослідження шляхом факторного аналізу допомогло встановити наявність десяти основних факторів. У результаті їх аналізу виокремлено типи керівників за психологічною готовністю до управлінської діяльності.

Фактор 1 охоплює: адаптацію, позитивне самосприйняття та прийняття інших, емоційний комфорт, інтернальність, низький рівень відходу від проблем; орієнтацію на менеджмент, автономність, виклик, служіння, інтеграцію стилів життя; чіткі цінності та особисті цілі; навички вирішення проблем; творчий підхід; уміння управляти собою та групою; розуміти особливості управлінської діяльності; комунікативні та організаторські здібності; мотивація досягнення успіху; готовність до ризику, цілеспрямованість.

У такого керівника спостерігається високий рівень розвитку усіх компонентів психологічної готовності. Насамперед він прагне працювати у сфері управління, реалізувати свій потенціал, а ще краще, якщо це буде його організація, яку він може створити відповідно до своїх принципів і світогляду. Такий керівник уміє працювати з людьми, розуміє потреби, бажання та страхи своїх працівників, вміє встановлювати та підтримувати контакти, спрямовуючи їх у потрібне русло. Знає, як організовувати їх роботу, регулювати, планувати, контролювати процеси роботи. Крім цього, у нього проявляються навички вирішення проблем і подолання труднощів, що спрямовує людину на досягнення успіху, мобілізуючи усі сили для цього. Керівник ставить перед собою чіткі цілі та цілеспрямовано їх досягає, любить свою роботу. Він вміє аналізувати прийняті рішення чи зроблені кроки, брати на себе відповідальність за результати, що відповідно проявляється у вимогливості до себе. Також він схильний проявляти творчість у своїй діяльності, приймати нестандартні рішення, створювати нові технології та прийоми роботи. Він готовий працювати у мінливих умовах, оперативно реагувати у разі зміни потреб клієнтів. Така характеристика трапляється частіше у керівників старшого віку, які мають досвід управлінської діяльності, але це не є визначальним критерієм (0,3). Такий тип психологічної готовності спостерігається у керівників, які є ефективними (0,57). Цей тип психологічної готовності керівника можна назвати «Ідеальним».

Фактор 2 охоплює: низьке прагнення до домінування; відхід від проблем; орієнтацію на професійну компетентність, служіння, виклик; прагнення до автономності, стабільності, інтеграції стилів життя; низький рівень творчого підходу, розуміння управлінської діяльності, навичок організації групової роботи; низьку готовність до ризику; домінування внутрішньої мотивації. Людина, якій притаманна така характеристика, прагне виконувати діяльність, яка приносить їй задоволення і зможе гарантувати стабільність. Вона хоче бути впевненою у тому, що тривалий час зможе виконувати свою роботу, а ця робота зможе приносити їй очікувані результати. Відсутність бажання щось змінювати, навіть якщо це може бути успішним, оскільки порушується встановлений ритм життя цієї людини. Загалом вона не прагне управляти, брати на себе за це відповідальність. Це частіше проявляється у жінок, для яких важливим є турбота про сім'ю, та в людей старшого віку, які більш критично і з недовірою ставляться до різноманітних інновацій. Такий тип можна назвати «Виконавець». Він не достатньо ефективний, оскільки виконує багато роботи, замість розподілу її між підлеглими.

Фактор 3 охоплює: дезадаптивність; неприйняття себе; неприйняття інших людей; емоційний дискомфорт; екстернальність; відхід від проблем; орієнтацію на професійну компетентність та автономність; вміння управляти собою; наявність чітких цінностей, навичок вирішення проблем; розуміння управлінської діяльності; вміння навчати та налагоджувати групову роботу; продовжений саморозвиток; низький рівень організаційних здібностей; зовнішню мотивацію; відсутність цілеспрямованості та рішучості. Така людина вважає, що має необхідні знання та навички для ефективного управління колективом, однак вона погано вирішує організаційні питання, відчуває емоційне незадоволення результатами, а в труднощах звинувачує обставини та інших людей. Вона вважає, що успіх залежить не від неї, а тому часто не завершує необхідні справи, залишаючи їх на половині, незважаючи на зміст цієї роботи. Різниця у бажаннях і діях робить її дезадаптованою. Такі керівники також сприймаються як неефективні, оскільки не вміють досягати цілі та брати на себе відповідальність за результат. Цей тип можна назвати як «Соціофобний». Він також є неефективним.

Фактор 4 охоплює: неприйняття себе та інших; орієнтацію на професійну компетентність, менеджмент, підприємництво, виклик та інтеграцію стилів життя; розмитість цінностей; творчий підхід; низький рівень цілеспрямованості, рішучості, вміння впливати; готовність до ризику; наявність комунікативних та організаційних здібностей. Такий керівник прагне працювати у сфері, в якій зможе створити власну справу, управляти процесами, які там виникають, боротися за її першість на ринку, але також влаштовувати інші сфери свого життя. Він готовий діяти у невизначених ситуаціях, приймати рішення, вдало встановлювати контакти з іншими людьми та організовувати їх діяльність. Але бачить у собі багато недоліків, як і в інших, тому йому бракує сміливості та впевненості в успіху та досягненні поставлених цілей. Характеристика цього типу готовності відображає керівника, якого можна назвати «Жертовний». Він також є неефективним.

Фактор 5 включає: позитивне сприйняття інших людей; прагнення до домінування; орієнтацію на служіння та інтеграцію стилів життя; творчий підхід; мотивацію досягнення успіху; низький рівень рішучості та цілеспрямованості; відсутність організаційних здібностей, низьку мотивацію. Людина, якій притаманні такі якості, комфортно відчувається серед людей, розуміє їх, уміє співпереживати та допомагати. Проте вона невмотивована до управлінської діяльності. Низький рівень організаторських здібностей створює труднощі, які інколи можуть зруйнувати бажання людини впевнено йти вперед та отримувати відповідні результати. Часто такому керівнику бракує досвіду,

а його бажання допомогти всім іноді сприяє прийняттю необґрунтованих рішень, тобто він схильний керуватися емоціями. Цей тип характеризує керівника-«Популіста».

Фактор 6 охоплює: неприйняття інших та емоційний дискомфорт; орієнтацію на інтеграцію стилів життя; не прагне до змагань, відхід від проблем; вміє управляти собою; впливати на навколишніх; відсутність творчого підходу; низький рівень налагодження групової роботи та вміння навчати.

Такий керівник вміє управляти собою, регулювати власний час, сумлінно виконувати поставлені завдання, здійснювати певний вплив, однак у нього можуть виникнути проблеми у взаємодії з працівниками та необхідності роз'яснення їм завдань, керівнику важко їх зрозуміти і це викликає дратівливість. Такий керівник може бути ефективним за умов високої самоорганізації колективу і лише за певних умов, а тому й ефективність є незначною (0,27). Це типовий «Одинак».

Фактор 7 передбачає: позитивне сприйняття інших людей; відхід від проблем; стабільність; низький рівень творчості та навичок вирішення проблем; високі комунікативні та організаторські здібності; зовнішню мотивацію, нерішучість. Така людина добре ладнає з іншими, невимушено поводить у різних компаніях, вміє вести за собою, має харизму, однак за виникнення труднощів не намагається їх вирішити, а більше прагне забути чи перекласти їх на іншого, внаслідок чого не має «бажання» приймати відповідальні рішення у проблемних ситуаціях. Такий тип управління в західній науці називають «Замість-ким клубом».

Фактор 8 охоплює: відхід від проблем; орієнтацію на менеджмент, підприємництво та різноманітність; чіткі цінності; комунікативні здібності; низький рівень навичок вирішення проблем; цілеспрямованість; відсутність готовності до ризику. Такий керівник прагне займатися управлінською діяльністю, досягати намічених цілей, отримувати бажані результати, керується певними принципами у житті та роботі. Однак не вміє впоратися з труднощами та вирішувати проблеми. Такий тип керівника можна назвати «Панічним».

Фактор 9. Цей фактор включає: відсутність умінь управляти собою, розмитість цінностей; хороші навички вирішення проблем та вміння впливати на навколишніх; продовжений саморозвиток; мотивацію досягнення успіху; схильність до творчості.

Керівник такого типу, долаючи перешкоди та труднощі, прагне досягати високих результатів, однак він має низький рівень самоконтролю. Часто це імпульсивна людина, яка постійно змінює власні

рішення. Він є «Імпульсивним», і в цьому полягає його основна проблема щодо ефективності діяльності.

Фактор 10 охоплює: прийняття себе; неприйняття інших; вміння управляти собою; хороші навички вирішення проблем; організаційні здібності; внутрішню мотивацію.

Керівник, що характеризується такими якостями, отримує задоволення від процесу роботи, вміє впоратися з організаційними питаннями, управління здійснює, спираючись на власні ресурси, вміє уникати перенавантаження та ефективно вирішувати проблеми. Однак він втрачає контакт з іншими людьми, прагне, щоб його думка сприймалася як єдино правильна, не прислухається до порад, у роботі керується авторитарним стилем керівництва. Він – «Егоїст», і це не дозволяє йому бути ефективним керівником.

Висновки. Характеристика типів психологічної готовності керівника до управління трудовим колективом факторів демонструє нам типи керівників, що з життєвого досвіду нам відомі. Фактично вони описують більшість типів сучасних керівників нашого суспільства. Тільки два зі вказаних типів у результаті є позитивно ефективними. Решта виявляють суттєві недоліки щодо ефективності управління.

Найбільш ефективним є фактор № 1, який отримав назву «Ідеальний». Тому вважаємо, що саме такі особистісні якості відображають найкращий рівень психологічної готовності керівника до управління. Змістове наповнення цього фактора вказує напрям формування ефективного керівника.

Здійснене дослідження не охоплювало інших особливостей, що можуть характеризувати психологічну готовність керівника з позиції врахування часу. Тому напрямом подальшого дослідження можуть бути вивчення особливостей типів психологічної готовності керівників з урахуванням розширеного включення критеріїв оцінювання ефективності та виділення базальних факторів ефективності.

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

2. Бандурка А. М. Психология управления / А. М. Бандурка, С. А. Бочарова, Е. В. Землянская. – Х.: ООО «Фортуна-пресс», 1998. – 464 с.

3. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности: учебное пособие для вузов / В. А. Бодров. – М.: ПЕРСЭ, 2001. – 511 с.

4. Воронкова В. Г. Управління людськими ресурсами: філософські засади: навч. посібник / В. Г. Воронкова. – К.: Професіонал, 2006. – 576 с.

5. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Мн., 1976. – 176 с.

6. Евтихов О. В. Лидерский потенциал руководителя: специфика, содержание и возможности развития: монография / О. В. Евтихов. – Красноярск: СибЮИ МВД России, 2011. – 288 с.

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

8. Киричук О. В. Особливості внутрішнього світу особистості керівника / О. В. Киричук, Н. В. Яскевич // Психологія праці та управління: збірник наукових праць 5 Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Ч. 2. – К.: ІПК ДСЗУ, 2008. – 312 с. (с. 44–55).

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

10. Технології роботи організаційних психологів: навч. посібник / за наук. ред. Л. М. Карамушки. – К.: Інкос, 2005. – 366 с.

11. Щекин Г. В. Как эффективно управлять людьми: психология кадрового менеджмента: науч.-практич. пособие / Г. В. Щекин. – К.: МАУП, 1999. – 400 с.

12. Янкевич С. М. Теоретичний аналіз психологічної готовності до професійної діяльності / С. М. Янкевич // Проблеми загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць інституту психології імені Г. С. Костюка НАПНУ. – Т. 14. – Ч. 2. – С. 417–426.

Колосович О. С. Психологические особенности готовности современных руководителей к эффективной управленческой деятельности

Проанализированы теоретические аспекты психологической готовности руководителей к управленческой деятельности. Посредством расширенного применения методов диагностики и опроса об эффективности деятельности управленцев выделено 10 типов готовности, из которых только 2 являются эффективными. Установлено, что смысловое наполнение эффективности в деятельности руководителей составляют такие личностные характеристики, как адаптация, позитивное самовосприятие и принятие других, интернальность, четкие ценности и личные цели, навыки решения проблем, умение управлять собой и группой, которые являются направлениями формирования эффективного руководителя.

Ключевые слова: *деятельность руководителя, факторы и типы психологической готовности, эффективность управления.*

Kolosovich O. S. Psychological features of readiness modern leaders to effective management

The paper examines the theoretical aspects of psychological readiness of management to executives. Found that psychological readiness manager's personality – is socially determined and mentally due to human needs motivated process, which is shown by the positive emotional-volitional attitude toward management activities; concentrated indicator of professionalism, opportunities that characterize its ability to reach the heights of excellence, real actions personality

that contribute to optimal and successful functioning and development of the organization through the use of advanced diagnostic methods and surveys on the effectiveness of the current leaders identified 10 types of readiness «Perfect», «Artist», «Sotsiofobnyy», «Sacrificial», «Populist», «Single», «Country Club», «Panic», «Impulsive», «Selfish», of which only 2 are effective: «Perfect» and «Single». Found that zmitovym filling efficiency of managers are personal characteristics such as adaptation, positive self-perception and acceptance of others, emotional comfort, Internal, poor care of the problems, focus on management, autonomy, challenge, service, integration of lifestyle, values and clear personal goals, problem solving skills, creativity, and ability to manage a team, understanding of management activities, communication and organizational skills, motivation to succeed, willingness to take risks, dedication, which are the directions of forming an effective leader. Such personal qualities best reflect the level of psychological readiness manager to manage.

Key words: activities director, factors and types of psychological preparedness, management efficiency.

Стаття надійшла 15 квітня 2015 р.

УДК 159.9

Г. Я. Легендзевич,
Л. М. Малинович

ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Здійснено теоретичний аналіз різних наукових підходів зарубіжних і вітчизняних психологів щодо проблеми розвитку рефлексивних умінь особистості майбутнього психолога. Визначено вплив особистісного аспекту рефлексії і рефлексії професійної на формування у студента рефлексивних умінь під час навчання та його готовності до подальшої професійної діяльності. Запропоновано модель розвитку рефлексивних умінь майбутніх психологів, яка охоплює сукупність різних методів і засобів, форм навчально-пізнавального процесу.

Ключові слова: рефлексія, рефлексивні уміння, особистісна рефлексія, професійна рефлексія, професійне становлення, професійна діяльність психолога.

Постановка проблеми. Зміна соціально-політичних та економічних орієнтирів сучасного суспільства вимагає кардинальних змін освітнього простору, зокрема у системі пріоритетів вітчизняної вищої освіти, що окреслює нові вимоги до компетентності конкурентоспроможного фахівця та процесу його підготовки. Важливим чинником, що впливає на професійну успішність майбутніх

психологів, є їх рефлексивна компетентність, передусім, через виховання у них рефлексивних умінь, що забезпечують здатність ефективно виконувати професійні функції. Вміння адекватно оцінювати себе, власну професійну діяльність (способи діяльності, проблеми, що виникають і шляхи їх вирішення, емоційні зміни, форми комунікації, методи самоаналізу та ін.) виконує неабияку роль у становленні студента як професіонала.

Дослідження проблеми розвитку рефлексивних умінь як професійно важливих для майбутніх психологів обумовлено необхідністю пошуку психологічних чинників успішної навчально-практичної та подальшої професійної діяльності.

Стан дослідження. У сучасних вітчизняних дослідженнях усебічно розглядаються різні аспекти цієї проблеми: особливості професійної рефлексії (А. М. Веремчук [5]; Н. Ю. Волянчук [6]; В. В. Демський [8]), рефлексія професійного становлення в студентські роки (М. Ю. Варбан [3–5]), соціально-психологічні чинники становлення професійної самосвідомості студентів (Н. І. Мащенко [12]), особливості формування Я-концепції в професійному становленні особистості (В. О. Швидкий [15]) тощо.

У психології рефлексивні процеси вивчають такі психологи: Г. Балл, Н. Бібік, В. Бондар, І. Зязюн, С. Максименко, В. Моляко, Н. Ничкало, Н. Пов'якель, В. Рибалко, М. Савчин, В. Семиченко, Т. Титаренко, В. Чепелева та ін. Значна кількість досліджень, зокрема Г. В. Ложкіна, В. В. Рибалка, Л. І. Уманець, Т. С. Яценко, присвячено вивченню особистості практичного психолога, проблемі його професійного становлення, а також з'ясуванню питань підготовки спеціалістів психологічного профілю у вищій школі.

Проте проблема розвитку рефлексивних умінь особистості майбутнього психолога в процесі професійної підготовки у наукових публікаціях, на наш погляд, висвітлена недостатньо.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні засад формування рефлексивних умінь студентів-психологів під час навчання у вищому навчальному закладі та їх готовності до подальшої професійної діяльності.

Виклад основних положень. Специфіка підготовки майбутніх психологів спрямована в основному на отримання студентами теоретичних знань, засвоєння спеціальних умінь та оволодіння техніками щодо надання психологічної допомоги іншим. Водночас, окрім професійної компетентності, у діяльності психолога значне місце посідає робота над власною особистістю: самооцінкою, самосвідомістю, системою цінностей, образом себе та навколишнього середовища тощо.

Майбутній фахівець має досягнути найвищого рівня розвитку мистецтва жити – особливого вміння і високої майстерності у творчій побудові свого життя, що ґрунтується на глибокому знанні життя, розвиненій самосвідомості й оволодінні системою засобів, методів, технологій програмування, конструювання і здійснення життя як індивідуально-особистісного життєвого проекту, а це неможливо без достатнього рівня розвитку в нього рефлексії, найперше – особистісної, яка стане фундаментом у розвитку іншої, не менш важливої, – професійної.

Змінюється ставлення психолога, зокрема практичного, до професійної діяльності. Актуальними стають саморозвиток, самоосвіта, саморегуляція, самовиховання. Це – цінності особистісно орієнтованої освітньої парадигми, яка створює умови для реалізації потреб особистості в самовизначенні, самовираженні, самореалізації та самоактуалізації. Йдеться не просто про підвищення рівня освіченості й самостійності майбутніх фахівців, а про формування в них рефлексивних умінь, а це вимагає створення особливого освітнього середовища. Тому невід’ємною структурою у процесі навчання студентів-психологів є їх рефлексивна підготовка.

Рефлексивна підготовка майбутніх психологів передбачає таку її організацію, яка сприяє формуванню базових знань про рефлексію, розвиток основних рефлексивних умінь, стимулювання процесу особистісного та професійного самовизначення студентів. Загалом поняття «рефлексія» (англ. *reflection*) визначається як розумовий (раціональний) процес, спрямований на аналіз, розуміння, усвідомлення себе: власних дій, поведінки, мовлення, досвіду, почуттів, станів, здібностей, характеру, стосунків з іншими людьми й до інших людей, своїх завдань, призначення тощо. Понятійно, процесуально й функціонально рефлексія пов’язана із самоспостереженням, інтроспекцією, ретроспекцією, самосвідомістю [2, с. 569].

Найбільш істотними рефлексивними компонентами у професійному становленні практичного психолога є особистісна рефлексія та рефлексія професійної діяльності. Причиною рефлексії, як правило, виступає проблемно-конфліктна ситуація, що виникає або в діяльності, або в особистісному просторі суб’єкта, а умовою здійснення рефлексії є децентрація, вихід у надситуативну активність. Особистісна рефлексія є рефлексією у сфері самосвідомості, усвідомленням себе як суб’єкта професійної діяльності, наявності в себе професійно значущих особистісних якостей, рівня їх сформованості, визначення способів їхнього розвитку та корекції.

Рефлексія фахової діяльності є складним процесом, який охоплює, передусім, інтелектуальний та міжособистісний аспекти

рефлексії, розглядається як індивідуальна здатність людини виділяти, аналізувати, оцінювати, пізнавати, усвідомлювати свої можливості, особистісні й професійно важливі якості, різні сторони своєї діяльності й розвитку як професіонала, як спосіб утримання своєї самосвідомості, свого «Я» на складній, активній діяльності – професіоналізації. Це усвідомлення основ та структури ефективної професійної діяльності, її професійних цінностей та перспектив, особливостей професійної взаємодії та позицій суб'єктів цієї взаємодії, на основі чого здійснюється адекватна регуляція діяльності.

У сучасних зарубіжних і вітчизняних психолого-педагогічних дослідженнях рефлексія розглядається як категорія самосвідомості, самопізнання, самоаналізу, само оцінювання, саморозвитку, самовдосконалення тощо. Щодо визначення особистісного аспекту рефлексії акцентовано на активізації принципу саморозвитку особистості. Згідно з цим визначається рефлексія, що забезпечує самоорганізацію й самомобілізацію особистості в різних умовах її існування. Рефлексивні уміння виступають як процес осмислення особистісних змістів (образів особистості, з якими ототожнює себе «Я»), який призводить до їх поступальних змін і зумовлює новоутворення особистості.

Поняття «особистісна рефлексія» у дослідженнях І. Д. Бега, Н. Й. Гуткіної, І. М. Семенова, С. Ю. Степанова розглядається в одному синонімічному ряду з поняттям рефлексивних умінь. Рефлексивні уміння досліджуються у них не тільки на теоретичному рівні, а доводиться експериментально. Характерним для більшості цих робіт є розуміння рефлексивних умінь як дослідницького акту, спрямованого людиною на себе як суб'єкта життєдіяльності. Перше ґрунтовне дослідження щодо сутності особистісної рефлексії виконала Н. Й. Гуткіна [7], яка розглядала зазначений феномен як механізм самосвідомості, особливий акт самодослідження, за якого індивід вивчає власний внутрішній світ і самого себе як дослідника. Проявом особистісної рефлексії в дослідженні виступили рефлексивні очікування, а критерієм наявності – самоаналіз, який визначає нові знання про себе. Н. Й. Гуткіна встановила, що найбільш сензитивним періодом розвитку особистісної рефлексії є підлітковий вік. Ми досліджуємо процес формування рефлексивних умінь в юнацькому віці, отже, маємо враховувати, що у цьому віковому періоді вона вже може бути виявленою та підлягає відповідній корекції, зумовленій особливостями професійної діяльності, до якої готуються студенти.

Важливо зазначити, що інтерес до рефлексивних процесів у сучасній психологічній науці пояснюється тим, що вони суттєво впливають на професійне й особистісне становлення психологів,

є психологічним механізмом самоусвідомлення та самооцінювання (З. Становських), основою саморегуляції та діяльності (В. М. Чайка). Низка дослідників (Г. С. Абрамова, М. В. Бадалова, Р. В. Овчарова, Н. І. Пов'якель та ін.) серед найбільш важливих професійних складових особистості психолога виокремлюють рефлексивність.

Рефлексивні уміння передбачають усвідомлення своїх особистісних якостей у зв'язку зі специфікою фаху. Структуру рефлексивних умінь становлять: самопізнання, самооцінка, самоаналіз, самоконтроль, професійне мислення тощо. Дослідник Н. І. Пов'якель пов'яже професійне мислення психолога з рефлексивним мисленням. Рефлексія є засобом фіксації досягнутих результатів і неодмінним атрибутом, що супроводжує індивідуальну освітню траєкторію майбутнього психолога, сприяє активному, творчому і особистісно значущому професійному становленню психолога.

Для розв'язання фахових завдань практичний психолог використовує наявні знання, життєвий досвід, інтуїцію, що, вочевидь, зумовлює особливі вимоги до його індивідуально-психологічних та професійних якостей, потребує самопізнання та психокорекції власних проблем. Особистість психолога є інструментом його роботи, а сферою докладання його професійних зусиль є особлива інтенція – особистість іншої людини. І лише завдяки рефлексивному началу і потенційній здатності до самопізнання діяльність психолога набуває істинно людського виміру.

Труднощі рефлексивного характеру під час навчальної діяльності (відсутність навичок самопізнання, умінь аналізувати власні думки, емоції, вчинки, діяльність; неупереджено оцінювати свої можливості та ін.) погіршують результати навчання. Рефлексія слугує джерелом внутрішнього досвіду, способом самопізнання, самоаналізу, самооцінювання, самовдосконалення і самореалізації як для психолога так і для споживача його послуг. Більшість видів професійної діяльності психолога потребують високого рівня розвитку рефлексивних умінь, наприклад, налагодження рефлексивного зворотного зв'язку у консультативній роботі; організація рефлексивної діяльності учасників психотерапевтичних груп, соціально-психологічних тренінгів тощо.

М. В. Бадалова розглядає рефлексивність майбутніх психологів як системну категорію, яка складається з двох взаємопов'язаних підсистем:

1. Сукупність уявлень спеціаліста про особливості ефективної професійної діяльності: наявність індивідуальної узагальненої теорії, на основі якої створюється і розвивається власна концепція психологічної допомоги, теоретична сензитивність – відкритість

новому теоретичному знанню, соціабельність, прийняття своєї недосконалості і шляхи подальшого професійного розвитку, система професійних цінностей, яка враховує, зокрема, етичний кодекс практичного психолога, прийняття труднощів і суперечностей різних сторін професійної діяльності як стимулу для подальшого розвитку, здатність сягнути за межі безперервного потоку професійної діяльності з метою побачити свою працю загалом.

2. Сукупність уявлень про себе як суб'єкта професійної діяльності, наявність професійно значущих особистісних якостей, міри їх сформованості, визначення способів їх розвитку і корекції [1, с. 28–30].

Для становлення високопрофесійного фахівця-психолога важливою є робота над собою, спрямована на самосвідомість, самопізнання, саморозвиток та активізацію особистісного потенціалу. Так, Н. І. Пов'якель зазначає, що рефлексивні компоненти самосвідомості майбутнього спеціаліста є невід'ємною складовою професійної готовності до діяльності в галузі практичної психології, оскільки вони не тільки спрямовують процес мислення і прийняття рішення, але й забезпечують регулювання і саморегулювання діяльності та поведінки, збереження психофізичного й енергетичного потенціалу фахівця. Такий підхід дозволяє розглядати професійну рефлексію як «регулюючий і стабілізуючий балансовий механізм у діяльності практичного психолога» [13, с. 3–6].

Особливе місце у системі життєвих ставлень особистості майбутнього психолога належить ставленню до себе в контексті навчально-професійної діяльності і його ставлення до діяльності у цілісному контексті життя. На думку О. М. Леонтьєва, специфіка періоду професійного становлення майбутнього фахівця полягає в тому, що розвиток особистості суб'єкта діяльності тут відбувається у формі смислової перебудови свідомості. Під час навчально-професійної діяльності засвоєваний студентами матеріал стає не тільки знанням, але й набуває адекватного особистісного смислу для студента, внутрішньо мотивує його діяльність [10, с. 232–241].

Поняття про себе, свою цінність і сутність значно впливає на сприймання суб'єктом світу загалом. Сукупність усіх уявлень індивіда про себе становить Я-концепцію (У. Джемс, Ч. Кулі, Дж. Мід, Р. Бернс, К. Роджерс, А. Маслоу та ін.). Низка вітчизняних дослідників (В. Г. Панок, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелева) стверджують, що специфіка професії психолога, її спрямованість на надання психологічної допомоги іншим передбачають те, що основним інструментом його роботи, окрім тестів, спеціальних психологічних методик, має виступати його власна особистість: образ себе та навколишнього світу,

цінності, самооцінка тощо. Щоб формувати об'єктивну самооцінку студентів, необхідно оцінювати різні види їх діяльності (не лише навчальну), створювати ситуації успіху, підкреслювати і розвивати все позитивне, вселяти віру в себе.

У цьому контексті особливу увагу варто приділити професійній самооцінці. Зокрема, С. В. Семенова називає професійну самооцінку частиною особистісної самооцінки, яка формується й актуалізується в процесі професійного становлення та професійної діяльності і змістово спрямована на якості, які обслуговують предметно-професійну діяльність.

Формування, розвиток та ефективна реалізація особистісних характеристик, які визначають структуру рефлексивних умінь як професійно важливих для майбутнього психолога, зумовлені позитивною мотивацією суб'єкта до навчально-професійної діяльності. У вітчизняній психології дослідження проблем мотивації здійснювали Є. П. Ільїн, А. О. Реан, В. О. Якунін та ін. Провідні навчальні мотиви студентів вивчалися у дослідженнях М. В. Вовчик-Блакитної, А. К. Маркової, Г. А. Мухіної, А. М. Печнікова, Ф. М. Рахматуліної. Динаміку змін мотивів творчих досягнень студентів-психологів аналізував Р. С. Вайсман. Зокрема, розглядаючи мотивацію учіння, А. К. Маркова підкреслює ієрархічність її будови, до якої входять: потреба в навчанні, зміст навчання, мотиви навчання, мета, емоції, ставлення та інтерес. У дослідженнях А. К. Маркової, П. М. Якобсона, Т. О. Матіс, О. Б. Орлова встановлено, що навчальна мотивація характеризується та визначається: 1) освітньою системою, освітньою установою; 2) організацією освітнього процесу; 3) суб'єктними особливостями того, хто навчається; 4) суб'єктними особливостями педагога, насамперед системи його ставлення до учня, до справи; 5) специфікою навчального предмета [11, с. 8–12]. Низка дослідників у системі навчальних мотивів виокремлює внутрішні та зовнішні мотиви, залежно від того, чи закладений мотив у процесі діяльності (П. Я. Гальперін, В. Ф. Моргун, П. М. Якобсон). До внутрішніх мотивів, пов'язаних зі змістом навчально-професійної діяльності та її виконанням, належать такі, як власний розвиток у процесі навчання, співдія разом з іншими і для інших, пізнання нового. Зовнішні мотиви навчання: процес навчання як звичне функціонування, навчання заради лідерства та престижу, прагнення опинитися в центрі уваги. Ці мотиви можуть негативно впливати на характер і результати навчального процесу. Важливим критерієм розвитку майбутнього психолога є рівень професійної мотивації – сукупність навчально-професійних, сутнісно значущих для особистості мотивів, які ґрунтуються на стійкому інтересі студента до майбутньої

професії і визначаються спрямованістю на оволодіння професією та готовністю до неї, що виявляються у провідній діяльності – «стати висококваліфікованим спеціалістом», «забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності»

Як бачимо, вчені-дослідники висловлюють різні точки зору стосовно важливості тих чи інших індивідуально-психологічних особливостей рефлексивних процесів особистості психолога. Але спільним для них є розуміння розвитку рефлексивних умінь як професійно важливих для майбутніх психологів.

Отже, в результаті здійсненого аналізу наукових підходів робимо висновок про те, що рефлексивні уміння психолога визначаються як внутрішні психологічні характеристики суб'єкта, що відображаються у професійній діяльності, підвищують ефективність розв'язання професійних завдань, сприяють особистісно-професійному зростанню й самореалізації у процесі здійснення діяльності.

Висновки. У період навчання у вищому навчальному закладі існують значні резерви й формуються сприятливі умови для ефективного розвитку рефлексії, особистісних і професійних якостей студентів. Юнацький вік є сензитивним для інтенсивного самоусвідомлення, самоствердження, становлення стійких складових самосвідомості (Я-образу, Я-концепції, рефлексії тощо), а також розвитку фахового потенціалу – рефлексивних умінь як професійно важливих якостей майбутніх психологів, їх творчого ставлення до діяльності. Професійні інтереси, політичні уподобання, стиль поведінки, характер спілкування – усі ці складові способу життя формуються і зміцнюються у період навчання у ВНЗ.

Формування особистості психолога та рефлексивних умінь майбутнього фахівця є одними із провідних чинників його професійного становлення та успішної навчальної і подальшої професійної діяльності.

Перспективу подальшого дослідження проблеми вбачаємо в розробці моделі розвитку рефлексивних умінь майбутніх психологів, яка охоплювала б сукупність різних методів і засобів, а також різноманітних форм навчально-пізнавального процесу, таких як лекції, семінарські та практичні заняття, тренінги, самостійна робота, індивідуальні та групові консультації.

1. Бадалова М. В. Профессиональная рефлексия практических психологов: опыт изучения / М. В. Бадалова // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – № 4. – С. 28–30.

2. Большой психологический словарь. – 4-е изд., расширенное / сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – М.: АСТ МОСКВА; СПб.: Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.
3. Варбан М. Ю. Рефлексія професійного становлення в студентські роки: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Марина Юріївна Варбан. – К., 1999. – 171 с.
4. Варбан М. Ю. Рефлексія професійного становлення в юнацькому віці / М. Ю. Варбан // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – № 6–7. – С. 80–83.
5. Веремчук А. М. Розвиток професійної рефлексії майбутнього вчителя іноземної мови: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук / А. М. Веремчук. – К., 2009. – 20 с.
6. Воляннюк Н. Ю. Рефлексивність як детермінанта суб'єктності тренера-викладача / Н. Ю. Воляннюк // Соціальна психологія. – 2005. – № 2 (10). – С. 114–127.
7. Гуткина Н. И. Личностная рефлексия в подростковом разросте: автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / Н. И. Гуткина. – М., 1983. – 24 с.
8. Демський В. В. Психологічні особливості розвитку професійної рефлексії офіцерів-прикордонників: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.09 «Психологія діяльності в особливих умовах» / Валентин Володимирович Демський. – Хмельницький, 2009. – 20 с.
9. Зеер Э. Ф. Кризисы профессионального становления личности / Эвальд Фридрихович Зеер, Эльвира Эвальдовна Сыманюк // Психологический журнал. – 1997. – № 6. – С. 35–44.
10. Леонтьев А. Н. Современные проблемы обучения и психического развития / А. Н. Леонтьев // Психология в вузе. – 2003. – № 1–2. – С. 232–241.
11. Маркова А. К. Психология профессионализма / Аэлита Капитоновна Маркова. – М.: Знание, 1997. – 308 с.
12. Мащенко Н. І. Соціально-психологічні чинники становлення професійної самосвідомості студентів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук / Н. І. Мащенко. – К., 2005. – 18 с.
13. Пов'якель Н. І. Професійна рефлексія психолога-практика / Н. І. Пов'якель // Практична психологія і соціальна робота. – 1998. – № 6–7. – С. 3–6.
14. Савчин М. В. Психологія відповідальної поведінки: монографія / Мирослав Васильович Савчин. – Івано-Франківськ: Місто НВ, 2008. – 280 с.
15. Швидкий В. О. Особливості формування Я-концепції в професійному становленні особистості: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук / В. О. Швидкий. – К., 2007. – 16 с.

Легендзевич Г. Я., Малинович Л. М. Формирование рефлексивных умений будущих психологов

Осуществлен теоретический анализ различных научных подходов зарубежных и отечественных психологов к решению проблемы развития рефлексивных умений личности будущего психолога.

Определено влияние личностного аспекта рефлексии и рефлексии профессиональной на формирование у студента рефлексивных умений во время обучения и его готовности к дальнейшей профессиональной деятельности.

Предложена модель развития рефлексивных умений будущих психологов, которая охватывает совокупность различных методов и средств, различных форм учебно-познавательного процесса.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивные умения, личностная рефлексия, профессиональная рефлексия, профессиональное становление, профессиональная деятельность психолога.

Lehendzevych H. Ya., Malynovych L. M. Formation of reflective skills of future psychologists

The theoretical analysis of different scientific approaches of foreign and local psychologists on the problem of reflective abilities of future psychologist. The influence of personal reflection and reflection aspect of professional activity in the formation of student reflective skills during training and his willingness to further professional development.

In the period of study in higher education, there are significant reserves and creates favorable conditions for the development of effective reflection, personal qualities and professional students. Adolescence is senzytyvnyy for intense self-consciousness, self-consciousness becoming resistant components (I – form, I – Concepts, reflection, etc.) and the development of professional capacity – reflective skills as professionally important qualities of future psychologists, their creative approach to business.

Professional interests, political preferences, behavior, character dialogue – all these components are laid lifestyle and reinforced during training in high school.

Formation of personality psychologist and reflective skills of the future specialist is one of the key factors of its formation and successful professional training and further professional activities.

It is proposed to model the formation of reflective skills of future psychologists, which would include a combination of different methods and tools as well as various forms of teaching and learning process, such as lectures, seminars and workshops, training, independent work, individual and group counseling.

Key words: reflection, reflective skills, personal reflection, professional reflection, professional development, professional activity of psychologist.

Стаття надійшла 26 квітня 2015 р.

МІСЦЕ ТА РОЛЬ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ В ДІЯЛЬНОСТІ ПРИВАТНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Обґрунтовано місце та роль організаційної культури у діяльності навчального закладу, зокрема приватної форми власності. Розглянуто загальноприйняті підходи щодо місця й ролі організаційної культури в структурі організації.

Охарактеризовано функції організаційної культури у вищій школі на основі наявних типологій. Удосконалено та поглиблено зміст функцій організаційної культури, з огляду на досвід функціонування приватного навчального закладу.

Указано на необхідність виділення виховної функції в структурі організаційної культури як самостійної.

Ключові слова: організаційна культура, корпоративна культура, функції організаційної культури, виховна функція.

Постановка проблеми. Одним із важливих чинників ефективного функціонування та розвитку навчального закладу є організаційна культура, а напрямом дослідження – визначення її пріоритетності в діяльності навчального закладу загалом і приватної форми власності зокрема. За змінних процесів розвитку системи освіти зумовлюється необхідність вивчення функцій організаційної культури навчальних закладів та розширення і поглиблення їх змісту.

Стан дослідження. Питання організаційної культури досі актуальне, про що свідчить чимала кількість наукових публікацій. Ця проблематика є предметом розгляду західних (Д. Боллінже, К. Камерона, Р. Куїнна, А. Кеннеді, Е. Шейна, О. Донована, В. Оучі, С. Гарріса, Ч. Хенді, П. Харріса та ін.), російських (А. Занковського, Н. Макарікіна, А. Бритова, С. Рощина, В. Снеткова, В. Томілова та ін.) та українських (С. Максименка, Г. Балла, Л. Карамушки, Т. Білоруса, І. Горбася, В. Івкіна, В. Заболотної, Н. Завацької, О. Ковальчук, В. Лагодзінської, О. Мітїчкіної, М. Семикіної та ін.) учених.

Потребує удосконалення визначення місця і ролі організаційної культури в діяльності навчального закладу приватної форми власності.

Мета статті – обґрунтувати місце і роль організаційної культури в діяльності навчального закладу приватної форми власності, удосконалити зміст функцій організаційної культури в діяльності приватного навчального закладу.

Виклад основних положень. Аналіз наукових джерел щодо структурних складових організаційної культури дозволяє зробити висновки про її функціонально-змістовну визначеність.

Більшість авторів притаманні організаційній культурі функції поділяють, як правило, на дві особливі групи – внутрішню та зовнішню. До першої групи, зокрема, відносять: охоронну, інтегруючу, регулюючу, функцію заміщення, адаптивну, освітню і розвиваючу, функцію управління якістю, орієнтувальну, мотиваційну та функцію формування іміджу організації. До другої групи належать: функція орієнтації на споживача, регулювання партнерських відносин, пристосування економічної організації-корпорації до потреб суспільства та інші [1].

Погоджуючись із таким поділом, зазначимо, що він здійснений за дещо формальним критерієм (внутрішнє–зовнішнє). Окрім того, функція, як відомо, є параметром змістовного підходу і, на думку автора, здійснює вплив на організацію (корпорацію) як інструмент удосконалення її діяльності в усіх аспектах функціонування. Це підтверджується і дослідженнями О. А. Родіонової, на думку якої, організаційна культура має «загальний характер, тобто пронизує усі сфери життєдіяльності організації, всі її структурні елементи» [2].

Українські дослідники А. Карамушка, В. Лагодзінська, В. Івкін, О. Ковальчук, аналізуючи місце та роль організаційної культури в структурі організації, посилаються на думку С. Ліпатова про існування двох підходів щодо цієї ролі [1]. Перший підхід полягає у тому, що організаційна культура розглядається як одна із організаційних підсистем (поряд із технологічною, адміністративною тощо), яка виконує функцію адаптації організації до навколишнього середовища та ідентифікації її співробітників. Другий підхід полягає в тому, що організаційна культура – це те, чим є організація. З цих позицій організації розуміються і аналізуються не в економічних і матеріальних термінах, а в експресивних чи символічних аспектах [1, с. 226].

Без сумніву, організаційна культура, попри багатоманітність складових, є невід’ємним елементом будь-якої організації (корпорації) і може розглядатися як підсистема останньої, яка має свої характерні особливості. Але з іншими підсистемами – технологічною, адміністративною і т. д., як аргументує С. Ліпатов, пронизує всю систему організації, зокрема її підсистеми. У цьому, власне, і проглядається її роль в діяльності організації [3].

Важливо зазначити, що і зарубіжні, і вітчизняні учені, порушуючи так чи інакше питання про функції організаційної культури однакостайні в тому, що вона виконує пізнавально-навчальну, освітньо-

розвивальну функцію в будь-якій організації. Крім того, це безпосередньо стосується організаційної культури навчального закладу.

Останньому особливу увагу приділяє Н. Завацька, вирізняючи типологію функцій організаційної культури у вищій школі сім її різновидів: пізнавальну, ціннісно-утворюючу, комунікативну, нормативно-регулюючу, мотиваційну, інноваційну, стабілізаційну [4, с. 181–182].

Перевага цієї типології, вважаємо, у тому, що вона значною мірою акумулює позитивний зміст інших класифікацій функцій організаційної культури, хоча, що стосується, наприклад, управлінської функції, автор не відносить її до основних. Однак остання є організаційно-психологічною парадигмою організаційної культури, орієнтованої на підвищення ефективності діяльності організації (корпорації). Управлінський процес у навчальному закладі виконує одну з провідних ролей – у формуванні та розвитку організаційної культури.

І все ж, на нашу думку, окреслені Н. Завацькою сім основних функцій є прийнятними і використовуватимуться нами як інструментарій моніторингу.

Перша з функцій – пізнавальна – одна з найбільш важливих місій навчального закладу як середовища отримання нових знань.

Оскільки Н. Завацька зводить цю функцію лише до реалізації співробітником корпорації в межах організаційної культури особистісних мотивів, таких як допитливість, бажання краще усвідомити своє «я» та своє місце в колективі [4, с.181], а це, на нашу думку, не стільки пізнавальна, скільки світоглядна функція. Тому вважаємо за необхідне дещо повніше розкрити цю проблематику.

Дотримуючи найбільш загального визначення процесу пізнання як отримання нового знання, можна констатувати, що пізнавальна функція організаційної культури має, так би мовити, подвійну природу. По-перше, як засіб озброєння співробітників організації знанням досягнень її організаційної культури, як принципово нової для співробітників сфери знань, зумовлених специфікою освітньої діяльності. По-друге, як чинника синтезу загальноосвітніх і професійних знань.

Ця орієнтованість організаційної культури на нове загальноосвітнє і професійне знання може ефективно здійснюватися лише в умовах наявності творчої атмосфери, як панівної, в життєдіяльності навчального закладу. Для цієї атмосфери як суто психологічного явища є притаманним конструктивізм, формування у студентів самостійності, мислення, ініціативності та зацікавленості в оволодінні фаховими знаннями та вміннями.

Це особливо значуще, вважаємо, підкреслити, оскільки зріла корпоративна культура встановлює високі вимоги та стандарти до

якості освіти, тому цей її прогресивний бік розвитку повинен постійно удосконалюватись, висувати нові, більш прогресивні цілі.

Одна з перших цілей у створенні творчої атмосфери в навчальному закладі – формування нестандартності мислення як у викладачів, так і у студентів. Адже творчість за сутністю є не стільки пізнавальним відображувальним актом, скільки критично-осмислюючим відображенням нового знання. У психологічній літературі зазначається, що творчій особистості притаманні «здібності, мотиви, знання і вміння, завдяки яким створюється продукт, який відрізняється новизною, оригінальністю, унікальністю» [5, с. 146].

Окрім критичності та нестандартності мислення, важливою домінантою творчості є феномен креативності в мисленні та діях особистості (викладачів і студентів). Загалом креативність як психологічне явище визначається як комплекс творчих здібностей індивіда, який характеризується готовністю до прийняття і створення принципово нових ідей, що відхиляються від традиційних, або загальноприйнятих схем мислення і входять у структуру обдарованості.

Отож, пізнавальна функція організаційної культури навчального закладу не зводиться лише до отримання студентом нового знання, а формує у ньому здібності творчого пошуку, знаходження не вирішених проблем, уміння їх формулювати та пропонувати шляхи й методи вирішення. Пізнавальна функція організаційної культури виступає детермінантним чинником її формування та подальшого розвитку.

Відтак виникає і її пов'язаність із ціннісно-утворювальною функцією організаційної культури. Адже знання, які отримуються в навчальному закладі, об'єктивно є цінністю самі собою, оскільки є набутком, досягненням людства, корпорації (організації).

Н. Завацька визначає ціннісно-утворювальну функцію як «формування у людей поглядів та ставлення до сенсу життя та правильного розуміння тих цінностей, що пропонує навколишній світ» [4, с. 181]. Аналогічне визначення сформульовано і іншими вченими, наприклад Л. Тепловою [6, с. 4].

Оскільки цінності виконують важливу мотиваційну місію, як зазначалось, важлива їх класифікація. Виділяють, зокрема, декілька рівнів цінностей: «індивідуальні (особистісні), групові (колективні), класові, суспільні та загальнолюдські» [7].

Фактично в діяльності навчального закладу виникає складна взаємодія зазначених рівнів цінностей. Їх формування, взаємоузгодження та координація (наприклад, особистісних, групових і соціальних цінностей між собою) – одне з важливих стратегічних завдань управлінської ланки навчального закладу. У зв'язку з цим

в організаційній психології виникає навіть термін – ціннісно-орієнтоване управління. Цікаво, що головним орієнтиром називають формування трудового потенціалу організації.

Отож, йдеться про освітньо-трудоий потенціал, оскільки його складовими є як досягнення співробітників навчального закладу, так і студентів. Зокрема, в структурі трудового потенціалу виділяють: особистісний, ціннісно-світоглядний, творчий та мотиваційний потенціал.

Важливо зазначити, що в навчальному закладі ця структура теж наявна, але головне – їх змістовна наповненість. Наприклад, що стосується науково-педагогічного складу, то, вважаємо, засадничим показником трудового потенціалу в навчальному закладі є сформованість професійних науково-педагогічних шкіл у процесі розвитку організаційної культури. Водночас це і показник зрілості організаційної культури, критерій іміджу та престижу навчального закладу.

Наприклад, в Університеті економіки та права «КРОК» останнім часом сформувалась фундаментальна юридична школа, що не поступається своїм науково-педагогічним рівнем кращим ВНЗ України. Однак найбільш показовим у розвитку організаційної культури навчального закладу є студентський навчально-трудоий потенціал з його наявними та перспективними можливостями практичного застосування набутих під час навчання професійних умінь і навичок.

Ці зазначені цінності стосовно науково-педагогічних шкіл та професійних знань і навичок студентів, очевидно, є стратегічними орієнтирами в системі цінностей навчального закладу, головним мотиваційним чинником їх поведінки.

Спектр прояву мотиваційних чинників в організаційній культурі навчального закладу широкий, оскільки мотивацію розуміють як набір найрізноманітніших чинників, що впливають на поведінку людини. Для науково-педагогічного складу це і наявність наукових ступенів і вчених звань, і інтерес до навчального предмета, і рівень заробітної плати тощо. Для студентів – наявність умов і можливостей для реалізації своїх знань та набуття професійних якостей для майбутньої трудової діяльності.

Що стосується комунікативної функції організаційної культури, то і Н. Завацька, і Л. Теплова визначають її як «встановлення та використання ефективних комунікативних мотивів, які забезпечують взаєморозуміння, взаємодію та єдність в аналізі та оцінці інформації та діяльності» [4, с. 181].

У навчальному закладі ця функція – одна із провідних у залученні кожного співробітника та студента до вирішення найбільш важливих питань життєдіяльності навчального закладу.

Підкреслимо, що в навчальному закладі йдеться не тільки про вдосконалення процесу спілкування як стрижневої компоненти навчально-виховної роботи. Навчальний заклад – не лише вогнище освіти, а й горнило набуття та гарту студентом комунікаційних умінь, навичок, комунікативної культури взагалі. Тому майбутня професія студента, незалежно від спеціалізації, – це процес постійного безперервного мислення. В організаційній культурі навчального закладу набуття студентом якостей комунікативності повинно охоплювати всю підготовку, і не лише навчальну, а й участь у студентському самоврядуванні, діяльності різних рад та інших громадських організацій.

Оскільки аналізуємо не лише якісні, а й поведінкові функції організаційної культури, в доповнення до зазначеного розглянемо її нормативно-регулюючу складову.

Ця функція «задає регулятивні норми поведінки» [4, с. 181] – як писані (статuti, положення, інструкції), так і неписані (морально-психологічні) – які втілюються в розроблені пам'ятки, рекомендації, правила та кодекси ділової поведінки, які доводяться до широкого кола громадськості організації. Вона двовекторна, виявляється як чинник діяльності апарату управління і фактор саморегуляції поведінки як викладача, так і студента.

Унікальною є інноваційна функція культури. Автори визначають її як зовнішню функцію. Інноваційна функція – зовнішня функція, що допомагає організації вижити в умовах конкурентної боротьби, зайняти передові позиції в економіці. Її основу становить система цілей, що орієнтовані на потреби клієнтів, готовність до ризику та впровадженню інновацій, соціальна відповідальність. А результатом є створення позитивного іміджу організації та завоювання високого авторитету як у постачальників, так і споживачів [4, с. 180].

Погоджуючись із таким трактуванням, вважаємо його неповним, оскільки зовнішня спрямованість інноваційної функції (проти конкурента) є лише продовженням вимог до підвищення стандартів і престижу організації. Основні кореляти інноваційності – творчість, нестандартність, критично-осмислене впровадження в практику кращого вітчизняного та зарубіжного досвіду, культура неординарних рішень.

Загалом комплекс інновацій в діяльності сучасного навчального закладу, особливо приватної форми власності, невичерпний. Це стосується процесу викладання.

Наприклад, імітаційна форма занять, інтерактивні методи навчання позитивно зарекомендували себе в Університеті «КРОК» і стали складовими його організаційної культури.

Однак йдеться не лише про навчальний процес, а й про наукову діяльність ВНЗ, де інноваційна функція організаційної культури проявляється найбільш яскраво. Про це, зокрема, свідчить, тематика останніх захистів дисертацій в спеціалізованій вченій раді Університету «КРОК» зі спеціальності «організаційна психологія».

Як приклад інноваційності можна навести розробку і успішний захист дисертацій з проблем психологічних особливостей розвитку конкурентоздатності викладачів вищого навчального закладу приватної форми власності. Зокрема, висунута і аргументована теза про посилення розвивального фактору конкуренції, формування навичок «відкритої» взаємодії викладачів, самооцінки та розвитку здібностей до підприємницької діяльності, ефективного здійснення взаємодії з іншими суб'єктами освітніх послуг тощо [8, с. 17–18].

Цікаві дослідження щодо моніторингу студентської аудиторії. Так, у результаті вивчення психологічних чинників формування економічного мислення у майбутніх спеціалістів із фінансів зроблено висновок про те, що однією з тенденцій у визначенні студентами завдань економічної діяльності переважає наслідування, водночас – інноваційність орієнтування на нове знання.

Стабілізаційна функція організаційної культури спрямована на розвиток системи соціальної стабільності в організації, досягнення загальної згоди на основі об'єднаної дії складових організаційної культури, зростання згуртованості колективу [4, с. 182].

Вважаємо таке визначення стабілізаційної функції значною мірою формальним. Змістовно ж стабілізуюча роль феномена організаційної культури полягає в гармонізації інтересів корпоративних, групових, особистих на основі усвідомлення суб'єктами організації єдності її цілей, установок, перспектив розвитку.

Стабільність не можна ототожнювати із застоєм, самозаспокоєністю, консервацією досягнутого. Навпаки, для організації важливо невпинне стабільне нарощування потенціалу, особливо пошук і реалізація нових цілей та завдань, які організують внутрішнє життя і посилюють зовнішню конкурентоздатність. А якщо говорити більш узагальнено, то організаційна культура виконує роль стабілізаційного чинника в діяльності організації (корпорації).

Ця істина особливо важлива для навчального закладу, оскільки будь-який навчальний процес змістовно тяжіє до консерватизму, насамперед через психологічну усталеність традицій, форм, методів викладання. Та й зміст навчального матеріалу, який, як відомо, відображає не реалізовану практику, приховує загрозу її консервації, що, безумовно, спричиняє нестабільність і конфліктність.

Саме організаційна культура, на нашу думку, в цьому випадку долає консерватизм і негативні тенденції, наприклад, поєднання менеджерського стилю керівництва з вимогами навчально-виховного процесу.

Слід зазначити, що таку можливість найбільш успішно може реалізувати навчальний заклад приватної форми власності, оперативно реагуючи на поточні зміни і передбачаючи перспективи відкриття нових спеціальностей, розширення спеціалізацій, відгукуючись на потреби в фахівцях, дотримуючись кадрової політики держави.

Враховуючи, що одним із пріоритетних принципів національної освіти України є єдність навчання та виховання, організаційна культура навчального закладу виконує унікальну виховну функцію. Ця унікальність, очевидно, в тому, що організаційна культура, особливо в навчальному закладі, є чинником підготовки залучення людини до життя (життя взагалі, професійного та суспільного, корпоративно-комунікативного тощо).

На жаль, дослідники організаційної культури поки що не виокремлюють цієї функції як самостійної, намагаючись включити її елементи в інші функції – ціннісно-утворювальну, комунікативну, нормативно-регулюючу та інші.

Ця сфера, виховна в організаційній культурі, як зазначалося, має свої закономірності, відмінні від інших функціональних складових організаційної культури, тому, на нашу думку, моніторинг стану та рівня організаційної культури навчального закладу неможливий без урахування цього чинника. Особливо, коли йдеться про принципово новий напрям виховної роботи в сучасному українському суспільстві, а саме – виховання людини в дусі корпоративізму. Адже корпорація – це не лише вузькопрофесійне середовище, а й, як ми зазначали, організаційно-культурний феномен сутнісних складових: корпоративна ідеологія, корпоративна психологія, корпоративна мораль (етика), корпоративна поведінка, корпоративна свідомість тощо. Напрямок корпоративного виховання потребує самостійного аналізу, найперше як важливого чинника формування та коригування культури організації.

Також корпоративна культура здійснює «величезний мобілізуючий ефект, спрямовуючи енергію членів організації на досягнення загальних цілей.

Ця культура забезпечує максимальний позитивний синергетичний ефект, за якого можливості і потенціал організації значно перевищують сукупність потенціалів окремих її елементів. Це досягається завдяки тому, що в межах корпоративної культури забезпечена гармонізація колективних та індивідуальних інтересів» [9, с. 5].

Відтак виникає ще одна важлива місія організаційної культури – інтегративна, яка накопичує, зберігає та відтворює систему міжособистісної взаємодії співробітників корпорації, забезпечуючи гармонію інтересів у напрямі досягнення загальних цілей організації.

Висновки. Організаційна культура за сутністю, особливо змістовно, є невичерпним гуманістичним потенціалом, який у концентровано узагальнювальному вигляді можна уявити у двох рольових іпостасях: ціннісно-світоглядній та поведінково-практичній.

Основні функції організаційної культури на основі існуючих типологій є прийнятними і використовуються нами як інструментарій моніторингу у контексті діяльності приватного навчального закладу. Також надзвичайно важливою складовою організаційної культури є виховна функція, яку варто виокремити.

Перспективами подальших досліджень може бути діагностика організаційної культури навчального закладу приватної форми власності.

1. Карамушка Л. М. Роль організаційної культури в діяльності сучасних організацій: аналіз основних підходів / Л. М. Карамушка, В. І. Лагодзінська, В. М. Івкін, О. С. Ковальчук // Актуальні проблеми психології: зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / ред. кол.: С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін. – К.-Алчевськ: ЛАДО, 2013. – Т. І: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. Д. Карамушки. – 2013. – Вип. 38. – С. 225–229.

2. Родионова Е. А. Концепция организационной культуры в профессиональной деятельности / Е. А. Родионова // Психологическое обеспечение профессиональной деятельности: теория и практика / под ред. Г. С. Никифорова. – СПб.: Речь, 2010. – С. 342–397.

3. Липатов С. А. Организационная культура: концептуальные модели и методы диагностики / С. А. Липатов // Организационная психология: хрестоматія; сост. и общ. ред. Л. В. Винокурова, И. И. Скрипнюка. – СПб.: Питер, 2000. – С. 432–443.

4. Завацька Н. Є. Управлінський процес та формування організаційної культури у вищій школі: соціально-психологічний аспект: монографія / Н. Є. Завацька, О. О. Мітчикіна; під ред. Н. Є. Завацької. – Луганськ: Ноулідж, 2013. – 192 с.

5. Психологія особистості: словник-довідник / за ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. – К.: Рута, 2001. – 320 с.

6. Теплова Л. Є. Теорія і методологія управління розвитком організаційної культури споживчої кооперації: дис. ... д-ра екон. наук: 08.00.05 / Лідія Євстахівна Теплова // Білгородський університет споживчої кооперації. – Білгород, 2005 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ebib.pp.ua/teoriya-metodologiya-upravleniya-razvitiem.html>

7. Щерба С. П. Філософія: навчальний посібник / С. П. Щерба. – К.: Кондор, 2005. – 452 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://megalib.com.ua/content/7027_1_Priroda_cinnostei_ta_ih_tipologiya.html

8. Корсакевич В. В. Психологічні особливості розвитку конкурентоздатності викладацького персоналу вищого навчального закладу приватної форми власності: автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. психолог. наук: спец. 19.00.10 – організаційна психологія; економічна психологія / В. В. Корсакевич. – К.: ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК», 2013. – 22 с.

9. Кормсов Г. А. Корпоративная культура и эффективность ее становления в Украине / Г. А. Кормсов // Корпоративная культура и подготовка специалистов гуманитарного профиля: материалы науч.-метод. конференции (12–15 октября 2000 г.). – Донецк: ДНУ; Юго-Восток, 2001. – 296 с.

Наконечная Н. В. Место и роль организационной культуры в деятельности частного учебного заведения

Обосновано место и роль организационной культуры в деятельности учебного заведения, в частности частной формы собственности. Рассмотрено общепринятые подходы относительно места и роли организационной культуры в структуре организации. Охарактеризованы функции организационной культуры в высшей школе на основе существующих типологий. Усовершенствовано и углублено содержание функций организационной культуры, учитывая опыт функционирования частного учебного заведения. Указано на необходимость выделения воспитательной функции в структуре организационной культуры как самостоятельной.

Ключевые слова: *организационная культура, корпоративная культура, функции организационной культуры, воспитательная функция.*

Nakonechna N. V. Place and role of organizational culture in the private educational institution

In the article the place and role of organizational culture in the educational institution activities, including private form of ownership, are substantiated. Generally used approaches to the place and role of organizational culture in the organization structure are considered. It is clarified that organizational culture is a subsystem of any organization (corporation), which has its own characteristics, along with other subsystems.

The functions of organizational culture in higher education based on existing typologies, namely: cognitive, value-creating, communicative, normative and regulatory, motivation, innovation, stabilization were characterized. The content of organizational culture functions was improved and in-depth. The innovation here is that the existing typologies are improved as methodological and starting, filled with a rich content based on the experience of the private educational institution type.

It was highlighted that cognitive function acts as determinant factor of the formation and further development of organizational culture, and the formation and coordination of different levels of values – is one of the important strategic

objectives of managerial branch of the institution. The need to take motivational factors into account was emphasized. It was indicated that the communicative function allows each member of corporation being involved to the most important issues of life of the educational institution. The importance of standardization and regulatory, innovation and stabilizing function for the formation of the organizational culture of the educational institution was revealed.

The need for educational function of the structure of organizational culture as its' own was highlighted. It is emphasized that the uniqueness of educational function lies in the organizational culture, especially in educational institution, being the factor of attracting human to the life (personal, professional, social, corporate and communicative etc.).

The practical significance of the research is that organizational culture is considered as a tool for improving of the private educational institution. Prospects for further research include: corporate education direction as an important factor of formation and adjustment of organization culture; diagnosis of organizational culture of the private educational institution.

Key words: organizational culture, corporate culture, functions of organizational culture, educational function.

Стаття надійшла 19 червня 2015 р.

УДК 37.041:159.947.3-057.87

**Ю. Р. Сурмяк,
Л. Г. Кудрик**

МОТИВАЦІЯ САМОВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Акцентовано на важливості самовиховання для особистісного зростання і професійного становлення студентської молоді. На основі опитування виявлено недостатньо відповідальне ставлення молодих людей до власного розвитку. Обґрунтовано необхідність підвищення мотивації студентів до роботи над собою, грамотного педагогічного керівництва процесом самовиховання з боку науково-педагогічних працівників, створення належних зовнішніх і внутрішніх передумов для самовиховання у вищому навчальному закладі.

Ключові слова: самовиховання, професійне самовдосконалення, мотивація самовиховання, педагогічне керівництво самовихованням, програма самовиховання, організація самовиховання у вищому навчальному закладі.

Постановка проблеми. У сучасному соціокультурному просторі особливої значущості набуває виховання активного громадянина, відповідальної, творчої особистості, здатної до постійного самовиховання і саморозвитку, спроможної реалізувати свій потенціал на

користь суспільству. На вирішення цих завдань спрямовані Національна доктрина розвитку освіти України в ХХІ столітті (2001), Закон України «Про вищу освіту» (2014), Концепція національного виховання (1996), Концепція громадянського виховання особистості (2000), Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні (2004), Програма «Основні орієнтири виховання школярів Львівщини» (2010) та ін.

В Україні прийнято новий Закон «Про вищу освіту» (2014 р.), який надає автономію вищим навчальним закладам, створює умови співробітництва закладів освіти з державними органами та комерційними структурами, органами місцевого самоврядування з метою підготовки конкурентоспроможного фахівця на ринку праці, розвитку економіки держави, гармонізації відносин у суспільстві. Держава має створити всі умови для того, щоб, отримавши високу кваліфікацію у стінах вищого навчального закладу, молода людина могла реалізувати свій потенціал в умовах виробництва, тобто потрібно створювати робочі місця, розвивати підприємництво, уможлиблювати розвиток малого, середнього та великого бізнесу тощо. Держава покладає обов'язок перед навчальними закладами здійснювати виховання молоді, передусім її патріотичних і моральних якостей, збагачувати її духовну сферу та сприяти процесу саморозвитку, самореалізації молодої людини. А це, своєю чергою, потребує від особистості активної роботи над собою, тобто усвідомлювати напрями свого розвитку та самовдосконалення.

Особистість стає активним суб'єктом свого творення завдяки самовихованню. Важливим зовнішнім чинником впливу на самовиховання молоді є організація цього процесу у закладах освіти, передусім у вищих навчальних закладах.

Стан дослідження. Педагогічна наука накопичила значний досвід у вивченні теорії та практики самовиховання особистості. Сутність, особливості і основні напрями та методи самовиховання розкриті у працях О. В. Бондаревської, П. П. Блонського, О. І. Донцова, С. Г. Карпенчук, О. І. Кочетова, Л. Н. Куликової, А. О. Назаренко, Ю. М. Орлова, А. Ю. Пантелюка, П. Н. Осипова, Л. І. Рувинського та ін. Методичні аспекти організації самовиховання молоді стали предметом аналізу В. Б. Бондаревського, М. Ю. Красовицького, В. М. Оржеховської, Г. К. Селевка, В. О. Сухомлинського, І. Томана та ін.

Проте проблема активізації мотиваційної сфери особистості у самовиховній роботі молоді, передусім студентів вищих навчальних закладів, потребує подальшої теоретичної розробки і практичного вирішення.

Мета статті – розкрити психолого-педагогічні умови самовиховання у процесі професійного становлення студентської молоді, виявити значення мотивації у роботі над собою.

Виклад основних положень. У вищих навчальних закладах, як свідчить досвід, ефективно вирішувати питання підготовки майбутніх конкурентоспроможних фахівців можна лише за активної участі в цьому процесі студентів. Йдеться про їх самовиховання і професійне самовдосконалення. Професійне самовдосконалення студентів вищих навчальних закладів передбачає свідоме, цілеспрямоване підвищення ними рівня власної професійної компетенції та розвиток у них якостей майбутньої професійної діяльності. Цей процес ґрунтується на психологічному механізмі систематичного подолання внутрішніх суперечностей між наявним рівнем професіоналізму («Я-реальне професійне») і уявним його станом («Я-ідеальне професійне»). Професійне становлення майбутнього фахівця відбувається у двох тісно пов'язаних між собою формах – самоосвіті та самовихованні. Основним змістом самоосвіти є підвищення наявних у студента знань, формування практичних умінь і навичок з метою досягнення високого рівня професійної компетенції. На нашу думку, самовиховання – це реальна, об'єктивна усвідомленість себе, свого місця і поведінки у житті. Це стан, надзвичайно насичений емоціями, у якому людина наполегливо чогось прагне досягти, чимось активно захоплена, це – вольове зусилля, яке вона має внутрішньо психічно здійснити, щоб досягти задуманого результату. Емоційно-моральний характер самовиховання тісно пов'язаний з вольовими та інтелектуальними особливостями особистості, що в сукупності мають забезпечити картину самозміни людини.

Як зазначають І. О. Трухін, О. Т. Шпак, поняття «самовиховання» стає більше актуальним для педагогіки тому, що процес самовиховання стає дедалі перспективнішим механізмом соціалізації сучасної людини з її високим рівнем освіти та поступовим розвитком самосвідомості [7, с. 43].

Відомо, що у структурному розумінні самовиховання людини є єдністю трьох складових: пізнавальної (самопізнання), емоційно-оцінювальної (самоствлення), дієво-вольової, регулятивної (саморегуляція). Завершальний етап формування особистості тісно пов'язаний із триединою основою цілі виховання: вихованням інтелектуальної, емоційної, вольової сфер. Однак, зауважимо, провідною у процесі самовиховання є вольова сфера, яка забезпечує саморегуляцію внутрішнього світу людини. Провідні функції волі – забезпечення психічної саморегуляції поведінки і діяльності, керування психічними станами, зміна діяльності залежно від обставин, зв'язок

між внутрішнім станом і середовищем – у самовиховному процесі повністю самовиражаються.

Отже, самовиховання – це певний тип ставлень, учинків, дій щодо себе і власного майбутнього з погляду відповідності певному ідеалу. Воно здійснюється в кожному вчинкові, у кожній ситуації. Зрештою, це стиль поведінки, спосіб життя [4, с. 12]. За соціальною функцією самовиховання – специфічний індивідуальний психолого-педагогічний процес. Унікальність його в тому, що і суб'єкт, і об'єкт виховання – та ж особа. Процес самопізнання розпочинається із самоусвідомлення, тобто усвідомлення себе як суспільної істоти – особистості та свого місця й життєвих орієнтирів у суспільній діяльності. Загалом самоусвідомлення є вищим рівнем розвитку свідомості людини, що виявляється в системі її уявлень про себе, місце і роль у суспільному житті, потреби, інтереси, мотиви та мотивацію поведінки й діяльності, які активно розвиваються у межах «Я-концепції». Самоусвідомлення дає змогу студентові глибше самовивчити себе, зрозуміти свої завдання у навчальному процесі, чіткіше намалювати перспективу свого подальшого розвитку. Самовивчення в процесі самопізнання спрямовано на вивчення якостей власної особистості, зіставлення їх з якостями інших людей, з вимогами щодо людини. Самовивчення відбувається через самоспостереження, самоаналіз своїх учинків, поведінки, конкретних результатів діяльності, критичне ставлення до висловлювань на свою адресу з боку студентів, науково-педагогічних працівників, керівників ВНЗ, самоперевірку в конкретних умовах. На основі самовивчення формується самооцінка, яка є судженням людини про міру наявності в неї якихось якостей, властивостей і зіставлення їх з еталоном, зразком, ідеалом.

2013–2014 рр. за допомогою анкет нами було опитано 105 студентів вищих навчальних закладів (Львівський державний університет внутрішніх справ – 30 осіб, Міжрегіональна академія управління персоналу – 25 осіб, Ужгородський держуніверситет – 30 осіб, Національний університет «Львівська політехніка» – 20 осіб). Відповіді на запитання анкети виявили недостатню компетентність у проблемі самовиховання більшості студентів. Правильно дали визначення самовиховання, сформулювали його мету і завдання, а також указали методи самовиховання близько 25% опитаних, – ті, що попередньо прослухали лекції з педагогіки і психології вищої школи на тему організації самовиховання у ВНЗ.

Як довело проведені нами дослідження, серед опитаних студентів 30,2% молоді взагалі не мають свого життєвого ідеалу. Серед 60% респондентів, які обрали ідеал, 21% вбачають його у своїх

батьках, ще 17% – у відомих постатях України (Степан Бандера, Роман Шухевич, В'ячеслав Чорновіл), а 13% – у конкретних політичних лідерах (наприклад, Юлія Тимошенко, Олег Ляшко, легендарний боксер Віталій Кличко, футболіст Андрій Шевченко, журналіст Георгій Гонгадзе, льотчиця Надія Савченко та ін.). Попри те, більшість студентів описують свій ідеал людини. На їхню думку, ідеалом для них може бути людина, яка володіє такими рисами, як «доброта, порядність, щирість», «цілеспрямованість, вираженість, витривалість», «сміливість, поміркованість, винахідливість», «професійна майстерність» тощо. Такі люди, як правило, є серед найближчого оточення, їх вчинки і поведінка частково можуть стати еталоном для формування особистісних якостей молодшої людини. У самооцінці виявляється думка студента про себе. Завдяки самооцінці створюється власний проект самоорганізації. Об'єктивна самооцінка виконує важливу роль і в організації самовиховання, і в керуванні своєю поведінкою. Вона виконує кілька функцій: порівняння наявних якостей особистості з вимогами щодо конкретних фахівців; фіксації успіхів і недоліків у роботі над собою; корегування (дає змогу вчасно відмовитися від недосконалих форм і методів роботи над собою, удосконалювати застосування засобів і прийомів, які мають позитивний ефект). Неодмінною умовою об'єктивної самооцінки є самокритичне ставлення студента до своєї особистості, уміння правильно реагувати на критичні зауваження інших людей. На підставі самовивчення й самооцінки у студентів формується рішення вдатися до самовиховання. Процес ухвалення такого рішення відбувається, зазвичай, в умовах глибокого внутрішнього переживання позитивних і негативних аспектів своєї особистості. Власне, на цьому етапі створюється своєрідна модель роботи студента над собою, що конкретизується та уточнюється на етапі планування самовиховання й реалізується в повсякденній практичній діяльності із самовиховання.

На думку В. Сухомлинського, найбільш промовистим результатом виховання є те, що людина розпочала думати про себе, міркувала над питанням: «Що є у мене доброго і що ще погане»? У книзі «Сто порад учителів» він розробив систему правил, яких необхідно дотримуватись у самовихованні у моральній сфері, фізичній культурі, навчанні та праці. «У широкому сенсі поняття виховання, – пише В. Сухомлинський, – я уявляю собі як гармонію виховання колективу і виховання особистості, а у вихованні особистості одна з провідних ролей належить самовихованню. Виховувати людину – означає виховувати у неї вимогливість до самої себе. А це можливо лише тоді, коли людину не ведеш постійно за руку, а надаєш їй самій собі, щоб вона

відповідала за саму себе, виробляла власну життєву позицію. ...3 ма-
лих років учить людину пізнавати себе і виховувати себе» [6, с. 192].

Самооцінка формується за двома напрямками: зіставлення себе
зі зразками для наслідування, із висунутими вимогами; повсякденне
спілкування студентів із членами колективу, педагогами. У колективі
формується певне ставлення до того чи іншого студента. Сила колек-
тивної думки спонукає до об'єктивнішої самооцінки. Пізнання іншого
не тільки випереджує пізнання себе, а й слугує для нього джерелом та
опорою. Порівняння, зіставлення себе з іншими є загальновизнаним
критерієм самооцінки. В. О. Сухомлинський зробив вагомий внесок
у розуміння механізму психолого-педагогічного впливу колективу
на особистість. Як і А. С. Макаренко, він вважав, що колектив у ду-
ховному житті, у вихованні підростаючого покоління виконує значну
й своєрідну роль. «Життя і праця в колективі є школою становлення
буквально всіх рис особистості. Від того, які ідеї лежать в основі тру-
дових, духовних, морально-етичних взаємин між членами колективу
як людської спілки, залежить становлення понять і уявлень особистос-
ті про добро і зло, про обов'язок і справедливість, честь і гідність», –
аргументував педагог [5, с. 150]. Для характеристики відносин у колек-
тиві педагог уперше ввів поняття «доторкання людини до людини». Саме через ці «доторкання» колектив і впливає на особистість, а вже
від їх (доторкань) характеру залежить, яким є цей вплив: чи він збага-
чує, чи збіднює, чи навіть руйнує особистість. Бо «життя колективу –
це тисячі найнесподіваніших і найтонших доторкань людини до люди-
ни: серця до серця, думки до думки, радості до горя, радості до радос-
ті, щастя до сум'яття й безнадії . . . Тому так важливо, щоб ці «дотор-
кання» творили красу, а не завдавали людям болю» [5, с. 232].

Отже, самооцінка є компонентом самосвідомості студента, що
містить, окрім знання про себе, оцінку своїх здібностей, моральних
якостей і вчинків та інших індивідуально-психічних властивостей.

Як зазначає В. Л. Ортинський, планування самовиховання пер-
едбачає: визначення мети, цілей і основних завдань на перспективу та
на певні етапи навчання і діяльності студента; розроблення ним про-
грами (плану) самовиховання; визначення умов діяльності із самови-
ховання (вироблення власних правил поведінки, вибір форм, засобів,
методів і прийомів розв'язання завдань у роботі над собою). Мету
й завдання роботи над собою студенти конкретизують на ближні, се-
редні й далекі перспективи [3, с. 398]. План самовиховання має конк-
ретизувати шлях до ідеалу, визначати заходи боротьби з недоліками,
спрямовувати діяльність студента. Однак у 60% опитаних респонден-
тів ніколи не виникала потреба в складанні плану самовиховання своєї

особистості. Як стверджують студенти, вони «не задумувались над цим питанням». Решта студентської молоді (18,2% від загальної кількості усіх опитаних) замислювалась над цим питанням і намагалася скласти певний перелік заходів щодо удосконалення своєї поведінки, виконання яких було б першою умовою на шляху до власного саморозвитку. Більшість студентів стверджують (90% респондентів), що індивідуальні програми (плани), як правило, розробляють в особистих щоденниках, що допомагає їм організувати і систематизувати роботу над собою. На цьому етапі роботи над собою студентами практикується (вказало 30% респондентів) використання самозобов'язання (письмово оформлені зобов'язання перед собою за відповідний період досягти певних результатів: виховання у собі конкретних позитивних якостей, викорінення недоліків тощо; девіз життя (влучно сформульована життєва мета, життєве кредо, яке визначає повсякденну поведінку особистості).

Самозобов'язання як метод самовиховання полягає у прийнятті рішення про самовиховання за обраними напрямками. Психолого-педагогічний механізм самовпливу за допомогою цього методу полягає в тому, що, беручи на себе зобов'язання займатися самовихованням за обраними напрямками, студенти мобілізують свої сили, формують у себе внутрішню готовність до активної та цілеспрямованої праці над собою. Для успішного самовдосконалення людина повинна порівнювати свої сили із завданнями, які вона ставить перед собою, вибирати роботу над собою за своїми можливостями, щоб зробити максимум того, що можна.

Самовдосконалення можливе лише тоді, коли людина свідомо ставить перед собою мету власними зусиллями зміцнити і вдосконалити свою волю, коли у людини є впевненість у тому, що її зусилля в самовихованні не будуть даремні, а успішні. Ця впевненість у своїх силах і свідоме прагнення розвивати свою моральну культуру, свою волю є однією з істотних передумов активної роботи з виховання у себе позитивних рис та якостей.

У зв'язку з цим у процесі проведеного дослідження ми з'ясували питання впевненості студентів у своїх силах. Як засвідчило опитування, 80% студентів впевнені у своїх силах, однак реальну самооцінку власних сил правильно встановили лише 28% респондентів, 5% це питання не з'ясували, а ще 9% студентів мають занижену самооцінку власних можливостей, оскільки взагалі не впевнені у своїх силах. Отож, людина стає підготовленою до самовиховання тоді, коли в неї закладені певні життєві ідеали, деякою мірою тренована воля, сформована її культура, зокрема моральна, створене свідоме прагнення

до подальшого розвитку власними засобами, відчувається потреба в подальшому самовдосконаленні своєї особистості.

З метою з'ясування наявності у студентів конкретних життєвих цілей та засобів їх досягнення нами було проведено відповідне опитування. Як з'ясувалось, 85% опитаних студентів мають чіткі, конкретні цілі, яких прагнуть досягти за допомогою власного саморозвитку, самовиховання та самовдосконалення. Решта (10%) не обрала свої цілі, 5% респондентів задумалися над своїми життєвими цілями в момент опитування. Це свідчить про те, що у студентів не виникали такі запитання. З огляду на це, в умовах сьогодення існує реальна потреба стимулювати процес самовиховання студентів у вищих навчальних закладах. Педагогічна наука пояснює, що стимулювання самовиховання як спонука до активнішої роботи над собою полягає в тому, щоб забезпечити вищу потребу в самовихованні, зумовити позитивні мотиваційні установки для подальшого удосконалювання своєї особистості.

Стимулювати самовиховання можна двома способами: 1) створенням зовнішніх умов для самовиховання; 2) впливом на внутрішні (мотиваційні) передумови самовиховання.

Стимулювання самовиховання за допомогою створення зовнішніх умов полягає в тому, що у ВНЗ створюються сприятливі умови, які спонукають студентів займатися самовихованням і підтримують їх у роботі над собою. На думку науково-педагогічного персоналу ВНЗ (опитано 17 викладачів), такими стимулювальними умовами можуть бути: чітка внутрішня організація навчально-виховного процесу; наукова організація навчально-пізнавальної діяльності студентів; формування позитивної громадської думки у студентських колективах; висування високих вимог до студентів, поєднане з турботою про них; залучення кожного студента до активної діяльності; пропаганда психологічної літератури з саморозвитку, вивчення досвіду самовиховної діяльності найкращих студентів; організація дозвілля і відпочинку тощо.

Як зазначає О. Л. Главацька, щоб створити внутрішні передумови для самовиховання, необхідно формувати у студентів свідому мотиваційну установку, необхідний духовний настрій до самовиховання, переконання у необхідності роботи над собою і в можливості досягти бажаних результатів [2, с. 97].

На нашу думку, формування такої настанови пов'язане насамперед із впливом на потреби та мотиви особистості. Цьому сприяють заохочення за успішні результати у самовдосконаленні, надання дієвої методичної допомоги в опрацюванні програми самовиховання, що призводить до досягнення вагомих результатів у роботі над собою.

Самостимулювання передбачає використання різних прийомів, а саме: самопідбадьорювання, самозаохочення, самоосуд, самонаказ, самонавіювання, самопереконання, самоконтроль та ін.

Самопідбадьорювання. Цей прийом ефективний, якщо студент ніяковіє в складних ситуаціях, зневірюється у власних силах і можливостях. До самозаохочення вдаються, якщо є необхідність позбутися негативних рис характеру, коли студент, долаючи певні труднощі, виконав складне завдання.

Самонавіювання – психічний вплив людини на себе через повторення подумки або вголос певних висловлювань до повного опанування собою («Я зможу спокійно вислухати зауваження»). Такий прийом пропонують використовувати, якщо потрібно подолати в собі страх перед труднощами, невпевненість у власних силах, нерішучість.

Самоосуд – вияв незадоволення своїми діями, вчинками, поведінкою. Докори сумління пробуджують свідомість, спричиняють внутрішнє хвилювання і почуття провини. Самоосуд зумовлює бажання позбутися недоліків у поведінці.

Самонаказ полягає в ухваленні рішення завжди дотримуватися певних принципів. Студент спонукає себе до виконання запланованої діяльності з метою самовиховання.

Важлива роль у самовихованні належить навчальному закладу, передусім його науково-педагогічним працівникам. Педагогічно правильно організоване самовиховання сприяє тому, що виховний процес набуває вираженого особистісно зорієнтованого характеру. Як зазначає І. Д. Бех, виховний процес, який не забезпечує належних умов для розвитку самовиховання, здебільшого ґрунтується на безпосередньому підкоренні, приниженні гідності людини, не сприяє її моральному становленню, а, навпаки, спричиняє спалахи агресивності [1, с. 251].

Педагогічне керівництво усвідомленим самовихованням студентів полягає в ознайомленні їх з ідеями і технологіями самовиховання, у допомозі в складанні індивідуальної програми самовиховання та її реалізації, консультуванні, у допомозі студентам у виборі найбільш раціональних прийомів і засобів самовдосконалення.

Отже, невідмінною умовою дієвості керівництва самовихованням студентів є висока теоретична й методична підготовка всіх керівників і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів із питань самовиховання

Висновки. Щоб досягнути високих показників своєї майбутньої професійної діяльності (умінь і навичок), студентам необхідно систематично вивчати себе, знати свої переваги і недоліки, постійно

формувати в собі ту особистість, яка розвиватиметься не лише професійно, а й особистісно.

Важливе значення має правильний вибір способів і методів самовиховання, серед яких найефективнішими є такі: самонавіювання, самопереконавання, самопідбадьорювання, самопримус, самонаказ, самохвалення, самозаохочення, самоконтроль та ін. Самовиховання відбувається в тому разі, якщо навчально-професійна діяльність студента набуває для нього життєвого сенсу, особистісного значення і прогнозуватиме перспективу професійного зростання. Воно може активно здійснюватись за умови, якщо у вищому навчальному закладі будуть удосконалюватися, набувати «професійного характеру» психічні стани і процеси майбутніх фахівців, збагачуватиметься їх життєвий і професійний досвід, розвиватимуться необхідні професійні здібності і якості студентів, що має вирішальне значення для становлення професійної компетентності особистості.

Перспективи подальшого дослідження. Для активного впровадження самовиховання у практику вищої школи необхідні зміни у підготовці і перепідготовці педагогічних кадрів, зокрема запровадження спецкурсів, які допомогли б педагогічному працівникові оволодіти методами і прийомами самопізнання і самовдосконалення, ефективними формами організації самовиховання у вищому навчальному закладі. Адже діяльність педагога, який прилучає молодих людей до самовиховання, потребує від нього бути знавцем людської природи, тренером з особистісного розвитку.

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2006. – 272 с.

2. Главацька О. Л. Основи самовиховання особистості: навчально-методичний посібник / О. Л. Главацька. – Тернопіль, 2008. – 206 с.

3. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів / В. Л. Ортинський. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.

4. Сурмяк Ю. Р. Організація самовиховання особистості: навч.-метод. посібник для вчителів і викладачів, організаторів виховного процесу / Ю. Р. Сурмяк, Т. Г. Тюріна, Л. Г. Кудрик. – Львів: ЛОППО, 2011. – 80 с.

5. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: у 5 т. – К.: Радянська шк., 1977. – Т. 5. – С. 229–239.

6. Сухомлинський В. А. Сто советов учителю / В. А. Сухомлинский. – К.: Рад. школа, 1984. – 254 с.

7. Трухін І. О. Основи шкільного виховання: навч. посібник / І. О. Трухін, О. Т. Шпак. – К.: Центр навчальної літератури, 2004. – 368 с.

Сурмяк Ю. Р., Кудрик Л. Г. Мотивация самовоспитания личности в высших учебных заведениях

Сделан акцент на важности самовоспитания для личностного развития и профессионального становления студенческой молодежи. На основании опроса выявлено недостаточно ответственное отношение молодых людей к собственному развитию. Обоснована необходимость повышения мотивации студентов к работе над собой, грамотного педагогического руководства процессом самовоспитания со стороны научно-педагогических работников, создания должных внешних и внутренних условий для самовоспитания в высшем учебном заведении.

Ключевые слова: самовоспитание, профессиональное самосовершенствование, мотивация самовоспитания, педагогическое руководство самовоспитанием, программа самовоспитания, организация самовоспитания в высшем учебном заведении.

Surmyak Y. R., Kudryk L. G. Motivation of self-education of personality at higher educational establishments

In the article attention is accented on importance of self-education for personality development and professional becoming of student young people. On the basis of questioning responsible not enough attitude of young people is shown to ward own development. The necessity of increase of motivation of students is reasonable to the prosecution of itself, literate pedagogical guidance by the process of self-education from the side of scientifically-pedagogical workers, creation of due external and internal terms for a self-education in higher educational establishment. To achieve high performance of their future careers (skills), students must systematically examine yourself, know your strengths and weaknesses, constantly form a sort of personality that will build not only professional but also personal development. Equally important is the right choice of methods and techniques of self, including the most effective are: self-hypnosis, samoperekonannya, samopidbadoryuvannya, samoprimum, samonakaz, samoshvalennya, samozaohochennya, self and others. Self occurs in the case of educational and professional activities for a student gets life sense of personal value and prognostic term professional growth. It can be done actively, provided in higher education will improve, take «professional nature» mental states and processes of future professionals zbahachuvatyetsya their life and work experience, develop the necessary professional skills and the quality of students is crucial for the development of professional competence personality. Active self-introduction in the practice of high school the necessary changes in training and re-training of teaching staff, including the introduction of courses that would help the employee to acquire pedagogical methods and techniques of self-knowledge and self-improvement, effective forms of self-organization in higher education. After the activity the teacher who participative youth to self, requires him to be a connoisseur of human nature, personal development coach.

Key words: self-education, professional self-perfection, motivation of self-education, pedagogical guidance by a self-education, program of self-education, organization of self-education in higher educational.

Стаття надійшла 23 квітня 2015 р.

Розділ 3

УДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДЛЯ ОРГАНІВ ВНУТРІШНІХ СПРАВ

УДК 159.9:34.01

Н. М. Бардин

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ТА ЇЇ ВПЛИВУ НА ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ ПРАЦІВНИКІВ ОВС УКРАЇНИ

Розглянуто психологічні особливості професійної діяльності правоохоронців. Проаналізовано теоретичні аспекти професійної самосвідомості працівників ОВС України. Зважено на розуміння психологічного сенсу професійно значущих властивостей особистості. Досліджено основні компоненти професійної самосвідомості правоохоронців та можливості для їх формування. З'ясовано, що розвиток самосвідомості виявляється у самопостереженні, самопізнанні, критичному ставленні до себе, в оцінці своїх позитивних і негативних якостей, самовладанні й відповідальності за свої вчинки.

Ключові слова: професійна діяльність, професійна самосвідомість працівників ОВС, професійна ідентичність, «Я-коцепція».

Постановка проблеми. На сучасному етапі реформування органів внутрішніх справ (далі – ОВС) основним завданням є зростання авторитету і підвищення ефективності професійної діяльності працівників органів та підрозділів внутрішніх справ України серед населення. Професійна діяльність співробітників ОВС є складною цілісною системою взаємопов'язаних індивідуально-психологічних, соціально-психологічних, юридично-правових і професійно важливих якостей та ознак, які виражаються у повсякденному виконанні своїх функціональних обов'язків, дотриманні прав людини, наданні допомоги, захисті прав і свобод громадян.

На нашу думку, ефективність професійної діяльності та зростання довіри до правоохоронців стає ефективнішим відповідно до сформованості високого рівня професійної самосвідомості працівників ОВС, що передбачає усвідомлення ними відповідальності за свою

діяльність, досягнення професійної компетентності та необхідності професійного самовдосконалення.

Стан дослідження. Вивчення професійної діяльності та професійної самосвідомості працівників ОВС відображено у працях Д. О. Александрова, В. Г. Андросюка, В. І. Барка, І. О. Дубової, О. В. Іванової, Л. І. Казміренко, Я. Ю. Кондратьєва, С. І. Корсуна, В. О. Криволапчука, Ю. Л. Майдікова, Я. В. Мацегори, В. С. Медведєва, О. В. Шаповалова, Г. О. Юхновця, С. І. Яковенка, які досліджували цю проблематику в контексті професійного відбору на службу в ОВС, формування професійно-важливих якостей, професійного становлення тощо.

Самосвідомість пов'язана з формуванням професіоналізму (Н. В. Оніщенко), є показником професійних деформацій (С. П. Бочарова, О. В. Землянська), значуща у подоланні стресів, і ставленні до суїцидів (А. А. Шиліна), виконує певну роль у підвищенні якості стосунків правоохоронців з населенням і колегами тощо. Це робить її урахування важливим у професійно-психологічній підготовці працівників ОВС [6].

Метою публікації є аналіз теоретичних положень у сфері професійної самосвідомості працівників ОВС України в межах реалізації реформи міліцейського відомства та удосконалення професійної діяльності особового складу органів і підрозділів внутрішніх справ України.

Виклад основних положень. Професійна діяльність правоохоронців вимагає дотримання нормативного професіоналізму, володіння необхідною сукупністю психічних якостей (реальний професіоналізм), виконання службової діяльності на високому рівні (професійна компетентність). Розрізняють такі основні види професійної компетентності серед співробітників міліції:

- спеціальна компетентність – оволодіння професійною діяльністю на високому рівні, здатність планувати свій професійний розвиток на майбутнє;
- соціальна компетентність – оволодіння прийомами професійного спілкування (комунікативна компетентність), готовність до взаємодії, соціальна відповідальність за результати роботи;
- особистісна компетентність – оволодіння прийомами особистісного самовираження і самоактуалізації, засобами протидії емоційному вигоранню та професійній деформації;
- індивідуальна компетентність – оволодіння прийомами самореалізації та самовдосконалення індивідуальності у професійній сфері, готовність до кар'єрного зростання, вміння раціонально

та структуровано організовувати власну професійну діяльність [4, с. 36; 8].

Одним із важливих компонентів структури особистості працівника ОВС є професійна самосвідомість, котра безпосередньо впливає на професійну діяльність, успішність її здійснення, взаємообумовлена нею.

Професійна самосвідомість є різновидом самосвідомості, яка має чітко виражену змістову специфіку та забезпечує усвідомлення людиною власної належності до певної професійної групи. Професійна самосвідомість дає їй змогу оцінювати результати своєї професійної діяльності, планувати подальше становлення як фахівця та реалізовувати цей план. Отже, за допомогою професійної свідомості здійснюється розвиток людини як професіонала.

Професійну самосвідомість характеризує певний рівень самовизначення особистості правоохоронця: усвідомлення своїх життєвих цілей і побудова планів, які пов'язані з самореалізацією в професійній сфері, усвідомлення своїх професійних намірів, можливостей, здібностей, обдарувань (межі його самовдосконалення), усвідомлення вимог, що встановлюються діяльністю, професійною групою. Професійна самосвідомість формується під впливом навколишнього професійного середовища і професійної діяльності.

Отримання професійних знань, умінь, включення у різні види практичної діяльності, прийняття професійних цілей та ідеалів у професійній діяльності виступають ефективною умовою розвитку майбутнього фахівця ще на стадії навчання. Висока продуктивність процесу становлення професійної самосвідомості обумовлюється сформованістю активної життєвої та професійної позиції особистості, що враховує як власні потреби, так і інтереси соціуму.

Зі зростанням професіоналізму професійна самосвідомість змінюється, як і критерії оцінювання себе як професіонала. Розширення професійної самосвідомості виражається у зростанні кількості ознак професійної діяльності, що відображаються у свідомості фахівця, подоланні стереотипів, цілісному баченні себе в контексті усієї професійної діяльності.

Можливість адаптації індивіда до вимог професії стає здійсненою лише завдяки свідомому розвитку людини, її життєвих уявлень і професійних планів. Активність особистості, спрямована на свідомий вибір професійного шляху, визначення і вибір життєвих планів, готовність до їх коригування, прогнозування кар'єри, постановка професійних цілей, – все це виконує провідну роль у сучасних умовах динаміки професії та постійних інновацій.

Об'єктивною психолого-педагогічною умовою формування професійної самосвідомості, на яку необхідно звернути увагу, є вивчення вимог професії працівника ОВС щодо майбутнього фахівця. У сучасних умовах ці вимоги доволі динамічні і змінюються під впливом змін у правових і суспільних відносинах. Це повинно бути актуалізовано в плані орієнтації особистості, спрямовуючи її на процеси власного професійного становлення, професійну мобільність.

Однією з умов формування професійної самосвідомості, на наш погляд, є розуміння фахівцями психологічного сенсу професійно значущих властивостей особистості. Сформованість чітких уявлень про психологічні складові особистості фахівця сприяє активному професійному становленню майбутніх фахівців. В умовах конкуренції психологічна готовність до професійної діяльності стає складовою професійної освіти особистості.

Однією з провідних складових професійної підготовки є розвиток професійно-психологічної готовності до освоєння професійної діяльності. Професійно-психологічна підготовка виступає одним із базових компонентів успішності людини в трудовій діяльності, формування її професійної самосвідомості.

Правоохоронець, який розвиває свою професійну самосвідомість, проявляє оптимізм із приводу своїх потенційних успіхів у майбутньому, більш впевнений у своїй професійній компетентності, відкритий в професійних комунікаціях, готовий напружено працювати, обирає реалістичні професійні цілі, готовий брати на себе відповідальність за професійні проблемні ситуації, проявляє повагу до особистості іншого, з готовністю висуває нові ідеї та плани [5].

Формування професійної самосвідомості охоплює: самопізнання фахівцями професійних, особистісних якостей і аналіз сучасних вимог, що встановлюються професією до фахівця, формування уявлень про зміст професії і про себе як її представника; усвідомлення прикладного значення професійно-психологічних знань для майбутньої професійної діяльності.

Професійна самосвідомість правоохоронця як складне динамічне психологічне утворення особистості, як єдність когнітивного, оціночного та поведінкового її компонентів має індивідуальну, вікову та соціальну детермінацію і суттєво впливає на результати професійної діяльності працівників ОВС.

Професійна самосвідомість сприяє формуванню у працівників ОВС впевненості в собі, правильності свого вибору професії, допомагає побачити перспективу свого розвитку, дозволяє активно включитися в сферу професійної діяльності.

Уявлення про себе як професіонала входить у систему професійних дій, які визначають стиль міжособистісної взаємодії в професійному співтоваристві. Усвідомлена ідентичність дозволяє, наприклад, майбутньому слідчому не тільки визначити своє місце в соціальному світі, але й на цій основі розвивати систему цінностей і переконань, адекватних вимогам сучасних соціально-економічних умов і динамічного світу професій. У вітчизняній психології уявлення про ідентичність традиційно розвивалися в межах досліджень самосвідомості й само ставлення. Крім того, ідентичність розглядалася як один з аспектів проблеми «Я». Ідентичність припускає усвідомлену увагу до питання «Хто Я?», що супроводжує людину впродовж життя. Багато відповідей на це питання людина отримує під час професійної діяльності.

Професійна ідентичність входить до понять, у яких виражено концептуальне уявлення людини про своє місце в професійній групі або колективі. Іншими словами, професійна ідентичність формується як інтегративне поняття, у якому виражається взаємозв'язок особистісних характеристик, що забезпечують орієнтацію у світі професій, дають змогу більш повно реалізовувати особистісний потенціал у професійній діяльності, а також прогнозувати можливі наслідки професійного вибору [5].

Особливо це питання є актуальним для правоохоронної діяльності. В основі професійного становлення правоохоронця – процеси ідентифікації. Питання в тому, з чим і з ким ідентифікує себе молода особа, яка обирає професію правоохоронця, і які життєві завдання він/вона планує вирішити через професійну діяльність? Вікова незрілість, ідеалістичні уявлення щодо майбутньої професії (або повна їх відсутність), а іноді примусове обрання цієї професії (за бажанням батьків і родичів) несприятливо відображаються на результаті професійного становлення майбутнього працівника міліції.

Професійна самосвідомість дає змогу людині «бачити себе у професії», визначати професійні позиції і перспективи, стати справді професійним суб'єктом діяльності, що призведе до її успіху.

Формою прояву професійної самосвідомості є переважно усвідомлення своєї соціальної позиції, інтересів, нахилів, здібностей, характерологічних особливостей, рівня своєї загальної та спеціальної готовності. Водночас усвідомлення своїх психічних особливостей нерозривно пов'язано з певним ставленням до себе, із самооцінкою.

Психологічний аспект дослідження професійної свідомості припускає розкриття самосвідомості як особливого процесу розвитку людської психіки, спрямованого на регулювання особистістю своїх дій

на основі усвідомлення власних можливостей, емоційно-ціннісного ставлення до себе. В акт самосвідомості індивіда втягуються не лише окремі психічні процеси в різних комбінаціях, але й система його психічних властивостей, якостей, особливості мотивації, емоційно-почуттєвої, вольової сфери в будь-який момент. У психологічній структурі особистості правоохоронця самосвідомість є центральною ланкою, яка характеризує рівень його професіоналізму, а отже, успішність службової діяльності.

Самосвідомість характеризується складною багаторівневою структурною організацією і охоплює сукупність уявлень особистості про себе, які узагальнено виражаються в «Я-концепції», а також оцінку особистістю цих уявлень (самооцінка).

Дослідження структурних і функціональних властивостей самосвідомості представлені в більшості сучасних самостійних напрямів психологічної науки, проте дослідження вікової мінливості цього феномена і рушійних сил його еволюції продовжують зберігати свою актуальність, особливо в контексті активних соціальних змін і розвитку інформаційного суспільства.

«Я-концепція», як одна з інтегральних характеристик самосвідомості, охоплює переконання особистості, оцінки й тенденції поведінки. Вершиною її ієрархічної структури виступає глобальна «Я-концепція», яка конкретизується в сукупності установок особистості на себе, котрі можуть виступати в різних модальностях:

1) «Я-реальне» охоплює установки пов'язані з тим, як індивід сприймає свої актуальні здібності, ролі, свій актуальний статус, тобто з його уявленнями про те, який він насправді;

2) «Я-ідеальне» містить установки, пов'язані з уявленнями індивіда про те, яким він хотів би стати;

3) «Я-дзеркальне» (рефлексія) – об'єднує установки, пов'язані з уявленнями індивіда про те, як його бачать інші (Бернс, 2003).

У контексті формування професійної самосвідомості доречно виділити питання самооцінки особистості, зокрема рівня розвитку власних професійно важливих якостей, правосвідомості, а також рівня домагань, професійних цінностей та ідеалів, зразків для наслідування, бачення свого подальшого професійного зростання [1].

Розвиток самосвідомості людини виявляється у самоспостереженні, самопізнанні, критичному ставленні до себе, в оцінці своїх позитивних і негативних якостей, самовладанні й відповідальності за свої вчинки.

Власне самосвідомість пов'язана зі здатністю до рефлексії, до погляду на себе ніби «збоку». Завдяки самосвідомості людина

усвідомлює себе як індивідуальну реальність, окрему від природи та інших людей. Вона стає наявною не лише для інших, а й для себе.

Через самопізнання людина отримує певні знання про себе. Ці знання входять до змісту самосвідомості як її серцевина. Спочатку вони постають у вигляді окремих ситуативних, часто випадкових образів себе, які виникають у конкретних умовах спілкування та діяльності. Відтак ці образи інтегруються у більш або менш цілісне й адекватне поняття власного «Я». Однак будь-який об'єкт пізнання, а також людина в цій ролі є невичерпним. Тому самопізнання, як і будь-яка інша форма пізнання, не зумовлює кінцеве, абсолютно завершене знання. Не доволі чітко усвідомлюючи те нове в собі, що з'явилося, людина ніби із запізненням його «відкриває» і до того часу користується старими знаннями про себе, старими оцінками, хоча вони насправді вже не відповідають змісту нового психологічного утворення й об'єктивному його вияву.

Самопізнання відображає суб'єктивне уявлення про себе. Внаслідок цього уявлення людини про себе не завжди адекватне. Наприклад, мотиви, які людина висуває, обґрунтовуючи перед іншими та перед собою свою поведінку (навіть і тоді, коли вона прагне правильно усвідомити власні спонуки й суб'єктивно цілковито щира), не завжди відображають ці спонуки, що реально зумовлюють її дії.

Самопізнання пов'язано із самоаналізом і самокритичністю, що дають змогу кожному глибше пізнати себе, усвідомити духовне зростання, а також стимулювати свій розвиток. Вищий рівень саморозвитку людини охоплює вибір цінностей, моральних норм, стилю життя, професії [2].

Знання про особливості професійної самосвідомості працівників ОВС дозволяють психологічно грамотно реалізувати цілеспрямоване формування професійної ідентичності працівників ОВС і вирішувати низку інших проблем, пов'язаних із самосвідомістю людини.

Самосвідомість формується у людини поступово, впродовж її життя під впливом соціального середовища, оціночного ставлення інших людей і співвіднесення своїх думок, учинків, мотивів і цілей з нормами суспільства.

Самосвідомість є активним елементом особистості, стаючи важливим фактором в інтерпретації досвіду [8].

Професійна самосвідомість формується на початкових етапах професійного самовизначення і надалі визначає особливості руху людини в професії та можливості її особистісної і професійної самореалізації. Стихийний розвиток професійної самосвідомості не супроводжується необхідною педагогічною корекцією, призводить до

формування вузьких, обмежених рамками актуальної ситуації, моделей майбутньої професії, які перешкоджають подальшому професійному зростанню.

Оскільки професійна самосвідомість детермінує розвиток суб'єкта професійної діяльності, є необхідним компонентом її успішності, важливе значення має вивчення її особливостей і визначення можливостей її формування в процесі професійного навчання майбутніх фахівців.

Розвиток професійної самосвідомості проходить низку етапів, що зумовлені особливостями працівників і періодом їхньої служби. Розвитку професійної самосвідомості, переходу його на більш високий рівень функціонування сприяють якісні зміни як окремих компонентів, так і внутрішніх зв'язків, його динамічні тенденції характеризуються стійкою професійною спрямованістю, когнітивною складністю, цілісністю та інтегрованістю. На різних етапах становлення особистості компоненти професійної самосвідомості повинні мати різний зміст, що обумовлено характером діяльності і рівнем професійного розвитку особистості. Розвиток самосвідомості – це не окремий самостійний процес, він здійснюється в єдності з розвитком особистості, заснований на рефлексії і зумовлений здатністю до самоаналізу і оцінками інших людей [3].

На становлення професійної самосвідомості впливає діяльність, в якій беруть участь працівники ОВС, її особливості (регламентованість), а також специфіка виконуваних професійних обов'язків. Їхня професійна діяльність має чітко регламентований характер і регулюється статутами, наказами, інструкціями та іншими керівними документами МВС України. Згідно з ними плануються розпорядок дня і план типового тижня, особливості побуту, своєрідні критерії оцінки діяльності, особливі форми заохочення й покарання, характер взаємин між підлеглими та керівниками [3].

Важливою відмінною рисою є перевага в колективах підрозділів службових відносин, здійснюваних за принципом єдиноначальності, координації і субординації. Службовий характер відносин проявляється в поділі всіх працівників на начальників і підлеглих, старших і молодших, дотримання суворої ієрархії безпосередніх і вищих начальників, чіткого визначення їхніх прав і обов'язків, присвоєння начальникам права наказувати і обов'язки підлеглих точно і беззаперечно виконувати накази.

У зв'язку з цим високі вимоги встановлюються до рівня організованості колективів, дисциплінованості, стабільності, підготовленості, стійкості в небезпечних і напружених ситуаціях. Прояв цих

властивостей залежить від рівня колективної діяльності міліціонерів, від взаєморозуміння і чіткого знання ними своїх функціональних обов'язків, здійснюваних на основі свідомої управлінської та виконавської дисципліни, і вимірюється своєрідними критеріями оцінки діяльності (рівнем дисципліни, бойової готовності і т. д.).

Можна припустити, що у процесі служби простежується зміна у змістовній наповненості кожного з компонентів самосвідомості. У когнітивному компоненті спостерігається послідовний перехід від поверхневих (формально-атрибутивних) уявлень до формування цілісних знань про професійну діяльність.

В емоційно-оціночному компоненті існують відмінності в сфері самоповаги, саморозуміння, віри в свої сили, прийняття себе, самостійності, здатності контролювати власне життя.

У поведінковому компоненті в процесі навчання триває зниження когнітивної складності уявлень про навколишній світ і суспільство, а також некритичне ставлення до власних особистісних якостей, переваг і недоліків; зниження рівня показників осмислення життя [7].

Розвиток структурних компонентів професійної самосвідомості є тим психологічним системоутворювальним фактором, який сприяє розвитку усвідомленого ставлення до постановки професійно-діяльничої мети.

Окремими прийомами та методами неможливо сформувати і розвинути професійну самосвідомість, але кожний метод вносить своє значення в розвиток особистості правоохоронця як професіонала.

Використання мотиваційного тренінгу, тренінгу особистісного росту і соціально-психологічного тренінгу, а також курсів формування професійної самосвідомості є ефективними способами для розвитку професійної самосвідомості. Чимало аспектів професійної самосвідомості пов'язані із суб'єктивним уявленням правоохоронців про цілі певної діяльності і труднощі їхнього досягнення. Ці уявлення доволі динамічні та швидкоплинні, тому їх можна змінювати та корегувати процес розвитку самосвідомості.

Зовнішня мотивація і заснований на ній пошук сенсу життя, свого місця у світі мають великий компенсаторний потенціал. Стимулювання процесу професійної ідентифікації повинно здійснюватися з урахуванням внутрішньої і зовнішньої мотивації розвитку «образу Я» [6].

Основними показниками розвитку складових професійної самосвідомості працівників ОВС є адекватне уявлення про особистісні, професійні здібності і можливості, позитивне самоставлення, позитивне

ставлення до своєї професії, адекватне ставлення до оцінок інших, адекватна самооцінка, здатність до рефлексії, довільної саморегуляції, прагнення до саморозвитку та самовдосконалення.

Висновки. Розуміння важливості поняття професійної самосвідомості у структурі особистості правоохоронця, необхідності її розвитку є одним із засобів самовдосконалення та підвищення якості професійної діяльності працівників ОВС. Підвищення професійної самосвідомості правоохоронців можливе через організацію соціально-психологічного супроводу їх службової діяльності, осмислення та реформування їхньої «Я-концепції», проведення психологічної підготовки та навчання засобам і методам психічної саморегуляції, самокорекції поведінки.

Перспективи подальших досліджень полягають у виявленні детермінант і механізмів професійної самосвідомості працівників ОВС, дослідженні її змін, факторів підвищення, впливу на професійну діяльність у процесі служби в ОВС, зокрема в сучасних умовах трансформації та реформування.

1. Барко В. І. Підготовка правоохоронних кадрів: організаційні та психологічні засади / В. І. Барко // Вісник Академії управління ОВС. – 2009. – № 3. – С. 143–154.

2. Варій М. Й. Загальна психологія: підручник для студ. психол. і педагог. спеціальностей / М. Й. Варій. – Львів: Край, 2006. – С. 641–642.

3. Головкин С. А. Развитие профессионального самосознания будущих офицеров: автореферат дис. на соиск. уч. степени канд. психол. наук / С. А. Головкин. – Саратов, 2009. – 24 с.

4. Гуменюк Л. Ю. Психологія професійної діяльності працівників органів внутрішніх справ: навчальний посібник / Л. Ю. Гуменюк, І. В. Сулятицький. – Львів: ЛьвДУВС, 2011. – 648 с.

5. Ермолаева Е. П. Преобразующие и идентификационные аспекты профессионализма / Е. П. Ермолаева // Психологический журнал. – 1998. – Т. 19. – № 4. – С. 80–87.

6. Мацегора Я. В. Формування «образу Я» працівників ОВС у процесі професійного становлення: автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. психол. наук / Я. В. Мацегора; Харківський національний університет внутрішніх справ. – Х., 2008. – 49 с.

7. Сафін О. Д. Професійна самосвідомість курсантів внутрішніх військ України / О. Д. Сафін, О. С. Колесніченко // Військово-спеціальні науки. – Вип. 2 (31). – 2013. – С. 6–9.

8. Словарь психолога-практика / сост. С. Ю. Головин. – 2-е изд., перераб. и доп. – Мн.: Харвест, 2005. – С. 281. – (Библиотека практической психологии).

Бардин Н. М. Теоретический анализ профессионального самосознания и его влияния на профессиональную деятельность работников ОВД Украины

Рассмотрены психологические особенности профессиональной деятельности правоохранителей. Проанализированы теоретические аспекты профессионального самосознания работников ОВД Украины. Учтено понимание психологического смысла профессионально значимых свойств личности.

Исследованы основные компоненты профессионального самосознания правоохранителей и возможности для их формирования. Выяснено, что развитие самосознания проявляется в самонаблюдении, самопознании, критическом отношении к себе, в оценке своих положительных и отрицательных качеств, самообладании и ответственности за свои поступки.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, профессиональное самосознание работников ОВД, профессиональная идентичность, «Я-коцепция».

Bardyn N. M. Theoretical analysis of professional self-consciousness and its impact on the professional activity of the bodies of internal affairs of Ukraine

Considered the psychological characteristics of professional law enforcement. Analyzed theoretical aspects of professional identity police in Ukraine. Attention is paid to the understanding the psychological sense professionally important personality traits. Investigated the main components of the professional identity of law enforcement and opportunities for their formation. It is shown that the development of consciousness manifested in self-observation, self-knowledge, critical attitude to himself, in evaluating their positive and negative qualities, self-control and responsibility for their actions. Thus, we can see that competency and self-consciousness of police together with the understanding one person by the other is absolutely necessary side of the process of any human activity, obvious condition of purposeful orientations and acts of the subject in the social environment. In any act of direct communication between people there is a link between perception and the movements and the acts of a person speaking or according to the movements or acts of a person, who perceives.

The whole process beginning from the person's deeds and finishing with the reaction of a person who perceives is the only reflex act of intercommunication of one person with the other in a certain situation. Understanding the importance of the concept of professional identity in the structure of individual police officers, the need for its development is a means of self-improvement and improve the quality of professional police officers. Increased law enforcement professional self-consciousness possible by organizing social and psychological support their performance, understanding and reforming their «self-concept» of psychological training and education means and methods of psychic self-regulation, self-correction behavior.

Key words: professional activity, professional self-consciousness of police, professional identity, «I-Concept».

Стаття надійшла 13 квітня 2015 р.

ХАРАКТЕРИСТИКА УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ОВС

Представлено результати теоретичного аналізу проблеми управлінської компетентності майбутніх офіцерів ОВС. Проаналізовано українські та зарубіжні дослідження за змістом і структурою управлінської компетентності керівників, ураховуючи особливості управлінської діяльності в правоохоронній діяльності. Визначено основні психологічні компоненти управлінської компетентності майбутніх офіцерів ОВС: мотиваційний, емоційно-вольової, когнітивний, операційно-діяльнісний, особистісний і рефлексивний компоненти.

Ключові слова: управлінська компетентність, структура управлінської компетентності, офіцер ОВС.

Постановка проблеми. В умовах сучасних суспільно-економічних і політичних трансформацій, входження України до європейського освітнього простору, а також реформування правоохоронної системи нашої держави особливого значення набуває вирішення проблеми якості підготовки майбутніх офіцерів до професійно-управлінської діяльності. Сучасний офіцер правоохоронних органів повинен бути професіоналом у різних видах діяльності, зокрема в управлінській, оскільки на нього покладаються обов'язки керівника. Якість управлінської діяльності офіцерів ОВС визначається рівнем їх управлінської компетентності.

Від авторитету офіцера, організації впливу його на підлеглих, уміння приймати відповідальні рішення, домагатися їх реалізації, організовувати не лише власну діяльність, але й роботу колективу загалом залежить стабільність ефективної діяльності підрозділів в екстремальних умовах. На жаль, сьогодні багатьом офіцерам бракує професійно важливих індивідуально-психологічних якостей, управлінських умінь і навичок. Тому, дедалі більшої актуальності набуває питання підвищення ефективності управлінської діяльності завдяки розвитку управлінської компетентності курсантів вищих навчальних закладів (далі – ВНЗ) Міністерства внутрішніх справ (далі – МВС) України під час підготовки до професійної діяльності.

Стан дослідження. Аналіз психологічної та фахової літератури свідчить, що здійснено велику кількість досліджень, спрямованих на вивчення управлінської компетентності керівника. Зокрема, цю

проблему всебічно розглядали українські та зарубіжні науковці: І. П. Андриаді, Є. М. Белова, Л. М. Ващенко, А. Л. Журавльов, В. Г. Зазакін, В. П. Казміренко, Л. М. Карамушка, Н. Л. Коломінський, Р. Л. Кричевський, Л. І. Макодзей, Л. Е. Орбан-Лембрик, Р. Пейтон, В. В. Третяченко, Ю. Л. Трофімов, Д. Френсіс, Р. Х. Шакуров, В. М. Шепель, Ю. М. Швалб, Б. Швальбе, Я. І. Шкурко, Г. Й. Юркевич і ін. Дослідженням управлінської компетентності військових керівників здійснювали В. С. Афанасенко, О. В. Бойко, П. Ю. Гончаров, Т. М. Мацевко, В. П. Печенізький, працівників ОВС у процесі їхнього професійного становлення – Т. В. Казак, Є. А. Лобанов. Однак, попри доволі широкий спектр досліджень, управлінська компетентність офіцера ОВС, її зміст і структура вивчені недостатньо.

З огляду на це, **метою** статті є розкриття сутності управлінської компетентності майбутнього офіцера ОВС, опис її структурних компонентів.

Виклад основних положень. Ефективність функціонування правоохоронної системи держави залежить насамперед від високої науково обґрунтованої організації управління на всіх її ієрархічних рівнях. Суб'єктом управлінської діяльності є керівник, який виконує функції організації виконання управлінських рішень, координації дій підлеглих, контролю, мотивації, прогнозування та несе персональну відповідальність за успішність виконання поставлених завдань із забезпечення захисту прав і свобод громадян [7]. Для успішного виконання поставлених завдань необхідний офіцер з високо розвинутою управлінською компетентністю.

Управлінська компетентність є складовою структури професійної компетентності фахівця правоохоронної діяльності та виступає передумовою успішного виконання професійних завдань [1]. Для офіцера ОВС успішно діяти і взаємодіяти в системах «людина-людина», «людина-колектив» вкрай важливо, тому управлінську компетентність варто розглядати як фундаментальну складову професійної компетентності працівника правоохоронної діяльності. Для того, щоб курсант у майбутньому став успішним офіцером, у нього має бути сформований високий рівень управлінської компетентності.

Узагальнюючи результати досліджень у сучасній практиці (Р. П. Вдовиченко, А. А. Грушевої, Л. І. Макодзей), ми визначили, що управлінську компетентність варто трактувати як складне індивідуально-професійне утворення, що інтегрує професійні теоретичні знання, практичні уміння, навички, професійно-особистісні та індивідуально-психічні якості для забезпечення готовності ефективно здійснювати управлінську діяльність [3].

Вирішення проблеми ефективного формування управлінської компетентності у майбутніх офіцерів ОВС залежить від знання структури останньої. Отож, є нагальна наукова потреба проаналізувати вітчизняні і зарубіжні дослідження щодо змісту та структури управлінської компетентності керівників, ураховуючи особливості управлінської діяльності у правоохоронній діяльності, визначити на цій основі структуру управлінської компетентності майбутнього офіцера ОВС.

П. Ю. Гончаров інтерпретує управлінську компетентність курсанта військового інституту внутрішніх військ як інтегративну властивість особистості, яка виражається в сукупності компетенцій в управлінській сфері, комунікативних здібностях поведінки у військовому середовищі, що дозволяє ефективно планувати і здійснювати управлінську діяльність, а також аналізувати її результати [5, с. 124]. Він зазначає, що специфіка управлінської компетентності обумовлена діями загальних, особливих і одиничних вимог до військової служби, а сутність і структура визначаються сформованістю у майбутнього офіцера комплексу якостей, які відповідають вимогам, цілям, завданням і характеру сучасної управлінської діяльності.

Т. М. Мацевко під управлінською компетентністю магістра військово-соціального управління розуміє стан опанування офіцером у процесі професійної підготовки системою управлінських знань, навичок і вмінь, культурою військового менеджера та сформованістю у нього особистісних, професійних і провідних індивідуально-психічних якостей [8, с. 36].

В. М. Смирнов розглядає управлінську компетентність керівника як систему його внутрішніх ресурсів, необхідних для організації ефективного керівництва підлеглим підрозділом; досконале знання своєї справи, можливих способів і засобів досягнення намічених цілей [9, с. 18].

Відтак управлінська компетентність майбутнього офіцера ОВС розуміється нами як інтегральна властивість особистості, що виражається в здатності опановувати офіцером у процесі професійної підготовки управлінськими знаннями, вміннями, навичками та професійно важливими якостями, які дозволять ефективно планувати та здійснювати управлінську діяльність.

На основі аналізу підходів до розуміння термінів «компетентність», «управлінська компетентність» П. Ю. Гончаровим розроблено структурну модель управлінської компетентності курсанта військового інституту внутрішніх військ [5].

Розглянемо коротко зміст перелічених компетенцій, виділених у структурі управлінської компетентності.

1. *Мотиваційно-ціннісна компетенція* представлена так: знання про сутність управлінської діяльності; розуміння почуттів, учинків, мотивів поведінки інших людей.

2. *Когнітивна компетенція* відображена так: 1) пізнання, що характеризуються формуванням ставлення майбутніх офіцерів до суспільства, громадської системи в цілому, праці, своєї професії, інших людей, до себе, до виконання службових завдань; 2) пізнання сенсу видів діяльності, в яких формується професійний обов'язок, його особистісний зміст; 3) застосування майбутніми офіцерами психолого-педагогічних знань в організації своєї управлінської діяльності, а також інших людей; 4) знання про практичні способи управлінської діяльності офіцерів, з огляду на їхні уявлення про професійний обов'язок.

3. *Діяльнісна компетенція* висвітлена так: 1) уміння та навички виконувати обов'язки, правові і моральні норми; 2) вміння та навички, необхідні майбутньому офіцеру в побудові правильних взаємовідносин між учасниками управлінської діяльності в колективі; 3) навички, що дозволяють спостерігати за почуттями інших людей, розуміти мотиви їхньої поведінки і вчинків; 4) знання, вміння та навички застосовувати доцільні способи і прийоми, стилі управлінської діяльності, практичної реалізації управлінських рішень.

4. *Рефлексивна компетенція* представлена так: 1) рефлексія системи відносин з управлінської компетентності офіцера; 2) оцінка ефективності своєї підготовленості у військових ВНЗ до майбутньої соціальної ролі офіцера-управлінця; 3) самоаналіз умов управлінської діяльності; 4) внесення коректив у свою подальшу діяльність з саморозвитку управлінської компетентності.

5. *Емоційно-вольова компетенція* обґрунтована так: 1) морально-ділові та управлінські якості офіцера-управлінця; 2) організаторські та управлінські здібності, що дозволяють формувати сприятливе середовище у військовому колективі; 3) здатність формувати та згуртовувати військовий колектив.

Перелічені компетенції в сукупності з утвореними ними взаємозв'язками утворюють таку інтегровану властивість особистості, як управлінська компетентність.

Т. М. Мацевко у структурі управлінської компетентності майбутніх магістрів військового профілю виділив такі основні компоненти:

- *мотиваційний* (потреби кар'єрного зростання, бажання самоствердження);
- *емоційно-вольовий* (гнучкість, врівноваженість, стійкість, терплячість, надійність, наполегливість у реалізації управлінських

функцій, дотримання моральних принципів під час ухвалення рішень, адаптивність особистості до умов управлінської діяльності);

- *когнітивний* (загальноуправлінські знання; психолого-педагогічні знання; військово-управлінські знання, знання вимог управлінської діяльності на оперативно-тактичному рівні та засвоєння її досвіду);

- *операційно-діяльнісний* (володіння способами, прийомами, вміннями щодо процесу аналізу, синтезу, узагальнення і порівняння отриманої управлінської інформації; володіння управлінськими уміннями і навичками);

- *особистісний компоненти* (самооцінка, прийняття відповідальності за результат своєї управлінської діяльності) [8].

Здійснений аналіз досліджень і підходів до розуміння та визначення структури компетентності фахівців у різних видах професійної діяльності, психологічної сутності та структури готовності особистості до професійної діяльності, а також урахування особливостей формування та прояву компетентності в умовах поліфункціональної професійної діяльності дає змогу визначити структуру управлінської компетентності майбутніх офіцерів ОВС.

Під час здійснення порівняльного аналізу структури управлінської компетентності нами виявлено такі основні психологічні компоненти управлінської компетентності майбутніх офіцерів ОВС: *мотиваційний, емоційно-вольовий, когнітивний, операційно-діяльнісний, особистісний та рефлексивний*.

Мотиваційний компонент (сукупність мотивів – «Я хочу») – це сукупність мотивів, адекватних цілям і завданням управлінської діяльності майбутнього офіцера ОВС, а також цілей, потреб, ціннісних установок актуалізації в управлінській компетентності. Він зумовлений важливістю позитивної мотивації до професійно-управлінської діяльності офіцера, яка є важливою складовою його професійної спрямованості.

Мотиваційний компонент характеризується активним прагненням офіцера до пізнання, спілкування, самовизначення; самовдосконалення, підвищення власної управлінської компетентності, особистісного зростання; прагненням до найбільш повної самореалізації саме в цій діяльності; професійно значущими потребами кар'єрного зростання; підвищенням соціального статусу; бажанням соціальної й правової захищеності; бажанням матеріально-фінансової стабільності; розвинутими ціннісними орієнтаціями; сформованими соціальними установками щодо управлінської діяльності; прагненням до професійних досягнень [4; 5; 8; 10].

Емоційно-вольовий компонент (психологічні якості – «Я можу») управлінської компетентності майбутнього офіцера ОВС визначається самоорганізацією, стійкою емоційною рівноваженістю та розвиненими вольовими якостями особистості. Він охоплює енергійність, терплячість, витримку, завзятість, сміливість, самоконтроль, самообілізацію, зібраність, рішучість, стриманість, надійність, цілеспрямованість, ініціативність, наполегливість у реалізації управлінських функцій; уміння опановувати та корегувати емоції, які виникають у виконанні управлінської діяльності; уміння управляти своїми діями в службових ситуаціях, здійснювати вплив на своїх підлеглих у реальних управлінських ситуаціях; дотримання моральних принципів; адаптивність особистості до умов управлінської діяльності, що виражається у здатності до своєчасного реагування на обстановку, що різко змінюється.

Психологічні якості, які становлять основу емоційно-вольового компоненту, обумовлюють індивідуальну своєрідність прояву управлінської компетентності, забезпечують стійкість ресурсів за впливу несприятливих факторів. У структуру цього компоненту повинні бути включені організаторські, лідерські, вольові, комунікативні групи якостей, які відображають загальну здатність керівника до управлінської діяльності. Отже, для такого компоненту характерною є здатність до емоційно-вольової регуляції, позитивного емоційно-оцінного ставлення до управлінської діяльності і важливості розвитку управлінської компетентності в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців [5; 8; 10].

Когнітивний компонент (система знань – «Я знаю») забезпечує інформаційну обізнаність офіцера про зміст управлінської діяльності, особливості і умови здійснення управлінських функцій, тобто базується на інтелектуальних особливостях особистості. Враховуючи специфіку управлінської діяльності офіцера, цей компонент охоплює такі знання про зміст, методи, форми та технологію управлінської діяльності; управлінське мислення; вміння аналізувати та проєктувати реальні проблемні ситуації; знання про практичні способи управлінської діяльності офіцерів, дотримуючись їхніх уявлень про професійний обов'язок; сукупність психологічних знань, необхідних для конструктивної управлінської взаємодії; ставлення майбутніх офіцерів до своєї професії, до інших людей, до себе, до виконання службових завдань; здатність до цілепокладання і прийняття ефективних управлінських рішень; діагностику ефективності виконання поставлених завдань; прогнозування та корегування управлінської діяльності [5; 8; 10].

Операційно-діяльнісний компонент управлінської компетентності (комплекс умінь і навичок – «Я – вмію») – взаємозалежний

комплекс управлінських умінь і навичок, що забезпечують якісну реалізацію управлінських функцій в правоохоронній діяльності. Цей компонент функціонує у вигляді способів діяльності, необхідних офіцеру-управлінцю для проектування власної технології управління та організації в правоохоронній діяльності, конструювання логіки управлінського процесу, прийомів самостійного і мобільного розв'язання управлінських завдань, прийняття швидких та ефективних рішень, генерування ідей, творчого мислення, що в цілому сприяє підвищенню його професіоналізму. Характеризується знаннями, вміннями та навичками застосування доцільних способів і прийомів управлінської діяльності, практичної реалізації управлінських рішень; вміння визначати стратегічні цілі, прогнозувати, організувати, оцінювати та аналізувати управлінську діяльність; сформованість комунікативних навичок (установлення контакту, комунікативна ініціатива, культура мовлення); застосуванням оптимального стилю керування діяльністю підрозділу в екстремальних ситуаціях; уміннями і навичками, необхідними майбутньому офіцеру у формуванні правильних взаємовідносин між учасниками управлінської діяльності в колективі; мобілізація колективу, оптимально ефективні професійні дії для реалізації планів; забезпечення хороших умов для розвитку підлеглих; навичками, що дозволяють спостерігати за почуттями інших людей, розуміти мотиви їхньої поведінки і вчинків; вміння організовувати свій час, володіння навичками самоменеджменту [5; 6; 8; 9; 10].

Особистісний компонент (сукупність характеристик) – це сукупність важливих індивідуально-особистісних характеристик офіцера-управлінця, які впливають на його професійно-управлінську діяльність. До характеристик особистісного компоненту можна віднести самопізнання, самоаналіз, самоактуалізацію, сформованість особистої Я-концепції; адекватність самооцінки; здатність до впливу на інших, усвідомлення відповідальності за результат своєї управлінської діяльності; володіння прийомами самореалізації й розвитку індивідуальності в межах професії офіцера; здатність проектувати свій подальший професійний розвиток; креативність, здатність до творчої діяльності. Військовий управлінець із розвинутою самосвідомістю адекватно оцінює власну активність і можливості до здійснення управлінських функцій, а отже, здатен до реалізації відповідальності за ефективність і результати власної управлінської діяльності [5; 6; 8].

Рефлексивний компонент управлінської компетентності проявляється в умінні свідомо контролювати рівень власного розвитку та результати своєї діяльності; умінні володіти проявом своїх почуттів (саморегуляція); умінні оцінювати правильність сформульованих

цілей, їх перетворення в ті або інші завдання; здатності до самоуправління (самоменеджмент); корекції власної поведінки і діяльності щодо поставлених цілей, конкретної ситуації і результатів самопізнання власних ділових, особистісних якостей і психофізичних особливостей; у спроможності оцінювати власні професійні можливості; готовності до професійної рефлексії, внесення коректив у свою подальшу діяльність із саморозвитку управлінської компетентності; у прагненні до удосконалення управлінської діяльності й адекватної її самооцінки. Рефлексивний компонент передбачає сформованість таких якостей, як схильність до самоаналізу, здатність до передбачення, ініціативність, креативність, впевненість у собі, критичне рефлексування та прогнозування результатів діяльності. Він є регулятором особистісних досягнень, вдосконалення майстерності, професійного зростання, формування індивідуального стилю роботи, самоуправління, самопізнання, самоаналізу управлінської діяльності, розвитку рефлексивних здібностей [4; 5; 10].

Виокремлення рефлексивного компонента є важливим, оскільки він визначає рівень розвитку самооцінки та власну значущість, пізнання себе, професійну саморегуляцію, розуміння відповідальності за результати своєї діяльності, самореалізацію в процесі професійної діяльності, прагнення до досконалості професійної діяльності й адекватна її самооцінка.

Діяльність керівника в органах внутрішніх справ пов'язана з високим психологічним навантаженням, оскільки протікає в нестандартних напружених ситуаціях за вирішення важливих державних завдань. Ураховуючи всі особливості такої діяльності, ефективність виконання керівником своїх основних службових обов'язків залежатиме від наявності певних професійно важливих якостей. Саме тому надійність діяльності керівника в системі ОВС можлива лише за наявності високої управлінської компетентності, у якій здатність до самостійного та свідомого виконання конкретних службових завдань поєднується з професійно важливими якостями особистості.

Висновки. Аналізуючи психологічну літературу вітчизняних і зарубіжних учених щодо змісту управлінської компетентності керівників, ми з'ясували, що *управлінську компетентність майбутнього офіцера ОВС* варто розглядати як інтегральну властивість особистості, яка виражається в здатності опановувати офіцером у процесі професійної підготовки управлінськими знаннями і вмінням ефективно їх використовувати в практичній діяльності, професійно важливими якостями та здатностями, що дозволять ефективно планувати та здійснювати управлінську діяльність.

У процесі порівняльного аналізу структури управлінської компетентності виявлено, що управлінська компетентність майбутніх офіцерів ОВС складається з таких основних компонентів: *мотиваційного* (сукупність мотивів адекватних цілям і завданням управлінської діяльності майбутнього офіцера ОВС), *емоційно-вольового* (забезпечує стійкість ресурсів офіцера за впливу несприятливих факторів), *когнітивного* (забезпечує інформаційну обізнаність офіцера про зміст управлінської діяльності, особливості і умови здійснення управлінських функцій), *операційно-діяльнісного* (забезпечує якісну реалізацію управлінських функцій в правоохоронній діяльності завдяки наявності комплексу управлінських умінь і навичок), *особистісного* (сукупність важливих індивідуально-особистісних характеристик офіцера-управлінця) та *рефлексивного* (забезпечує самоуправління та свідомий контроль результатів своєї діяльності) компонентів.

Перспективу подальших наукових розвідок убачаємо у проведенні констатуючого експерименту для дослідження рівня розвитку психологічних компонентів управлінської компетентності у майбутніх офіцерів ОВС.

1. Борисюк О. М. Характеристика професійної компетентності майбутніх офіцерів ОВС / О. М. Борисюк // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна: збірник наукових праць; гол. ред. В. В. Серeda. – Львів: ЛьвДУВС, 2014. – Вип. 1. – 292 с.

2. Варій М. Й. Загальна психологія: підручник (для студ. психол. і педагог. спеціальностей) / М. Й. Варій. – К.: Центр навчальної літератури, 2009. – 1007 с.

3. Вдовиченко Р. П. Управлінська компетентність керівника школи / Р. П. Вдовиченко. – Х.: Основа, 2007. – 112 с.

4. Вишпольська В. Ф. Зміст та структура професійної компетентності фахівця з міжнародних економічних відносин / В. Ф. Вишпольська // Вісник Запорізького національного університету: Педагогічні науки. – Запоріжжя: ЗНУ, 2008. – № 1. – С. 57–61.

5. Гончаров П. Ю. Содержание управленческой компетентности курсантов военных институтов внутренних войск МВД России / П. Ю. Гончаров // Педагогический журнал. – М.: Аналитика Родис, 2013. – № 1–2. – С. 124–132.

6. Казак Т. В. Управленческая компетентность сотрудников органов внутренних дел в структуре их профессионального становления / Т. В. Казак, Е. А. Лобанов // Психопедагогика в правоохранительных органах. – Омск: Изд-во Ом. юрид. ин-та МВД России, 2007. – № 4 (31) – С. 33–35.

7. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Международн. гуманитарн. фонд «Знания», 1996. – 247 с.

8. Мацевко Т. М. Психологічні особливості розвитку управлінської компетентності майбутніх магістрів військового профілю: дис. ... канд. психол. наук / Т. М. Мацевко. – К., 2007. – 225 с.

9. Смирнов В. Н. Профессиональная компетентность и стиль управления командира в экстремальных условиях / В. Н. Смирнов // Психопедагогика в правоохранительных органах. – Омск: Изд-во Ом. юрид. ин-та МВД России, 2007. – № 4 (31). – С. 17–20.

10. Часовских В. И. Психология управленческой компетентности руководителя / В. И. Часовских. – М.: ВУ, 2003. – 221 с.

Борисюк О. Н. Характеристика управленческой компетентности будущих офицеров ОВД

Представлены результаты теоретического анализа проблемы управленческой компетентности будущих офицеров ОВД. Проанализированы украинские и зарубежные исследования, касающиеся содержания и структуры управленческой компетентности руководителей, с учетом особенностей управленческой составляющей правоохранительной деятельности.

Определены основные психологические компоненты управленческой компетентности будущих офицеров ОВД: мотивационный, эмоционально-волевой, когнитивный, операционно-деятельностный, личностный и рефлексивный компоненты.

Ключевые слова: управленческая компетентность, структура управленческой компетентности, офицер ОВД.

Borysjuk O. M. Performance of management competence of the future internal affairs officers

The article includes results of theoretical analysis of the problem related to the management competence of the future internal affairs officers. Ukrainian and foreign researches were analyzed in terms of content and structure of management competence of the leaders as well as special features of management in law-enforcement activity. It has been identified that management competence of the future internal affairs officers is an integral performance of a person that involves the officer's ability to master knowledge on management in a process of professional education, including necessary skills and important professional capabilities that allow to plan and perform management effectively. Management competence structure comparative analysis has identified the main psychological components of management competency needed for the future internal affairs officers as follows: motivational (combination of motivations related to appropriate goals and objectives of the management of the future internal affairs officers), emotional and volitional (provide resistance of the officer's resources against impact of adverse factors), cognitive (provide officer with information about content of management activities, peculiarities and conditions of management functions), activity-oriented (provide efficient implementation of management functions in law-enforcement by variety of management skills and competence), individual (combination of essential personal performance of a manager-officer) and reflexive (provide self-control and appropriate control over own results).

Key words: management competence, structure of a management competence, internal affairs officer.

Стаття надійшла 13 квітня 2015 р.

ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ КУРСАНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ МВС УКРАЇНИ

Обґрунтовано формування стресостійкості курсанта. Висвітлено зовнішні і внутрішні чинники стресу, які впливають на особистість курсанта. Стресостійкість особистості курсанта МВС розглянуто як структурно-функціональну, динамічну, інтегративну властивість особистості, як результат транзактного процесу зіткнення індивіда зі стресогенним фактором. Зауважено, що формування стійкості до стресу в курсантів формується поетапно, через підвищення рівня усвідомлення особистісних особливостей і зміни взаємодії особистісних і суб'єктно-діяльнісних утворень у структурі стійкості до стресу майбутніх правоохоронців.

Ключові слова: курсант, нервово-психічна напруженість, стресостійкість, адаптивний потенціал, стресогенні умови.

Постановка проблеми. Стрес є невід'ємною частиною життя. Залежно від того, який вид діяльності людина провадитиме, частота стресу, інтенсивність і сила відрізнятимуться. Дослідження стресу працівника МВС є важливим, оскільки повсякденну діяльність міліціонера постійно супроводжує низка стресових факторів, високий рівень контролю діяльності та відповідальності, регламентовані нормативною документацією.

Готовність до стресу майбутніх працівників служб Міністерства внутрішніх справ (далі – МВС) є актуальним питанням сьогодення. Адже катастрофи, яких зазнає країна і світ останніми роками, засвідчують важливість підготовки працівників до роботи в екстремальних ситуаціях, здатність персоналу долати наслідки впливу підвищених навантажень на психіку, уміння успішно протистояти стресогенним факторам, не змінюючи рівень працездатності.

Як ми знаємо, професійна діяльність рятувальника безпосередньо пов'язана з ризиком для життя і впливом різноманітних стресогенних факторів – це стає основною причиною високих вимог до особистісних якостей працівника, рівня професіоналізму, здатності легко адаптуватися й адекватно реагувати на обставини, що швидко змінюються і часом дуже небезпечні.

Стан дослідження. Визнання стійкості до стресу однією з головних детермінант професійної придатності та успішності у здійсненні правоохоронної діяльності досліджено у теоретичних положеннях

О. Р. Ратінова, Д. П. Котова, Г. Г. Шиханцева, К. М. Гуревича, В. В. Романова, О. В. Тімченка.

Теоретична основа вивчення психологічного аспекту професійного становлення майбутнього правоохоронця під час його навчання у вищих навчальних закладах представлена у роботах Є. А. Климова (особистісні аспекти стадії адепта, критерії адекватності професійної придатності), Р. В. Габдреева (психологічні резерви професійної підготовки), Е. Ф. Зеєра, В. О. Бодрова, М. С. Глуханюк (психологічні основи професійної відповідності), Є. П. Ільїна, І. М. Фейгенберга, Л. М. Корнеевої, О. М. Борисової (проблема компенсації професійно-психологічної невідповідності), В. В. Романова, М. В. Кроза, О. Р. Ратінова, Л. М. Собчик та ін. (критерії психологічної оцінки кадрів для правоохоронних органів), В. С. Медведєва (психологічні аспекти профілактики професійної деформації) та ін.

Під час аналізу проблеми стійкості до стресу розглянуто основні позиції щодо визначення стійкості до стресу в інтерпретації В. Е. Мільмана, В. Г. Норакидзе, Л. С. Славиної, В. Л. Марищука, R. B. Cattell, J. P. Guilford, П. Фрес та ін., а також напрямів, що вивчають стійкість до стресу (традиційно-аналітичний, системно-регулятивний, системно-структурний); основні групи умов, що впливають на рівень стійкості до стресу.

Певний інтерес під час аналізу проблеми представили для нас основні положення про особистісні та суб'єктно-діяльнісні характеристики, що визначають ступінь стійкості до стресу, серед яких: темпераментальні властивості (О. В. Махнач і Ю. В. Бушов, В. І. Моросанова, Є. М. Коноз), окремі риси характеру (Б. О. Вяткін, А. Б. Леонова), мотиваційно-потребнісна сфера (А. О. Реан, О. А. Баранов, Т. Шибутані, Я. Рейковський), рівень тривожності (Л. Д. Гіссен, Н. Д. Левітов та ін.), локус-контроль (В. Л. Марищук, О. М. Боковіков, А. О. Реан), самооцінка (А. К. Маркова, К. Левін та ін.), інтелектуальний рівень особистості (Р. Лазарус, Т. А. Немчин, Я. Рейковський, М. Д. Дворяшина, Т. В. Корнілова), комунікативний потенціал суб'єкта (Л. О. Китаєв-Смик, Т. Рібо, А. Г. Маклаков).

Мета статті – теоретично обґрунтувати психологічні можливості розвитку стійкості до стресу у курсантів ВНЗ у системі МВС України.

Виклад основних положень. До категорії осіб із високим рівнем професійного стресу можна віднести співробітників МВС. Адаптивні здатності до стресу, професійна надійність і стресостійкість – це основні показники психологічної підготовленості до виконання професійних завдань в умовах стресу. Недостатній їх розвиток,

а також невміння регулювати свої психофізіологічні стани може призвести до серйозних негативних наслідків як для діяльності, так і для психічного і фізичного здоров'я співробітників. Уникнути негативних наслідків стресу можна з допомогою створення узгодженої системи психологічного забезпечення.

Дослідження виявили, що стійкість до стресу є професійно значущою якістю курсанта як майбутнього працівника (співробітника) правоохоронних органів держави, а технологія розвитку стійкості до стресу під час навчання курсантів у вищих навчальних закладах сприяє їхньому професійному розвитку і є ефективним способом профілактики професійної стагнації.

Незважаючи на різноманіття визначень поняття стійкості до стресу, представлених у науковій літературі, більшість дослідників однастайні у тому, що це комплексна властивість, риса особистості, обумовлена як зовнішніми, так і внутрішніми факторами, які, своєю чергою, детермінують рівень стійкості особистості, а також ефективність і результативність її діяльності в екстремальних умовах. Стійкість до стресу як комплексне, інтегральне утворення, обумовлена наявністю властивостей та якостей особистості, що детермінують рівень стійкості до екстремальних факторів. Найбільш значущими з них є особистісні і суб'єктно-діяльнісні характеристики, що обумовлюють ступінь стійкості до стресу, серед яких: темпераментальні властивості, окремі риси характеру, мотиваційно-потребнісна сфера, рівень тривожності, локус контролю, самооцінка, інтелектуальний рівень особистості, комунікативний потенціал суб'єкта. Дані, отримані під час теоретичного дослідження, підтверджують припущення про можливість і доцільність розвитку стійкості до стресу як професійно важливої (значущої) якості на етапі професіоналізації [5].

Стресогенний характер професійної діяльності курсантів обумовлює високий рівень нервово-психічного напруження. Проблема психологічної стійкості до стресу є професійно значущою, оскільки від неї залежить ефективність оперативно-службової діяльності співробітників МВС.

Стресостійкість розуміємо як складну інтегральну властивість особистості, взаємопов'язану із системою елементів, представлених комплексом інтелектуальних, когнітивних, емоційних і особистісних якостей, які забезпечують індивідові можливість долати значні розумові, фізичні, вольові та емоційні навантаження, зберігаючи ефективність функціонування у стресогенній ситуації [3]. Під стресогенною ситуацією розуміємо змінені умови звичного середовища життєдіяльності людини.

Якщо говорити про «історію» стресу у курсантів військових закладів, то вона розпочинається з першого етапу навчання. Вчорашні школярі потрапляють у зовсім інше середовище, і саме тут формуються майбутні сутнісні характеристики як спеціалістів. Починають посилено розвиватись соціальні і комунікативні вміння на тлі позитивної чи негативної «Я-концепції», формується навчальна мотивація і самооцінка. Триває вивчення стресогенних факторів, які впливають на курсанта, систематичне відстежування його психолого-педагогічного статусу, які дозволяють подолати або компенсувати чимало проблем у процесі навчання і дорослішання [5].

Емоційне здоров'я чи нездоров'я під дією стресу проявляється в навчанні, поведінці і спілкуванні.

Сфери життєдіяльності курсанта, особливо на початку навчання, можуть бути визначені стресогенними факторами, як:

- навчальна діяльність (страх самовираження під час перевірки знань);
- наявність соціально-психологічної і педагогічної взаємодії курсанта і оточення (страх не відповідати вимогам загалу);
- особистий характер (внутрішня ієрархія мотивів, інтелектуальний потенціал та ін.);
- умови життя і побуту курсанта (напружені взаємини в сім'ї) [6].

Проведені до цього дослідження дозволили нам виділити комплекс психологічних характеристик особистості, пов'язаних із стресостійкістю, який охоплює когнітивно-інтелектуальний та емоційно-особистісний блоки [1; 2; 3].

До когнітивно-інтелектуальних особливостей особистості, що безпосередньо впливають на формування високого рівня стресостійкості, ми відносимо такі:

1) гнучкість мислення, під якою розуміємо швидкість переформування звичного сприйняття, уявлень і думок у змінній ситуації, а також своєчасне і адекватне для цієї ситуації прийняття рішень. Гнучкість мислення пов'язана зі зміною інтерпретацій властивостей ситуації та якісним інтелектуальним перетворенням стресогенної ситуації. Когнітивна ж ригідність – із труднощами в перебудові звичного сприйняття, уявлень і думок у змінній ситуації. Як наслідок – затримка своєчасного і адекватного ухвалення рішень. На поведінковому рівні ця властивість виражається в здатності застосовувати більшу кількість різноманітних способів поведінки, причому варіативність способів, на наш погляд, залежить від розвитку, зокрема такої якості, як абстрактність мислення;

2) абстрактність мислення – одна з характерних ознак здатності продукувати нові ідеї на основі минулого досвіду. На думку О. Харві, Д. Ханта, Р. Шродера, в основі абстрактності/конкретності – такі психологічні процеси, як диференціація й інтеграція понять. Полнос абстрактності передбачає високу диференціацію і високу інтеграцію. Для людей, що володіють такою якістю, характерна незалежність від безпосередніх властивостей ситуації, орієнтація на внутрішній досвід, гнучкість, креативність та ін. [8];

3) полenezалежність як показник індивідуально-своєрідного способу переробки інформації, що характеризує специфіку інтелектуальної діяльності особистості. Полenezалежність/полenezалежність – один із перших виділених і детально вивчених Г. Уїткіном когнітивних стилів, який він розумів як глобальну домінуючу тенденцію особистості орієнтуватися у вирішенні проблем або на інших людей, або на себе. На думку дослідника, полenezалежні особи виявляють високу особистісну автономність, стабільний образ «Я», опору на власний досвід і самостійний аналіз ситуації в процесі ухвалення рішень, що, на наш погляд, є важливим компонентом стресостійкості представників стресогенних професій;

4) розвинені перцептивні здібності: перцептивна увага, спостережливість. Розвинені мнемічні здібності, зокрема оперативна пам'ять, здібність до продуктивного опосередкованого запам'ятовування. Розвинені інтелектуальні здібності – оперативне мислення, вміння зосередитися, вміння диференціювати істотне від другорядного, знаходити істотні зв'язки між явищами. До емоційно-особистісних властивостей, що суттєво впливають на формування стресостійкості, відносимо такі:

а) емоційна стійкість. Афективні переживання, супроводжуючи стрес, можуть призвести до негативних змін в організмі людини. Відомо, що саме емоційний апарат першим включається в стресову реакцію під впливом екстремальних чинників. Під емоційною стійкістю розуміємо здатність долати стан зайвого емоційного збудження у виконанні складної діяльності;

б) оптимізм як властивість особистості (переважання позитивного емоційного фону настрою). Оптимістичне сприйняття навколишнього світу сприяє емоційній організації у стресогенних ситуаціях, оскільки прогноз майбутніх змін формуватиметься, зазвичай, у позитивному напрямі. Рівень проявлення емоційної реакції у відповідь на стресогенну ситуацію залежить від схильності до переживань емоцій певної модальності, тобто від стійких особливостей емоційності [7]. До позитивної емоційної диспозиції, на нашу думку, може бути віднесена і така властивість особистості, як оптимізм;

в) середній рівень особистісної тривожності. Під тривожністю розуміємо особистісну властивість, готовність до тривожних реакцій. Середній рівень особистісної тривожності розглядаємо як оптимальний рівень готовності суб'єкта до цілеспрямованих зусиль із формування адаптивної поведінки в стресогенній ситуації. Знижена, як і висока, особова тривожність призводить до порушення поведінкової інтеграції, яка зумовлює або ігнорування сигналів небезпеки, або перебільшення ступеня їх значущості, відповідно;

г) середній рівень агресивності. Агресивність розглядаємо як стійку особистісну особливість світосприймання і світобачення, яка виражається в готовності до агресивних дій щодо іншого і залежить від готовності особистості сприймати й інтерпретувати поведінку іншої людини відповідним чином [6]. За середній рівень агресивності вважаємо той ступінь прояву агресії, яка як реакція на загрозу життєвим інтересам людини є достатньою для ефективного функціонування і підтримки особистого психологічного і фізичного здоров'я в стресогенних умовах;

г) внутрішній локус контролю. Внутрішній контроль засновано на сприйнятті життєвих подій як наслідків особистих дій, підконтрольних людині. На думку В. О. Бодрова, інтернали мають у своєму розпорядженні ефективнішу когнітивну систему: вони витрачають визначальну частку своєї енергії на отримання інформації. Як наслідок – докладають більше зусиль для управління ситуацією, на відміну від екстерналів, які більше сподіваються на випадок. Інтернали мають більш виражену тенденцію розробляти конкретні плани дій в різних ситуаціях, що дозволяє впливати на значущі для них події і успішніше долати стреси [4].

Розуміючи під спрямованістю особистості стійку сукупність мотивів, які орієнтують діяльність людини, незалежних від наявної ситуації, ми вважаємо, що провідними мотивами, які впливають на формування стресостійкості, є у порівняно рівноважному поєднанні мотиви власного добробуту, – як стійке прагнення підтримки фізичного і психологічного комфорту; прагнення до взаємодії з іншими людьми – як задоволення потреби в пізнанні (отримання інформації від інших), потребі в соціальних контактах; мотиви досягнення: прагнення до досягнення поставлених цілей як спосіб самовираження і самоствердження. Причому мотиви досягнення в ситуаціях регламентованої діяльності (робота, навчання, спортивні змагання та ін.) мають певну перевагу. Помірно оптимальна поведінкова активність як показник середньої (оптимальної) психічної активності, що разом із зазначеними характеристиками, на наш погляд, сприяє продуктивній активності

в оцінці варіантів поведінки в складних (стресогенних) умовах і може виражатися за необхідності у високій поведінковій активності під час вирішення завдань із подолання стресогенної ситуації.

Висновки. Отже, стресостійкість особистості курсанта МВС розглядається як структурно-функціональна, динамічна, інтегративна властивість особистості, результат трансактного процесу зіткнення індивіда зі стресогенним фактором, що охоплює когнітивну репрезентацію, об'єктивну характеристику ситуації та вимоги до особистості.

Стресостійкість у контексті індивідуальної здатності організму допомагає зберігати нормальну працездатність, необхідний ступінь адаптації до впливу екстремальних факторів середовища і професійної діяльності як збереження здатності до соціальної адаптації, значущих міжособистісних зв'язків, забезпечення успішної самореалізації, досягнення життєвих цілей, збереження адаптивного потенціалу працездатності, здоров'я. Стресостійкість характеризує стан фізичного, емоційного і психічного виснаження, спричиненого тривалою включеністю в емоційно напружені й значущі ситуації.

Перспектива подальшого дослідження полягає у вивченні адаптації курсанта в ситуації посттравматичного стресу.

1. Белова М. Э. Индивидуально-личностные особенности стрессоустойчивости сотрудников негосударственных предприятий безопасности / М. Э. Белова, Н. Ф. Будиянский // Наукові записки Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України / ред. акад. С. Д. Максименка. – К.: Міленіум, 2007. – Вип. 33. – С. 272–278.

2. Белова М. Э. Применение методики ММРІ в целях исследования психологических особенностей лиц с различным уровнем стрессоустойчивости / М. Э. Белова, Н. Ф. Будиянский // Известия международной славянской академии образования им. Я. А. Коменского. – Бендеры, 2006. – № 4. – С. 235–238.

3. Білова М. Е. Психологічні особливості осіб з різним рівнем стресостійкості (на прикладі працівників стресогенних професій): автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / М. Е. Білова // Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2007. – 20 с.

4. Бодров В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В. А. Бодров. – М: ПЕР СЭ, 2006. – 528 с.

5. Кім К. В. Психологічні особливості формування стійкості до стресу у майбутніх правоохоронців / К. В. Кім // Проблеми екстремальної та кризової психології: міжнар. наук.-практ. конф.: тези доп. (23 листопада 2007 р.). – Х., 2007. – С. 213–221.

6. Пунапова Ю. В. Профессиональная деформация: понятие и условия возникновения / Ю. В. Пунапова // Профессиональная деформация и проблемы

професіоналізма: сб. науч. трудов; ред. В. П. Подвойский. – 2000. – № 1. – С. 22–24.

7. Росс Л. Человек и ситуация / Л. Росс, Р. Нисбетт. – М.: Аспект-Пресс, 1999. – 429 с.

8. Федоткин С. Н. Основы охранной деятельности: практическое пособие для сотрудников негосударственных охранных организаций / С. Н. Федоткин. – М.: Изд-во НЦ ЭПАС, 2002. – 304 с.

Петришин В. В. Формирование стрессоустойчивости курсантов высших учебных заведений МВД Украины

Рассмотрен процесс формирования стрессоустойчивости курсанта. Освещены внешние и внутренние факторы стресса, которые влияют на личность курсанта. Стрессоустойчивость личности курсанта МВД рассматривается как структурно-функциональное, динамическое, интегративное свойство личности, как результат транзактного процесса столкновения индивиду со стрессогенными фактором. Отмечено, что формирование устойчивости к стрессу у курсантов формируется поэтапно с учетом повышения уровня осознания личностных особенностей и изменения взаимодействия личностных и субъектно-деятельностных образований в структуре стрессоустойчивости будущих правоохранителей.

Ключевые слова: курсант, уровень нервно-психической напряженности, стрессоустойчивость, адаптивный потенциал, стрессогенные условия.

Petrishin V. V. The formation of stress resistance of students of universities of the Ministry of internal Affairs of Ukraine

This paper presents a rationale for the stress resistance of the trainee. Reviewed internal and external stress factors that affect the identity of the student. The resistance to stress of cadets during training at the University is not spontaneous, but is formed in stages by increasing the level of awareness of personal characteristics and changes in the interaction and relationship of personal and subject-activity units in the structure of the stress of future law enforcement officers. stress the individual cadet considered as structural and functional, dynamic, integrative property of the individual as a result of collision transactional process of individual stress factors, including cognitive representation, an objective description of the situation and the requirements for the individual.

Stress is considered in the context of individual body's ability to maintain normal performance, maintain the necessary degree of adaptation to the effects of extreme environmental factors and occupation as preserving the capacity for social adaptation, preserving meaningful interpersonal relationships, ensuring the successful self-achieving life goals, preservation of adaptive potential efficiency, health. Stress characterizes the state of physical, emotional and mental exhaustion caused by long-term involvement in emotionally intense and meaningful situation.

Key words: cadet, a level of psychological tension, stress, adaptive capacity, stress conditions.

Стаття надійшла 26 квітня 2015 р.

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА ПРАЦІВНИКІВ МІЛІЦІЇ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ОРГАНІВ ВНУТРІШНІХ СПРАВ

Викладено напрями оптимізації професійної підготовки персоналу, особливо керівного складу органів внутрішніх справ, системних перетворень у правовому регулюванні службової діяльності та соціальному забезпеченні працівників міліції.

Зазначено про застосування тренінгових методик, швидке та гнучке реагування на актуальні потреби практичних підрозділів та участь психологів у робочих групах та оперативних штабах спеціальних операцій, які потребують упровадження на сучасному етапі.

Ключові слова: психологічна підготовка, тренінг, психодинаміка, фрустраційна толерантність, мотивація.

Постановка проблеми. У високорозвинених країнах, які традиційно втілюють принципи правової держави, розвинені структури громадянського суспільства, сформовані правові системи та налагоджені механізми реалізації правових приписів. Цей посыл визначається й інтеграцією України у світові та європейські політичні, правові, економічні й соціальні інститути, внаслідок чого відбувається інтернаціоналізація правового простору, що потребує координації міждержавної правоохоронної діяльності.

Актуальності набуває забезпечення професійної готовності співробітників органів внутрішніх справ до взаємодії з правоохоронними відомствами інших країн у вирішенні таких глобальних проблем, як тероризм, транснаціональна злочинність, міжнаціональні конфлікти, торгівля людьми, незаконна міграція, злочини, пов'язані з незаконним обігом наркотиків, тощо.

Викладене дає підстави розглядати дослідження організаційно-правових основ поліцейської діяльності та професійної підготовки кадрів для поліції за кордоном і можливість застосування зарубіжного досвіду в удосконаленні професійної психологічної підготовки працівників органів внутрішніх справ України як актуальну проблему, урегулювання якої має важливе значення для вітчизняної юридичної науки та правоохоронної практики.

Стан дослідження. Теоретико-прикладні дослідження різних аспектів роботи поліції держав Західної Європи на тривалий час було припинено. Відновилися вони в 60-х роках XX століття (О. Валішев, Н. Дементьєв, Б. Крилов, Г. Мачковський, О. Сафронов), а в Україні ця робота помітно активізувалася лише в 90-х роках.

Сьогодні українські вчені досягли значних результатів у комплексному дослідженні низки проблем професійної психологічної підготовки кадрів поліції зарубіжних країн. Різні аспекти державного управління, правоохоронної діяльності та психологічної підготовки співробітників органів внутрішніх справ вивчають юристи, філософи, історики, соціологи, психологи та інші фахівці.

Серед вітчизняних науковців, що працювали над цією проблемою, слід згадати О. Буданова, В. Бутиліна, О. Губанова, О. Зубкова, В. Ілларіонова, М. Кіреєва, Л. Колодкіна, О. Кононова, О. Коренева, В. Коробова, О. Крилова, О. Майдікова, В. Мельника, В. Морозова, В. Петрожицького, С. Полежаєву, В. Сальникова, В. Сергєвіна, О. Столяренка, В. Чернявського, І. Шушкевича.

Із зарубіжних учених і практиків значний внесок у дослідження теоретичних і організаційно-правових проблем поліцейської діяльності різних країн зробили М. Бентон, Р. Бойд, Д. Брандес, П. Вікстрем, А. Воллмер, Ф. Гортезі, Д. Грін, А. Даттон, Ф. Деніз, Д. Доллінг, А. В. Келлі, В. Леонард, Р. Л. Ліфтон, Д. Моріссон, С. Ойгард, М. Пагон, Р. Перкінс, Дж. В. Поттер, А. Рис, Р. Д. Свон, Р. Таннехілл, О. В. Уїлсон, Р. Уолмслі, П. Р. Уейс, П. Фармер, С. Філіпс, А. Б. де Фонтене, З. Франке, Р. Харріс, Л. Шерман, Г. Шнайдер, В. Штерн та ін. У публікаціях цих учених усебічно висвітлено питання професійної підготовки співробітників правоохоронних органів.

Метою статті є аналіз форм і методів професійної психологічної підготовки працівників ОВС для нової, реформованої та інтегрованої в європейське співтовариство системи правоохоронних органів.

Виклад основних положень. Підвищення вимог до рівня професійної придатності працівників МВС обумовлює необхідність поглибленого і всебічного вивчення індивідуальних якостей як кандидатів на службу, так й абітурієнтів до навчальних закладів МВС України через науково обґрунтоване використання сучасних методів юридичної психології і психофізіології. Базовим чинником успішної діяльності працівників органів внутрішніх справ в умовах значних психологічних і фізичних перевантажень є брак у них психологічних протипоказань. Тому для вирішення завдань із забезпечення охорони правопорядку повинні добиратися особи, які обов'язково пройшли

попереднє психодіагностичне обстеження (виявляє індивідуальні особливості психодинаміки, рівень фрустраційної толерантності, схильність до ризику, стратегії мотивації тощо). На основі такого відбору в процесі подальшої професійної підготовки необхідно сформувати стійкі навички підтримання психологічної готовності до дій у психологічно напружених умовах службової діяльності.

Діяльність працівників правоохоронних органів часто відбувається в напружених, конфліктних ситуаціях, за небезпечних для життя обставин, зокрема пов'язаних із застосуванням зброї. Особливо складними є надзвичайні обставини, спричинені явищами і факторами соціального, природного чи техногенного характеру, що нерідко порушують нормальне життя населення, загострюють суспільну небезпеку і громадський порядок на конкретній території. Не слід також забувати, що на міліцію покладаються повноваження силового врегулювання найбільш небезпечних антисоціальних проявів порушення громадського порядку шляхом застосування різних засобів примусу, зокрема й фізичної сили, спеціальних технічних засобів, зброї, бойової і спеціальної техніки [5, с. 123].

Характер реагування на психогенні чинники залежить не тільки від особливостей ситуації, але й від низки психологічних особливостей співробітника, що визначають його психологічну усталеність. Зовнішні причини, подолавши через внутрішні «умови» людини (цілі, мотиви, настановлення, переконання та інші психологічні особливості), завжди відображаються в її діяльності. На недостатньо підготовленого співробітника з низькою психологічною усталеністю психогенні чинники екстремальних ситуацій (фрустратори) діють негативно, на добре підготовлених, психологічно стійких – позитивно.

За мобілізації працівником міліції внутрішніх резервів відбувається поліпшення його діяльності, під час дезорганізуючого впливу нейтралізується його психологічна підготовленість, ускладнюється прояв сформованих якостей, навичок, умінь. Дезорганізація відбувається за збудливим (надмірна активізація, мобілізація, що порушують збалансованість та узгодженість різних психічних процесів) або гальмуючим (надмірне стримування, ослаблення, утруднення перебігу всіх чи частини процесів) типом.

Розбіжність впливу психогенних факторів на психіку працівника пояснюється низькою причин. Зокрема, найперше мають значення змістові особливості реакцій. Діяльність працівника ґрунтується на його психічних властивостях і процесах, що належать до різних рівнів системної за структурою психіки. Вирішальне значення мають спонукальні (цілемотиваційні) реакції. Вони визначають, якою мірою

психогенні чинники посилюють чи послаблюють в тій чи іншій обстановці підпорядкування працівником усіх своїх дій обов'язку, почуттю відповідальності, зрілим моральним переконанням, нормам поведінки. Психофізіологічні реакції – нижчого рівня психічної діяльності; вони не визначають, до чого прагне та що робить особа, але модулюють силу, врівноваженість, координацію, швидкість дій та процесів.

По-друге, впливає емоційне забарвлення психологічних реакцій: приємні вони чи неприємні (позитивні чи негативні). Позитивні емоції зазвичай сприятливо впливають на психіку та підвищують якість вирішення службових завдань, хоча можливий і протилежний вплив (наприклад, безтурботність чи ейфорія – стан нестримного захвату, який не відповідає об'єктивним умовам). Якість дій можуть підвищувати негативні емоції, що відбувається насамперед тоді, коли невдача настає після серії успіхів. Але негативні емоції, що виникають за невдач на початку служби, стають несприятливими передумовами виконання професійних дій в подальшому. Так, сильний переляк чи потрясіння недосвідченого міліціонера, пережиті під час першого забезпечення громадського порядку на масовому заході, можуть надовго сформувавши психологічний бар'єр до подальшого успішного виконання подібних завдань.

По-третє, має значення сила реакцій. У досягненні певного рівня активності нервової системи результати діяльності людини починають погіршуватися. Поки психічне напруження не перевищує межі корисності, професійні дії працівника стають під його впливом більш енергійними, активними, швидкими, увага поліпшується, розум працює швидко й чітко, мотивація підсилюється, з'являється рішучість і сміливість, завдання виконуються з емоційним піднесенням, з інтересом. Коли напруження зростає та переходить межу корисності, настає дистрес, що зумовлює погіршення діяльності.

Для екстремальних ситуацій, що здійснюються на міліціонера несприятливий психологічний вплив і погіршують ефективність вирішення службових завдань, характерна поява гострого внутрішнього конфлікту між вимогами, що висуває до нього службова діяльність, і його можливостями в цей момент. Саме тому одні й ті ж ситуації для різних працівників можуть мати різний ступінь екстремальності. Крім того, одні й ті ж ситуації для одного й того ж працівника можуть змінювати ступінь екстремальності за зміни його психологічної усталеності.

Психологічна підготовка працівників міліції через об'єктивні вимоги реформування системи ОВС в цілому вимагає застосування нових підходів і міжнародного досвіду професійної та екстремальної

психології. Тенденційно, правоохоронні органи багатьох розвинених країн останнім часом зазнають якісних змін, що стосуються змісту й орієнтирів роботи. Реформування міліції в нашій державі, зокрема, спрямоване на зміну пріоритетів її діяльності – з державно орієнтованих на суспільно орієнтовані. Актуальність реформ зумовлена тим, що традиційні стратегії поліцейської діяльності вже не влаштовують суспільство, яке розвивається в демократичному напрямі. Д. Грін зазначає, що більшість поліцейських відомств відчуває інформаційний голод, не може точно ідентифікувати проблеми. Часто їм бракує адміністративної та культурної гнучкості для миттєвого реагування на обставинку, що швидко змінюється [2, с. 34].

Правоохоронні органи багатьох країн узяли на озброєння і сьогодні активно реалізують так звану модель *community policing*, що є синтезом традиційних тактик боротьби зі злочинністю та участі громадськості у цій роботі. *Community policing* стала новою філософією поліцейської діяльності, за якою поліція сформована згідно з принципом децентралізації її структури, діє на проактивній основі в тісній співпраці з громадянами, спільно визначаючи проблеми та вирішуючи їх. Відповідно до цієї моделі, відбулися зміни в психологічній роботі з персоналом поліції. Дослідження переконують, що за такої концепції підвищується задоволеність поліцейських своєю роботою, позитивно змінюється мотивація їхньої праці, розширюється роль працівників поліції в суспільстві, поліпшуються взаємини як між самими поліцейськими, так і між поліцейськими й громадянами [7, с. 89].

У середині 90-х років XX століття в Німеччині провели низку наукових досліджень з обґрунтування впливу на працівників поліції соціально-психологічних чинників, що має такі наслідки: збільшення випадків суїциду, фактів психічної та фізичної травматизації під час виконання службових обов'язків, а також алкоголізму, наркотизації та інших негативних явищ. Установлено, що особливо виявлялися проблеми, пов'язані із впливом професійного стресу, характерного для діяльності поліцейських, комунікативні труднощі, які вони відчували, а також проблеми внутрішньокolleктивних стосунків і психологічного клімату в службових колективах. Доведено, що стрес працівників, їхня комунікація та клімат у колективі тісно взаємопов'язані, що, зрештою, позначається на ефективності службової діяльності і якості виконуваної роботи. З огляду на це, було змінено підходи та методи роботи з персоналом поліції. Основними засадами цієї роботи стали гуманність, демократизм, паритетність, кооперація, відкритість, ефективність, толерантність, орієнтація на особистість [6, с. 36].

Нові методи й принципи поліцейського менеджменту було взято на озброєння поліцією Баварії. Сьогодні вони реалізуються в ефективній системі психологічного супроводу служби, у проведенні тренінгів антистресової та комунікативної спрямованості, тренінгів для керівного складу, які розробляє, організовує та проводить психологічна служба поліції федеральних земель Німеччини, зокрема Баварії. Результати роботи Центральної психологічної служби поліції Баварії, на наш погляд, є найпоказовішими.

Сьогодні її завдання стосуються не епізодичних, а концептуальних проблем діяльності і є такими:

- організаційний розвиток поліції та робота з персоналом (вивчення проблем, що виникають у діяльності поліції, розробка психологічної концепції поліпшення іміджу поліції серед громадськості, діагностика робочого клімату в колективах, добір кандидатів на вищі керівні посади в поліції за допомогою асесмент-центрів, розробка принципів і методів атестації персоналу);

- підтримка оперативної поліцейської діяльності, допомога в розслідуванні тяжких і резонансних злочинів (складання психологічного портрета злочинця, психологічна допомога в розробці тактики ведення допиту, участь в огляді місця злочину, психологічна експертиза);

- консультування поліцейських службовців, профілактика постстресових розладів, співробітництво з клініками, психотерапевтами, медичною поліцейською службою, духовниками, профспілками та іншими інститутами поліції, які відповідають за психофізіологічне здоров'я персоналу;

- освіта й підвищення кваліфікації поліцейських у галузі прикладної та юридичної психології.

Власне психологічний супровід служби та використання тренінгів у Баварії розпочинається в навчальних закладах поліції з вивченням предмета «Професійна комунікація, конфліктологія». Принципом навчання є ідея про те, що сучасний поліцейський повинен не тільки здобути в процесі освіти професійні правові та тактичні знання, а й мати психологічну підготовку для кваліфікованої роботи з населенням. Поліцейський, окрім набутих комунікативних навичок, має бути психологічно компетентним під час вирішення конфліктних ситуацій.

Мета викладання предмета – навчити поліцейського адекватно реагувати на проблеми, щоб для їх урегулювання застосовувати насамперед психологічні та комунікативні засоби, а не владні повноваження. Такі навички дають знання основ практичної психології,

методики постановки питань, прийомів аргументації, закономірностей поведінки громадян у соціумі.

Після закінчення навчального закладу (школи чи інституту поліції) для всіх службовців є обов'язковим проходження психологічних тренінгів як підвищення кваліфікації мінімум раз на три роки. З цією метою співробітниками Інституту підвищення кваліфікації поліції Баварії розроблено тренінг «Пакет» – поліцейський антистресовий комунікативний тренінг, який проводиться впродовж двох тижнів і має на меті оптимізувати психологічні вміння та навички. Таку концепцію проведення тренінгу обґрунтовують провідні фахівці ЦПС поліції Баварії, які вважають, що службовці силових структур потребують психологічної допомоги та терапії більшою мірою, ніж працівники інших професій [6, с. 39]. Крім того, тренінг «Пакет», який проводиться впродовж 12 років, виявив чудові результати й дієвість тренінгів загалом. Наукові дослідження, проведені Інститутом підвищення кваліфікації поліції Баварії, засвідчили, що 93,4% учасників тренінгу відзначають його позитивний вплив на подальшу кар'єру і особистісне зростання. Серед основних завдань тренінгу для керівників – формування в них мотивації до зміни стереотипів і неефективних стилів керівництва. Велика увага приділяється вивченню теорії й практики кооперативного та значно прогресивнішого ситуативного управління. Основою такого управління є особливі стосунки керівника і підлеглих, що ґрунтуються на оптимальному поєднанні таких структурних елементів кооперації: інформативності; зрозумілості й доступності; розподілі ролей; делегуванні повноважень; репрезентативності; оцінці успіху; контролі.

Тренінг складається з чотирьох модулів, які проводять щороку. У першому модулі тренінгу основна увага приділяється формуванню навичок саморефлексії та оптимізації соціальної компетенції керівника. Теми другого модуля – «Управління стресом», «Робота з групою і формування команди». Третій модуль присвячений питанням самомотивації та мотивації персоналу. Четвертий – передбачає поглиблення знань і вдосконалення умінь, здобутих у перших трьох модулях. Неабияк важливо для керівника вміти використовувати тренінговий досвід у повсякденній діяльності. Тож Інститут підвищення кваліфікації та Центральна психологічна служба мають змогу здійснювати моніторинг і психологічний супровід керівників упродовж трьох років від часу їх призначення. Постійно практикується посттренінговий супровід керівників, який може мати форму коучингу, супервізорства або інтервізорства залежно від групи й цілей тренінгу.

Крім того, Психологічна служба поліції Баварії проводить навчання з підвищення кваліфікації службовців із питань загальної

та прикладної психології; семінари з організаційної структури поліції, заняття з педагогіки та дидактики для викладачів-початківців, семінари з юридичної психології, тренінги для тренерів, тренінги з риторики для прес-офіцерів, семінари й тренінги щодо роботи з пресою для керівників підрозділів та прес-офіцерів, персональний коучинг для керівників, організовує діяльність медіаторів у врегулюванні конфліктів, що виникають у підрозділах поліції.

Робота поліцейської психологічної служби ґрунтується на принципах добровільності, гуманізму, законності, науковості. Допомога надається службовцям за потребою; служба орієнтується на добровільне бажання клієнтів отримати консультацію. Серед основних принципів роботи психологічної служби поліції також є конфіденційність. Відомості про консультації та осіб, які звернулися по допомогу, не розголошуються, що регламентується нормами кримінального закону. Визначальним принципом роботи психологічної служби поліції Баварії є швидке та гнучке реагування на актуальні потреби практичних підрозділів. Жодне планування великих заходів або акцій не минає без участі психологів у робочій групі або оперативному штабі поліцейських сил.

Висновки. Отже, очевидно, що досягнення оптимальних результатів діяльності органів внутрішніх справ передбачає вивчення, аналіз та узагальнення досвіду, накопиченого правоохоронними системами різних країн світу. Зрозуміло, що вивчення й посилення на зарубіжний досвід не означає його безпосереднє впровадження в практику. Проте результати аналізу цієї діяльності та окремі підходи, прийоми і методи, особливо у сфері кадрового забезпечення професійної підготовки персоналу, організації психологічного супроводу службової діяльності, можна ефективно використати і в органах внутрішніх справ України.

1. Губанов А. В. Полиция зарубежных стран: основные черты организации и деятельности / А. В. Губанов. – М.: ВНИИ МВД СССР, 1991. – 242 с.

2. Greene J. Evaluating Planned Change Strategies in Modern Law Enforcement: Implementing Community-Based Policing / J. Greene // Brodeur J. P. – 1998. – Р. 146.

3. Дегтярев Л. М. Полиция буржуазных государств / Л. М. Дегтярев, Н. П. Максименко, М. Г. Соловьева. – М., 1966. – 142 с.

4. Кукушкин В. М. Социологические проблемы полицейской деонтологии: дисс. ... д-ра социол. наук / В. М. Кукушкин. – М., 1994. – 189 с.

5. Лошицкий М. В. Охорона громадського порядку в сучасних умовах: навчально-методичний посібник / М. В. Лошицкий, В. І. Олефір, В. В. Черній. – К.: НАВСУ, 2003. – 216 с.

6. Organisation der Bayerischen Polizei. Polizei-Führungsakademie // Jahresbericht. Reichsgesetzblatt. – 1995. – P. 36–39.

7. Hietaniemi T. 75 Years of national Police Training / T. Hietaniemi. – Helsinki: The Ministry of the Interior, 2005. – 178 p.

Пряхина Н. А., Осташук Л. В. Психологическая подготовка работников милиции в условиях реформирования системы органов внутренних дел

Изложены направления оптимизации профессиональной подготовки персонала, особенно руководящего состава органов внутренних дел, системных преобразований в правовом регулировании служебной деятельности и социальном обеспечении работников милиции. Обосновывается целесообразность применения тренинговых методик, быстрого и гибкого реагирования на актуальные потребности практических подразделений и участия психологов в рабочих группах и оперативных штабах специальных операций.

Ключевые слова: психологическая подготовка, тренинг, психодинамика, фрустрационная толерантность, мотивация.

Pryahyna N. A., Ostashuk L. V. Psychological preparation of the police in terms of reforming the system of the Interior

In article optimize staff training, especially management, systemic change in the legal regulation of performance and social security police. use training techniques, rapid and flexible response to the urgent needs of practical units and psychologists involved in working groups and special operational headquarters operations that need to be supported today. The work of the police psychological service based on the principles of voluntarism, humanism, legality, scientific. Assistance is provided to employees as needed; Service focuses on voluntary desire of customers to consult. The main principles of psychological services and the police are confidential. Information and counseling people who asked for help, were not disclosed, regulated by norms of criminal law. Police Psychological Service Bavaria provides training to improve the skills of employees on general and applied psychology; seminars on the organizational structure of the police occupation of pedagogy and didactics for teachers beginners workshops on legal psychology, training of trainers, training in rhetoric for press officers, seminars and training on working with the media to department managers and press officers, personal coaching for managers, organizing activities mediators to resolve conflicts that arise in police departments. Achieving optimal performance of Internal Affairs provides research, analysis and synthesis of the accumulated experience of law enforcement around the world. It is clear that learning and links to international experience does not mean its immediate implementation in practice. However, an analysis of individual activities and approaches, techniques and methods, particularly in staffing training staff of psychological support service activities can be effectively used in the internal affairs of Ukraine.

Key words: psychological preparation, training, psychodynamic, frustration tolerance, motivation.

Стаття надійшла 23 квітня 2015 р.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ДІЯЛЬНОСТІ ЮРИСТА В КОНТЕКСТІ ТЕОРІЇ УСТАНОВКИ

Здійснено теоретичний аналіз особливостей діяльності юриста, виявлено її специфічні особливості, що обумовлюють ефективність виконання професійної діяльності. Описано вимоги до володіння професійно важливими якостями особистості працівника міліції, що забезпечують ефективне виконання професійної діяльності. Проаналізовано значення установок особистості юриста у вирішенні ситуаційних професійних завдань, їх здатності вирішувати творчі нестандартні завдання. Висвітлено підхід до комплексного дослідження творчого компоненту мислення юриста для виявлення креативного, нестандартного способу розв'язання професійних завдань.

Ключові слова: професійна діяльність юриста, особистість юриста, установка, завдання, процес розв'язання завдань, креативне мислення.

Постановка проблеми. Прогрес у нашій країні зумовлює високі вимоги до кваліфікації фахівця, його професійної підготовки. Саме тому висока якість підготовки юриста вимагає комплексного підходу, тобто поєднання таких аспектів, як спеціальна службова підготовка; правова освіта; формування певних професійно важливих психологічних властивостей особистості. У зв'язку з цим конкретизуються завдання активізації людського фактора, що пов'язано з пошуком резервів підвищення ефективності діяльності людини, які значною мірою містяться у розкритті її внутрішнього потенціалу, готовності діяти. Суспільство потребує швидкого формування професійних навичок мисленнєвого вирішення стандартних службових завдань, а отже, і здатності творчо урегульовувати нестандартні ситуації по-новому. Такі ситуації неможливо вирішити без сформованого стану готовності до творчої діяльності, тобто установки, що є новим психологічним методом вивчення особистості. Тільки єдність у вирішенні виховних завдань забезпечує підготовку юристів високої професійної компетентності.

Стан дослідження. Аналіз наукових джерел виявив підвищений інтерес до психологічних аспектів професійної праці суб'єктів юридичної діяльності (О. М. Бандурка, С. П. Бочарова, О. В. Землянська, В. Л. Васильєв та інші). Чимало науковців особливу роль приділяють праці правоохоронця (С. М. Ємельянов, В. Л. Васильєв, В. В. Романов).

Проблему установки вивчали Г. Спенсер, К. Г. Ланге, А. Р. Лурія, О. М. Леонтьєв, Л. С. Виготський, О. Г. Асмолов, Ф. В. Бассін, Д. М. Узнадзе, В. Г. Норакидзе, О. С. Прангішвілі, Ш. М. Чхартішвілі і ще багато інших, їхні праці є вагомим внеском у розробку основних теоретичних і практичних положень щодо сутності установки. Очевидно, що питання установки привертало чимало уваги та потребує ретельного вивчення.

Однак сьогодні в психології ще не сформовано теорію цієї важливої проблеми та підходу до її вивчення. Тому вважаємо, що одним із перспективних і продуктивних шляхів вирішення цього питання є комплексний підхід до вивчення та розвитку творчої діяльності юриста.

Мета статті – проаналізувати особливості професійної діяльності юриста та розглянути процес вирішення професійних завдань у контексті теорії установки.

Виклад основних положень. Професійна діяльність (технічна, гуманітарна, військова, юридична та інші) триває в динамічних умовах і потребує, з одного боку, швидкого формування професійних навичок мисленнєвого урегулювання стандартних службових завдань, а з іншого, – уміння творчо вирішувати нестандартні ситуації, які неможливо залагодити без сформованого стану готовності до творчої діяльності – установки.

Щоб визначити роль установки у формуванні творчого підходу до вирішення професійних завдань, здійснити психологічний аналіз особистості юриста та закономірностей його професійної діяльності.

Охарактеризувати професійно особистість юриста можна тільки через специфіку професійної юридичної діяльності, яку можна розглядати як особливий вид соціальної діяльності, а також як певну професію. Зміст і специфіка професії юриста, яка відрізняє її від інших професій, зокрема типу «людина–людина», полягає у такому: визначення вимог, які встановлює ця діяльність до психіки юриста, його психологічних якостей, які повинні становити зміст психограми особистості юриста. Без визначення професійно важливих якостей юриста, його професійної придатності неможливо вирішувати питання формування професійної готовності до урегулювання юридичних ситуацій. Адже тільки знання і зіставлення особистістю своїх психологічних особливостей з вимогами професійної діяльності може стимулювати у майбутніх фахівців активність, спрямовану на самовдосконалення, самовиховання необхідних якостей [14].

Ще одним важливим аспектом виокремлення змісту та специфіки юридичної діяльності та її відображення в еталонному образі

професіонала є те, що професіонали, які сприймають свою професію як спосіб життя, набувають особливого бачення навколишнього світу, особливого ставлення до низки об'єктів, а подекуди й особливі властивості перцепції, що оптимізують взаємодію з цими об'єктами [5].

Складна, багатовимірна діяльність юриста, де особистість – це дієздатна людина, суб'єкт правових відносин, основними системними соціальними ознаками якої є вдале прийняття рішень і відповідальність за свої вчинки, детермінує наявність якостей особистості, які включені в цей процес [14].

Специфіка професійної юридичної діяльності висуває до особистості працівника низку вимог, найперше – володіння професійно значущими якостями особистості [6; 14]:

- професійно-психологічну орієнтованість особистості;
- психологічну стійкість;
- розвинуті вольові якості;
- розумну схильність до ризику;
- комунікативні якості: встановлювати контакти з різними категоріями людей, рольові вміння, здатність до перевтілення;
- розвинуті пізнавальні якості: спостережливість та увага, пам'ять, творча увага;
- швидкість реакції, вміння орієнтуватися в складних ситуаціях.

Особливу увагу слід звернути на професійні умови діяльності юриста, що характеризуються такими специфічними психологічними особливостями (С. В. Асямов, Ю. С. Пулатов [2], О. М. Столяренко [14]):

- правовою регламентацією, яка підпорядковує суб'єктів діяльності до порядку, строго встановленого нормами закону, та зумовлює підвищену відповідальність;
- наявністю в роботі широкого тактичного простору;
- наявністю владних повноважень;
- особливою напруженістю, дефіцитом часу, перенавантаженістю, ненормованістю;
- великою кількістю стресових факторів;
- вольовим напруженням;
- складною інтелектуальною роботою, зашифруванням справжніх цілей, маскуванням дійсних соціальних ролей, необхідністю перевтілення;
- широкою комунікативністю;
- високою кількістю мисленнєвих завдань різного типу та важкості.

Тобто в професійній діяльності працівників ОВС та юристів можна виділити пізнавальну, конструктивну, організаторську та

комунікативну діяльність. Наявність творчого компоненту, особливо в пізнавальній діяльності, має забезпечити ефективне вирішення складних завдань, і вирішальна роль у цьому процесі відводиться творчому мисленню [1; 2].

Тому важливо зазначити, що для успішного виконання професійних завдань такі якості, як професійно розвинуте мислення та його творчі прояви, є необхідною передумовою професійної діяльності. Дослідження цього структурного компоненту особистості юриста дають змогу констатувати, що: стрижнем професійних здібностей юриста є здатність до творчого мислення, яке розуміється як процес вирішення професійних завдань [2; 5; 7].

Творче мислення, що проявляється в ситуаціях, вирішити які за допомогою алгоритмів, логічним шляхом неможливо, потребує створення нової схеми дій, знаходження нових способів вирішення задачі. Тому, на наш погляд, вивчення творчих проявів мислення юриста повинно здійснюватися в контексті розуміння творчої особистості як інтегративної системи з гармонійним поєднанням всіх її структурних компонентів, які проявляються у високо розвинутих здібностях та обдарованості: біофізіологічні, анатомофізіологічні задатки; сенсорно-перцептивні блоки, що характеризуються підвищеною чутливістю; інтелектуальні та мисленнєві можливості, що дозволяють оцінювати нові ситуації та вирішувати нові проблеми; емоційно-вольові структури, що визначають довготривалі домінантні орієнтації та їх штучне утримання; високий рівень продукування нових образів; фантазія, уява та чимало інших [7; 8].

Аналогізуючи особистість юриста як системну соціальну характеристику індивіда, що формує предметну діяльність та спілкування і зумовлює причетність до суспільних відносин, припускаємо, що вона зорієнтована на успішне виконання обов'язків, що покладене на неї вибором професії.

Тому можна припустити, що формування готовності до творчого вирішення професійних завдань є актуальним завданням підготовки спеціалістів у всіх сферах людської діяльності. Їхній творчий потенціал визначається та організується певними стратегіями і тактиками, які і можна назвати готовностями (установками) до творчого вирішення професійних завдань.

Варто згадати, що поняття установки вперше з'явилося 1862 р. у теорії Г. Спенсера, який зазначав, що сам процес виникнення правильної думки за пошуку істини під час розгляду певної проблеми залежить від конкретної духовної установки людини під час сприйняття позиції опонента [17]. Іншими словами, Г. Спенсер під установкою

розумів конкретний психічний стан, що визначає готовність відповідного сприйняття.

У психології перша теорія установки була розроблена 1880 р., коли К. Г. Ланге ввів поняття моторної установки. Вчений розумів сприйняття як процес, детермінований м'язовою установкою, специфічний характер якої найбільш чітко виявляється в реакції. Тому, ґрунтуючись на результатах емпіричних досліджень, К. Г. Ланге продемонстрував, що індивід проявляє менший час реакції, коли його увага в основному концентрується не на стимулі, а на реакції [17].

Таким видатним ученим, як О. Г. Асмолов, І. Т. Бжалава, Ш. А. Надірашвілі, В. Г. Норакидзе, О. С. Прангішвілі, Д. М. Узнадзе [1; 4; 9; 11; 13; 15], у їхніх інтегративних теоріях вдалося об'єднати всі чинники, які визначають поведінку на основі такої провідної її детермінанти, як установка.

Стан психологічної готовності можна адекватно осмислити в поняттях теорії установки Д. М. Узнадзе [16]. На думку Д. М. Узнадзе, під установкою розуміють готовність здійснювати саме ті акти, які є адекватними конкретній ситуації, але така готовність не завжди є усвідомленою і завжди передує всім психічним та поведінковим актам суб'єкта.

Своєю чергою, установка, будучи детермінантою поведінки, на думку Д. М. Узнадзе, визначається передусім такими чинниками, як середовище, в якому функціонує особа, та потребами. Отож, теорія Д. М. Узнадзе відмовлялася від постулату «безпосередності», згідно з яким об'єктивна дійсність безпосередньо впливає на свідомість особистості [15].

Класифікуючи установки, автор виділяє первинну і фіксовану вторинну установку. 1941 року в дослідженні «Основні положення теорії установки» він сформулював визначення первинної установки як цілісне відображення, на ґрунті якого може виникнути або споглядальне, або дієве віддзеркалення. Воно полягає в своєрідному налагодженні, налаштуванні суб'єкта, його готовності до того, аби в ньому виявилися саме ті психічні або моторні акти, які забезпечать адекватне ситуації споглядальне або дієве віддзеркалення. Воно є, так би мовити, «настановним віддзеркаленням». Зміст психіки суб'єкта і взагалі всієї його поведінки слід визнати реалізацією його установки і, отже, вторинним явищем [16].

Д. М. Узнадзе розумів первинну установку як опосередковану ланку між дією об'єкта на суб'єкт і зміною поточного стану суб'єкта та відносив її до сфери підпсихічного. Необхідною умовою виникнення установки є матеріалізація потреби, тобто наявність суб'єктивного

(потреба) і об'єктивного (ситуація) чинників. За допомогою злиття цих двох основних чинників виникає специфічна структура – установка, яка визначає подальшу поведінку індивіда. Після задоволення потреби установка деактуалізовується. Проте вона не зникає безслідно, а переходить у латентний, фіксований стан (те ж відбувається в тому випадку, якщо установка не досягла мети). За сприятливих умов фіксована установка може знову актуалізуватися. Так розглядав фіксовану установку Д. М. Узнадзе. Відзначаючи зв'язок установки і готовності, вчений акцентував, що у кожного вироблені свої фіксовані установки, котрі з більшою або меншою очевидністю виявляються і стають основою готовності до діяльності у відповідних умовах і у визначеному векторі.

Г. О. Ніжарадзе робить уточнення, згідно з яким актуалізується (за відповідних обставин) не фіксована установка, а нова актуальна установка включає фіксовану установку в свою структуру. Як зазначає автор, кожна актуальна установка перш ніж деактуалізуватися, ніби «фотографує» себе, робить «портрет» особистості в конкретний проміжок часу і у такому вигляді переходить у латентний стан нової актуальної установки (актуальна установка завжди унікальна), яка значною мірою вибудовує з цього матеріалу свою структуру [10].

О. С. Прангішвілі зазначає, що установка у вигляді спрямованості індивіда, яка не досягнула рівня усвідомлення, є відображенням об'єктивної поведінкової ситуації та визначає безпосереднє спрямування процесів свідомості та поведінкової активності [13].

На думку Ф. В. Бассіна, функцією установки є не лише створення потенційної схильності до майбутньої поведінкової активності, але й актуальне управління активністю, що вже реалізується. Така специфіка установки актуалізується у зв'язках між певною психічною активністю та особливістю конкретної об'єктивації (відповідної цій установці). Отже, установка спрямовує психічні процеси на основі постійної корекції відповідно до інформації, що надходить у зворотному порядку в результаті свідомої активності розгорнутої щодо об'єктивації [3].

Як бачимо, установка є провідною детермінантою людської активності, а отже, і творчого потенціалу загалом. Тому в ній мають бути відображені й специфіка мотиваційної сфери, і провідні чинники предметної та соціальної дійсності, які визначають процес формування та становлення індивідуально-особистісних особливостей. Інакше кажучи, за звуженого або однобічного погляду на установку втрачається її зміст, який полягає у готовності особистості до певної форми активності, а тому потребує комплексного врахування всіх сфер психічного,

які в сукупності й визначають специфічні прояви установок на різних її рівнях.

Висновки. Отже, формування готовності до творчого вирішення професійних завдань є актуальним для підготовки спеціалістів у всіх сферах людської діяльності. Вважаємо, якщо у людини сформулювати установку на творче розв'язання різноманітних професійних завдань, то у неї водночас створюється та реалізується установка на ефективне використання свого творчого потенціалу.

Щоб визначити роль установки у формуванні творчого підходу до вирішення професійних завдань, слід психологічно дослідити особливості психологічного впливу установок особистості на вирішення ситуаційних професійних задач за допомогою комплексу психодіагностичних методів, що стане перспективою для проведення дослідження цього питання.

Продуктивним, на наш погляд, у розумінні творчого компоненту мислення та подальшій побудові структури дослідження є використання психодіагностичних методик для вивчення операційної, когнітивної сфери особистості (сукупність професійно спрямованих завдань, які експериментально моделюють ситуацію, що відтворює специфіку професійної діяльності і потребують креативного, нестандартного урегулювання); для діагностики формально-динамічної, модуляційної складової (характеристик міжкульової асиметрії та установки): визначення рукопису М. Аннет, метод фіксації установки за Д. М. Узнадзе та його модифікований варіант, оскільки саме в цьому – засади формування творчого потенціалу особистості.

1. Асмолов А. Г. Деятельность и установка / А. Г. Асмолов. – М.: МГУ, 1979. – 151 с.

2. Асямов С. В. Профессионально-психологический тренинг сотрудников уголовного розыска / С. В. Асямов, Ю. С. Пулатов. – Ташкент, 2002. – 250 с.

3. Бассин Ф. В. О некоторых современных тенденциях развития теории «бессознательного»: установка и значимость / Ф. В. Бассин // Бессознательное: природа, функции и методы исследования. Т. 4. – Тбилиси: Мецниереба, 1985. – С. 429–456.

4. Бжалава И. Т. Проблема сознания бессознательного психического в психологии установки / И. Т. Бжалава. – Тбилиси: Мецниереба, 1976. – С. 23–37.

5. Васильев В. Л. Юридическая психология / В. Л. Васильев. – СПб.: Питер, 2000. – 480 с.

6. Карпенко В. В. Метод фіксації диспозицій працівників міліції в структурі їх професійної діяльності / В. В. Карпенко, В. А. Сухобрус // Післясемінарні матеріали. – Польща: Щитно, 2008. – С. 10–16.

7. Коваленко А. Б. Психологія розуміння творчих задач / А. Б. Коваленко. – К.: Либідь, 1994. – 116 с.
8. Моляко В. О. Стратегії творчої діяльності: школа В. О. Моляко / В. О. Моляко. – К.: Освіта України, 2008. – 702 с.
9. Надирашвили Ш. А. Понятие установки в общей и социальной психологии / Ш. А. Надирашвили. – Тбилиси: Мецниереба, 1974. – 170 с.
10. Нижарадзе Г. А. Влияние мотивационных факторов на ригидное поведение: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Общая психология, история психологии» / Г. А. Нижарадзе. – Тбилиси: Инпсихологии АН Грузии им. Д. Н. Уznaдзе, 1985. – 23 с.
11. Норакидзе В. Г. Типы характера и фиксированная установка / В. Г. Норакидзе. – Тбилиси: Мецниереба, 1966. – 190 с.
12. Петровский А. В. Психология: учеб. для вузов / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М.: Академия, 2000. – 512 с.
13. Прангишвили А. С. Исследования по психологии установки / А. С. Прангишвили. – Тбилиси: Мецниереба, 1967. – 225 с.
14. Прикладная юридическая психология; под ред. А. М. Столяренко. – СПб.: Питер, 2006. – 560 с.
15. Уznaдзе Д. Н. Теория установки / Д. Н. Уznaдзе; под ред. Ш. А. Надирашвили и В. К. Цаава. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 448 с.
16. Уznaдзе Д. Н. Психология установки / Д. Н. Уznaдзе. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.
17. Ярошевский М. История психологии: учебное пособие / Михаил Ярошевский. – М.: Академия, 1997. – 416 с.

Сушко А. И. Психологический анализ деятельности юриста в контексте теории установки

На основе теоретического анализа юриста, выявлены специфические особенности деятельности, обуславливающие эффективность выполнения им профессиональных задач.

Описаны профессионально важные качества личности работника милиции, обеспечивающие эффективное выполнение профессиональной деятельности. Проанализировано значение установок личности юриста при решении ситуационных профессиональных задач, его способности решать творческие нестандартные задачи. Аргументирована целесообразность комплексного исследования творческого компонента мышления юриста, поиска креативного, нестандартного способа решения профессиональных задач.

Ключевые слова: профессиональная деятельность юриста, личность юриста, установка, задача, процесс решения задач, креативное мышление.

Sushko A. I. Psychological analysis activities in the context of a lawyer setting theory

The article deals with the theoretical analysis of the characteristics of a lawyer are its specific features that contribute to the effectiveness of the profession.

Describes the requirements for possession professionally important qualities of the individual police officer to ensure the effective implementation of professional activity.

Analyzes the significance of the individual units lawyer in dealing with situational professional tasks, their ability to solve non-standard creative task. Posted integrated approach to the study of creative thinking component lawyer to identify creative, unconventional way of solving professional problems. To determine the role of setting in shaping creative approach to solving professional tasks should explore the psychological features of the psychological impact of individual plants to address situational professional problems using complex psychodiagnostic methods that will prospect for the study of this issue.

Productive, in our opinion, in the sense of creative thinking component and further research building structure is the use of psychodiagnostic methods for the study of operating, cognitive personality (set of professionally-designed tasks that simulate experimental situation that reflects the specific professional activity and require creative, non-standard solutions commitments); for the diagnosis of formal dynamic, modulation component (mizhkulovoyi asymmetry characteristics and installation).

Key words: *professyonalnaya Activities lawyer, lawyer personality, setting, problem, process solutions of problems kreatyvnoe thinking. The oretical analysis of study of personality setting and personality psychological description of subjects of legal activity.*

Стаття надійшла 26 квітня 2015 р.

Розділ 4

ЕМПІРИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ

УДК 159.922

Н. М. Калька,
Н. С. Гриців

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ Я-КОНЦЕПЦІЇ АНДРОГІННИХ ОСОБИСТОСТЕЙ

Здійснено аналіз впливу факторів самоповаги, самоактуалізації, самоствавлення, соціально-психологічної адаптації на психологічну стать, зокрема андрогінну особистість. Виявлено характерні особливості Я-образу андрогінної особистості, зокрема наведено порівняльний аналіз андрогінних жінок і чоловіків. Стверджено, що андрогінна особистість може з більшою ймовірністю досягти успіху в будь-якій сфері життя, сягаючи за межі нав'язаних суспільством чи історичним розвитком стереотипів, які людиною не оцінюються критично.

Ключові слова: андрогінність, стать, гендер, гендерна ідентичність, маскулінність, фемінність, Я-концепція.

Постановка проблеми. У європейському суспільстві триває постійна зміна чоловічої та жіночої поведінки під впливом соціокультурних реалій. Часто антропометричні особливості особистості впливають на гендерну самоідентифікацію.

Проблема трансформації гендеру спонукає особистість або ж традиційно продовжувати використовувати атрибути суто своєї статі, що призводить до однобічного її зростання та недостатнього виявлення, або добровільно чи вимушено змінювати фемінну або маскулінну психологічну стать на андрогінну.

Гендерні приписи та нормативи поведінки, прийняті в тому чи іншому соціумі, інтерналізуються суб'єктом діяльності в процесі онтогенезу. Аналіз процесу інтеріоризації статево відповідних ролей через призму Я-концепції, на наш погляд, дозволяє розкрити ті фактори, які пов'язують індивідуальне і соціально типове. У процесі соціалізації статі нормативи гендерної поведінки набувають спільного значення і виступають для індивіда «узагальненим іншим».

Тому актуальність статті полягає у дослідженні факторів впливу на гармонійне поєднання високого розвитку фемінності та маскулінності в одній людині, незалежно від статі, що стирає зумовлені соціокультурними очікуваннями відмінності «чоловічого» та «жіночого», надаючи людині більше свободи, підвищуючи адаптивні можливості особистості.

Стан дослідження. Філософські аспекти теорії статі почерпнуто із наукових досліджень С. де Бовуар, О. Вейнінгера, Ж.-П. Сартра. Історія гендерних досліджень, інтерпретація концепту андрогінності висвітлена в наукових доробках психологів і сексологів, зокрема Ш. Берна, С. Бем, Д. Бест, Д. Басс і С. Барнс, Дж. Вільямс, С. Деглер, К. Джеклін, Д. Майєрс, Е. Маккобі, С. Сененко та ін.

Репрезентації концепту андрогінності найбільш повно висвітлені в контексті міфологічного, релігійного і повсякденного дискурсів. Детально явище андрогінності розглядають в теоріях гендерної ідентичності. Так, у концепції С. Бем андрогін представлений як механізм урегулювання соціально-культурних практик.

Детальне трактування андрогінії наведено А. А. Палієм, яким андрогінія визначається як багатомірна інтеграція проявів емоційно-експресивного (жіночого) та інструментального (чоловічого) стилів діяльності, свобода тілесних експресій, відсутність жорсткого диктату статевої ролі, емансипація обох статей» [6, с. 145].

Еволюція концепту андрогінності з позицій гендерного аналізу простежується в оглядових статтях Т. Клименкової, Е. Ярської-Смирнової, де розглядається його гендерна еволюція з Нового часу до сучасності.

Наукові дослідження, що стосуються безпосередньо Я-концепції особистості, висвітлені у працях А. Адлера, Р. Ассаджіолі, Р. Бернса, В. Джемса, Ч. Кулі, Д. А. Леонтьєва, Дж. Міда, К. Роджерса, В. В. Столина, З. Фрейда, К.-Г. Юнга, на думку яких, Я-концепція є стрижневим утворенням онтогенетичного (індивідуального) розвитку людини і характеризує не тільки систему самосприйняття, а й потенційного діяння, вчинкового проживання і творення довкілля та власного Я [1].

З огляду на це, репрезентації андрогінності важливі в межах вивчення практик міжособистісних відносин у соціокультурному контексті, в аспекті особистісного зростання і успішної самореалізації, дотримуючись самоприйняття і позитивної Я-концепції андрогінних індивідів.

Мета статті – з огляду на результати емпіричного дослідження, виявити особливості Я-концепції андрогінної особистості, що є важливим у з'ясуванні проблеми психологічно-статевої трансформації.

Виклад основних положень. Психічне утворення «Я-концепція» є важливим структурним елементом психологічного образу особистості, який формується у спілкуванні й діяльності. Становлення «Я-концепції», визначено широким соціально-культурним контекстом, виникає в діяльності між людьми, за якої суб'єкт уточнює, коригує образ свого «Я».

Своєю чергою, Я-образ – це системне самоуявлення, котре розвивається і формується на основі установок стосовно себе, через когнітивні та емоційні компоненти соціальної взаємодії, а тому є передумовою для становлення самооцінки людини; з іншого боку, – це бачення себе відмінним від інших у контексті самопритаманної сукупності статусних, рольових та інтелектуальних характеристик [5, с. 115].

З метою визначення особливостей Я-концепції андрогінної особистості здійснено емпіричне дослідження, в якому взяли участь 107 осіб, серед них 67 – студенти, 40 – працюючі. Всі досліджувані – чоловіки та жінки віком від 18 до 55 років, студенти та працюючі різного професійного спрямування.

Ми застосовували відомі валідні та надійні методики, а саме: методику «маскулінності-фемінності» С. Бем; дослідження самоставлення С. Р. Пантелєєва; діагностику соціально-психологічної адаптації К. Роджерса-Раймонда, а також тести самоактуалізації (Е. Шостром, адаптація Ю. Є. Альошиної, Л. Я. Гозман, М. В. Загика і М. В. Кроз), на самоповагу М. Розенберга та психогеометричний тест С. Деллінгера (адаптація А. Алексєєвої, Л. Громової) [7].

Методика С. Бем «Дослідження маскулінності-фемінності» містить 60 тверджень (якостей), на кожне з яких досліджуваний відповідає «так» або «ні», оцінюючи наявність або відсутність указаних якостей. Відповідно до відповідей, чоловіків і жінок поділяють 4 типи: маскулінний, фемінний, андрогінний, недиференційований.

Методика дослідження самоставлення С. Р. Пантелєєва призначена для виявлення структури самовідношення особистості, а також вираженості її окремих компонентів, серед яких самовпевненість, самокерівництво, відображене самоставлення, самоцінність, самоприв'язаність, внутрішня конфліктність і самозвинувачення.

Тест самоактуалізації (САТ) Е. Шострома вимірює самоактуалізацію як багатовимірну величину за двома базовими і низкою додаткових шкал. Базовими є шкали «Компетентності в часі» і «Підтримки».

Інтерпретація результатів дослідження проводилася відповідно до опису методики САТ, включаючи шкали: «Орієнтації у часі», «Підтримки», «Ціннісні орієнтації», «Гнучкості поведінки»,

«Сензитивності», «Спонтанності», «Самоповаги», «Самоприйняття», «Уявлень про природу людини», «Синергії», «Прийняття агресії», «Контактності», «Пізнавальних потреб», «Креативності» [4].

Тест на самоповагу М. Розенберга складається з 10 суджень, на кожне з яких пропонується чотири градації відповідей, кодованих у балах за запропонованою схемою.

Особистісний опитувальник діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса – Р. Даймонда призначений для вивчення особливостей соціально-психологічної адаптації та пов'язаних із ними рис особистості. Стимульний матеріал представлений 101 твердженням, які необхідно оцінити, вибравши один із семи варіантів оцінок.

Психогеометричний тест С. Деллінгера пропонує досліджуваному проранжувати п'ять фігур (квадрат, трикутник, прямокутник, коло, зигзаг) у порядку уподобання.

Результати ранжування фігур дають змогу визначити тип особистості, дати детальну характеристику особистих якостей і особливостей поведінки, скласти сценарій поведінки для кожної особистості в типових ситуаціях.

У публікації було важливо виявити, які особливості характерні для Я-образу андрогінної особистості, чи існують фактори самоповаги, самоактуалізації, самоставлення, соціально-психологічної адаптації, що впливають на психологічну стать.

З цією метою емпіричні дані було статистично оброблено за програмою SPSS 17.0, здійснено кореляційний та факторний аналізи.

За результатами статистичного аналізу було виявлено, що важливою складовою Я-концепції андрогінних особистостей є самоприйняття (рис. 1).

Таким людям властиве почуття симпатії до себе, прийняття себе таким, який є, незважаючи на недоліки і слабкості; загальне позитивне тло сприйняття себе, самоповага – впевненість у своїй цінності та інші аспекти позитивної самоспрямованості Я-концепції, такі як самоприв'язаність – сталість Я-концепції, здатність побачити себе збоку, готовність до зміни певних аспектів зумовлене бажанням розвивати і вдосконалювати власне «Я», що знижує рівень неприйняття себе, самовпевненість – задоволеність собою, своїми починаннями та досягненнями, відчуття здатності вирішувати багато життєвих питань, а також самокерівництво, яке відображає уявлення людини про основне джерело власної активності, результатів і досягнень, про джерело розвитку власної особистості, і характеризується домінуванням власного «Я».

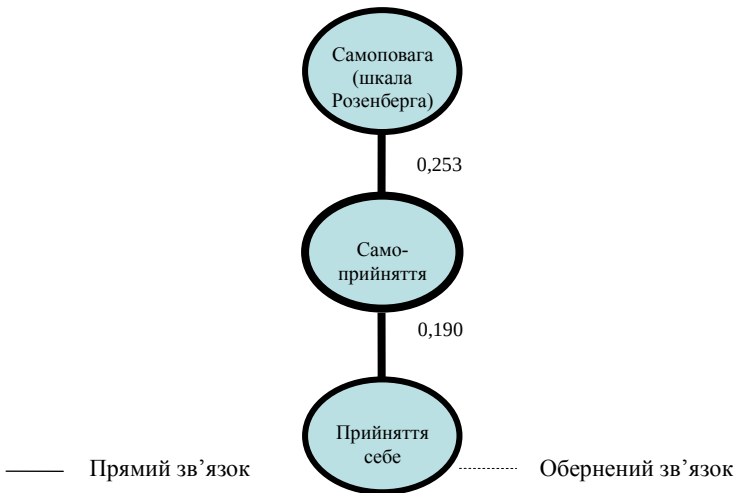


Рис. 1. Кореляційна плеяда за шкалою «Самоприйняття»

Також встановлено домінування внутрішнього контролю, як схильність пояснювати причини своїх дій та поведінки внутрішніми чинниками, тенденція до внутрішньої локалізації контролю (інтернальної), самоцінність, що становить відчуття цінності власної особистості, припускає цінність власного «Я» для інших, а також відображене самоставлення, яке характеризує уявлення суб'єкта про здатність викликати в інших людей повагу, симпатію.

Варто відзначити адаптивність андрогінних особистостей, що характеризує здатність пристосовуватись до навколишніх умов, поведінкову гнучкість (рис. 2).

Нездатність суб'єкта цінувати свої переваги і позитивні властивості характеру, поважати себе за них і за свою силу може бути спричинена внутрішньою конфліктністю, що є ознакою наявності внутрішніх конфліктів, сумнівів, незгоди із собою, вираженості тенденцій до самокопання і рефлексії та схильністю до самозвинувачення, яке проявляється у вираженості негативних емоцій на адресу свого «Я».

За результатами здійсненого нами дослідження було встановлено, що є фактори самоповаги, самоактуалізації, самоставлення, соціально-психологічної адаптації, котрі впливають на психологічну статть, зокрема андрогінну особистість.

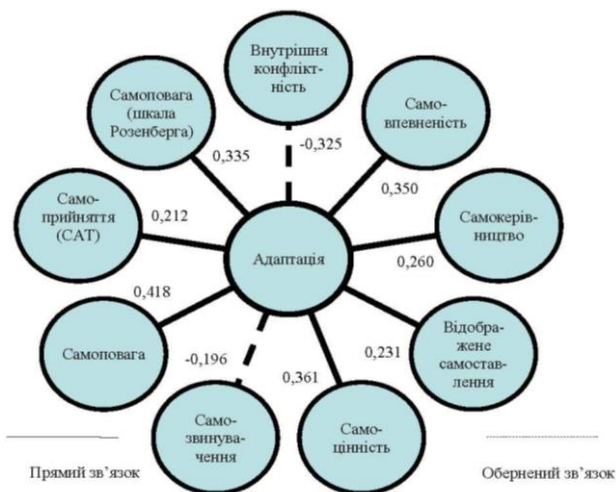


Рис. 2. Кореляційна плеяда за шкалою «Адаптація»

Розглянемо результати емпіричного дослідження, що стосуються показників для андрогінних чоловіків (табл. 1).

Таблиця 1

Результати факторного аналізу для андрогінних чоловіків

Фактор, його інформативність	Факторні компоненти та їх навантаження
F1 (h = 14,8%)	Ціннісні орієнтації (0,792); сензитивність (0,676); самоповага (0,775); синергія (0,690); прийняття інших (0,787).
F2 (h = 14%)	Самокерівництво (-0,624); неприйняття інших (0,796); емоційний дискомфорт (0,833); зовнішній контроль (0,804), ескапізм (0,701).
F3 (h = 12,5%)	Гнучкість поведінки (0,878); спонтанність (0,726); самоприйняття (САТ) (0,742).
F4 (h = 10,4%)	Внутрішня конфліктність (0,862); самозвинувачення (0,832).
F5 (h = 8,7%)	Самоприйняття (0,857); самоцінність (0,788).
F6 (h = 8,1%)	Самоприв'язаність (0,799); домінування (0,627).
F7 (h = 6,8%)	Відображене самоставлення (0,954).
F8 (h = 6,1%)	Прийняття себе (0,647)

За допомогою факторного аналізу висвітлено 81,4% дисперсії отриманих результатів.

Результати факторного аналізу дають нам підстави виділити вісім значущих факторів: «Прийняття себе/інших, емоційність та ціннісні орієнтації», «Емоційне та поведінкове реагування», «Прийняття себе та поведінкова гнучкість», «Суперечливість власного «Я»», «Значущість власного «Я»», «Самоприв'язаність і домінування», «Очікування сприйняття себе іншими» та «Самоприйняття».

Не менш цікаві результати дослідження, що стосуються андрогінних жінок (табл. 2).

Таблиця 2

Результати факторного аналізу для андрогінних жінок

Фактор, його інформативність	Факторні компоненти та їх навантаження
F1 (h = 13,1%)	Самозвинувачення (0,642); зовнішній контроль (0,683); ведучий (0,685); ескапізм (0,760).
F2 (h = 11,6%)	Гнучкість поведінки (0,693); сензитивність (0,785); спонтанність (0,736); самоприйняття (САТ) (0,633).
F3 (h = 9,8%)	Прийняття інших (0,834); прийняття себе (0,774); внутрішній контроль (0,683).
F4 (h = 8,6%)	Самовпевненість (0,731); відображене самоставлення (0,639); самоприйняття (0,864).
F5 (h = 8,1%)	Емоційний комфорт (0,785); емоційний дискомфорт (-0,612).
F6 (h = 8,1%)	Неприйняття себе (0,865); неприйняття інших (0,809).
F7 (h = 6,8%)	Самоприв'язаність (0,808); самокерівництво (0,667).
F8 (h = 5,7%)	Домінування (0,828).

Щодо особливостей факторного розподілу для андрогінних жінок встановлено вплив таких чинників: «Лідерські тенденції і самокритика», «Емоційно-поведінкові реакції», «Адекватність сприйняття та контролю», «Самоцінність та прийняття себе іншими», «Емоційний комфорт», «Адекватність прийняття», «Саморегуляція», «Домінування». За допомогою факторного аналізу висвітлено 71,8% дисперсії отриманих результатів.

Можна засвідчити, що у андрогінних чоловіків домінують фактори, які стосуються прийняття себе, емоційності та особливостей поведінкового реагування, у своїй «андрогінності» чоловіки «запозичують» жіночу складову, що пов'язана з емоційністю та гнучкістю.

На протипагу андрогінним чоловікам у жінок-андрогінів переважають лідерські тенденції, контроль, самосприйняття, що якраз і сприяє вираженню їхньої андрогіноості через типово «чоловічі» характеристики.

Спільним для андрогінних чоловіків і жінок є переважання фактору, який стосується емоційно-поведінкових реакцій, що відповідно вказує на особливості прояву їхньої андрогінності.

Висновки. Факторний аналіз емпіричних даних дозволив підтвердити гіпотезу про те, що наявні фактори самоповаги, самоактуалізації, самоставлення, соціально-психологічної адаптації, які впливають на психологічну стать, зокрема андрогінну особистість.

З точки зору самосвідомості особистості, андрогінність – не механічна комбінація маскулінних і фемінних рис, а здатність бути гнучким у виборі поведінкових ролей залежно від обставин (іноді більше маскулінних, іноді – фемінних). Можна стверджувати, що андрогінна особистість може з більшою ймовірністю досягти успіху в будь-якій сфері життя, сягаючи за межі нав'язаних суспільством чи історичним розвитком стереотипів, які людиною не оцінюються критично.

Андрогінність не означає нівеляцію типово чоловічих чи жіночих рис, а становить спробу поєднувати певні риси представникам обох статей для того, щоб розширити їх можливості, не блокуючи здатність мислити, міркувати, діяти, реагувати та ухвалювати рішення. Штучний поділ якостей на чоловічі і жіночі призводить до безглузвих обмежень щодо обидвох статей і сприяє розвитку гендерного конфлікту.

Перспектива дослідження спрямована на здійснення статистичного аналізу результатів дослідження, що стосуються особливостей прояву Я-концепції у маскулінних чоловіків і жінок, фемінних чоловіків та жінок і відповідно здійснення порівняльного аналізу з андрогінними чоловіками та жінками. Узагальнені результати сприятимуть усвідомленню особистістю особливостей психологічної статі та потенційних можливостей проявів андрогінності, що забезпечать більш ефективну соціалізацію і якість життя особистості.

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание; пер. с англ. / Роберт Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 449 с.

2. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / Евгений Петрович Ильин. – СПб.: Питер, 2003. – 544 с. (Серия «Мастера психологии»).

3. Калька Н. М. Историчний аспект дослідження андрогінності, як моделі тендерного континууму / Н. М. Калька, Н. С. Гриців // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ: Серія психологічна. – 2013. – № 2. – С. 33–40.

4. Практикум по гендерной психологии / под ред. И. С. Клециной. – СПб.: Питер, 2003. – 479 с.: ил. – (Серия «Практикум по психологии»).

5. Слотина Т. В. Психология личности / Татьяна Викторовна Слоти-на. – СПб.: Питер, 2008. – 303 с.

6. Палій А. А. Диференціальна психологія: навч. посібник / Анатолій Андрійович Палій. – К.: Академвидав, 2010. – 432 с. (Серія «Альма-Матер»).

7. Настольная книга практического психолога / сост. С. Т. Посохова, С. Л. Соловьева. – М.: АСТ; Хранитель; СПб.: Сова, 2008. – 671 с.

8. Bem S. L. (1993). The lenses of gender: Transforming the debate on sexual inequality / S. L. Bem. – New Haven, CT: Yale University Press.

Калька Н. Н., Грыцив Н. С. Эмпирическое исследование особенностей Я-концепции андрогинных личностей

Проведен анализ влияния факторов самоуважения, самоактуализации, самоотношения, социально-психологической адаптации на психологический пол, в частности андрогинную личность. Выявлены характерные особенности Я-образа андрогинной личности, приведен сравнительный анализ андрогинных женщин и мужчин. Утверждается, что андрогинная личность может с большей вероятностью добиться успеха в любой сфере жизни, выходя за пределы навязанных обществом или историческим развитием стереотипов, которые человеком не оцениваются критически.

Ключевые слова: андрогинность, пол, гендер, гендерная идентичность, маскулинность, феминность, Я-концепция.

Kal'ka N. M., Hrytsiv N. S. The empirical research of the self-conception androgyny personality

The problem of gender transformation that makes the identity or continue to use the traditional attributes of your sex exclusively, which leads to its one-sided growth and lack of identification, either voluntarily or forced to change feminine or masculine gender for psychological androgynous is highlights in the article.

The psychological characteristics of «self-concept» identity as an important structural element of psychological image of the person are present in the article. The features of formation of «self-concept», defined diverse social and cultural context in which clarifies and corrects an image of his own «I».

The authors argued the importance of awareness features self-concept androgynous personality that manifests itself in a harmonious combination of femininity and masculinity in one person, regardless of gender that erases differences due to socio-cultural expectations «male» and «female», giving people

more freedom, increasing adaptive opportunities personality. The empirical research of self-concept androgynous personality made it possible to distinguish the dominant factors affecting it.

Results of factor's analysis in androgynous men helped to identify the following important factors: «Adoption of yourself / others, emotionality and values», «Emotional and behavioral responses», «self-acceptance and behavioral flexibility», «Contradictory «I», «Significance «I», «Self-attachment and dominance», «Waiting perception of themselves other» and «Self-acceptance».

The factor's analysis distribution for androgynous women the influence of factors such as: «Leadership Trends and self-criticism», «Emotional and behavioral responses», «Adequacy of perception and control», «Self-value and self-acceptance others», «Emotional comfort», «Adequacy adoption» «Self-regulation», «Dominance».

Key words: androgyny, sex, gender, gender identity, masculinity, femininity, self-concept.

Стаття надійшла 26 квітня 2015 р.

УДК 342.951:353.214

**М. В. Ковалів, С. С. Єсімов,
О. Р. Клим, О. Р. Сірант**

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ ПРАЦІВНИКІВ ТРАНСПОРТНОЇ МІЛІЦІЇ: МАТЕРІАЛИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Подано емпіричні матеріали з дослідження психологічних особливостей професійної ідентифікації співробітників транспортної міліції. Професійну ідентифікацію розглянуто як процес розвитку особистісної рефлексії професійної ідентичності у співвідношенні з «еталонним образом» співробітника відповідної організації з метою досягнення позитивної професійної самоідентифікації. Наголошено на необхідності формування мотивації керівників і співробітників підрозділів, спрямованої на вдосконалення професійної психологічної підготовки.

Ключові слова: ідентифікація, активність, стратегія, самореалізація, особистісні цінності, професійна спрямованість.

Постановка проблеми. Потреба держави та суспільства в підвищенні ефективності діяльності співробітників міліції з обслуговування об'єктів транспортної інфраструктури (далі – транспортної міліції) України зростає. Будучи структурою в системі вітчизняних

державних силових інститутів, що відповідають за забезпечення різних аспектів функціонування транспортної системи держави, реформування міліції охоплює завдання, сформульовані у проекті Закону України № 1550 «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо реформування органів внутрішніх справ»¹, забезпечення безпеки у нових умовах. Законодавчо визначені пріоритети в діяльності транспортної міліції, своєю чергою, зумовлюють необхідність удосконалення діяльності його співробітників, зокрема його кадрового забезпечення, розробки та проведення адекватної ситуації кадрової політики. Як наголошується у Стратегії розвитку органів внутрішніх справ України, процес організації роботи транспортної міліції повинен супроводжуватися адекватним вирішенням кадрових проблем. Особливий розділ кадрових проблем пов'язаний з пошуком психологічних механізмів активізації керівником особистісного та професійного курсу співробітників.

Використання таких механізмів у реальній практиці управлінців у роботі органів внутрішніх справ дозволить збільшити потенціал усвідомленої активності співробітників у професійній самореалізації, допоможе подолати внутрішні конфлікти, пов'язані з проживанням і прийняттям себе в професії, виявити і усвідомлювати суперечності, що виникають у процесі професіоналізації в сучасних соціально-економічних умовах між силовими структурами і різними соціальними групами населення.

Стан дослідження. Концептуальні основи проблеми розвитку професіоналізму працівників органів внутрішніх справ України досліджують такі провідні науковці: В. Г. Андросюк, О. М. Бандурка, В. Т. Білоус, О. Ф. Бондаренко, І. П. Голосніченко, В. В. Гриценко, А. В. Гутник, З. Р. Кісіль, Л. І. Казміренко, П. В. Мельник, Н. Р. Нижник, О. І. Остапенко, А. І. Папкін, О. М. Піджаренко, Г. П. Піскун, П. Я. Пригунов, В. Д. Сущенко, Л. В. Терещенко, В. О. Шамрай, Г. О. Юхновець та ін.

У контексті одного з таких підходів до вирішення цієї проблеми може бути розглянута професійна ідентифікація як процес розвитку особистісної рефлексії професійної ідентичності у співвідношенні з «еталонним образом» співробітника відповідної організації з метою досягнення позитивної професійної самоідентифікації.

¹ Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо реформування органів внутрішніх справ: Закон України від 12.02.2015 № 193-VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/193-19>

Метою статті є розроблення теоретичних підходів до визначення шляхів розвитку професійної ідентифікації співробітників міліції з обслуговування об'єктів транспортної інфраструктури України.

Виклад основних положень. У сучасній психології є велика кількість досліджень, спрямованих на вивчення професійної ідентифікації. Незважаючи на активні дослідження цієї проблеми як у вітчизняній, так і в зарубіжній психології, спостерігається очевидний дефіцит робіт, спрямованих на виявлення її специфіки у тих, хто безпосередньо працює в силових структурах, зокрема у співробітників транспортної міліції. В основному ці роботи присвячені специфіці діяльності державних службовців, представників бізнесу, співробітників промислових підприємств і торговельних установ, педагогів [1].

Для виявлення особливостей професійної ідентичності співробітників транспортної міліції використано низку методик. Були розроблені анкети з виявлення рівнів рефлексії професійної ідентифікації співробітників транспортної міліції. Отримані та проаналізовані емпіричні дані дозволили зробити такі висновки. У нашому дослідженні як респонденти виступили співробітники транспортної міліції (458 респондентів). Необхідно відзначити, що середній вік слідчого становить 26 років, вік керівника середньої ланки – 34 роки, середній вік інспектора патрульної служби відділу – 32 роки.

Для виявлення особливостей професійної ідентифікації нами були складені дві анкети:

1. Перша анкета була орієнтована на виявлення «еталонних характеристик», які повинні бути притаманні співробітнику транспортної міліції, що орієнтують його поведінку на «закони» корпоративного співтовариства і утворюють «фундамент» корпоративної культури. Ця анкета охоплює 16 питань, по 4 питання в кожній з 4 пропонованих шкал: перша шкала – питання про стать, вік, посади, стаж роботи; друга шкала пов'язана з питаннями щодо виявлення рівня інформованості співробітника про вимоги нормативно-регламентуючих документів із приводу особистісних особливостей співробітників транспортної міліції; третя шкала виявляє уявлення про те, які якості співробітника є найбільш важливими для його професійної успішності (4 якості фізичної підготовки; 4 якості, пов'язані з інтелектуальним розвитком; 4 якості, пов'язані з емоційно-вольовими характеристиками; 4 якості, пов'язані з ціннісними орієнтаціями); четверта шкала пов'язана з виявленням уявлень співробітника про взаємини в корпоративному співтоваристві (відносини з начальством, взаємини з підлеглими, стосунки з протилежною статтю на службі, відносини зі співробітниками старшого віку).

2. Друга анкета орієнтована на виявлення різних видів ідентифікації, які притаманні співробітникам транспортної міліції, а також етапів залучення співробітника в професійне співтовариство, наявності бар'єрів «залучення» в професійне співтовариство [2]. Анкета складається з 12 питань, які орієнтовані на виявлення особливостей професійної ідентифікації, організаційної ідентифікації, корпоративної ідентифікації, випереджальної ідентифікації, нейтральної ідентифікації, амбівалентної ідентифікації.

Анкетування здійснювалося з метою виявити специфіку ціннісних установок учасників дослідження (позитивні чи негативні) щодо ставлення до цінностей, позиціонується як пріоритетним для співробітників транспортної міліції регламентуючими документами.

Відповіді оцінювалися за допомогою частотного аналізу та контент-аналізу. Визначено такі параметри:

- позитивне або негативне ставлення до своєї професії (професійна ідентифікація);
- позитивне або негативне ставлення до конкретної організації, де працює співробітник (організаційна ідентифікація).

Відтак виявлено стадії ідентифікації з прийняття професійних еталонів як особистісної цінності.

Для цього були виокремлені категорії (сформована категоріальна сітка), які вказували на такі особливості особистісного розвитку співробітника:

- емоційно-вольові (здатність взаємодії, співчуття, співпереживання і розуміння інших людей; зрілість емоційної сфери; розвинені самоконтроль, цілеспрямованість та інтегрованість особистості; висока толерантність до фрустрації);
- когнітивні (інтелектуальність; високий рівень самоаналізу і рефлексії, виражені в диференційованому сприйнятті професійних перешкод, бар'єрів і усвідомленні внутрішніх конфліктів);
- мотиваційні (спрямованість на сфері професійного життя, навчання та освіти; термінальні цінності «збереження власної індивідуальності», «розвиток себе»).

Охарактеризовано еталонні характеристики (еталонні професійні компетенції та універсальні дії).

Виявлені параметри (відповідність уявлень співробітника про власний професійний образ і його відповідність еталонним характеристикам) дозволили виокремити і охарактеризувати рівні професійної та організаційної ідентифікації співробітників [3].

У подальших етапах дослідження брали участь ті співробітники, у яких виявлено середній рівень професійної ідентифікації. У процесі

аналізу відповідей учасників дослідження, орієнтованих на виявлення особливостей професійної та організаційної ідентифікації, були виявлені бар'єри (перешкоди і труднощі), які усвідомлюються співробітниками як те, що перешкоджає їм відповідати еталонним характеристикам і сформувати гармонійні відносини з колегами та керівництвом. Контент-аналіз відповідей на запропоновані співробітникам питання двох анкет дозволив виявити стратегії професійної ідентифікації співробітників.

Ці стратегії розглядалися як похідні від сутнісної життєвої стратегії і стратегії професійної поведінки, які об'єднали у дві групи: «позитивні» і «негативні». Порівняння дозволило розпочати наступний етап дослідження.

У групах із «позитивними» стратегіями ідентифікації виявлена значуща кореляція з орієнтацією на соціальну активність для досягнення життєвого успіху.

Аналіз даних цієї ж групи виявив статистично значущий взаємозв'язок між особистісним диференціалом (який властивий тим, у кого позитивна професійна ідентифікація) і такими цінностями, як повага інших, соціальний статус, матеріальний добробут і можливість займатися улюбленою справою [4].

Позитивна кореляція виявлена також між профілем ставлення до справи зі ставленням до інших і соціальним статусом. У процесі обробки результатів виявлено негативний взаємозв'язок між амбівалентною стратегією професійної ідентифікації та конфліктостійкістю.

Чим вищий рівень конфлікту між внутрішньою і зовнішньою трудовою мотивацією, тим нижча конфліктостійкість, відтак тим вища ймовірність, що в умовах підвищеної емоційної напруженості співробітник буде погано володіти собою, може провокувати конфлікти як із товаришами по службі, так і з іншими учасниками професійної взаємодії. Саме для цих респондентів була характерна «негативна» стратегія.

Отримані дані свідчать про те, що для співробітників із «позитивними» стратегіями професійної ідентифікації характерна спрямованість на те, щоб люди, суспільство бачили і розуміли, що їхня праця приносить реальну користь і повинна високо оцінюватися як важлива і суспільно значуща діяльність.

Співробітники транспортної міліції, які мають позитивну професійну ідентифікацію середнього рівня, реалізують її в таких стратегіях:

- нейтральна стратегія з позитивною тенденцією (сподіваюся, що позитивні зміни в країні допоможуть співробітникам більшою мірою відповідати тому, що від них чекають суспільство і населення) – 3%;

– нейтральна стратегія з негативною тенденцією (розумію, що реформи потрібні, але через певний час система сама стане досконалою) – 6%;

– амбівалентна стратегія, наявність бар'єру залучення (рефлексія внутрішніх чинників), неузгодженість між професійною та організаційною ідентичністю (знаю, що в іншій організації все більш вдало, і в мене є шанс у майбутньому) – 11%;

– позитивна стратегія (розумію, що зміни необхідні) – 63%;

– випереджальна позитивна стратегія (я готовий проявити активність для подальшого професійного вдосконалення в іншій професії) – 17%.

У дослідженні, основною метою якого було виявити, як людина відчуває себе частиною професії і співробітником конкретної організації, були виявлені так звані «бар'єри залучення», які розглядалися як ціннісно-сміслові труднощі в ідентифікації себе з професією і організацією, як те, що перешкоджає людині у професійній самореалізації і в набутті гармонії з товаришами по службі і керівництвом [5].

На основі даних виділено два види ціннісно-сміслових бар'єрів, які перешкоджають позитивній професійній і організаційній ідентифікації співробітників транспортної міліції:

– зовнішні бар'єри – це бар'єри, що перешкоджають зовнішньому (з боку професії і організації) стимулюванню позитивної професійної ідентифікації, «бар'єри» стимулів (відсутність часу для професійного вдосконалення, перевантаженість, відсутність кваліфікованих помічників, некомпетентні перевіряючі, відсутність комфорту в організації робочого місця (необладнані кабінети, несучасна форма), невелика зарплата;

– внутрішні бар'єри (прагнення підвищити престиж професії серед населення, але нерозуміння, як це зробити; відсутність реальних еталонів у професійній самореалізації – розбіжність між тим, що потрібно, і тим, що є) [6].

Висновки. Внутрішні та зовнішні бар'єри суттєво впливають на специфіку розвитку професійної та організаційної ідентифікації в реальній трудовій діяльності. Наявність цих бар'єрів необхідно враховувати за опису стратегій професійної ідентифікації співробітників. Урахування особливостей професійної ідентифікації співробітників повинно стати обов'язковим компонентом ефективного керівництва в умовах роботи транспортної міліції. Керівник, який працює в специфічних умовах транспортної міліції, опинився в ситуації пошуку потенційних ресурсів співробітників, активізувавши які, можна

досягти більш ефективної і продуктивної професійної діяльності. Професійна ідентичність і її динамічна складова, професійна ідентифікація, є таким ресурсом.

Перспективи подальшої роботи. Проблеми вдосконалення професійної ідентифікації співробітників міліції з обслуговування об'єктів транспортної інфраструктури зумовлені необхідністю підвищення ефективності оперативно-службової діяльності.

Одним із важливих завдань, що визначають ефективність будь-якого психологічного впливу, є формування мотивації керівників і співробітників підрозділів, спрямованої на вдосконалення професійної психологічної підготовки.

Для цього необхідно вивчати психологічні особливості професійної ідентифікації співробітників міліції з обслуговування об'єктів транспортної інфраструктури.

1. Психология управления: учебное пособие / А. М. Бандурка, С. П. Бочарова, Е. В. Землянская. – Х.: Титул, 2007. – 532 с.

2. Управління персоналом органів внутрішніх справ (психолого-педагогічний аспект): навчальний посібник / В. І. Барко, Ю. Б. Ірхін, Д. Й. Никифорчук, П. П. Підюков. – К.: Київський юридичний інститут, 2005. – 278 с.

3. Психологія управління: курс лекцій / В. І. Барко, В. М. Клачко, О. В. Волошина, Т. В. Остафійчук. – К.: АУ МВС, 2009. – 123 с.

4. Юридична психологія: підручник. – 2-ге вид., доопр. та доп. / Д. О. Александров, В. Г. Андросюк, Л. І. Казміренко та ін.; заг. ред. Л. І. Казміренко, Є. М. Моїсєєва. – К.: КНТ, 2008. – 352 с.

5. Юридична психологія: словник / Д. О. Александров, В. Г. Андросюк, Л. І. Казміренко та ін.; заг. ред. Л. І. Казміренко, Є. М. Моїсєєва. – Вид. 2-ге, уточ. та доп. – К.: КНТ, 2008. – 224 с.

6. Юридична психологія: практикум / за ред. Л. І. Казміренко. – Івано-Франківськ: Місто НВ, 2010. – 190 с.

Ковалив М. В., Есимов С. С., Клим А. Р., Сирант А. Р. Психологические особенности профессиональной идентификации сотрудников транспортной милиции: материалы эмпирического исследования

Представлены эмпирические материалы по исследованию психологических особенностей профессиональной идентификации сотрудников транспортной милиции.

Профессиональная идентификация рассматривается как процесс развития личностной рефлексии профессиональной идентичности в соотношении с «эталонным образом» сотрудника соответствующей организации с целью достижения положительной профессиональной самоидентификации.

Отмечена необходимость формирования мотивации руководителей и сотрудников подразделений, направленной на совершенствование профессиональной психологической подготовки.

Ключевые слова: *идентификация, активность, стратегия, самореализация, личностные ценности, профессиональная направленность.*

Kovaliv M. V., Yesimov S. S., Klim A. R., Sirant O. R. Psychological features of professional identification of transport infrastructure militiamen: empirical study materials

In modern psychology there are a lot of researches aimed at studying professional identification.

Despite numerous researches of this problem, both in domestic and in foreign psychology there is an obvious shortage of works aimed at detection of its specificity of those officers involved in power structures, particularly in the transport militia staff.

The article deals with the empirical materials of psychological features of professional staff transport militia identification. Professional identification is determined as a process of personal reflection of professional identity in relation to the «standard image» of the personnel of the organization in order to achieve positive professional self-identification.

A number of techniques were used to identify the features of professional identity of transport militia employees. Questionnaires have been developed to detect levels of reflection of professional identification of staff transport militia.

Obtained and analyzed empirical data led to the following conclusions. Transport militia officers were as respondents.

External and internal barriers significantly affect the specificity of the development of the professional and organizational identification in real working activities.

The existence of these barriers should be considered when we describe strategies of staff professional identification. Taking into account the features of staff professional identification should be a compulsory component of effective leadership of traffic militia activities.

The leader working in the specific conditions of the transport militia is in a situation of search of staff potential resources that can achieve more effective and productive professional activity.

The problems of improving professional identification of transport infrastructure militiamen are caused by the necessity to improve operative-official activities.

One of the important tasks that determine the effectiveness of any psychological impact is the formation of motivation of leaders and employees.

Key words: *identification, activity, strategy, self-realization, personal values, professional orientation.*

Стаття надійшла 26 квітня 2015 р.

АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ ОСОБИСТОСТІ ПРАЦІВНИКІВ СЛУЖБИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОРГАНІВ ВНУТРІШНІХ СПРАВ

Досліджено проблеми ефективного здійснення професійної діяльності психолога органів внутрішніх справ. З'ясовано професійно-психологічні особливості психологів і працівників органів внутрішніх справ. Здійснено порівняльну характеристику рівня виявлення їх індивідуально-психологічних особливостей та аналіз цих відмінностей. Доведено необхідність здійснення заходів психологічного впливу на особовий склад з метою запобігання професійному вигоранню та задля підвищенню ефективності правоохоронної діяльності.

Ключові слова: психолог органів внутрішніх справ, працівник органів внутрішніх справ, особовий склад, психологічне забезпечення, професійна діяльність.

Постановка проблеми. Кризові суспільно-політичні процеси в Україні у ХХІ столітті (спочатку Революція Гідності, а тепер «війна гідності» під назвою АТО) обумовили необхідність реформування та внесення істотних змін у правоохоронну діяльність держави, зокрема діяльність служби психологічного забезпечення. Від того, наскільки ефективно та якісно буде організована професійна діяльність та якою мірою особистісні психологічні процеси та професійні якості психологів відповідатимуть вимогам сучасності до їх компетентності, залежатиме ефективність функціонування правоохоронної системи України.

Стан дослідження. Учені В. Г. Андросюк, В. І. Барко, М. Г. Братасюк, В. П. Казміренко, З. Р. Кісіль, М. В. Костицький, С. Д. Максименко, О. Є. Маноха, В. С. Медведєв, Л. І. Мороз, В. В. Рибалка, В. О. Татенко, О. В. Тімченко, С. І. Яковенко проводили дослідження в контексті діяльності ОВС, які продемонстрували необхідність і можливість цілеспрямованого становлення особистості працівника ОВС як компетентного фахівця, який відповідає сучасним вимогам правоохоронної діяльності.

Також питання діяльності, професіоналізму та професійної діяльності вивчали Л. П. Алексєєва, М. П. Васильєва, Є. А. Клімов, А. К. Маркова, Л. А. Петровська, В. А. Пономаренко та багато інших вчених. Деякі питання професійної діяльності працівників ОВС

розглядали В. Г. Андросюк, О. С. Губарева, О. І. Єлісєєв, Я. Ю. Кондратьєв, Н. А. Кулик, В. О. Тюріна. Як бачимо, досліджень професійної діяльності та професійної діяльності працівників органів внутрішніх справ є чимало, а от окремо проблемам професійної діяльності психологів органів внутрішніх справ присвячено недостатньо наукових робок. Це, зокрема, праці О. М. Бандурки, С. П. Бочарової, О. В. Землянської, Р. А. Марусте, В. С. Медведєва, Л. І. Мороз, В. М. Синьова, О. М. Столяренка та ін.

Отож, незначна кількість дослідників вивчала цю проблему, тому аналіз порівняння професійно-психологічних особливостей психологів та особового складу органів внутрішніх справ актуальний для реформування правоохоронної системи та підвищення ефективності її діяльності.

Метою статті є дослідження професійно-психологічних та індивідуально-психологічних особливостей психологів і працівників органів внутрішніх справ, їх порівняння та аналіз відмінностей.

Виклад основних положень. Згідно з Наказом МВС України № 842 від 28.07.2004 «Про подальший розвиток служби психологічного забезпечення оперативно-службової діяльності органів внутрішніх справ України», психологічне забезпечення ОВС визначається як «система організаційних та психологічних заходів, спрямованих на вдосконалення роботи з персоналом та підвищення ефективності оперативно-службової діяльності органів внутрішніх справ України» [8].

Основними особливостями професійної діяльності психолога ОВС є: правова, соціально-психологічна, морально-етична та моральна регламентація (нормативність) професійної поведінки, прийнятих рішень, здійснюваної діяльності; нестандартний, творчий характер праці психолога; самостійність, персональна (для багатьох – підвищена) відповідальність за об'єктивність оцінок, що надаються, і характеристик, які приймаються [8; 9].

Щодо професійних вимог до працівників служби психологічного забезпечення ОВС, то вони повинні мати хорошу професійну підготовку: знання в різних галузях психології, фізіології, педагогіки, права, медицини, інформатики, відзначатися високою загальною культурою і культурою спілкування, володіти інформацією про сучасні політичні, соціальні, економічні процеси, мати «супербачення», тобто здатність передбачати наслідки своїх дій, відзначатися професійним тактом, здатністю викликати довіру і симпатію у людей, володіти емоційною стійкістю, уміти приймати правильні рішення в будь-якій ситуації, іноді дуже непередбачуваній [3; 8; 10].

Як відзначає В. А. Поліщук, у більшості країн щодо претендентів навчатися психологічній роботі встановлена система вимог. Найбільш поширеними серед них є певні вікові обмеження (у Швейцарії, Німеччині, Фінляндії, США, Канаді) та певний освітній рівень (у США, Канаді, Австралії). В Австралії, наприклад, щодо претендентів навчатися психологічній роботі встановлена вимога мати завершену університетську освіту, в США, Німеччині, Швейцарії та деяких інших країнах – мати досвід практичної соціальної роботи [9].

Є. І. Холостова, Р. Марусте вважають, що працівник психологічної служби повинен мати навички педагогічної діяльності. Знання, уміння і навички психологічної роботи – фундамент педагогічної культури спеціаліста цієї сфери. До її структурних елементів належать психолого-педагогічна спрямованість особистості, її педагогічні здібності, майстерність ділового спілкування, культура службової поведінки [5; 13]. Специфічні професійні вимоги до спеціалістів – пенітенціарних психологів – детально проаналізовані В. М. Синьовим, В. С. Медведєвим [8; 11].

Отже, специфіка діяльності психолога вимагає органічного поєднання відповідних професійних і особистісних якостей, особливої компетентності [10]: методичної, соціальної, організаторської.

Методична компетентність – володіння спеціальним професійним інструментарієм – технологіями, методами соціальної роботи. Соціальна компетентність полягає в соціальній зрілості особистості спеціаліста, наявності у нього власної професійної позиції. Організаторська компетентність охоплює організаційні уміння, цілеспрямованість, самоорганізованість, здатність своєчасно приймати рішення.

Для емпіричного дослідження професійно-психологічних особливостей працівників служби психологічного забезпечення та особового складу органів внутрішніх справ група досліджуваних становила 100 осіб і поділялася на основну (22 психологи) та допоміжну (78 осіб особового складу). Допоміжна група – це 50 працівників міліції з різних підрозділів ГУМВСУ у Львівській області та 28 військовослужбовців національної гвардії із військової частини 4114. Вік досліджуваних – від 19 до 44 років, із них 82 особи чоловічої статі, 18 – жіночої. Базами дослідження були: відділ психологічного забезпечення УКЗ ГУМВСУ у Львівській області, підрозділи ГУМВСУ у Львівській області, центр практичної психології ЛьвДУВС, в/ч 4114 Національної гвардії України.

Згідно з позиціями М. Й. Варія, М. В. Костицького, Г. С. Костюка, С. Д. Максименка, Г. С. Федоришина «продуктом діяльності»

психолога є психологічні характеристики контингенту, з яким він працює [1; 12; 14]. Тому ми й здійснили емпіричне дослідження психологічних особливостей за такими ж методиками, як і для психологів.

Психодіагностичне опитування психологів ОВС здійснювалось за допомогою таких методик: діагностика типу спрямованості особистості практичного психолога (методика Т. М. Данилової); діагностика емоційної спрямованості; методика «Чи підходить вам ваша сфера діяльності?» (Тест Луганської); Бостонський тест стресостійкості; діагностика рівня «емоційного вигорання» (В. В. Бойко в модифікації Е. П. Ільїна); тест Кеттела (16 PF-опитувальник).

За допомогою методики Т. М. Данилової визначено ступені вираженості основних типів спрямованості особистості психологів і працівників ОВС, яка складається з чотирьох шкал. Так, у досліджуваних психологів (22 особи) за 1-ою шкалою «Гуманістичний тип спрямованості» середнє значення становить 23 та в працівників ОВС (72 особи) середнє значення становить 24. Це пояснює те, що в досліджуваних середній рівень вираженості цього типу спрямованості. Такі люди надають перевагу цілям, інтересам і потребам інших. У спілкуванні толерантні, автентичні, емпатійні.

Згідно з 2-ою шкалою «Екзистенційний тип спрямованості» названої методики виявлено, що в психологів середнє значення становить 22, а в працівників ОВС – 19,5. Це означає, що в опитуваних середній ступінь вираженості цього типу спрямованості, що характеризує їх як осіб із середнім рівнем рефлексії, прагненням до досконалості й самореалізації.

За результатами 3-ої шкали «Прагматичний тип спрямованості» виявлено, що в психологів середнє значення становить 20, а в працівників ОВС – 24. Це пояснює те, що в досліджуваних середній ступінь вираженості такого типу спрямованості. Вони орієнтуються на конкретні результати своєї діяльності.

Згідно з результатами 4-ої шкали «Егоцентричний тип спрямованості» за вище названою методикою має середнє значення у психологів 9, що свідчить про низький ступінь вираженості цього типу спрямованості. Це люди, для яких цілі, інтереси та потреби інших людей мають першочергове значення. А у працівників ОВС – 17 – середній ступінь вираженості цього типу спрямованості. Це означає, що такі індивіди іноді зосереджені на особистих переживаннях і не здатні сягнути за їхні межі.

Отриманий результат можна пояснити тим, що професії і психолога, і працівника органів внутрішніх справ чи військовослужбовця національної гвардії належать до типу професій за класифікацією

С. А. Клімова «людина – людина», що передбачає гуманістичне спрямування [3].

За допомогою діагностики емоційної спрямованості серед психологів виявлено альтруїстичну спрямованість, де середнє значення становить 5,4. Це пояснює те, що в досліджуваних є потреба у сприянні, допомозі іншим людям. Отримані результати рівня емоційної спрямованості можна пояснити тим, що професія психолога – це більше покликання, схоже з професією священика чи педагога.

За допомогою методики «Діагностика рівня емоційного вигорання» (В. В. Бойко) визначено рівень сформованості основних «симптомів» і наявність/відсутність емоційного вигорання.

За шкалою 1-ою «Незадоволеність собою» серед психологів середнє значення становить 4, в особового складу – 9,5, що свідчить про несформований симптом.

За шкалою 2-ою «Загнаність у клітку» у психологів середнє значення становить 3,5. Це означає, що симптом ще не виник, а у працівників ОВС – 10. Це означає, що симптом формується.

Згідно з даними 3-ої шкали «Редукція професійних обов'язків» за вказаною методикою серед психологів середнє значення становить 10,7, в особового складу – 14,4, що свідчить про симптом, що формується.

За результатами 4-ої шкали «Емоційна відстороненість» посеред психологів середнє значення становить 8. Це означає, що симптом ще не сформувався, а у працівників ОВС – 10,7. Це означає, що симптом формується.

За шкалою 5-ою «Особистісна відстороненість (деперсоналізація)» у психологів середнє значення становить 2,8, у військовослужбовців – 8,9, що свідчить про симптом, який ще не виник.

Щодо рівня емоційного вигорання, то у психологів середнє значення становить 26. Це свідчить про відсутність «вигорання», а у службовців – 53,7. Це свідчить про нинішнє «вигорання». Отже, методика «Діагностика рівня емоційного вигорання» (В. В. Бойко) довела, що, на відміну від досліджуваних психологів, в особового складу присутні ознаки емоційного вигорання, зокрема «загнаності у клітку», емоційної відстороненості, частково деперсоналізації. Слід зауважити, що і в психологів, і в особового складу формується така ознака емоційного вигорання, як «редукція професійних обов'язків», що означає прагнення якомога менше часу витрачати на виконання професійних обов'язків. Це можна пояснити як низькою заробітною платою, так і необхідністю реформ у правоохоронній ситсемі. Отримані результати за методикою «Діагностика рівня емоційного вигорання»

(В. В. Бойко), тобто наявність і формування ознак вигорання в особового складу, свідчать про необхідність охоплення особового складу заходами психологічного впливу, для чого потрібне розширення служби психологічного забезпечення та збільшення кількості її працівників.

За результатами Бостонського тесту стресостійкості визначено ступінь схильності до стресу, де у психологів середнє значення – 44, а у працівників ОВС – 48, що свідчить про середній рівень стресостійкості як психологів, так і особового складу.

За допомогою 16 PF-опитувальника Кеттела здійснено оцінку індивідуально-психологічних особливостей досліджуваних психологів і працівників особового складу й Національної гвардії.

Відповідно до результатів 1-ої шкали А «Замкнутість – товариськість» у психологів середнє значення – 10, що означає – це люди відкриті і добросердні, товариські і добродушні, їм властиві природність і невимушеність у поведінці, уважність, доброта, м'якосердість у стосунках. Вони охоче працюють з іншими, активні у залагодженні конфліктів, довірливі, не бояться критики, переживають яскраві емоції, зразу відгукуються на будь-які події. А у працівників ОВС середнє значення – 8.

Це характеризує їх як людей, здатних природно поводитись у спілкуванні та у діяльності, зазвичай компанійські, проте іноді люблять бути на самоті.

За результатами 3-ої шкали С «Емоційна нестійкість – емоційна стійкість» цієї методики у психологів середнє значення – 9, що характеризує їх як стриманих, працелюбних, емоційно зрілих, реалістично налаштованих людей. У них відсутня нервова втома. А у персоналу середнє значення – 7, що характеризує їх як людей, емоційно ригідних та іноді нечутливих, із середньою толерантністю до фрустрації.

Згідно з результатами шкали 4-ої Е «Підпорядкованість – домінантність», у працівників психологічної служби середнє значення становить 6. Це означає, що досліджувані є тактовними, шанобливими, інколи самовпевнені та вперті; а в особового складу – 7 – вони незалежні в судженнях і поведінці, свої думки схильні вважати законом для себе та інших. У конфліктах звинувачують інших, не визнають влади і тиску ззовні.

За шкалою 5-ою F «Стриманість – експресивність» у працівників психологічної служби середнє значення становить 5, а в персоналу – 6. Це свідчить про властивий їм оптимізм, енергійність, запальність і щирість у стосунках, проте водночас це люди обережні та розсудливі, турбуються про майбутнє.

За 6-ою шкалою G «Підвласність почуттям – висока нормативність поведінки» у психологів середнє значення становить 8, а особового складу – 7. Ці особистості наполегливі у досягненні мети, точні, відповідальні, проте характеризуються гнучкими установками щодо соціальних норм.

За результатами 7-ої шкали H «Нерішучість – сміливість» у працівників психологічної служби середнє значення становить 9. Їм властива соціальна сміливість, активність, готовність мати справу з незнайомими обставинами і людьми. Вони схильні до ризику, поводяться вільно. А у працівників ОВС середнє значення – 7, що характеризує їх як людей, часто невпевнених у своїх силах, що надають перевагу невеликому товариству.

Згідно з 8-ою шкалою I «жорстокість – чутливість» у працівників психологічної служби середнє значення становить 7, а в працівників особового складу – 6. Це свідчить про властиву їм деяку жорстокість і суворість, проте в окремих випадках ці люди здатні співчувати та співпереживати.

За шкалою 9-ою L «Довірливість – підозріливість» у психологів середнє значення – 4. Це свідчить, що вони зазвичай обережні у своїх вчинках, легко ладнають з людьми, терпимі та часто поступливі, а у працівників ОВС – 7 – ці люди ревниві, егоцентричні, заздрісні, характеризуються підозріливістю, їм властива велика зарозумілість. Їхні інтереси спрямовані на себе.

За результатами шкали 10-ої M «Практичність – розвинута уява» у працівників психологічної служби середнє значення становить 5, а в працівників особового складу – 6. Такі люди є добросовісними, уважними, у них високий творчий потенціал.

За 11-ою шкалою N «Прямолінійність – дипломатичність»: у працівників психологічної служби середнє значення становить 5, а у працівників ОВС – 6. Цей результат, зазвичай, характеризує природно поведінку особи, розум і проникливість щодо подій та людей.

Згідно з шкалою 12-ою O «Впевненість у собі – тривожність» у психологів середнє значення – 4, у працівників ОВС – 6. Це люди впевнені у собі, спокійні.

За 13-ою шкалою Q1 «Консерватизм – радикалізм» у працівників ОВС і психологів середнє значення становить 6. Такі люди характеризуються консервативністю, стійкістю до традиційних труднощів. Вони знають, у що повинні вірити, і, незважаючи на непереконливість деяких принципів, не шукають нових, із сумнівом ставляться до нових ідей, схильні до моралізаторства і повчань. Не погоджуються зі змінами і не цікавляться аналітичними й інтелектуальними міркуваннями.

Відповідно до результатів 14-ої шкали Q2 «Конформізм – нон-конформізм» цієї методики, у працівників психологічної служби середнє значення становить 4, а у працівників – 6. Досліджувані залежні від групи, слідує за суспільною думкою, проте здатні висловлювати власну позицію та самостійно приймати рішення.

За 15-ою шкалою Q3 «Низький самоконтроль – високий самоконтроль» у військовослужбовців середнє значення 7. Це означає, що такі люди часто занепокоєні виконанням соціальних потреб, у психологів – 8. Вони добре контролюють свої емоції і поведінку, доводять будь-яку справу до кінця, їм властиві цілеспрямованість й інтегрованість особистості.

За шкалою 16-ою Q4 «Розслаблення – напруженість» у працівників ОВС середнє значення – 7, у психологів – 4. Ці люди часто напружені, їм притаманна наявність збудження і неспокою (психологам).

За результатами тесту Луганської «Чи підходить вам ваша сфера діяльності?» у психологів середнє значення становить 55, що, своєю чергою, пояснює те, що ситуація близька до ідеальної: особи роблять свою справу, отримуючи гідну моральну винагороду, маючи перспективу кар'єрного росту. А в працівників ОВС середнє значення – 44 – означає, що ситуація цілком терпима, але ці люди не на своєму місці: їхні професійні можливості використовуються не повністю.

За результатами суб'єктивної шкали задоволеності роботою у психологів середнє значення становить 7, а у військовослужбовців – 6. Це означає, що досліджувані частково (середньо) задоволені роботою.

За результатами суб'єктивної шкали задоволеності життям у психологів середнє значення становить 8,5, а у військовослужбовців – 8. Це означає, що досліджувані більшою мірою задоволені своїм життям.

Висновки. Для продуктивності та ефективності діяльності психолога в системі ОВС необхідні відповідний рівень психолого-педагогічної підготовки, наявність відповідних професійних і особистісних якостей, особлива компетентність. Психолог органів внутрішніх справ має втілювати новітні досягнення психологічної науки не тільки у роботу з персоналом, а й у вирішення повсякденних завдань із поліпшення охорони правопорядку, посилення протидії злочинності, забезпечення профілактичних заходів щодо деструктивних психологічних явищ, зокрема професійної деформації.

Отримані результати емпіричного дослідження довели, що особовий склад потребує заходів психологічного впливу, а для цього

необхідне розширення штатів психологів, збільшення їх кількості. Для психологічного забезпечення особового складу зручно було б, щоб робоче місце психолога знаходилося у кожному підрозділі, а підпорядкування – начальнику центру практичної психології, тобто важливо, аби психолог був офіційно незалежний від безпосереднього керівника підрозділу, особовий склад якого він обслуговує.

Перспективи дослідження вбачаємо у виявленні індивідуально-психологічних чинників, що впливають на ефективність діяльності психолога та особового складу, а також взаємозв'язки ефективності професійної діяльності психолога ОВС із особливостями особистості.

-
1. Андросюк В. Г. Юридична психологія: підручник / В. Г. Андросюк, Л. І. Казміренко, Я. Ю. Кондратьєв, М. В. Костицький, С. А. Тарарухін. – К.: Ін Юре, 2000. – 351 с.
 2. Барко В. І. Професійний відбір кадрів до органів внутрішніх справ (психологічний аспект): монографія / В. І. Барко. – К.: Ніка-Центр, 2002. – 296 с.
 3. Климов Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. – М.: Институт практич. психологии; Воронеж: НПО «МОДЕК», 1996. – 400 с.
 4. Маркова А. К. Основы профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 456 с.
 5. Марусте Р. Учебный материал для курса «Общая и правовая психология» / Р. Марусте. – Тарту, 1990. – 100 с.
 6. Медведев В. С. Практична психологія в органах внутрішніх справ. Сьогодення та перспективи / В. С. Медведев // Практична психологія та соціальна робота. – К., 2002. – № 4/4. – С. 142–149.
 7. Мороз Л. І. Встановлення психологічного контакту працівниками органів внутрішніх справ при спілкуванні з різними категоріями громадян / Л. І. Мороз, С. І. Яковенко // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 12. – С. 4.
 8. Про подальший розвиток служби психологічного забезпечення оперативно-службової діяльності ОВС України: Наказ МВС України від 28.07.2004 р. № 842 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1365-04>
 9. Поліщук В. А. Професійна підготовка фахівців для соціальної та психологічної діяльності: посібник / В. А. Поліщук. – Тернопіль, 2002. – 222 с.
 10. Професіограми і професіокarti основних професій: метод. посібник для працівників служб зайнятості // Державний центр зайнятості Міністерства праці України. – К.: АТ; «Бріг», 1996. – 128 с.
 11. Синьов В. М. Соціально-педагогічна діяльність в ОВС: кадрова та виховна робота: навч.-метод. підручник / В. М. Синьов, В. І. Кривуша. – К.: МП Леся, 2008. – 144 с.
 12. Філософія права: навч. посібник / О. О. Бандура та ін.; ред. М. В. Костицький, Б. Ф. Чміль; Національна академія внутрішніх справ України. – К.: Юрінком Інтер, 2000. – 336 с.

13. Холостова Є. І. Технології школи соціальної роботи: підручник / Є. І. Холостова. – М.: ИНФРА-М, 2001. – 187 с.

14. Юридична психологія: підручник для студ., слухачів та курсантів юрид. вищ. навч. закладів і фак. / В. Г. Андросюк та ін.; ред. Я. Ю. Кондратьєв; Національна академія внутрішніх справ України. – К.: Ін Юре, 2000. – 351 с.

Наугольник Л. Б., Чепиль М. М. Анализ профессионально-психологического профиля личности работников службы психологического обеспечения органов внутренних дел.

Исследованы проблемы эффективного осуществления профессиональной деятельности психолога органов внутренних дел. Описаны профессионально-психологические особенности психологов и работников органов внутренних дел. Осуществлена сравнительная характеристика уровня выявления их индивидуально-психологических особенностей и анализ этих различий. Показана необходимость мер психологического воздействия на личный состав с целью предотвращения выгорания и повышения эффективности правоохранительной деятельности.

Ключевые слова: психолог органов внутренних дел, работник органов внутренних дел, личный состав, психологическое обеспечение, профессиональная деятельность.

Naugholnyk L. B., Chepil M. M. Analysis of vocational and psychological profile of the individual workers to psychological support of the Interior.

The problems of effective professional activity psychologist of the Interior were investigated. Investigates vocational and psychological characteristics of psychologists and police officers. The comparative characteristic of identifying their individual psychological characteristics and analysis of these differences. Analysis comparing professional psychologist and psychological profile of the Interior of professional and psychological characteristics of police officers showed that personnel management needs psychological impact, and this requires the expansion of state psychologists, increasing their number. Features psychologist require organic combination of relevant professional and personal qualities, special competence: technical, social, organizational. The empirical study involved 100 people. Study group was divided into primary (22 psychologists) and supporting (78 people personnel), as «a product of» psychologist is contingent psychological characteristics with which it works. Support group consisted of 50 police officers and 28 soldiers of the National Guard. Age was studied from 19 to 44 years, including 82 males, 18 – women. The bases of the study were: Department of psychological support from the Human Resource department of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine in Lviv region, unit chief of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine in Lviv region, Center for Applied Psychology Lviv State University of Internal Affairs, military unit 4114 of the National Guard of Ukraine. The necessity of taking measures of psychological impact on personnel in order to maintain mental and physical health was showed, prevent burnout and improve the efficiency of law enforcement.

Key words: psychologist of the Interior, law enforcement officers, personnel, psychological support, professional activity.

Стаття надійшла 15 квітня 2015 р.

ОПТИМІЗМ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ У ПЛАНУВАННІ МАЙБУТНЬОГО

На теоретичному та емпіричному рівнях розглянуто способи планування молоддю майбутнього покоління та країни. Аргументовано, що планування майбутнього є природнім процесом для будь-якої людини, що надає почуття впевненості у завтрашньому дні. З метою вивчення особливостей бачення молоддю майбутнього покоління та країни, способів планування перспективи в емпіричному дослідженні використано авторську методику бачення власного майбутнього. Отримані дані вказують на переважаючий оптимізм молодих людей стосовно майбутнього свого покоління та країни.

Ключові слова: планування майбутнього, оптимізм, оцінка подій, ймовірність подій.

Постановка проблеми. Сучасна молодь у роздумах про майбутнє характеризується поспішними рішеннями. Молоді люди не проявляють схильності до надмірних зважувань усіх можливих перспектив для свого покоління та країни. Умови життя сьогодення, зокрема домінантність змін і швидкий ритм перебігу останніх, не дають шансів скрупульозному плануванню на лонгїтюдну перспективу. Основною метою може бути тільки переживання актуальних життєвих подій [2].

Стан дослідження. Проблематику психологічних викликів і життєвих орієнтацій молоді в умовах суспільної нестабільності вивчали Є. Висоцька, А. Йозефовіч, М. Метисек, Х. Свіда-Земба, З. Мелонік [15; 6; 7; 13; 8]. Способи та шляхи планування майбутнього розглядалися та аналізувалися у працях Р. К. Ф. Сан і Д. Т. Л. Шек, У. Бека, Н. Фішбейна та І. Айзена [12; 2; 4].

Є. Висоцька [15] зазначає, що у час гвалтовних змін особа проявляє схильність до пошуку внутрішнього порядку. Сучасна молодь, живучи у нестабільному середовищі, шукає засобів, за допомогою котрих могла б подолати наростаючий, зумовлений середовищем, хаос, що надавало б змогу встановлення, принаймні, відносної життєвої стабільності.

Однією з дилем сучасної молоді може бути внутрішнє застрягання поміж прагненнями до стабільності, певності, безпеки та до свободи, справності, незалежності. Внутрішній хаос може спричинити життя виключно в теперешній перспективі та дистанціювання від проблем майбутнього та минулого.

Плани сучасної молоді в основному зосереджуються на короткотривалій часовій перспективі. Перевагою цього є продовження тривалості навчання та використання матеріальної допомоги від батьків, не шукаючи можливостей для власної самостійності, уникання прийняття важливих рішень в особистому житті [15].

Планування свого майбутнього є природнім процесом для будь-якої людини. Це надає почуття впевненості у завтрашньому дні, тому актуальним є розгляд способів планування молоддю майбутнього у перспективі покоління та країни проживання.

Метою статті є вивчення особливостей бачення майбутнього свого покоління та країни сучасними молодими людьми, дослідження того, наскільки планування майбутніх подій є оптимістичним.

Виклад основних положень. Однією з підвалин психологічного добробуту та умовою майбутнього розвитку є бачення власного майбутнього [12]. У природі людини закладено планування майбутнього, оскільки це надає їй впевненості у завтрашньому дні. Однак часто у відповіді молодих людей на запитання: «Яким бачиш майбутнє?» лунає: «Не знаю», «Ніколи не задумувався(лася) над цим», «Не хочу про це думати» [13]. Такі молоді особи керуються переконаннями, що можуть тільки здійснювати спроби запланувати щось конкретне. Наприклад, що може статися в певному місці з конкретною людиною у визначеному часі.

З іншого боку, життя сучасної молоді має свою логіку і не є тотальним хаосом. Молоді особи стараються конструювати майбутнє в короткотривалій перспективі. Ці плани також є мегаетастичними, чутливими до змін і у них завжди співіснують два та більше варіантів плану однієї ймовірної майбутньої події. Згадане твердження провадить до конклюдзії: коли бачення майбутнього вже не є ригідним, то факт, що план не вдалося зреалізувати, може не викликати стресових переживань у людини, а ставати стимулом до творення інших планів – на ще коротші часові періоди і більш еластичніших.

Р. К. Ф. Сан та Д. Т. Л. Шек [12] підкреслюють надзвичайну важливість позитивного підходу до творення бачення особистого майбутнього для молоді у період формування. Автори переконані, що передбачення великої кількості позитивних подій у майбутньому є вирішальним чинником на шляху до реалізації життєвих планів, оскільки передбачення позитивних напрямів розвитку схиляє до реалізації таких життєвих передбачень. Оптимізм у формуванні бачення майбутнього поєднує спосіб мислення, орієнтований на досягнення поставлених цілей за допомогою ретельного планування способів реалізації цих цілей. Такий оптимізм є підґрунтям впевненості у тому,

що зусилля, присвячені реалізації запланованого, матимуть позитивну динаміку розвитку.

У. Бек [2] підкреслює, що сучасна молодь оптимістично налаштована щодо майбутнього, котре формується під впливом непевних обставин. Сучасні умови життя, коли все довкола дуже швидко змінюється, не дають змоги для побудови далекосяжних планів. Якщо немає впевненості у завтрашньому дні, то розбудова планів на наступні роки може повністю не мати сенсу. Основною метою стає повноцінне життя нині [2].

Р. К. Ф. Сан і Д. Т. Л. Шек [12] вважають, що песимістичний підхід до майбутнього є найхарактернішим для короткотривалих цілей і спрямований на вдосконалення та покращення існуючих досягнень і життєвих переваг. Особи, котрі керуються таким підходом, цінують те, що є безпосередньо доступним, і проявляють пасивність стосовно суспільних подій, що відбуваються довкола [3; 12]. Песимістичне бачення майбутнього тісно пов'язано із превентивними стратегіями збереження.

Оптимістичний підхід до майбутнього створює можливість досягнення довготривалих цілей, оскільки слугує заохоченням до активних дій, а позитивне налаштування створює можливості подолання стресових станів [3; 12].

Оптимізм стосовно майбутнього є одним із основних чинників особистого розвитку, схиляє до постановки високих, інколи навіть ризикованих цілей. Це можливо завдяки постулату про те, що здобування життєвих благ є цілком ймовірним і вартим затрачених зусиль [11; 12].

Р. К. Ф. Сан і Д. Т. Л. Шек на підставі власних досліджень американської та китайської молоді прирівняли оптимізм стосовно бачення майбутнього до особистої сили, котра, своєю чергою, є визначником міри задоволеності життям, психічного здоров'я та позитивної оцінки майбутнього. Також таке бачення майбутнього уможливило реалістичні підходи до сьогодення [12].

На основі проаналізованого теоретичного матеріалу притупимо, що сучасна молодь характеризуватиметься оптимізмом в оцінці подій, які можуть трапитися у майбутньому стосовно покоління та країни їхнього проживання.

З метою вивчення особливостей бачення майбутнього покоління та країни використовувалося авторська методика, що ґрунтується на методиці Шкала бачення власного майбутнього [1]. Методика охоплює дві теорії: нереалістичного оптимізму Н. Вейнштейна [14] та установок, переконань Фішбейна і Айзена [4]. Методика складається з 35-ти

подій, котрі можуть трапитися або ж не трапитися у майбутньому покоління (внутрішня узгодженість – надійність методики: показник α Кронбаха = 0,72), та – 35-ти подій у майбутньому країни (внутрішня узгодженість – надійність методики: показник α Кронбаха = 0,91) досліджуваного. (Наприклад, сучасна молодь зможе запровадити зміни у державі, молодь буде витривалою, моя країна зможе забезпечити гідну оплату праці, або ж, навпаки, молоді люди будуть конфліктними, багато людей імігруватимуть з країни за кордон і т. д.). Досліджуваних просили оцінити кожне твердження двічі: перший раз потрібно було оцінити від нуля до десяти (десять – максимальна оцінка), наскільки воно позитивне чи негативне, вдруге оцінювалася ймовірність того, що ця подія трапиться, аналогічно – у шкалі від нуля до десяти (десять – максимальна ймовірність). Мірою оптимізму вважатимуться високі показники ймовірності, надані позитивно оціненим подіям (показник є добутком оцінки на ймовірність, і коливається у межах від 0 до 100) та низькі показники ймовірності для негативно оцінених подій (показник є добутком оцінки на ймовірність, і коливається у межах від 0 до 100).

У дослідженні взяло участь 50 респондентів, котрі були студентами (32% – 16 осіб) та працюючими молодими людьми (68% – 34 особи) м. Львова. 50% (25 осіб) були жінками, 50% (25 осіб) – чоловіки. Вік досліджуваних коливався від 17 до 25 років ($M = 21,7$, $SD = 2,24$). Дослідження проводилося у групах 20-30 осіб у червні – липні 2014 року. Робота у кожній групі тривала майже 1,5 години.

У таблиці 1 представлені середні суб'єктивних оцінок подій та середні ймовірностей, наданих для них, а також середні добутків оцінки на ймовірність 35-ти подій для майбутнього молодого покоління. Дані, отримані у дослідженні, вказують на переважальний помірний оптимізм молодих людей, які взяли участь у дослідженні. Подіям, що були оцінені позитивно (вище 5,00), надавалася висока ймовірність здійснення (вище 5,00); і водночас події, котрі були оцінені як негативні (нижче 5,00), вважалися малоймовірними (нижче 5,00).

До подій з майбутнього покоління, що були оцінені як позитивні і ймовірні, належали: молоді люди будуть комунікативними та відкритими для контактів ($M = 62$, $S.D. = 28,02$), молоді особи будуть творчими та креативними ($M = 59,44$, $S.D. = 26,56$), молоді люди знаходитимуть час на відпочинок ($M = 56,72$, $S.D. = 24,17$), люди молодого покоління будуть розумними ($M = 54,54$, $S.D. = 27,59$), молодь загалом буде освіченою ($M = 53,86$, $S.D. = 24,68$), молоді люди зможуть реалізувати свої цілі ($M = 51,3$, $S.D. = 25,25$).

Таблиця 1

Середні значення оцінок та ймовірностей оптимізованої шкали бачення майбутнього покоління для досліджуваної групи

	Оцінка події	SD- оцінка	Ймо- вір- ність	SD- ймов.	Оцінка х ймо- вір.	SD – оцінка х ймовір.
1	2	3	4	5	6	7
Люди молодого покоління будуть розумними	7,26	2,70	6,96	2,15	54,54	27,59
Молоді особи будуть творчими та креативними	7,74	2,19	7,36	1,94	59,44	26,58
Молодь характеризуватиметься консервативними поглядами	4,08	2,70	4,08	2,47	19,82	18,45
Молоде покоління нічого не змінить у сучасній державі	1,92	2,13	3,42	2,68	8,92	13,51
Молоді люди більш схильні до розлучень, ніж старше покоління	4,28	3,49	5,44	2,99	27,22	28,64
Молоде покоління буде ледачим	3,58	2,89	5,14	2,57	21,50	23,13
Сучасна молодь буде нерозсудливою	3,08	2,660	5,20	2,40	17,63	20,55
Молоді люди будуть комунікативними та відкритими до контактів	8,02	2,36	7,34	2,15	62,00	28,02
Молодь буде забезпечена житлом	6,02	3,10	4,72	2,15	27,86	18,41
У більшості сучасна молодь житиме за кордоном	4,66	2,42	4,70	2,69	25,22	24,03
Молодь буде жити у достатку	6,24	2,65	5,14	2,09	33,12	21,07
Молоде покоління буде менш витривалим	3,88	2,64	4,98	2,24509	19,90	17,61
Молоді люди більш зацікавлені у кар'єрі, ніж в особистому житті	5,18	2,79	5,62	2,36376	31,52	23,25
У більшості молоді люди залишатимуться самотніми	3,50	2,63	4,36	2,52	18,56	21,15
Молоді люди знаходитимуть час на відпочинок	7,90	1,96	6,96	2,05	56,72	24,17
Молодь загалом буде освіченою	7,52	2,28	6,94	1,80	53,86	24,68

Продовження таблиці 1						
1	2	3	4	5	6	7
У більшості молоді люди будуть безробітними	2,78	2,28	4,46	2,31	12,62	13,84
Молодь займатиме керівні посади	5,62	2,51	5,10	2,29	30,40	21,46
Молодому поколінню буде складно у фінансово	3,68	2,21	5,16	2,14	18,88	15,39
У молодих осіб часто будуть проблеми зі здоров'ям	3,26	2,59	5,38	2,43	17,92	18,17
Сімейне життя молодого покоління буде нещасливим	2,30	2,34	3,94	2,62	10,20	13,88
У молодих людей будуть кредити, які вони не зможуть заплатити	2,79	2,53	3,90	2,40	12,75	16,58
Молоді люди будуть більш конфліктними	4,04	2,53	5,44	2,85	25,12	23,69
Молоді люди зможуть реалізувати свої цілі	7,59	1,98	6,56	2,06	51,30	25,25
Молоде покоління не зможе досягнути успіху без порад старших осіб	4,50	2,30	4,44	2,28	22,20	17,15
Молоді люди будуть нетактовними	3,52	2,58	4,42	2,52	18,04	18,64
Молодь буде більш схильною до різних типів залежностей (алкоголізм, наркоманія, ігроманія...), ніж старше покоління	3,87	3,44	5,46	2,90	24,63	28,92
У більшості молоді люди будуть незадоволені особистим життям	3,82	2,71	4,60	2,79	20,00	22,72
Молоді люди будуть недостатньо хорошими спеціалістами	2,90	2,48	3,98	2,40	13,38	16,50
Молодь не зможе нічого досягти	2,38	2,86	3,12	2,69	12,64	19,25
У молодих осіб буде достатньо часу для відпочинку	6,04	2,74	6,00	2,24	39,44	28,78
Молодь не зможе реалізувати себе у професійній сфері, котру обиратиме	3,34	2,33	3,81	2,26	14,40	13,90
До сімейного життя молоді люди ставитимуться несерйозно	3,82	2,97	4,50	2,83	21,14	24,30
Молоді люди матимуть змогу жити так, як захочуть	5,90	2,46	5,14	2,32	33,42	23,92

Опитані молоді люди вважали, що у майбутньому їхнього покоління не траплятимуться події, котрі отримали низьку оцінку (нижче за 3,5 у шкалі від 1 до 10, де 10 – найвища можлива оцінка), зокрема: молоде покоління нічого не змінить у сучасній державі ($M = 8,92$, $S.D. = 13,51$), сімейне життя молодого покоління буде нещасливим ($M = 10,2$, $S.D. = 13,88$), у більшості молоді люди будуть безробітними ($M = 12,62$, $S.D. = 13,84$), молодь не зможе нічого досягти ($M = 12,64$, $S.D. = 19,25$), у молодих людей будуть кредити, які вони не зможуть заплатити ($M = 12,75$, $S.D. = 16,58$), молоді люди будуть недостатньо хорошими спеціалістами ($M = 13,38$, $S.D. = 16,5$), молодь не зможе реалізувати себе у професійній сфері, котру обиратиме ($M = 14,4$, $S.D. = 13,9$) (див. табл. 1).

Ці показники є також ознакою оптимістичного бачення майбутнього свого покоління.

Таблиця 2 містить середні суб'єктивних оцінок подій та середні ймовірностей, наданих для них, а також середні добутків оцінки на ймовірність 35-ти подій для майбутнього країни. Загалом молоді особи, котрі взяли участь у дослідженні, оптимістично оцінили майбутнє держави Україна.

До подій, котрим надавалися позитивні оцінки та висока ймовірність, належали: українська молодь вирізнятиметься патріотичністю ($M = 63,64$, $S.D. = 32,41$), Україна користуватиметься великою популярністю серед туристів ($M = 54,2$, $S.D. = 33,04$), Україна буде процвітаючою державою ($M = 53,04$, $S.D. = 31,35$), Україна зможе утримувати сильну, боєздатну армію ($M = 47,48$, $S.D. = 33,72$), в Україні можливо буде зробити хорошу кар'єру ($M = 44,98$, $S.D. = 32,09$), буду достатньо багатим(ою) в Україні ($M = 43,75$, $S.D. = 31,34$), країна вкладатиме кошти у розвиток спорту ($M = 43,66$, $S.D. = 32,71$), навчатись в Україні буде престижно ($M = 43,38$, $S.D. = 31,19$), молоде покоління захоче жити виключно в цій країні ($M = 41,12$, $S.D. = 27,8$), працюватиму у своїй країні на керівній посаді ($M = 39,96$, $S.D. = 30,79$).

Молодь, котра взяла участь у дослідженні, вважала, що у майбутньому країни не трапляться події, котрі отримали низьку оцінку (нижче за 3,5 у шкалі від 1 до 10, де 10 – найвища можлива оцінка), до останніх належали: молодь не захоче жити у цій державі ($M = 14,92$, $S.D. = 20,15$), у своїй державі я буду багато працювати фізично ($M = 15$, $S.D. = 15,01$), моя країна ніколи не стане європейською країною ($M = 7,5$, $S.D. = 14,54$), Україна завжди підтримуватиме тісні стосунки з Росією ($M = 9,86$, $S.D. = 19,17$), життя у країні буде дорогим і недоступним ($M = 13,56$, $S.D. = 16,58$) (див. таблицю 2).

Таблиця 2

**Середні значення оцінок та ймовірностей оптимізованої шкали
бачення майбутнього країни для досліджуваної групи**

	Оцінка події	SD- оцінка	Ймовір- ність	SD- ймов.	Оцінка х ймо- вір.	SD – оцінка х ймовір.
1	2	3	4	5	6	7
Моя країна зможе забезпечити хорошу оплату праці	7,26	2,97	5,66	2,94	44,50	30,21
Молоде покоління захоче жити виключно у цій країні	6,68	3,05	5,56	2,58	41,12	27,80
Люди похилого віку зможуть отримувати високу пенсію в Україні	6,90	3,17	5,10	2,78	38,46	27,60
Країна зможе забезпечити молоде покоління робочими місцями	6,56	3,30	5,12	2,71	36,10	27,00
Молодь не захоче жити у цій державі	2,98	2,88	4,16	2,65	14,92	20,15
Країна забезпечуватиме якісну безкоштовну медицину для всіх	6,66	3,40	4,74	2,98	33,88	30,80
Будь-яка хороша освіта в Україні буде платною	4,98	2,83	5,46	2,67	30,02	25,49
Країна зможе забезпечити громадян доступним житлом	6,22	3,24	4,24	2,58	27,24	21,88
В Україні можливо буде зробити хорошу кар'єру	6,90	3,34	5,88	2,72	44,98	32,09
Працюватиму у своїй країні на керівній посаді	6,40	3,23	5,47	2,76	39,96	30,79
Буду достатньо багатим(ою) в Україні	6,82	2,98	5,73	2,80	43,75	31,34
Я не зможу стати відомою людиною у своїй країні	4,18	2,60	4,90	2,64	24,02	23,76
Я ніколи не буду жити так, як хочу, у цій країні	2,60	2,63	3,48	2,70	13,42	19,11
У своїй державі я буду багато працювати фізично	3,28	2,54	3,56	2,25	15,00	15,01
Багато людей імігруватимуть з країни за кордон	3,90	3,33	5,25	3,13	25,25	29,69
Україна буде користуватись великою популярністю серед туристів	7,82	2,69	6,36	3,13	54,20	33,34

Продовження таблиці 2						
1	2	3	4	5	6	7
Моя країна ніколи не стане європейською країною	1,82	2,37	2,46	2,73	7,50	14,54
Україна завжди підтримуватиме тісні стосунки з Росією	1,90	2,51	2,80	2,98	9,86	19,17
Україна зможе утримувати сильну боєздатну армію	7,14	3,30	5,98	2,96	47,48	33,72
Навчатись в Україні буде престижно	7,16	3,13	5,54	2,93	43,38	31,19
Іноземці захочуть жити в Україні	6,36	3,12	4,92	3,18	35,42	32,32
Країна вкладатиме кошти у розвиток спорту	6,76	3,20	5,72	3,07	43,66	32,71
Українська молодь вирізнятиметься патріотичністю	7,98	2,75	7,40	2,86	63,64	32,41
Я б хотів (ла), щоб мої діти жили в іншій країні	4,98	3,47	5,30	3,28	31,00	34,20
В Україні будуть високі заробітні плати	6,92	3,22	5,16	2,92	40,84	30,44
Україна дбатиме про здоров'я громадян	6,72	3,36	4,86	3,11	37,90	31,86
В Україні кожен зможе повністю себе реалізувати	6,76	3,15	4,88	2,80	37,54	29,83
В країні введуть жорсткі закони проти наркоманії	6,54	3,06	5,00	3,05	36,63	29,67
У цій країні завжди буде корупція	3,40	3,42	5,34	3,04	19,52	26,96
В Україні будуть фінансово та морально підтримувати людей з особливими потребами	6,84	2,97	5,22	2,41	39,12	26,78
Студенти з різних країн захочуть навчатись в Україні	6,52	2,95	4,86	2,50	35,22	25,08
В Україні буде система соціальної підтримки та допомоги для населення	6,60	3,18	5,18	2,75	37,84	29,24
У цій країні молодь не зможе втілити власні амбіції у життя	3,44	2,94	4,76	2,68	20,26	25,38
Україна буде процвітаючою державою	7,86	2,70	6,32	2,79	53,04	31,35
Життя у цій країні буде дорогим і недоступним	2,82	2,41	4,28	2,63	13,56	16,58

Досліджувані не були достатньо впевненими у майбутньому покоління та країни (оцінки ймовірності того, що подія трапиться, коливалися у межах 5,00); оцінки у цій досліджуваній групі загалом були споларизовані. Отримані результати підтверджують робочі припущення про переважальний оптимізм стосовно майбутнього покоління та майбутнього країни.

Висновки. Стратегія бачення власного майбутнього ґрунтується на основній системі ціннісних переконань та установок і позитивного бачення власного майбутнього через призму майбутнього покоління та країни проживання. Досліджувана молодь була схильна оцінювати з високою ймовірністю події, що їй подобалися, були позитивними та як малоімовірні ті майбутні події, які оцінювалися як негативні. Події групувалися виключно за принципом позитивного чи негативного ставлення та відповідно високої та низької ймовірності здійснення.

Перспектива подальших досліджень у цьому напрямі може стосуватися взаємопов'язаності бачення майбутнього свого покоління та країни проживання з особливостями особистості та сфери соціальної взаємодії. Варто також розширити діапазон дослідження у різних вікових і соціальних категоріях.

-
1. Оришин Л. С. Нереалістичний оптимізм при плануванні майбутнього у сучасної молоді / Л. С. Оришин // Наукові праці ДонНТУ. Серія: педагогіка, психологія і соціологія. – Випуск № 1 (13). – Львів, 2013. – Ст. 286–290.
 2. Beck U. Społeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności / U. Beck. – Warszawa: Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR., 2004. – 372 s.
 3. Benbenishty D.L.R., Refaeli T. (). Life satisfaction and positive perceptions of 2the future among youth at-risk participating in Civic-National Service in Israel. Children and Youth Services Review, Volume 34, Issue 10, 2012. – P. 2012–2017.
 4. Fishbein M. Belief, attitude, intention and behavior: an introduction to theory and research / M. Fishbein, I. Ajzen. – 1975. – 575 p.
 5. Hejmanowski Sz. Tożsamość młodzieży w ponowoczesnym świecie / Sz. Hejmanowski // W poszukiwaniu tożsamości. Szczecin: Materiały konferencyjne., 1999. – 173 s.
 6. Józefowicz A. Jaka jest współczesna młodzież? Poszukiwanie tożsamości i autentycznego stylu życia – uwagi w kontekście najnowszej próby polskiej / T. Lewowicki, A. Szczurek-Borut, B. Grabowska (red.) // Przemiany społeczno-cywilizacyjne i edukacja szkolna – problemy rozwoju indywidualnego i kształtowania się tożsamości. – Cieszyń–Warszawa–Kraków: Impuls, 2005. – 351 s.
 7. Metysek M. Obcość w doświadczeniu nowoczesnego intelektualisty / M. Metysek // A. Zeidler-Janiszewska, R. Nycz (red.). Nowoczesność jako doświadczenie: dyscypliny paradygmaty, dyskursy, Warszawa: Wydawnictwo Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej «Academica», 2008. – S. 185–198.

8. Melonik Z. Teoria i praktyka edukacji wielokulturowej / Z. Melonik. – Kraków: «Impuls», 2007. – 234 s.
9. Moczek E. Zagrożenia współczesnej młodzieży / E. Moczek // F. Kozaczuk (red.) Młodzież wobec współczesnych zagrożeń. – Rzeszów: Wydawnictwo uniwersytetu rzeszowskiego, 2003. – 214 s.
10. Petrykowski P. O niezaspokojonym głodzie miejsca / P. Petrykowski; R. Leppert, Z. Melonik, B. Wojtasik (red.) // Młodzież wobec nie gościnnej przyszłości. Wrocław, 2005. – 302 s.
11. Stoddard S. A., Zimmerman M. A., & Bauermeister J. A. Thinking about the future as a way to succeed in the present: A longitudinal study of future orientation and violent behaviors among African American youth. American journal of community psychology, 48(3-4), 2011. – P. 238–246.
12. Sun R. C., Shek D. T. (2012). Beliefs in the future as a positive youth development construct: A conceptual review. The scientific world journal, 2012. – S. 128–141.
13. Świda Ziemia H. Młodzi w nowym świecie / H. Świda Ziemia. – Kraków: Wydawnictwo Literackie, 2005. – 302 s.
14. Weinstein N. What does it mean to understand a risk? Evaluating risk comprehension / N. Weinstein // Journal of the National Cancer Institute Monographs. – 1999. – No. 25. – P. 15–20.
15. Wysocka E. Młodzież w sytuacji kryzysu – kategorie młodzieńczego buntu oraz strategie budowania własnej tożsamości / E. Wysocka; M. Gwozdziecka-Piotrowska, J. Wołeszo, A. Zduniak (red.) // Edukacja w społeczeństwie «ryzyka». Bezpieczeństwo jako wartość. – T. 3. – Poznań, 2007. – S. 118–136.

Орищин Л. С., Опеля О. А. Оптимизм в планировании будущего своего поколения и страны у современной украинской молодежи

На теоретическом и эмпирическом уровнях рассмотрены способы планирования молодежью будущего поколения и страны. За основу взят тезис о том, что планирование будущего является естественным процессом для любого человека, придает чувство уверенности в завтрашнем дне. С целью изучения особенностей видения молодежью будущего поколения и страны, способов планирования перспективы в эмпирическом исследовании использовалась авторская методика видения собственного будущего. Полученные данные указывают на преобладающий оптимизм молодых людей относительно будущего своего поколения и страны.

Ключевые слова: планирование будущего, оптимизм, оценка события, вероятность события.

Oryshchyn L. S., Opelya O. A. Optimism in modern Youth generation and country future planning

Planning own future is a natural and engaging process for everyone and especially for young people. It helps them to bring stability and life confidence. This article describes how young people approach planning future of their generation and country by using new methodology developed by this article authors. This methodology was based on the theoretical findings of professor Weinstein (1999)

about unrealistic optimism of people. The idea behind it is that people tend to put higher than average probability on positive event in their future rather than negative events. It provides both theoretical and empirical analysis of the concern. Main result is that people tend to put higher than average probability on positive event in their future rather than negative events. Events were associated with main areas of Young generations and country lives. Individuals were asked to evaluate them on a scale from 0 to 10 of being positive or negative with 0 – strictly negative and 10 – strictly positive. Additionally participants were asked to put high or low probability events tags on a scale from 0 to 10 of being probable or improbable with 0 – strictly improbable and 10 – strictly probable. Main result is that, young people engage more in preventing planning of their future rather than a promoting; more often marks low probability to negative events rather than high probability to positive events. As a result, positive events were evaluated with probability higher than average of realization and negative events were considered improbable (lower than average). Interesting additional result is that the participants were mostly certain in generation and country futures. Main results of the paper bring additional support to the hypothesis about over optimistic approach to future generation and country planning among young people.

Key words: planning future, optimism, estimation of event, probability of event.

Стаття надійшла 23 квітня 2015 р.

УДК 159.923

О. Г. Угрин

РОЛЬ СОЦІАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Розглянуто соціальну ідентичність в осіб із різним рівнем психологічної готовності до професійної діяльності. Проаналізовано взаємозв'язок соціальної ідентичності, компонентів психологічної готовності та особистісних якостей, що сприяють саморозвитку та самореалізації особистості в професійній сфері. Визначено роль соціальної ідентичності серед чоловіків та жінок із різним рівнем психологічної готовності до професійної діяльності. Досліджено види соціальної ідентичності, зокрема організаційної ідентичності.

Ключові слова: ідентичність, соціальна ідентичність психологічна готовність, професійна діяльність, типи ідентифікаційних орієнтацій.

Постановка проблеми. Для студентської молоді особливо актуально питання готовності до професійної діяльності за обраною

спеціальністю. Психологічна готовність виступає однією із важливих умов успішної реалізації в професійній діяльності, що передбачає свідомий вибір професії відповідно до наявних здібностей та можливостей, усвідомлення людиною власних потреб, вимог суспільства, колективу, обраних цілей прогнозування, прояву своїх інтелектуальних, емоційних і вольових процесів, співвідношення власних можливостей, рівня домагань і необхідності досягнення певного результату. І від того, наскільки особистість психологічно готова до професійного розвитку в обраній професії, визначатиметься її конкурентоздатність і потенціал у досягненні успіху.

Але не менш визначальну роль у самореалізації майбутнього професіонала виконуватиме його переживання й усвідомлення своєї приналежності до тих чи інших соціальних груп і спільнот.

Стан дослідження. Для розуміння сутності природи психологічної готовності студентської молоді до професійної діяльності важливе значення мають дослідження професіографічного вивчення різних професій (І. Н. Шпільрейн та ін.), професійного самовизначення (Є. О. Клімов та ін.), професійної спрямованості (С. Р. Ковалів, М. А. Паламарчук, С. Ф. Ступницька) та інших аспектів проблеми готовності до професійної діяльності. Є різні підходи до тлумачення готовності до професійної діяльності особистості.

За результатами теоретичного аналізу окреслено два основні підходи до вивчення феномена готовності: функціональний та особистісний. В межах функціонального підходу (Н. Д. Левітов [5], А. Ц. Пуні [4], А. С. Прангішвілі, Д. М. Узнадзе, О. О. Ухтомський та ін.) готовність пов'язують із психічними функціями, які забезпечують успішність виконання поставлених професійних завдань. У контексті особистісного підходу (Н. В. Кузьміна, К. М. Дурай-Новікова, В. А. Крутецький, Б. А. Сосновський, В. О. Сластьонін та ін.) предметом дослідження виступає готовність як якість, властивість, стійка характеристика особистості, що охоплює професійні, проєктивні, конструктивні, комунікативні вміння, загальні і спеціальні здібності, професійну спрямованість, здатність до самооцінювання результатів праці, потребу в саморозвитку. Водночас існують дослідження, де готовність розглядається через сукупність мотиваційних, пізнавальних, емоційних і вольових якостей особистості, як психічний стан. Обидва види готовності, як зазначають М. І. Дьяченко і Л. А. Кандилович [2], знаходяться у єдності й взаємодії в процесі виконання діяльності.

Зосереджена увага науковців на проблемі ідентичності пов'язана насамперед із посиленою цікавістю до питання вибору, самовираження, пошуку «істинного Я». Ідентичність як багатовимірний

та інтегративний психологічний феномен, що забезпечує особистості цілісність, тотожність і визначеність, розвивається в просторі процесів самовизначення, самоорганізації і персоналізації, а також обумовлюється розвитком рефлексії за визначених умов. Уперше в соціально-психологічному аспекті ця проблематика представлена Дж. Мідом і Ч. Кулі. Вони розглядали ідентичність як результат і умову соціальної інтеракції [7].

Описуючи структуру ідентичності, вчені розкривають її зміст. Так, Е. Еріксон визначає зміст ідентичності як конфігурацію, яка постійно об'єднує базові потреби, здібності, значущі ідентифікації, ефективні захисти, успішні сублімації і постійні ролі. Це визначає систему цінностей, ідеали, життєві плани, соціальну роль індивіда, його активність у конкретно-історичному житті суспільства. Такий опис ідентичності охоплює всі рівні соціально-психологічної та суб'єктивно-психологічної реальності, що й проявляється в різноманітних дослідницьких підходах Дж. Марсія, Г. Родрігес-Томе, А. Гідденс, А. Ваттерман, О. Н. Дерісі, Б. Шефер, Б. Шелдер, Г. Брейкуелл, Дж. Мід [7].

Так, Дж. Мід запропонував вирішення питання щодо співвідношення соціальної детермінації та самодетермінації особистості шляхом виокремлення ідентичності «І» та «Ме». Ідентичність «Ме» відповідає людині, яка опинилася під впливом соціальних стереотипів і звичаїв, тобто є соціально детермінованою. Ідентичність «І» властива людині, яка має індивідуальний та неповторний спосіб поведінки в соціумі. Попри це, саме завдяки соціуму та взаємодії з ним людина здатна набути ідентичності, оскільки остання не наявна у дитини від народження [1].

Соціальна ідентичність, згідно з концепцією Е. Еріксона, розглядається як особистісне утворення, яке відображає внутрішню солідарність людини з груповими ідеалами та стандартами, а також ті характеристики, завдяки яким люди поділяють світ на схожих і несхожих на себе [3].

У сучасній західній психології погляди Д. Тернера, М. Яромовица, Р. Дженкінса, Г. Брейкуелла, Ж. Дешапа, У. Дойса, Т. Девоса про наявність соціального (орієнтованого на соціальне оточення і того, що визначається приналежністю людини до різних соціальних категорій) і особистого (спрямованого на унікальність фізичних, інтелектуальних і моральних проявів особистості) аспектів ідентичності вважаються визначальними [7].

Саме тому актуальним вважаємо дослідити, наскільки визначальною є роль соціального аспекту ідентичності у студентів із різними рівнями психологічної готовності до професійної діяльності.

Мета статті полягає у з'ясуванні ролі соціальної ідентичності в осіб із різними рівнями психологічної готовності до професійної діяльності.

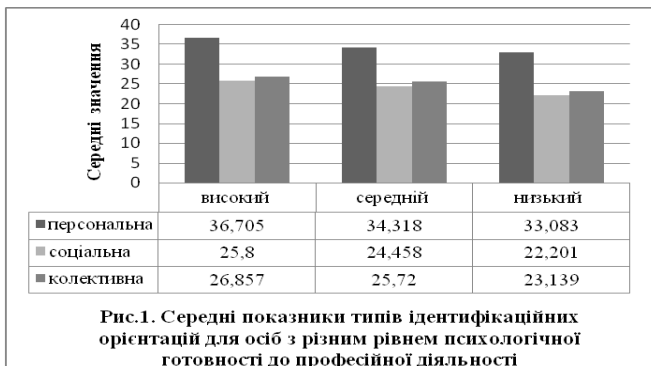
Виклад основних положень. У психологічному дослідженні взяли участь 356 студентів Львівського державного університету внутрішніх справ віком від 18 до 25 років.

Для дослідження соціальної ідентичності використано опитувальник «Аспекти ідентичності» (AIQ-IV, автори Cheek, Smith, & Tropp, 2002 [8], адаптовано О. Г. Угрин [6]), що дозволяє встановити типи ідентифікаційної орієнтації особистості (напрям ідентичності). Ці орієнтації є ключовими в житті людини, адже містять різні сфери особистості й впливають на її формування й особистісний розвиток (Cheek). Зокрема, вчені виокремлюють персональну, колективну, соціальну та реляційну ідентичність.

Рівень психологічної готовності до професійної діяльності виявлено з допомогою таких методик: «Методика діагностики рівня готовності до професійно-педагогічного саморозвитку» та «Визначення рівня самоактуалізації особистості» («САМОАЛ», автор Е. Шостром, адаптація Н. Ф. Каліної).

Для інтерпретації отриманих даних застосовано методи математико-статистичного опрацювання даних (комп'ютерний пакет статистичного аналізу STATISTICA у версії 8. 0): описова математична статистика, кореляційний (лінійна кореляція Пірсона), порівняльний (аналіз за t-критерієм Стюдента та однофакторний аналіз (тест Шеффе).

Перевірка статистичних відмінностей між групами з високим, середнім і низьким рівнями готовності до професійної діяльності здійснювалась за допомогою однофакторного дисперсійного аналізу Г. Шеффе при $p < 0,05$ (див. рис. 1).



Так, особи з високим рівнем готовності до професійної діяльності порівняно з іншими студентами демонструють вищі показники в персональній, колективній та соціальній ідентифікаційній орієнтації.

Водночас простежуються високі показники персональної ідентичності у студентів незалежно від рівня розвитку психологічної готовності. Це свідчить про те, що для сучасної молоді персональна ідентичність посідає перше місце. Вони сприймають власне «Я» за єдиний центр, який має абсолютну і безумовну владу притягувати до себе, підкоряти, організовувати весь навколишній світ, надаючи йому цільності та завершеності.

Якщо говорити про соціальну ідентичність, то вона характерна більше для осіб із високим рівнем психологічної готовності до професійної діяльності. Вони дотримуються й слідуєть просоціальним цінностям, традицій й соціальних ритуалів; відсутня налаштованість до вільної та відповідальної поведінки, ініціативності та творчого спілкування. Вони чітко виокремлюють полюси добра і зла, постійно формуються оцінки «добрих» і «поганих», «правильних» і «неправильних» дій. Також можна спостерігати прагнення відповідати груповим очікуванням і нормам. Для подальшого опрацювання емпіричних даних застосовувався кореляційний аналіз (r – Пірсона) при $p < 0,05$. Кореляційний аналіз указує на пряmlinійні взаємозв'язки між психологічною готовністю до професійної діяльності та соціальною ідентичністю (див. табл.).

Таблиця

**Кореляційні зв'язки за шкалою
«Соціальна ідентичність» при $p < 0,05$**

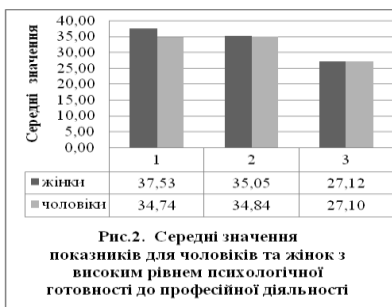
Показники	r	Показники	r
Загальний показник самоактуалізації	0,133	Мотиваційний компонент готовності до професійної діяльності	0,234
Орієнтація в часі	0,115	Когнітивний компонент готовності до професійної діяльності	0,221
Цінність самоактуалізації	0,149	Морально-вольовий компонент готовності до професійної діяльності	0,169
Погляд на природу людини	0,174	Організаційний компонент готовності до професійної діяльності	0,211
Потреба в пізнанні	0,109	Здатність до самоуправління	0,181
Креативність	0,109	Комунікативний компонент готовності до професійної діяльності	0,150

За результатом кроскореляції можна зробити висновок, що чим більше студенти орієнтовані на слідування й дотримання просоціальних цінностей, тим більше у них виникає прагнення до самоактуалізації ($r = 0,113$ при $p < 0,05$), її цінність ($r = 0,149$ при $p < 0,05$), позитивне ставлення до людей ($r = 0,174$ при $p < 0,05$), орієнтація в часі «тут і тепер» ($r = 0,115$ при $p < 0,05$), потреба в пізнанні ($r = 0,109$ при $p < 0,05$) та креативності ($r = 0,109$ при $p < 0,05$).

Також встановлено, що існують взаємозв'язки між соціальною ідентичністю та компонентами психологічної готовності до професійної діяльності.

Так, розвиток компонентів психологічної готовності до професійної діяльності та особистісних якостей, які необхідні для самореалізації, залежить від орієнтації на соціальне оточення й приналежності до певної соціальної категорії.

Для з'ясування ролі статевих відмінностей у прояві типів ідентифікаційних орієнтацій для осіб із різним рівнем психологічної готовності до професійної діяльності застосовано порівняльний аналіз за t-критерієм Стюдента (див. рис. 2, 3).



Умовні позначення: 1 – персональна ідентичність; 2 – соціальна ідентичність; 3 – реляційна ідентичність.

Отримані результати свідчать про незначні відмінності. Попри це, можна спостерігати певні тенденції.

Так, незалежно від рівня психологічної готовності до професійної діяльності для жінок персональна ідентичність (особистісні досягнення, задоволення власних бажань) є актуальною та посідає першочергове місце.

На другому місці – соціальна ідентичність, на третьому – реляційна.

Якщо порівнювати чоловіків із високим і низьким рівнями психологічної готовності до професійної діяльності, то чоловіки з високим рівнем психологічної готовності вважають актуальним дотримуватися просоціальних цінностей, бути приналежним до певної соціальної групи.

Однак, якщо порівнювати показники соціальної ідентичності у чоловіків та жінок з високим рівнем готовності, то жінки демонструють вищі показники.

Висновки. Розвиток психологічної готовності до професійної діяльності та особистісних якостей, що сприяють майбутній самореалізації у професійній діяльності (прагнення до самоактуалізації, її цінність, орієнтація в часі, потреба в пізнанні, погляд на природу людини, креативність) залежить від соціальної ідентичності.

Особи з високим рівнем готовності до професійної діяльності порівняно з іншими студентами демонструють вищі показники в персональній, колективній та соціальній ідентифікаційній орієнтації. Встановлено, що соціальна ідентичність характерна більше для осіб із високим рівнем психологічної готовності до професійної діяльності

Жінки незалежно від рівня психологічної готовності орієнтовані на реалізацію власних потреб і бажань, але дотримуються просоціальних цінностей, адже прагнуть у майбутньому бути приналежними до певного професійного середовища. На відміну від жінок, чоловіки з високим рівнем психологічної готовності до професійної діяльності найперше вважають за необхідність відповідати й дотримуватись просоціальних цінностей, прагнуть бути приналежними до певного соціального кола, професійного зокрема.

Перспективу подальших досліджень убачаємо у детальному теоретичному аналізі та дослідженні видів соціальної ідентичності, зокрема організаційної ідентичності.

1. Антонова Н. В. Проблема личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии / Н. В. Антонова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.elib.org.ua>.

2. Дьяченко М. И. Психологическая проблема готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандилович. – Мн.: Изд-во БГУ, 1976. – 176 с.

3. Злишков В. Л. Розвиток уявлень про соціальну ідентичність у вітчизняній та зарубіжній науці / В. Л. Злишков, С. О. Лукомська // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки. – 2013. – Т. 2. – Вип. 11. – С. 110–120.

4. Пуни А. Ц. Некоторые психологические вопросы готовности к соревнованиям в спорте / А. Ц. Пуни. – М.: Физкультура и спорт, 1973. – 113 с.
5. Левитов Н. Д. Психология труда / Н. Д. Левитов. – М.: Учпедгиз, 1963. – С. 16–26.
6. Угрин О. Г. Адаптація англomовного опитувальника «Аспекти ідентичності» (AIQ-IV) / О. Г. Угрин // Психолого-педагогічні умови розвитку освітнього простору держави: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, 12 листопада 2013 р.). – Львів: Львівський державний університету внутрішніх справ, 2013. – С. 564–567.
7. Шнейдер Л. Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики / Л. Б. Шнейдер. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. – 128 с.
8. Cheek J. M. The Aspects of Identity Questionnaire / J. M. Cheek, L. R. Tropp. – URL. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://academics.wellesley.edu/Psychology/Cheek/identity.html>

Угрин О. Г. Роль социальной идентичности в психологической готовности к профессиональной деятельности студенческой молодежи

Рассмотрена социальная идентичность лиц с разным уровнем психологической готовности к профессиональной деятельности.

Проанализирована взаимосвязь социальной идентичности, компонентов психологической готовности и личностных качеств, способствующих саморазвитию и самореализации личности в профессиональной сфере.

Определена роль социальной идентичности среди мужчин и женщин с различным уровнем психологической готовности к профессиональной деятельности. Исследованы виды социальной идентичности, в частности организационной идентичности.

Ключевые слова: *идентичность, социальная идентичность психологическая готовность, профессиональная деятельность, типы идентификационных ориентаций.*

Uhryn O. H. The role of social identity in psychological readiness for professional work students

The problem of the role of social identity in the preparedness of students for professional careers. Many researchers considered the social identity as a personal entity which reflects the internal human solidarity with group ideals and standards as well as the characteristics by which people share in world similar and dissimilar to themselves.

Analyzed the relationship and social identity, components of psychological readiness for professional work. Thus, the development of psychological readiness for professional and personal qualities that contribute to the future self in a professional activity (the desire for self-actualization, its value orientation in time, need for cognition, view of human nature, creativity) depends on the social identity.

We consider social identity in individuals with different levels of psychological readiness for professional work. Persons with a high level of readiness for professional activity, compared to other students show higher values in personal, social and collective identification mode. But at the same time, found that social identity is characterized by a greater extent for people with high levels of psychological readiness for professional work.

The role of social identity among men and women with different levels of psychological readiness for professional work. Women, regardless of the level of psychological readiness, primarily focused on the implementation of their own needs and desires, but at the same time follow prosotsialnym values, because in the future seek to be belonging to a professional environment.

Unlike women, men with high levels of psychological readiness to professional activity, priority, consider the need to comply with and adhere prosotsialnyh values tend to be belonging to a certain social circle, including professional.

Key words: *identity, social identity psychological readiness, professional activity, types of identity orientations*

Стаття надійшла 26 квітня 2015 р.

Розділ 5

ПРОБЛЕМИ НАДАННЯ ДОПОМОГИ ПОСТРАЖДАЛИМ ВІД ПТСР

УДК 159.96

Л. Й. Гуменюк

СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ НАСЛІДКІВ ТЕРОРИСТИЧНОЇ ЗАГРОЗИ ДЛЯ ПСИХІКИ ЛЮДИНИ

Вивчено терористичну загрозу як одну з форм психологічних наслідків впливу терористичних актів на психіку людини. Виявлено сучасний стан досліджень, проаналізовано психологічні механізми, предиктори та адаптаційні чинники, здатні запобігти появі небажаних психопатологічних симптомів. Виділено три групи наслідків впливу терористичних актів: психопатологічні, психологічні та соціально-психологічні. Доведено, що вплив ЗМІ на непрямі жертви здатен спричинити глибокі зміни афективного і поведінкового характеру.

Ключові слова: *терористичний акт, терористична загроза, травматизація, загроза, стресор, посттравматичний стрес, предиктори, посттравматичний стресовий розлад, непрямі жертви.*

Постановка проблеми. Тероризм, який існував завжди, нині змінився якісно: став майже перманентним і міжнародним. Кількість терористичних актів безперервно зростає, їх зниження в найближчому майбутньому не прогнозується і, отже, вивчення наслідків впливу терактів на психіку людини стає однією з найбільш актуальних і складних соціальних проблем.

Життя в сучасному світі триває в умовах постійної загрози тероризму; люди усвідомлюють, що терористичний акт може відбутися в будь-який момент і в будь-якому місці. Це викликає у частини населення рівень негативної афективності. Згідно з даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, терористичні акти характеризуються непередбачуваною, серйозною і безпосередньою загрозою суспільному здоров'ю [18].

За даними соціологічного дослідження, проведеного компанією Research & Branding Group у лютому 2015 року, більше двох третин мешканців України (70%) не задоволені життям, відчувають переважно негативні емоції: тривогу (63%), страх (35%), розгубленість (21%) і безвихіддя (по 13%). Серед позитивних почуттів переважають лише надія (36%) і оптимізм (14%). Такі результати опитування пов'язані, зокрема, із подіями в зоні АТО (антитерористичної операції), терористичними актами, які почастішали на Сході України. Тому вивчення впливу терористичних актів і терористичної загрози на психіку людини є актуальним і необхідним.

Стан дослідження. Зростаючий масштаб терористичної активності робить вивчення її наслідків одним із актуальних аспектів у сучасній психологічній науці. Психологічні наслідки терористичних актів і терористичної загрози детально вивчали Ю. Биховець, Д. Вельтищев, О. Дуканов, Є. Кежелідзе, В. Коханов, В. Кольцова, Д. Ольшанський, С. Моксіна, І. Панарін, А. Портнова, В. Соснін, Н. Тарабрина, В. Ястребов та інші [1–15].

Мета статті – узагальнити сучасні дослідження у галузі психології тероризму, проаналізувати психологічні механізми, предиктори та адаптаційні чинники, здатні запобігти появі небажаних психопатологічних симптомів, виділити наслідки впливу терористичних актів на психіку людини.

Виклад основних положень. Терористичні акти і терористична загроза є стресорами високої інтенсивності, здатними зумовлювати різні форми психічної дезадаптації як у безпосередніх, так і у непрямих їх жертв [1; 4–5; 13].

Під безпосередніми жертвами мають на увазі тих, хто безпосередньо перебував на місці теракту і отримав пошкодження; чії родичі або друзі загинули в результаті терактів; хто втратив роботу в результаті терактів; брав участь у рятувальних операціях. Непрямими жертвами вважають населення, яке отримувало інформацію про теракт через ЗМІ, чутки, розповіді очевидців та ін. і у яких визнається психопатологічна симптоматика (виникла після терактів), є ознаки посттравматичного стресу різного ступеня вираженості, який, в окремих випадках, досягає клінічного рівня посттравматичного стресового розладу (далі – ПТСР). Наслідки терористичних актів на непрямих жертв умовно можна об'єднати такі підгрупи: клініко-психологічні, соціально-психологічні та власне психологічні.

До клініко-психологічних наслідків належать психопатологічна симптоматика у непрямих жертв, яка була спричинена опосередкованим впливом терактів за допомогою ЗМІ та інших джерел комунікації.

Так, у дослідженні емоційного статусу населення США після терактів 11 вересня 2001 року (далі – 9/11) Л. С. Деліс відзначив, що у 56,3% опитаних виявлено один або кілька психопатологічних симптомів [19, с. 34]. Дослідники довели, що часті перегляди телепрограм, які висвітлювали події 11 вересня 2001 року, супроводжувались ПТСР-симптоматикою і депресією [13]. Науковці встановили, що існує прямий зв'язок між тривожністю і симптомами ПТСР, що виникли після терактів 11 вересня, і їх телевізійним висвітленням.

Кризові стани, котрі виникають під час переживання наслідків терактів, характеризуються високою інтенсивністю, короткогравістю і динамічністю. До клініко-психологічних наслідків тероризму належать також порушення сну і концентрації уваги, дратівливість, нічні жахи, постійні сумні думки і спогади про подію. Найбільш вираженими формами психічних порушень, що виникають після впливу теракту, є ПТСР і розлад адаптації. Це підтверджується численними незалежними крос-культурними дослідженнями [1–15].

Так, у роботах Н. Сільвера аргументовано, що через 2 місяці після терактів 9/11 оцінка поширеності посттравматичного стресового розладу у людей, які проживають поза Нью-Йорка, становила 4,3% опитаних, порівняно з 11, 2% у жителів Нью-Йорка. С. Галеа і Р. Резник довели, що через 6 місяців після терактів 9/11 у жителів Нью-Йорка поширеність ПТСР становила 12% у безпосередніх жертв терактів і 3,7% – у непрямих жертв терактів [11].

Психологічне обстеження 641 постраждалого від терористичного акту, проведене психологами та психіатрами через місяць після терористичного акту в Токійському госпіталі, виявило, що 32% респондентів відчувають страх перед поїздкою в метро, 29% страждають безсонням, 16% – нав'язливим відтворенням у пам'яті ситуації в метро, 10% – нічними жахіттями, у 16% – діагностованою депресією, 11% стали легко збудливими й агресивними.

Деякі дослідники вважають, що досвід переживання перитравматичних панічних атак (далі – ППА) упродовж травматичної події є предиктором майбутнього психопатологічного статусу. Боскаріно та інші дослідники намагалися перевірити цю гіпотезу [15], розглядаючи психологічний вплив терактів, демографічні чинники, соціальну підтримку, самооцінку і наявність панічних атак як предикторів психопатологічного статусу у 1681 жителя Нью-Йорка через два роки після терактів 9/11. Результати підтвердили, що ППА пов'язані з ПТСР, депресією, слабким фізичним здоров'ям, тривожністю, алкоголізмом і зверненнями по психологічну допомогу. Проте використання мультіваріативної моделі довело, що більшість із цих зв'язків статистично

не значущі або їх значущість дуже низька. Така модель дозволила отримати дані про те, що недавні негативні життєві події і актуальний рівень самооцінки пов'язані з психопатологічним статусом індивіда. Ця закономірність має неабияке психотерапевтичне значення.

Грунтуючись на результатах досліджень, опублікованих у різних джерелах, зниження почуття безпеки може бути описано через послаблення почуття контролю за ситуацією, почуття безпорадності, що погіршує ефективність соціального функціонування. Рівень зниження почуття безпеки і розвитку ПТСР не може вимірюватись лише об'єктивними чинниками. Відомо, що провідну роль у виникненні психічної травми виконує особистісна і емоційна включеність у травматичну ситуацію. Серед особистісних особливостей, що сприяють розвитку відчуття навислої загрози, виділяють інфантильність, незрілість емоцій, слабку стійкість до негативно забарвлених зовнішніх подразників, екстернальну орієнтацію, ригідність, переважання витіснень за істеричним типом (Кашкарова, 2004).

Дослідження доводять, що після терактів 9/11 у 25% жителів Нью-Йорка була виявлена клінічна форма інсомнії, водночас у деяких із опитаних було діагностовано ПТСР [12].

Труднощі із засинанням є головним симптомом гіперзбудження. Серед найбільш поширених клінічних наслідків терактів у звіті вказуються захворювання дихальних шляхів і психічні розлади. Дихальні хвороби охоплюють астму, синусіти, свистяче дихання і новий синдром «кашель МТЦ» (Міжнародний торговий центр). Найбільш поширеними психічними розладами стали депресія, тривожні розлади і посттравматичний стрес.

Соціально-психологічні наслідки терактів входять до найменш вивчених. Однак їх поглиблене вивчення є актуальним, бо дозволяє більш адекватно відобразити складну реальність сучасного життя, краще усвідомити приховані механізми дій і поведінки як окремих людей, так і цілих народів. Так, терористичний акт здійснює негативний, руйнівний вплив на людську психіку, моральні установки, суспільні ідеали. До соціально-психологічних наслідків терористичної загрози відносять віктимізацію, антисоціальну поведінку, алкоголізацію, сімейні конфлікти, стигматизацію і дискримінацію, шкільну неуспішність та ін. [10].

Після терактів більшість терапевтів спостерігають повну втрату почуття безпеки у своїх клієнтів. Ж. Лінді використовував термін «надмірна схильність до емпатії», коли описував психологічні проблеми психотерапевтів у роботі з травмованими пацієнтами. У клініцистів спостерігались інтенсивні стресові реакції, які були пов'язані

як з ідентифікацією з жертвами терактів, так і з власним підірваним відчуттям безпеки.

До соціально-психологічних наслідків терористичної загрози можна віднести і загострення соціальних конфліктів у суспільстві. Так, у дослідженні А. А. Портнової доведено, що внаслідок важкого емоційного стресу населення, яке безпосередньо не постраждало в результаті терактів, втягується в індигенний конфлікт (від лат. *Indigenalis* – місцевий, тубільний) (Портнова, 2006). Автор описала порушення міжособистісних відносин і фази соціального конфлікту у мешканців м. Беслана (Північна Осетія, Аланія) після надзвичайних ситуацій, які спричинили загибель дітей. Висвітлено, що основною психологічною потребою осіб, які втратили рідних у такій ситуації, є пошук винних у трагедії. Це призводить до розшарування суспільства на «постраждалих» і «винних». Індигенний конфлікт є одним із факторів, які ускладнюють ПТСР. Соціально-психологічні наслідки терористичної загрози проявляються в невірі громадян у спроможність держави (влади) і його правоохоронних органів захистити людей.

Психологічні наслідки терактів полягають у появі психогенних розладів унаслідок переживання терористичної загрози як інтенсивного психотравмувального стресора. Науковці вивчали сприйняття терористичної загрози в Австралії (Stevens, 2009). Отримано дані про те, що близько 30,3% учасників дослідження вважають, що теракти в Австралії дуже ймовірні, 42,5% турбуються про себе і близьких у зв'язку з терактами і 26,4% щось у своєму житті змінили в зв'язку з тим, що живуть в умовах потенційної терористичної загрози. Респонденти з високим рівнем дистресу вище оцінюють імовірність терактів і більше непокояться про те, що вони особисто або члени їхніх родини можуть стати безпосередньою жертвою. Отож, незважаючи на те, що у Австралії немає досвіду терактів, сприйняття ймовірності терактів громадянами було вище, ніж у західних країнах.

Психологічний вплив інформаційних повідомлень стосовно терористичних актів підтверджували в Італії (Apolone, 2002), Індії (Ray, 2005), Бельгії (Speckhard, 2002, 2003), Англії та Ізраїлі. Високі оцінки почуття небезпеки терористичної загрози (55%) отримано після вибухів 7 липня 2005 р. у Лондонському метро (Rubin, 2005).

У людей, які були безпосередніми або непрямими свідками (через ЗМІ) теракту, формуються негативні очікування наслідків теракту, які вони не в силах попередити. Ця особиста оцінка проявляється або в підвищеному занепокоєнні, або в повній байдужості до реальної загрози. Відмінності в об'єктивності оцінки «терористичної загрози» після теракту можуть бути розглянуті як наслідки переживання

теракту (Schuster, 2001). У цьому контексті, на думку Н. Тарабриної і Ю. Биховець, необхідно говорити про такий психологічний конструкт, як переживання терористичної загрози, під яким мається на увазі суб'єктивна оцінка ризику стати жертвою теракту [13].

Переживання терористичної загрози є багатоаспектним конструктом, що містить когнітивний, емоційний і поведінковий рівні, тобто суб'єктивна оцінка загрози ризику стати жертвою теракту проявляється як у думках, емоціях, так і в зміні звичних форм поведінки індивіда.

Особливе значення під час терактів має *психологічний вплив засобів масової інформації* (далі – ЗМІ). Висвітлення терактів у ЗМІ робить ці події відомими всій країні. Як наслідок, це стосується не тільки мешканців міста і регіону, де стався теракт. Інформаційні повідомлення, що містять матеріал про загрозу терористичного акту, є травматичним стресором [1]. Травматичні стресори розрізняються за механізмами їх психологічного впливу. Так, для пояснення психологічних наслідків впливу стресу радіаційної небезпеки у ліквідаторів аварії Чорнобильської АЕС розроблена модель впливу на людину «*невидимої травми*», тобто загрози для життя, яка не пов'язана з безпосереднім, «видимим» сприйняттям небезпеки, але становить реальну загрозу для життя і здоров'я. Медиками і психологами зазначалося, що у обсяжної категорії осіб, які зазнали впливу радіаційного опромінення внаслідок аварії на Чорнобильській АЕС, виявлялися значні проблеми в психологічному самопочутті: депресія, тривожність, відчуття скороченої життєвої перспективи, небажання будувати плани на майбутнє, ознаки ПТСР [13].

Виникаючі під час впливу цих стресорів симптоми були схожі з тими, які спостерігаються у індивідів, котрі пережили вплив екстернальних стресорів: участь у бойових діях, нещасні випадки, природні катастрофи та інші травматичні події, тобто раціональні і завжди суб'єктивні знання про потенційну загрозу сприяли виникненню реакцій, що з'являються у сприйнятті реальної загрози.

Другий тип травматичних стресорів – «*події*» (бойові дії, нещасні випадки, природні катастрофи тощо) – безпосередньо сприймається органами чуття. Поряд із можливими фізичними каліцтвами у цьому разі необхідно говорити також про психічну травматизацію, тобто травматичний вплив ситуації на психіку людини [13].

Для пояснення механізмів виникнення посттравматичних стресових реакцій існує «двохфакторна теорія» (як перший фактор розглядається принцип умовно-рефлекторної обумовленості ПТСР, другий – теорія поведінкової обумовленості розвитку синдрому),

теорія патологічних асоціативних емоційних мереж (Р. Пітмен), нейропсихологічна гіпотеза Л. Колба.

Психологічний вплив терористичної загрози не можна пояснити ні за допомогою моделі «невидимої травми» при радіаційному опроміненні, ні за механізмами впливу подієвих стресорів. Це особлива форма травмуючої дії; складний конструкт – *переживання терористичної загрози*. Переживання терористичної загрози виникає під впливом зовнішніх (картин терактів у ЗМІ) і внутрішніх факторів (суб'єктивні реакції оцінки побаченого).

Провідне місце в цьому процесі посідає зорове або слухове сприйняття картин терористичних дій, що продукуються засобами ЗМІ. Це пов'язано, по-перше, з тим, що телевізійні передачі та інші засоби комунікації загострюють психічні стани, пов'язані з переживанням травматичних подій. По-друге, образи, віднайдені засобами ЗМІ, не вимагають декодування і тому мають здатність «маскуватися» як реальний досвід (Нуркова, 2003). Тобто після теракту шляхом відтворення цієї події ЗМІ продовжують активізувати спогади психотравмувального матеріалу про цю загрозу; стають тригерами, сприяючи виникненню інтенсивних (як правило, негативних) психологічних наслідків: мимовільного і повторюваного відтворення картин травматичної події (симптом «вторгнення»), а також посиленню «негативної афективності» у людини.

Таким чином, інтеріоризація інформації про теракти сприяє виникненню ознак ПТСР та інших форм психічної дезадаптації у вразливої частини населення. Суб'єктивні реакції на побачені картини терактів сприяють формуванню оцінки можливості та ймовірності повторення терактів, які виконують важливу роль у моделі «впливу терористичної загрози». У ситуаціях з низькою частотою повторення, які є незнайомими і загрозливими, індивіди прагнуть значно перебільшувати ризик особистої загрози.

Когнітивна функція оцінки ризику є активним, багатовимірним процесом. Відомо, що на оцінку ризику впливають такі змінні, як попередній життєвий досвід, особистісні особливості, копінг-стратегії, соціальні та демографічні чинники. У дослідженні П. Словіка виділено два фактори, які впливають на оцінку ризику: страх і непередбачуваність події [20]. Автор виявив, що події, що мають високі значення за шкалами страху і непередбачуваності, мали значну суб'єктивну оцінку ймовірності настання.

Отож, поєднання оцінки ймовірності ризику та специфіка сприйняття інформації про теракти обумовлюють появу у вразливої частини населення розвиток психопатологічних ознак, що дозволяє

віднести терористичну загрозу до категорії психологічних стресорів, для якого характерні специфічні особливості.

По-перше, загроза життю стосується майбутнього людини і формується, як правило, після того, як людина стала жертвою або свідком терактів і їх наслідків.

По-друге, час, місце і тип теракту неможливо передбачити. Саме непередбачуваність, з точки зору можливості або моменту настання, масштабу впливу теракту, посилює вплив на психіку людини. Третя особливість проявляється в безкомпромісному характері терактів, коли особа усвідомлює, що у неї немає можливостей, які могли би попередити загрозу. Четверта характеристика полягає в тому, що індивід розпочинає усвідомлювати особисту уразливість перед терористичним актом, те, що теракт може спричинити смерть будь-якої людини. П'ятою характеристикою є різкий вихід терористичних дій за межі норми звичних дій і станів. Шоста особливість – ця загроза за всієї потужності надходить від людей.

Не менш важливим, ніж визначення наслідків терактів, є питання щодо встановлення предикторів розвитку психопатологічної симптоматики у непрямих жертв терактів. У численних дослідженнях доведено, що до предикторів ПТСР у випадку з жертвами терактів входять дві і більше попередніх травматичних подій, напади паніки впродовж або зразу після теракту, проживання на території в безпосередній близькості до місця теракту, втрата майна в результаті теракту. За даними науковців, у деяких людей є схильність до розвитку тривалої психопатології під впливом терору, але в основному в них проявляються тільки тимчасові симптоми, які тривають упродовж декількох тижнів або місяців.

Висновки. Підводячи підсумки теоретичного огляду літератури з проблеми психологічних наслідків впливу терористичних актів на психіку людини (переживання терористичної загрози), можна стверджувати, що ця проблема входить до гостроактуальних, соціально релевантних, міждисциплінарних і охоплює сутнісні основи людського буття. Підкреслимо, що в сучасних умовах один із основних напрямів боротьби з тероризмом переміщується в комунікаційну сферу, на рівень риторики і дискурсів. Відтак актуалізується потреба в розробці практичних комунікативних технологій, спрямованих на зниження негативних соціально-психологічних наслідків терористичних проявів, а саме: зниження рівня тривожності і запобігання панічних настроїв у зв'язку із загрозою тероризму. Попри це, в умовах глобальної інформатизації соціального простору, необхідна оптимізація системи інформаційно-психологічної протидії тероризму.

Боротьба з тероризмом, безумовно, належить до компетенції владних структур. Однак ще Т. Манн на початку минулого століття зазначав про те, що «питання людського буття ніколи і ніде не будуть вирішені політично, лише духовно-морально...» (Т. Манн, 2008).

Перспективи дослідження. Нині тероризм вивчають представники практично всіх гуманітарних наук, і психологія серед них посідає провідне місце, оскільки, як доводять наші дослідження, переживання терористичної загрози у певної групи населення (вразливої, емоційно нестабільної) можуть спричиняти різні форми психічної дезадаптації, що призводить до погіршення психічного здоров'я нації, а, отже, до зниження психологічної безпеки окремих індивідів. Потреба вивчення в українському суспільстві психологічних наслідків впливу терористичних актів і терористичної загрози на психіку людини пов'язана з об'єктивними причинами і відкриває широкі перспективи для збору емпіричного матеріалу та його ретельного аналізу.

1. Быховец Ю. В. Психологическая оценка переживания террористической угрозы: метод. рекомендации / Ю. В. Быховец, Н. В. Тарабрина. – М.: ИП РАН, 2010. – 84 с.

2. Вельтишев Д. Ю. Острые стрессовые расстройства и де пресивные реакции у пострадавших от террористического акта в Беслане / Д. Ю. Вельтишев, Г. С. Банников, А. Ю. Цветков // Социальная и клиническая психиатрия. – 2005. – Т. 15. – № 2. – Вып. 2. – С. 11–17.

3. Дуканов О. М. Организация и правовые основы деятельности правоохранительных органов в борьбе с терроризмом: дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.11 / О. М. Дуканов. – Рязань, 2004. – 234 с.

4. Ениколопов С. Н. Терроризм и агрессивное поведение / С. Н. Ениколопов // Национальный психол. журнал; МГУ. – 2006. – Ноябрь. – С. 28–32.

5. Кекелидзе Е. И. Психиатрия чрезвычайных ситуаций / Е. И. Кекелидзе // Фармакотерапия в неврологии и психиатрии. – М., 2002. – С. 159–174.

6. Кольцова В. А. Психологическая наука в борьбе за мир: задачи и направления исследований / В. А. Кольцова, Т. А. Нестик, В. А. Соснин // Психол. журнал. – 2006. – Т. 27. – № 5. – С. 5–15.

7. Коханов В. П. Особенности психических расстройств у пострадавших при террористическом акте в г. Буденновске / В. П. Коханов, В. В. Крюков, Н. Д. Кибрик // Медицина катастроф. – 1995. – № 3–4. – С. 64–67.

8. Моксина С. В. Терроризм: криминологические и уголовно-правовые аспекты: дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.08 / С. В. Моксина. – СПб., 2003. – 222 с.

9. Ольшанский Д. В. Психология террора / Д. В. Ольшанский. – Екатеринбург: Деловая книга; М.: Академический проект, 2002. – 320 с.

10. Портнова А. А. Индигенный конфликт: неблагоприятный тип отсроченного массового реагирования на тяжелый эмоциональный стресс / А. А. Портнова // Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. – 2006. – № 2. – С. 13–16.
11. Панарин И. Информационная война и мир / И. Панарин, Л. Панарина. – М.: Олма-Пресс, 2003. – 384 с.
12. Соснин В. А. Психологи о терроризме / В. А. Соснин // Психол. журнал. – 1995. – Т. 16. – № 4. – С. 37–48.
13. Тарабрина Н. В. Современное состояние психологических исследований террористической угрозы / Н. В. Тарабрина, Ю. В. Быховец // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2011. – № 5. URL [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://medpsy.ru>
14. Ястребов В. С. Терроризм и психическое здоровье (масштаб проблемы, толерантность населения, организация помощи) / В. С. Ястребов // Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. – 2004. – № 6. – С. 4–8.
15. Boscarino J. A. PTSD onset and course following the World Trade Center disaster: findings and implications for future research / J. A. Boscarino, R. E. Adams // Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol. – 2009. – October. – Vol. 44 (10). – P. 887–898.

Гуменюк Л. И. Современные исследования психологических последствий террористической угрозы для психики человека

Террористическая угроза рассмотрена как одна из форм психологических последствий воздействия террористических актов на психику человека. Показано современное состояние исследований, анализируются психологические механизмы, предикторы и адаптационные факторы, способные предотвратить появление нежелательных психопатологических симптомов.

Выделены три группы последствий воздействия террористических актов: психопатологические, психологические и социально-психологические. Показано, что влияние СМИ на косвенные жертвы способно вызвать ряд глубоких изменений аффективного и поведенческого характера.

Ключевые слова: *террористический акт, террористическая угроза, травматизация, стрессор, посттравматический стресс, предикторы, посттравматическое стрессовое расстройство, косвенные жертвы.*

Gumenyuk L. Y. Modern research has psychological effects terrorist threats to the human psyche

The article is devoted to the study of the terrorist threat as a form of psychological effects of terrorist acts on the human psyche. Displaying the current state of research, analyzes psychological mechanisms, predictors and adaptive factors that can prevent unwanted psychopathological symptoms.

Three of the effects of terrorist attacks, psychiatric, psychological, social and psychological. It is shown that the influence of the media on indirect victim can cause a number of profound changes in affective and behavioral.

Terrorism has existed throughout human history, being changed qualitatively, it has become almost permanent and international. Number of terrorist attacks has increased steadily, a decrease in the near future are not expected and, therefore, the study of the effects of the terrorist attacks on the human psyche is one of the most and complex social problems.

Living in today's world is in constant threat of terrorism; people come to the realization that a terrorist attack could occur at any time and in any place, causing the population levels of negative affectivity. According to the World Health Organization terrorist attacks are characterized by unpredictable serious and immediate threat to public health.

The purpose of the article – summarize current research in the field of psychology of terrorism, to analyze psychological mechanisms, predictors and adaptive factors that can prevent unwanted psychopathological symptoms distinguish the effects of the terrorist attacks on the human psyche.

Key words: *act of terrorism, terrorist threat, trauma, threat stressor, posttraumatic stress, predictors, posttraumatic stress disorder, indirect victim.*

Стаття надійшла 13 квітня 2015 р.

УДК 159.9.07

І. В. Зубрицька-Макота

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ПОРАНЕНИМ ІЗ ОФТАЛЬМОЛОГІЧНИМИ УШКОДЖЕННЯМИ З ДОПОМОГОЮ МЕТОДУ СИМВОЛДРАМИ

Розкрито досвід автора у наданні психологічної допомоги пораненим із офтальмологічними ушкодженнями, які перебували у військовому шпиталі. Обґрунтовано, що за подібного типу поранень неможливо застосовувати низку психологічних технік.

Запропоновано один із способів, що застосовувався авторкою і дав позитивні результати. Символдрама входив у перелік методів, що рекомендовані у наданні психологічної допомоги після поранень. Описано один із випадків, який частково і проаналізовано.

Ключові слова: *психологічна допомога, поранений, символдрама, посттравматичний стресовий розлад, ушкодження, поранення, мотив.*

Постановка проблеми. У зв'язку із трагічними подіями, що тривають нині в Україні, дедалі більшої актуальності набуває психологічна допомога пораненим військовим, а також тим, хто перебував на території військових дій та не одержав поранень, але повернувся для ротації чи відпустки. У психологів з'являється багато труднощів

із наданням кваліфікованої психологічної допомоги, оскільки чимало методів, що давно і плідно застосовуються у різних країнах світу, у нас набувають деякої специфіки і не можуть повною мірою або взагалі застосовуватись. Перед подібними труднощами опинилися і ми, працюючи у Кризовій психологічній службі у військовому шпиталі м. Львова. Проблемною була психологічна допомога не лише у зв'язку із пораненнями, але й з морально-етичним станом військових, котрі сумнівались у командуванні, були розчаровані допомогою держави, відсутністю військового забезпечення та й власного досвіду участі у війні.

Із такими екзистенційними проблемами доводилось працювати дуже ґрунтовно, зокрема використовуючи довірливі бесіди, проєктивні психологічні методи та метод символдрами. Саме досвід психологічної допомоги за специфічних офтальмологічних поранень (травмування очей) продемонстрував неможливість використання багатьох способів і психологічних технік. Проте в статті маємо намір описати позитивний досвід допомоги, один із способів, який дозволив одержати успішні результати у подоланні посттравматичних стресових розладів із допомогою символдрами.

Стан дослідження. Вказаний аспект проблеми частково розглядався Бригітте Беттєр щодо концентративного розслаблення (Німеччина, Дрезден); як ефективний інструмент у лікуванні складних соматичних захворювань тлумачить символдраму доктор Вольфганг Льюш (Німеччина, Потсдам), а також Еберхард Вільке (Німеччина, Геттінген); Яків Обухов-Козаровицький (Росія, Москва) вивчає символдраму у поєднанні з імагінативною тілесно орієнтованою психотерапією у лікуванні психосоматичних захворювань. Ольга Дорджина (Росія, Рязань) описує ресурси тіла психотерапевта в роботі з психологічним ураженням і відновлення цілісності меж під час роботи з психічним травмуванням; Анна Виноградова (Росія, Москва) розглядає ресурсні техніки у роботі з психічними ураженнями у дітей та підлітків; Беате Штайнер, Клаус Кріппнер (Німеччина, Дармштадт) описують психотравматерапію як глибинну психологічну та імагінативну психотерапію (символдраму) для допомоги травмованим пацієнтам; Яків Обухов-Козаровицький із Катериною Родіною (Україна, Запоріжжя) висвітлюють трансформацію з «жертви» у «того, хто вижив» з допомогою символдрами як лікування посттравматичного стресового розладу (ПТСР), Оксана Сапіжак, Олена Сазонова (Україна, Львів) описують застосування мотивів символдрами у поєднанні з асоціативними проєктивними методиками; Людмила Гребень (Україна, Київ) розкриває практичні аспекти символдрами у допомозі пораненим.

Проблемним виступає напрям поєднання психотравми з символдрамою у наданні допомоги пораненим із різним ступенем уражень, зокрема з офтальмологічними ушкодженнями, який не був досліджений.

Тому **мета** цієї статті полягає у висвітленні практичного досвіду допомоги пораненим військовим із специфічними ураженнями очей, для яких можна застосовувати не всі способи та техніки кризової психологічної допомоги, на прикладі символдрами.

Виклад основних положень. Кататимно-імагінативна психотерапія (символдрама) – широко відома за кордоном (у Німеччині, Австрії, Швейцарії та інших країнах), але досі мало відомий у нас метод психотерапії. Часом його також називають «методом сновидін наяву». Він розроблений відомим німецьким психотерапевтом Гансом Лейнером (Лейнер, Корнадт, 1997). Основа методу – вільне фантазування у формі образів – «картин» на задану психотерапевтом тему, тобто психолог створює своєрідне налаштування. Психотерапевт контролює, супроводжує, спрямовує клієнта. Перевагою цієї системи є її добре продумана теоретична основа і детальна розробка комплексу психотерапевтичних дій [3].

За даними численних досліджень, серед нервово-психічних розладів, що відзначаються в учасників військових дій, домінантні межові розлади (у 52,8% це невротичні стани) [2]. Важливо, що у ветеранів, які мають ознаки посттравматичних стресових розладів (ПТСР), невротичні симптоми виникають значно частіше, ніж у тих, у кого не виявлено ознак ПТСР. Також у людей, які брали участь у військових діях, вираженість психосоматичного компоненту у скаргах збільшується у 1,5 рази порівняно з людьми, котрі ніколи не брали участь у військових діях. За наявності ПТСР у військових психосоматичний компонент зростає ще в 1,5 рази [1]. Це свідчить про рекомендацію для застосування методу символдрами у психотерапії та психокорекції нервово-психічних і психосоматичних розладів в учасників військових дій.

Нині у символдрамі, крім стандартних мотивів, використовуються і образи реальних ситуацій, завдяки чому можна досягти швидких позитивних вирішень проблеми і змін поведінки. Надзвичайного значення у подоланні ознак ПТСР у ранній стадії набуває мотив «Безпечне місце», аналогом якого є техніка італійського психоаналітика Роберто Ассаджолі «Притулок» («Сховок») [10]. У процесі проведення цього образу клієнту необхідно після детальної релаксації уявити запропонований психотерапевтом образ – «уявіть собі безпечне для вас місце, де вас ніщо не лякає, не турбує і ви почуваетесь спокійно...

Це може бути знайоме вам місце, де ви колись були, або щось зовсім нове чи навіть уявне...». Часто клієнти уявляють місцевість із дитинства, або територію з природою, яку раніше відвідували на відпочинку, тощо. Спільним у образах є наявність затишної, комфортної обстановки посеред природи, властивими для нашої місцевості є гірські ландшафти у Карпатах чи польові пейзажі, часто з наявністю водойм.

Приклад. *Військовий, мобілізований, 37 років, не одружений, має дівчину. Поранення – осколки в обличчі і погіршення зору. Скарга на безсоння і неможливість розслабитись, наявність страшних снів про війну. У процесі уявлення образу «Безпечне місце» уявив свою хату в селі у період пізньої весни, все цвіло і пахло. В образі він був одягнений у військову форму, яку не знімав тривалий час. Спочатку не міг зайти до хати, але, обійшовши її довкола, побачив, що двері не зачинені. Зайшов до хати, його зустріла мама, нагодувала, він ліг спати. Потім вийшов на подвір'я, погода децю погіршилась, проте вирішив піти на річку, у якій любив купатись із дитинства. По дорозі зустрів сусідського хлопчика, трохи з ним поспілкувався. Прийшовши до річки, відчув сильне бажання скупатись, зняв військову форму і стрибнув у річку, довго плавав, пірнав і задоволений вийшов. Одягнувся у нову чисту форму. На прощання повернувся до хати і ліг спати.*

Відзначив, що в образі почувався дуже комфортно, після образу відчував «ніби позбувся чого фізично важкого». Загальний стан був позитивний. Вночі вперше за тривалий час спав без пробуджень.

Для поранених військових часто характерними є образи із місцями власного проживання, особливо, якщо вони проживають у сільській місцевості, де навкруги багато природних ландшафтів. Особливо характерним у образах є наявність водойм (річка, озеро, джерело тощо), з якими вони мають бажання або необхідність взаємодіяти (попити, намочити обличчя, руки чи ноги, скупатись, поплавати, пірнати тощо). Інтерпретувати такі базові пориви слід як можливість знайти щось стабільно позитивне, як образ поля з пшеницею та квітами улітку чи завітаний садок біля хати – це материнські образи, котрі дають змогу відновити в пам'яті позитивні спогади і легше повернутись до мирного життя. А саме ця здатність психіки – вміння адаптовуватись до відповідної ситуації, можливість переключатись – свідчить про відсутність ознак ПТСР.

Згідно із позиціями різних авторів, у осіб, що страждають на прояви ПТСР, спостерігаються такі патологічні риси: недовірливість до навколишнього світу, високий рівень тривожності, напруженості, соціальне дистанціювання, уникнення.

Для оцінки ступеня вираженості цих рис і для формування здатності віддавати часто використовується мотив струмка або річки, коли терапевт пропонує подорож униз за течією на човні без весел, мотив плавання, купання у воді.

Присутність елементів стихії води теж не випадкова. Вода – це животворче начало, яка дає оральне підживлення, плодотворний та цілющий/цілющий елемент. Також «водяні» елементи в образі відтворюють динаміку внутрішніх психічних процесів і психічний розвиток загалом, який демонструє, наскільки безперервно, гармонійно і послідовно відбувається внутрішнє психічне життя [7]. Використання води в образі може здійснити неочікувано дуже позитивний ефект, насамперед у випадках із психосоматичними чи соматичними пошкодженнями. Декотрі вчені у поєднанні з цим позитивним впливом навіть говорять про використання «кататимної гідротерапії» як окремої техніки [6].

У роботі з клієнтами (пацієнтами) психотерапевт повинен дотримуватись дружньо стриманої установки. Позиція терапевта швидше вичікувальна, але в жодному разі не може бути директивною. Психотерапевт повинен уміти за необхідності використовувати і радикальні втручання (терапевтичні інтервенції). Психотерапевтичні впливи залежать від конкретного випадку, розвитку образу і його емоційного забарвлення. Головне – це співчутлива і супроводжувальна ідентифікація психотерапевта, тобто тимчасова ідентифікація з клієнтом з метою пережити те, що в цей момент емоційно відбувається з ним.

Початкова концепція кататимно-імагінативної психотерапії ґрунтувалася на теорії конфлікту. Клієнт повинен був переживати в образах ті сцени, які містили конфлікт, причому дозовано, прийнятним для нього чином і водночас регулярно. Однак, якщо клієнт у супереч очікуванням не виявляє конфліктного матеріалу, а навпаки, уявляє переважно приємні і гармонійні образи, психотерапевт не повинен йому перешкоджати. Цей процес також буде мати терапевтичне значення [1].

Основними мотивами, котрі використовуються у будь-якій роботі з клієнтом, вибрані ті, котрі мають символічне значення і широке поле для проектування індивідуального матеріалу.

1. Мотив «луг».
2. Мотив «струмок».
3. Мотив «гора».
4. Мотив «будинок».
5. Мотив «галявина в лісі».

Ці принципи обрані для початкової роботи з символами тому, що їх порівняно легко освоїти і вони практично не викликають

у клієнтів тривожних реакцій. Попри це, за цілеспрямованого застосування вони надають терапевтичний вплив в чітко визначених межах. Принцип годування і насичення дають психотерапевту змогу відобразити на прикладі ситуацій з ворожими образами, як слід поводитися в агресивній або недружній ситуації. Напад клієнта на ворожий символічний образ засвідчує про агресію, спрямовану проти себе, точніше – проти задіяної частини його Я. Це придушення власних імпульсів клієнт тривало розвивав у невротичній поведінці. Плідна психотерапевтична інтеграція аналогічна діям приборкувачів диких тварин [2, с. 201].

Робота з п'ятьма першими стандартними мотивами і проживання пов'язаних з ними креативних сцен у багатьох випадках дає достатній психотерапевтичний ефект. Окрім базових мотивів, котрі використовуються у терапії завжди, часто можна поєднувати основні мотиви із мотивами більш глибинними, які входять до середнього щабля символдрами.

Так, для дослідження установки, що стосується сексуальності, використовується мотив поїздки автостопом (для жінок) і символ куца троянди (для чоловіків). Ці мотиви мають важливе значення для лікування сексуальних розладів, які також нерідко виникають у поранених військових.

Так, в учасників військових дій, у яких присутні симптоми ПТСР, часто спостерігаються сексуальні розлади, переважно психогенної природи. За лікування сексуальних розладів у техніці символдрами застосовують мотив куца троянди, з якого потрібно зірвати одну квітку, а також мотив спальні в будинку.

Часто офтальмологічні поранення супроводжуються психосоматичними симптомами, зокрема присутні спазми і погіршення зору у здоровому оці; поява катаракти, хоча об'єктивних причин (медичних обстежень) для цього нема; підвищення внутрішньочерепного тиску, що впливає на зір, тощо. У роботі з психосоматичними розладами застосовується більш глибинний метод символдрами, а саме «Інтроспекція вглиб свого тіла»: клієнт уявляє хворий орган або частину тіла, і психолог йому каже, що там має виявитися якась зміна, котру необхідно полагодити. У цій ситуації людина ніби сама дає собі раду з ушкодженням – мис, чистить, справляє, замінює тощо. На символічному (проективному) рівні такі дії у підсвідомості дають позитивний ефект. З. Фройд зазначав щодо цього про «защемлення», «застій» афектів (скупчення афектів, «гребля») у невротичних пацієнтів [9], у якому під дією катарсису або, точніше, «відреагування» психотерапевт досягав «відтоку, стікання афектів».

Можна виділити такі показання для застосування базових мотивів у роботі з ПТСР [2, с. 202]:

1. Нейровегетативні порушення і психосоматичні симптоми.
2. Тривожно-фобічні розлади.
3. Депресії неспсихотичного рівня.
4. Комунікативні порушення і розлади адаптації.
5. Сексуальні порушення психогенного характеру.

Як зазначалося, всі мотиви символдрами мають широкий діапазон діагностичного та терапевтичного застосування. Однак існує певна відповідність між кожним конкретним мотивом і проблематикою, а також можна говорити про особливу ефективності деяких мотивів у терапії певних симптомів. Так, для соціальної адаптації та для формування у клієнтів з ПТСР установки на самостійне вирішення проблем використовуються такі мотиви: лугу, гори, образи реальних ситуацій. Для опрацювання актуальних конфліктів і емоцій пропонується мотив лугу [3].

У роботі з різними психосоматичними і соматичними симптомами добре зарекомендувала себе «кататимна гідротерапія», а також інтроспекція внутрішніх органів або частин тіла, коли клієнт розглядає їх через прозору оболонку тіла, яка уявляється ніби зробленою зі скла або, зменшившись до розмірів крихітної людини, потрапляє крізь отвір в тілі на їх дослідження. Для опрацювання агресивних реакцій і схильності до фізичного насильства, дратівливості можна використовувати мотив лугу, узлісся, струмка, а також мотиви дикої кішки, лева (середня ступінь) і отвору на болоті, вулкана (вищий ступінь). Для роботи з різними фобічними реакціями частіше застосовується опрацювання реальних ситуацій.

У роботі із психологічними наслідками офтальмологічних поранень можна застосовувати такі мотиви символ драми: луг, струмок, кухні в будинку (відпрацювання оральної тематики); мотив гори (відпрацювання едипальної тематики), мотив підйому в гору і панорами, що відкривається з її верхівки (тематика досягнення і конкуренції, що є важливим етапом, у соціальній адаптації ветеранів з ПТСР); мотив будинку (оцінка готовності до спілкування, соціальних контактів, розкриття генетичного матеріалу); мотив символічної істоти, що виходить з темряви лісу (робота з витісненими інстинктивними і поведінковими тенденціями) [6; 7; 10].

Одним із симптомів ПТСР є порушення міжособистісних відносин, складність у встановленні контактів, труднощі у спілкуванні з іншими. Для відпрацювання стосунків із значущими іншими використовується мотив гори, символічних істот, що виникають на лузі або

з'являються із темряви лісу, а також образи реальних людей і регресивних драматичних сцен із дитинства.

Плідно використовуючи у роботі з пораненими символдраматичні техніки, здається, що будь-яка проблема може бути вирішена на несвідомому рівні, психологу слід лише підтримувати, а часом підштовхувати (застосовувати інтервенцію) клієнта до вирішення проблеми. Але це не так, завдання психотерапевта – це супровід клієнта і попередження небезпечних ситуацій, а така тактика не передбачає активного втручання. Тому завжди слід пам'ятати про давню психотерапевтичну рекомендацію: не звільняти на сеансі більше несвідомого матеріалу, ніж психіка клієнта готова спонтанно відкрити чи витримати.

Висновки. Проблема, висвітлена у статті, є актуальною і демонструє власний досвід практичної роботи автора з пораненими. Очевидно, що психотерапія з допомогою кататимно-імагінативних технік сприяє досягненню успішних результатів і ефективно застосовувалась для терапії поранених і з офтальмологічними ушкодженнями. Іноді терапія була навіть дуже успішною, що дозволило військовим повертатись до мирного життя, минаючи або відновлюючись після наслідків посттравматичного стресу.

Перспективи дослідження. У подальшому планується вивчення впливу конкретних мотивів «Безпечне місце» та «Інтроекція вглиб свого тіла» щодо відновлення ушкоджень зору з допомогою нехірургічних втручань, особливо у випадках психосоматики.

1. Малкина-Пых И. Г. Экстремальные ситуации / И. Г. Малкина-Пых. – М.: Эксмо, 2005. – 960 с. – (Справочник практического психолога).

2. Тарабрина Н. В. Практикум по психологии посттравматического стресса / Н. В. Тарабрина. – СПб.: Питер, 2001. – 272 с. – (Серия «Практикум по психологии»).

3. Эффективная терапия посттравматического стрессового расстройства / под ред. Эдны Фоа, Теренса М. Кина, Метью Фридмана. – М.: Когито-Центр, 2005. – 467 с. (Клиническая психология).

4. Холмогорова А. Б. Психологическая помощь людям, пережившим травматический стресс / А. Б. Холмогорова, Н. Г. Гараян. – М.: МГППУ, 2006. – 112 с.

5. Александровский Ю. А. Психические расстройства во время и после чрезвычайных ситуаций / Ю. А. Александровский // Психиатрия и психофармакотерапия. – 2001. – № 4. – Т. 3. – С. 116–118.

6. Лейнер Г. Кататимное переживание образов: методика использования воображаемых ситуаций в коррекции самочувствия / Г. Лейнер. – М.: Эйдос, 2006. – 253 с.

7. Обухов Я. Л. Луг, ручей, гора, дом и опушка леса – сновидения наяву / Я. Л. Обухов, Д. Г. Залесский // Психологический вестник РГУ. – 1999. – Вып. 4. – С. 204–215.

8. Лейнер Г. Иницированная проекция символов / Г. Лейнер, Х. Корнайт // Психосинтез и другие интегративные техники психотерапии; А. А. Бадхен, В. Е. Каган (ред.). – М.: Смысл, 1997. – С. 245–264.

9. Фрейд З. О клиническом психоанализе. Избранные сочинения / З. Фрейд. – М.: Медицина, 2001. – 286 с.

10. Как быстро успокоиться – психологические техники «Убежище» и «Защитник» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://v-garmonii-soboi.ru/sila-mysli-i-slova/kak-byistro-uspokoitsya>

Зубрицкая-Макота И. В. Особенности психологической помощи раненым с офтальмологическими травмами с помощью метода символдрамы

Представлен опыт автора по оказанию психологической помощи раненым с офтальмологическими травмами, которые лечились в военном госпитале. При таком типе ранений невозможно использовать ряд психологических техник.

В связи с этим, автор описывает один из способов, который дал хорошие результаты. Символдрама рекомендована для психологической помощи после ранений. Статья демонстрирует один из случаев, который описан и проанализирован автором частично.

Ключевые слова: психологическая помощь, раненый, символдрама, посттравматический стрессовый синдром, травма, ранение, мотив.

Zubryts'ka-Makota I. V. Features of psychological aid wounded from ophthalmic damage with using the method symboldrama.

In the article the author's experience in providing psychological care to the wounded of ocular injuries were in the military hospital. With such type of injury is not possible to apply a number of psychological techniques. In this regard, the author suggests one way in which it was used and gave good results. Symboldrama entered in the list of methods that are recommended in providing psychological care for her injuries.

The article demonstrates one of the cases, partially described and analyzed. Individuals suffering from PTSD, there are such things as distrust towards the world, a high level of anxiety, tension, social distancing and avoidance.

To assess the severity of these features and the ability to create something completely surrender used motive stream or river, when the therapist offers travel downstream on a boat without oars, motive swimming, swimming in the water.

One of the symptoms of PTSD is a violation of interpersonal relationships, difficulty in establishing contacts, difficulty in communicating with others and family members. To work relationships with significant others used the motif of the mountain, symbolic creatures that appear in the meadow or appear

out of the darkness of the forest, as well as images of real people and regressive dramatic scenes of childhood.

Currently simboldrama in addition to standard motifs and images used in real situations so you can achieve quick positive solutions to problems and changes in behavior. Extremely important in overcoming the signs of PTSD in the early stage takes the tune of «Safe place», which is a technique analogous to the Italian psychoanalyst Roberto Assadzholi «Shelter».

Key words: psychological aid, wound, simboldrama, PTSD, damage, injury, tune, motive.

Стаття надійшла 13 квітня 2015 р.

УДК 159.9.072

**Н. А. Карпенко,
Л. І. Семків**

ВПЛИВ ПСИХОТРАВМИ НА ТВОРЧУ АКТИВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

Розкрито поняття творчої активності особистості, психотравми та зв'язку між ними. Оpubліковано результати емпіричного дослідження впливу психотравми на творчу активність українських військовослужбовців – учасників АТО. Виявлено окремі прояви динаміки творчої активності особистості під впливом психотравми. На основі здійсненого кореляційного аналізу встановлено наявність статистично значущих прямих кореляційних взаємозв'язків між шкалами творчого потенціалу та самопочуття; творчого потенціалу та активності; творчого потенціалу та настрою.

Ключові слова: особистість, активність, творча активність, творча діяльність, творчість, психотравма, посттравматичний стресовий розлад.

Постановка проблеми. Між людиною і умовами її життя існує нерозривний зв'язок, який проявляється в її активності. Творча активність як діяльність людини, що може створювати нові матеріальні і духовні цінності, котрі володіють індивідуальною або суспільною значущістю, охоплює динаміку, детерміновану різними чинниками. Одне із актуальних завдань, яке потребує психологічного дослідження, полягає у вивченні творчої поведінки людини в екстремальних ситуаціях і впливу психотравми на творчу активність особистості.

Стан дослідження. Проблема творчої активності особистості, її природи та динаміки вивчали в контексті різних підходів (психогенетичного, соціального, чуттєво-емоційного, аксіологічного,

діяльнісного, мотиваційного) такі науковці, як В. Енгельгард, В. Вільчек, В. Чудновський, В. Дружинін, О. Галін, В. Романець, Л. Виготський, О. Лук, О. Леонт'єв, З. Фрейд, А. Адлер, К. Юнг та інші. Низка вітчизняних учених – В. Моляко, Д. Богоявленська, Я. Пономар'єв та інші – творчу активність розглядають як одиницю творчості. Чимало дослідників – Р. Кадилов, Н. Тарабріна, О. Лазебна, М. Зеленова, Н. Короткова, М. Магомед-Емінов, О. Мазур, В. Гельфанд, П. Качалов, О. Соколова, С. Ільїна та інші – працюють над вивченням психотравми та внутрішніх механізмів протистояння її деструктивному впливові на людину. Водночас відсутні ґрунтовні дослідження, предметом яких була би динаміка творчої активності особистості під впливом психотравми.

Мета статті – висвітлення результатів теоретико-емпіричного дослідження специфіки впливу психотравмувальної ситуації на творчу активність особистості (на матеріалі обстежень учасників АТО).

Виклад основних положень. Особистість – активний діяч у навколишньому середовищі. Активність, на думку О. Лазурського, виступає важливою характеристикою якості особистості і її діяльності, яка стає однією із основних передумов досягнення цілей навчання і виховання, загального і професійного розвитку особистості людини [4].

Творча активність особистості найчастіше розглядається у двох аспектах: як стихійний процес творення нового і як сукупність властивостей особистості, які забезпечують її залучення у цей процес. Зокрема, творчу активність визначають: як якість особистості (Ш. Генелін, В. Кузін, В. Максакова); як специфічну потребу особистості (Л. Божович); як здатність не лише самостійно визначати предмет діяльності, але й вирішувати, яка саме діяльність здійснюватиметься (О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, В. Давидов, С. Смирнов); як творчу діяльність (М. Данилов, М. Махмутов); як найвищий рівень пізнавальної активності (Д. Богоявленська, І. Редковець, Г. Щукіна) тощо.

Отож, творча активність – це інтегративна якість, одночасно притаманна і особистості, і її діяльності, яка виражається в цілеспрямованій єдності потреб, мотивів, інтересів, дій і характеризується пошуком творчих ситуацій. Творча активність не завжди є продуктивною. Продуктивну творчу активність називають творчою діяльністю, тобто таким творчим процесом, унаслідок якого виникає нове досягнення, яке може мати як об'єктивну, так і суб'єктивну новизну та оригінальність. Відтак творчою можна вважати особистість, яка внаслідок впливу зовнішніх факторів набула необхідних для актуалізації творчого потенціалу людини додаткових мотивів, особистісних утворень,

здібностей, що сприяють досягненню творчих результатів в одному чи кількох видах творчої діяльності. Однак «...наявність креативності не обов'язково припускає високий рівень творчої активності, але утрудненою і навіть неможливою стає ефективна творча активність з нетворчою спрямованістю особистості» [3, с. 215].

Як зазначає академік В. Моляко, «творчість ще тим складна, що кожного разу проявляється по-іншому» [7, с. 36]. Творчість не є суцільним і рівномірним рухом. У ній чергуються підйоми, застої, спади. На це, безперечно, є причини. Тому нас зацікавило, як впливає психотравма на творчу активність особистості.

Психічною травмою вважається «життєва подія, що зачіпає значущі сторони існування людини і призводить до глибоких психологічних переживань» [6, с. 112]. Психічна травма також розглядається як один із наслідків психотравмувального стресу – «особливої форми загальної стресової реакції, зумовленої екстремальною ситуацією, в якій екстремальні фактори діють в часі і просторі, мають певне значення для особистості і суб'єктивно оцінюються нею як незвичні, такі, що виходять за межі «нормального людського досвіду». Це стрес підвищеної інтенсивності» [2, с. 100].

Прояв психотравмувальної ситуації має два полюси: один із них – прояв руйнівної сили, яка забирає здатність людини жити і радіти життю, інший – це її здатність зіцлювати і трансформувати людину [1]. В результаті психотравми може спотворюватися картина світу, втрачатися довіра до нього, деформуватися система відносин людини з довкіллям. Попри це, «психічна травма може сприяти продуктивним змінам, виступаючи початковим моментом особистісного й духовного розвитку. Однак позитивні варіанти можливі лише при використанні людиною таких стратегій подолання травми, що не тільки допомагають їй розпочати відбудовну роботу і зберегти психічне та соматичне здоров'я, але й актуалізують внутрішні ресурси, що сприяють особистісному і духовному зростанню» [5, с. 35].

Події в зоні антитерористичної операції (далі – АТО) мають екстремально стресовий, катастрофічний, виключно загрозливий для здоров'я і життя характер, що сягає за межі повсякденних життєвих ситуацій. Це специфічний клас критичних подій, які змінюють життя і є психотравмувальними. Причому, вони стосуються людини прямо чи опосередковано.

Метою нашого емпіричного дослідження було з'ясувати деякі психологічні особливості впливу психотравми та творчу активність українських військовослужбовців, що перебувають у зоні АТО. У дослідженні взяло участь 50 осіб військовослужбовців – морських

піхотинців, учасників АТО. Це були офіцери, сержанти, матроси. Віковий склад досліджуваних коливався в діапазоні від 20 до 32 років. На час збору емпіричного матеріалу досліджувані знаходились у зоні АТО третій місяць.

Основними методами дослідження були анкетування, тестування, інтерв'ю, якісна та статистична обробка даних. Як методики використовувались: тест «Який ваш творчий потенціал?», тест креативності П. Торренса, САН, міссісіпська шкала для оцінки посттравматичних реакцій, шкала оцінки рівня реактивної та особистісної тривожності, а також підготовлені нами опитувальник та інтерв'ю щодо впливу психотравми на творчу активність досліджуваних.

Для визначення середніх показників ми застосували описову статистику та порівняння (подаємо узагальнені результати). Згідно з отриманими даними, загальний показник (середнє значення для всіх військовослужбовців) творчого потенціалу – 40,58. Це цілком нормальний (з тенденцією до високого) творчий потенціал. Тобто досліджувані наділені тими якостями, які дозволяють їм творити, їхній потенціал дозволяє їм творчо виявити себе. У них є певні проблеми, які стримують процес творчості (на деякі із них вкажемо). В офіцерів спостерігається дещо вищий рівень розвитку творчих здібностей, порівняно із матросами (див. рис. 1).



Рис. 1. Співвідношення показників рівня розвитку творчого потенціалу у досліджуваних

За допомогою творчого потенціалу реалізується наявна і ймовірна діяльність у різних формах. Новизна в діяльності фіксує, з одного боку, реальність творчого потенціалу, а з іншого, – продукт

індивідуально-особистісної творчості. В інтерв'ю з офіцером батальйону морської піхоти (проведеного після виходу його підрозділу із зони АТО) з'ясували, що творчі здібності його бійців проявлялись в основному написанням віршів і пісень на різну тематику. «Коли ми опинились в АТО основною темою для написання став патріотизм, воля, відданість Україні, хоча й попри все позитивне налаштування присутніми темами були й війна, ворог, смерть друга», – сказав офіцер. Він також відзначив, що «... армія – це творчість. А перебуваючи там, потрібно було відволікатись від негативних емоцій, заряджатись позитивом та впевненістю. Особливе місце посідала музика, українська музика. Вона передавала нам дух патріотизму, який підтримував нас навіть у важкі хвилини».

В опитуванні військовослужбовців з'ясувалось, що більшість із них (37 із 50-ти) вважає, що під час військових дій може проявлятися творчість. 14 осіб зазначили, що у них проявились нахили до творчості за час перебування в зоні АТО, і назвали такі види творчості, як спортивна, музична, поетична, образотворча (подаємо в порядку зниження частоти проявів). Деякі відеоматеріали [8; 9; 10] ілюструють прояви окремих видів творчої активності українських бійців. Тішить, що спортивна творчість як своєрідна рухова терапія – що у стресі вкрай важливо – домінує. Водночас з'ясувалося, що 15 досліджуваних повністю або частково втратили цікавість до творчої діяльності, якою раніше захоплювались.

Щодо визначення основних характеристик творчого потенціалу, то отримано такі (порівняно) результати (див. рис. 2):



Рис. 2. Співвідношення показників основних характеристик творчого потенціалу

Під час дослідження самопочуття, активності та настрою отримано такі дані (див. рис. 3):

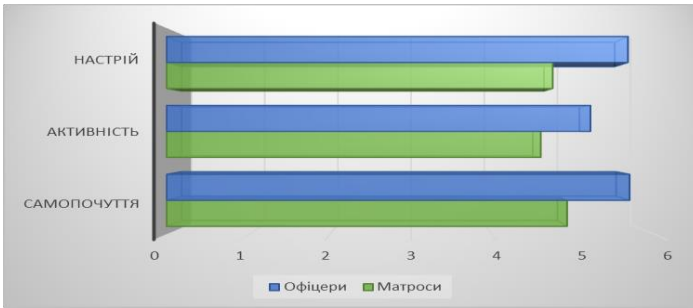


Рис. 3. Співвідношення показників самопочуття, активності та настрою у матросів і офіцерів

За отриманими результатами спостерігається домінування показників самопочуття, активності та настрою в офіцерів над матросами. Результат абсолютно виправданий, оскільки офіцери – це лідери, які професійно зобов’язані задавати позитивний настрій підлеглим, підбадьорювати їх, відповідати за їхні дії.

Наступний рисунок (рис. 4) дозволяє чітко побачити, що ситуативна та особистісна тривожність у матросів значно перевищує рівень показників у офіцерів. Очевидно, рівень психологічної готовності офіцерів до виконання військової служби (фактично, професійної діяльності) вищий. Попри це, хочемо звернути увагу на те, що у профвідборі у військові навчальні заклади слід, окрім іншого, діагностувати рівень особистісної тривожності абітурієнтів і високі показники розцінювати як протипоказання до військової професії.



Рис. 4. Співвідношення показників ситуативної і особистісної тривожності у матросів та офіцерів

Проведений нами кореляційний аналіз (лінійна кореляція Пірсона) отриманих результатів дозволив виділити найбільш значущі взаємозв'язки між шкалами методик. Подаємо їх у вигляді кореляційних плеяд.

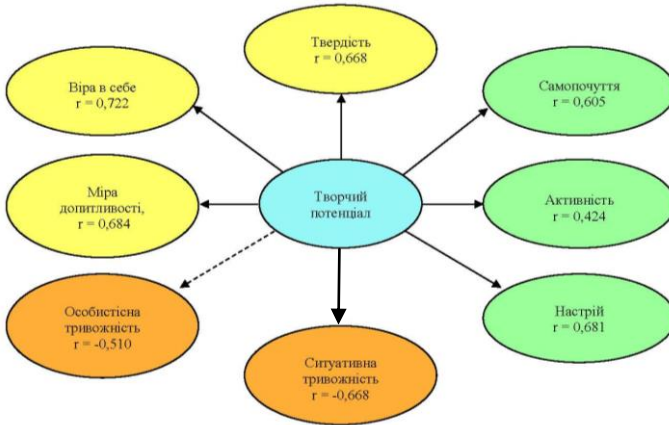


Рис. 5. Кореляційна плеяда показника творчого потенціалу

Розглянемо спершу взаємозв'язок творчого потенціалу і низки інших показників (рис. 5). Установлені статистично значущі прямі кореляційні взаємозв'язки між шкалою творчого потенціалу та шкалою міри допитливості ($r = 0,684$); між шкалою творчого потенціалу та шкалою віри в себе ($r = 0,722$); між шкалою творчого потенціалу та шкалою твердості ($r = 0,668$). Встановлено: чим вищий рівень допитливості людини, тим більше вона отримує нової інформації, експериментує, формує нові вміння і навички, а отже, розширює свій творчий потенціал. І навпаки, зростання творчого потенціалу сприяє зростанню допитливості. Виявлено також прямий зв'язок між творчим потенціалом та вірою в себе – переконаністю людини в тому, що їй все вдасться, впевненістю у собі перед викликом, складним завданням. Між шкалою творчого потенціалу та шкалою твердості також існує зв'язок. Твердість – уміння домогтися свого, долати тиск, виявляти непохитність, стійкість. Твердість особистості виявляється в послідовності дій, у свідомому обстоюванні своїх поглядів і прийнятих рішень.

Окрім цього, встановлені статистично значущі прямі кореляційні взаємозв'язки між шкалою творчого потенціалу та шкалою самопочуття ($r = 0,605$); між шкалою творчого потенціалу та шкалою

активності ($r = 0,424$); між шкалою творчого потенціалу та школою настрою ($r = 0,681$).

Виявлено, що за наявності в особистості хорошого самопочуття творчий потенціал зростає. Оскільки цей зв'язок є прямим, то за зниження показників самопочуття понизяться і творчий потенціал. Між шкалою творчого потенціалу та шкалою активності існує прямий зв'язок. Активність – прояв зацікавленого ставлення до навколишнього світу, енергійні вчинки та дії. Вона відкриває нові можливості, дозволяє побачити звичні речі з іншого боку. Активність дає змогу творити. Настрій також стосується творчого потенціалу. Стан спокою (заспокоєності) і врівноваженості (небайдужості) дає оптимально продуманий і цілісний результат творчості.

Розглянемо також зв'язок між творчим потенціалом та ситуативною і особистісною тривожністю. Встановлено статистично значущі обернені зв'язки між шкалою творчого потенціалу та шкалою ситуативної тривожності ($r = -0,668$); між шкалою творчого потенціалу та шкалою особистісної тривожності ($r = -0,510$). Обернені кореляційні зв'язки означають, що за підвищення рівня розвитку одного явища інше знижується та навпаки. Під час дослідження встановлено, що за наявності в особистості високого рівня ситуативної чи особистісної тривожності показники творчого потенціалу зменшуються, та навпаки: якщо тривожність має низький рівень, то в такому разі творчий потенціал зростає.

Звісно, для ситуативної тривожності були підстави. Участь у реальних, дуже складних, неоднозначних військових діях задля захисту державності і територіальної цілісності Батьківщини – неабияке випробування. До слова, офіцер, про інтерв'ю з яким ми зазначали, додав, що найбільше, чого боялися бійці в зоні АТО, – це «бездіяльності та байдужості з боку генерального штабу та командування АТО щодо особового складу, яке дуже сильно виражалось зрадою у виконанні завдання в зоні АТО, не в нашу користь».

В інтерв'ю психолог, яка працювала з нашими досліджуваними після їхнього виходу з АТО, на запитання, чи всім військовослужбовцям, які повернулись з АТО, потрібна психологічна допомога, відповіла: «Так, оскільки всі хлопці могли мати стрес. Вони пройшли через велику кількість стресових ситуацій: контактний бій, обстріл градами, втрата близького друга, втрата командира, втрата зв'язку з рідними, нерозуміння чи відсутність підтримки з боку сім'ї. Були різні ситуації».

Наприклад, один матрос, якого вивезли з Криму під час окупації, відправився в зону АТО. Його батьки залишились на острові.

Коли солдати відправились у ротацію, то сім'я його не прийняла, аргументувавши це його зрадою. Для наших солдатів, які були в АТО, є шоком те, в яких умовах проживають люди на Сході України». Є всі підстави говорити не лише про психотравму, але й про поліпсихотравму, яка з більшою ймовірністю може призводити до посттравматичного стресового розладу.

Для дослідження показників ПТСР ми застосували міссісіпську шкалу для оцінки посттравматичних реакцій. Отримані результати засвідчують високий рівень ПТСР в одинадцяти досліджуваних осіб, середній – у вісімнадцяти і низький рівень у двадцять однієї особи. У осіб, які мають високий рівень ПТСР, проявляється група таких характерних симптомів, як часте, повторне згадування і переживання травматичних стресових ситуацій, уникнення спогадів або втрата пам'яті (часткова або повна) про травмуючі події, порушений сон, страх, високий рівень тривожності, який зберігається тривалий час після психологічної травми, тощо.

Зауважимо, що, відповідно до типів розладів, за гострого розладу симптоми зберігаються менше трьох місяців, за хронічного – три місяці і більше, за відтермінованого – симптоми виникають через шість місяців після завершення впливу стресора [2, с. 111].

Згідно з отриманими результатами, у матросів спостерігається значно вищий показник ПТСР, ніж в офіцерів (див. рис. 6).

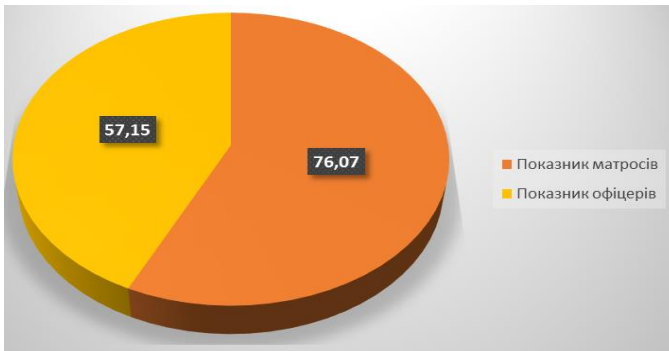


Рис. 6. Співвідношення показників ПТСР у матросів та офіцерів

Очевидно, офіцери є більш стійкими до впливу психотравми.

Ми виявили певні зв'язки між ПТСР і іншими досліджуваними якостями. Подасмо їх у вигляді кореляційних плеяд (див. рис. 7).

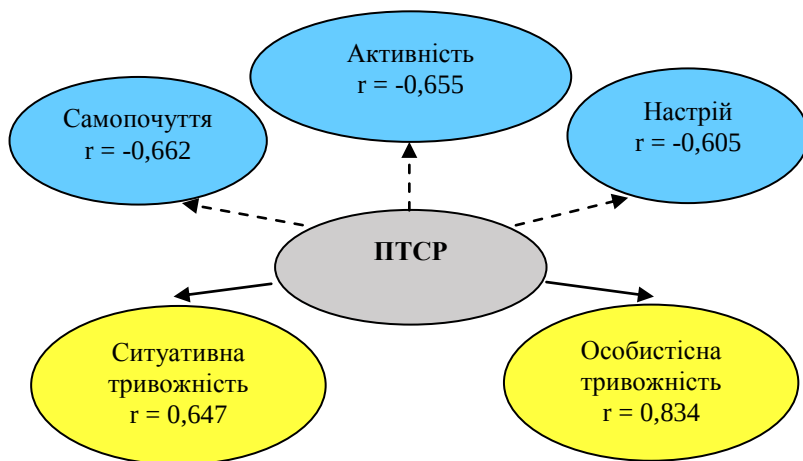


Рис. 7. Кореляційна плеяда показника ПТСР

Як бачимо, встановлено статистично значущі обернені кореляційні взаємозв'язки між шкалою ПТСР та шкалою самопочуття ($r = -0,662$); між шкалою ПТСР та шкалою активності ($r = -0,655$); між шкалою ПТСР та шкалою настрою ($r = -0,605$). З уваги на отримані дані, можна стверджувати, що, коли в особистості є високі показники ПТСР, самопочуття знижується. Між шкалою ПТСР та шкалою активності існує обернений зв'язок.

Активність – прояв зацікавленого ставлення до довкілля, енергійні вчинки та дії. Вона відкриває нові можливості, дозволяє побачити звичні речі з іншого боку. Активність дає можливість творити. Коли ПТСР особистості має високий рівень, вона не здатна як до активності, так і до творчості. Настрій також наявний в структурі ПТСР. Він своєрідно забарвлює на певний час діяльність людини. Але якщо показники ПТСР є високими, то настрій буде негативним, пасивним. Така особистість не здатна до прояву творчості. Зв'язок, який наявний між ПТСР та настроєм, є оберненим.

Ще одними значущими чинниками є ситуативна та особистісна тривожність. Установлено статистично значущі прямі зв'язки між шкалою ПТСР та шкалою ситуативної тривожності ($r = 0,647$); між шкалою ПТСР та шкалою особистісної тривожності ($r = 0,834$). Ситуативна тривожність характеризується суб'єктивно пережитими емоціями: напругою, занепокоєнням, заклопотаністю, нервозністю. Цей стан виникає як емоційна реакція на стресову ситуацію і може

бути різною за інтенсивністю. Тому, коли показники ситуативної тривожності зростають, підвищується й рівень ПТСР або навпаки. Особистісна тривожність – це стійка індивідуальна характеристика, яка відображає схильність суб'єкта до тривоги і передбачає наявність у нього тенденції сприймати широкий спектр ситуацій як загрозливих, відповідаючи на кожну з них певною реакцією. Отож, ПТСР та особистісна тривожність взаємопов'язані.

Висновки. Творча активність – об'єднані в групу особистісні якості індивіда, які зумовлюють внутрішню потребу, тенденцію до ефективного творчого процесу, до самовираження щодо зовнішнього світу, а також процес створення нового – безсумнівно, зазнає впливу психотравми.

На основі здійсненого кореляційного аналізу встановлено наявність статистично значущих прямих кореляційних взаємозв'язків між шкалою творчого потенціалу та шкалою самопочуття; між шкалою творчого потенціалу та шкалою активності; між шкалою творчого потенціалу та шкалою настрою; статистично значущі обернені зв'язки між шкалою творчого потенціалу та шкалою ситуативної тривожності; між шкалою творчого потенціалу та шкалою особистісної тривожності.

Також встановлено статистично значущі обернені кореляційні взаємозв'язки між шкалою ПТСР та шкалою самопочуття; між шкалою ПТСР і шкалою активності; між шкалою ПТСР і шкалою настрою. Особливу увагу хочемо звернути на прямий кореляційний взаємозв'язок активності і творчого потенціалу та на обернений кореляційний взаємозв'язок між активністю та ПТСР. Активність дає змогу творити, а творчість спонукає до активності, яка знижується під впливом психотравми. Водночас творча активність допомагає попереджати і усувати посттравматичні стресові розлади.

Усвідомлюємо, що це узагальнені результати, тому потребують диференціації матеріали – і це **перспектива досліджень** – за критерієм виду психотравми, типів розладів, рівнів ПТСР, домінуючих видів творчої активності, механізмів психологічного захисту та іншими. Кожен випадок заслуговує уваги.

1. Бодров В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В. А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 528 с.

2. Кадыров Р. В. Посттравматическое стрессовое расстройство (PTSD): стояние проблемы, психодиагностика и психологическая помощь: учебное пособие / Р. В. Кадыров. – СПб.: Речь, 2012. – 448 с.

3. Крукеницька О. Я. Вияв творчої активності особистості у професійній діяльності / О. Я. Крукеницька // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Т. XII. Психологія творчості. – Випуск 15. – Частина 1. – К.: Фенікс, 2012. – С. 210–216.
4. Лазурский А. Ф. Избранные психологические труды по общей психологии / А. Ф. Лазурский. – М.: Наука, 1997. – 446 с.
5. Луппо С. Стратегії подолання психічної травми / С. Луппо // Соціальна психологія. – 2004. – № 5 (7). – С. 25–35.
6. Менделевич В. Д. Клиническая и медицинская психология. Практическое руководство / В. Д. Менделевич. – М.: МЕДпресс, 1998. – 592 с.
7. Стратегії творчої діяльності: школа В. О. Моляко / за заг. ред. В. О. Моляко. – К.: Освіта України, 2008. – 702 с.
8. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ru.tsn.ua/ukrayina/ukrainskie-zvezdy-sygrali-s-feodosiyskimi-morpehami-v-futbol-358778.html>
9. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://video.vesti-ukr.com/donbass/3178-bojcy-ato-sygrali-v-futbol-pod-debalcevo>
10. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=cN6Rumzqzqo>

Карпенко Н. А., Семкив Л. И. Влияние психотравмы на творческую активность личности

Раскрыты понятия творческой активности личности, психотравмы и связи между ними. Представлены результаты эмпирического исследования влияния психотравмы на творческую активность украинских военнослужащих – участников АТО.

Выявлены отдельные проявления динамики творческой активности личности под воздействием психотравмы. На основе проведенного корреляционного анализа установлено наличие статистически значимых прямых корреляционных взаимосвязей между шкалами творческого потенциала и самочувствия творческого потенциала и активности творческого потенциала и настроения.

Ключевые слова: личность, активность, творческая активность, творческая деятельность, творчество, психотравма, посттравматическое стрессовое расстройство.

Karpenko N. A., Semkiv L. I. Influence of trauma on the creative activity of the individual

Article reveals the concept of creative activity of the individual, psychological trauma and the connection between them. This article is based on the results of empirical studies of the effect of trauma on the creative activity of Ukrainian soldiers – members antiterroristic operation.

Individual manifestations of the dynamics of creative activity of the person under the influence of psychological trauma are identified.

Based on the correlation analysis, the presence of a statistically significant direct correlation relationship between creativity and scale health scale; scale between creativity and scale of activity; scale between creativity and mood school; statistically significant inverse relationships between scale creativity and situational anxiety scale; scale between creativity and trait anxiety scale.

Also found a statistically significant inverse correlation relationship between PTSD scale and scale-being; between PTSD scale and scale activity; scale between PTSD and mood scale.

Particular attention is paid to want a direct correlation of activity and creativity and in inverse correlation between activity and PTSD. The activity provides an opportunity to create and encourage creativity to be active; activity decreases under the influence psychotrauma and yet creative activity helps prevent and eliminate post-traumatic stress disorder.

Key words: *personality, activity, creative activity, creative activity, creativity, psychological trauma, post-traumatic stress disorder.*

Стаття надійшла 26 квітня 2015 р.

НАУКОВЕ ЖИТТЯ

ЗАХИСТИ ДИСЕРТАЦІЙ

27 березня 2015 року старший викладач кафедри психології діяльності в особливих умовах факультету психології **Андрушко Ярина Степанівна** захистила кандидатську дисертацію «**Особливості моделювання психологічних захистів у професійній діяльності працівників ОВС**» за спеціальністю 19.00.01 – загальна психологія, історія психології (науковий керівник – доктор психологічних наук, доцент **Ковальчук З. Я.**, заступник декана факультету психології з навчально-методичної роботи Львівського державного університету внутрішніх справ). Робота виконана на кафедрі загальної та соціальної психології Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

* * *

5 травня 2015 року старший викладач кафедри педагогіки **Малинович Лариса Михайлівна** захистила кандидатську дисертацію «**Психологічні засади готовності дошкільників із порушеннями слуху до навчання в освітніх закладах різного типу**» за спеціальністю 19.00.08 – спеціальна психологія (науковий керівник – доктор психологічних наук **Макарчук Н. О.**, заступник директора з експериментально-дослідницької роботи Інституту спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України).

Роботу виконано в Інституті спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України.

* * *

Редколегія Наукового вісника вітає Андрушко Я. С., Малинович Л. М. із успішним захистом дисертацій та бажає плідної науково-педагогічної діяльності!

ПРОБЛЕМА ОСОБИСТОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ДЕРЖАВИ

15 квітня 2015 р. кафедра практичної психології факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ провела круглий стіл на тему «Проблема особистості в освітньому просторі держави».

У процесі дискусії були розглянуті теоретичні й практичні проблеми формування особистості крізь призму модернізації і трансформації сучасного освітнього простору; вплив процесів глобалізації й інформатизації на становлення особистості; проблеми професійного становлення та особливості соціалізації особистості в освітньому просторі держави; сучасні підходи до виховання в освітніх умовах; стан психодіагностичних досліджень особистості; особливості емпіричних досліджень у психологічній та педагогічній науці; вплив посттравматичного стресового розладу на розвиток особистості.

Відповідно до актуальності обговорених проблем учасники круглого столу запропонували можливі шляхи їх вирішення та подолання, а саме:

- сприяння ефективній соціалізації особистості, розвитку її ініціативи, самостійності;
- усвідомлення нової філософії освітньої діяльності та принципів її організації;
- орієнтація на новий тип відносин «учитель-учень» з урахуванням сучасних парадигм освітніх систем з метою гармонійного розвитку особистості;
- реалізація нових технологій опанування знань;
- реструктуризація навчального процесу шляхом упровадження під час аудиторних занять ігрового проектування, брифінг-семінарів, відеотренінгів тощо;
- стимулювання творчої та активної дослідницької діяльності особистості в межах навчального процесу;
- активізація духовного, морально-етичного, патріотичного виховання особистості;
- створення позитивного психоемоційного середовища, сприятливого для формування повноцінної та конкурентоздатної особистості;

- розвиток особистісного потенціалу в сучасних освітніх і соціокультурних умовах;
- використання результатів сучасних емпіричних досліджень з метою реалізації в освітній системі;
- розвиток ключових компетентностей особистості в процесі навчання;
- інформування щодо профілактики виникнення посттравматичного стресового розладу в актуальних умовах життєдіяльності особистості та його подолання.

У 2014–2015 навчальному році побачили світ такі навчальні та наукові видання науково-педагогічних працівників факультету психології:

Гошовська О. Я. Психозахисне прийняття особистості: монографія / О. Я. Гошовська. – Львів: ЛьвДУВС. – 2015. – 316 с.

Розглядається феномен психозахисного прийняття особистості. Проаналізовано основні наукові підходи до проблеми, розкрито змістово-функціональну семантику терміна «психозахисне прийняття» і диференціацію механізмів психозахисту особистості.

Емпірично обґрунтовано взаємозалежність самоприйняття і психозахисту особистості.

Для психологів, викладачів, аспірантів, студентів психологічних факультетів університетів, усіх, хто цікавиться проблемами психозахисту і самоакцептації особистості.

Карпенко Є. Методи сучасної психотерапії: навч. посібник / Є. Карпенко. – Дрогобич: Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету ім. Івана Франка, 2015. – 120 с.

Навчальний посібник містить лекційний матеріал, запитання для самоконтролю і самостійної роботи, список рекомендованої літератури до кожної теми, перелік індивідуальних науково-дослідних завдань.

Для студентів спеціальностей «Психологія», «Практична психологія», психологів-практиків.

Карпенко Є. Основи психотренінгу: навч. посібник / Є. Карпенко. – Дрогобич: Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету ім. Івана Франка, 2015. – 78 с.

Посібник поглиблює прикладну підготовку майбутніх практичних психологів у сфері психологічного тренінгу, сприяє засвоєнню знань, формуванню відповідних умінь і навичок, розвитку професійно важливих якостей особистості.

Карпенко Є. Вікова та педагогічна психологія: актуальні студії сучасних українських учених: навчальний посібник / Є. Карпенко. – Дрогобич: Посвіт, 2014. – 152 с.

Представлено новітні дослідження сучасних українських науковців у галузі вікової та педагогічної психології. Вміщено фрагменти досліджень вітчизняних учених, перелік запитань для обговорення та

самоконтролю, самопідготовки, глосарій, список літератури та іменний покажчик.

Для студентів спеціальностей «Психологія», «Практична психологія», аспірантів та викладачів.

Лозинський О.М. Психологія політичної корупції: монографія / О. М. Лозинський. – Львів: Ліга-Прес, 2014. – 304 с.

Висвітлено явище політичної корупції у психологічному, політологічному, історичному, культурологічному контекстах.

Для курсантів, студентів, науковців і практичних працівників ОВС, які цікавляться питаннями політичної корупції.

Колосович О. С. Основи патопсихології: курс лекцій / О. С. Колосович. – Львів: Ліга-Прес, 2014. – 164 с.

Подано основні розділи патопсихології, які охоплюють її загальні аспекти (поняття норми і патології психіки, історія розвитку поглядів на психічні розлади та їх лікування, принципи патопсихологічних досліджень), завдання та запитання для самоперевірки та самопідготовки.

Для студентів спеціальностей «Психологія», «Практична психологія».

Наугольник Л. Б. Психологія стресу: курс лекцій / Л. Б. Наугольник. – Львів: Ліга-Прес, 2014. – 130 с.

Розкрито різні підходи до визначення поняття стресу; описано причини його виникнення, динаміку, форми, оцінки. Наведено ефективні способи управління стресом і запобігання руйнівних наслідків стресу, нейтралізації його негативного ефекту.

Для студентів спеціальностей «Психологія», «Практична психологія».

Карпенко Є. Самоактуалізація і адаптація: від конфронтації до кооперації: монографія / Є. Карпенко. – Дрогобич: Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету ім. Івана Франка, 2014. – 272 с.

Проаналізовано і узагальнено теоретико-методологічні засади процесів самоактуалізації і адаптації особистості. Обґрунтовано авторську ієрархічну суб'єктивно-ціннісну модель життєздійснення особистості в адаптивно-захисному й актуалізаційно-копінговому модулях; здійснено аналіз даних емпіричного дослідження процесів самоактуалізації та адаптації особистості.

Для дослідників у галузі теоретико-методологічних проблем психології, психології розвитку особистості, психотерапії та психологічної герменевтики.

Гетьманчук П. М. Забезпечення ефективності політичного управління в Україні в умовах переходу до демократії: монографія / П. М. Гетьманчук. – Львів: ЛьвДУВС, 2014. – 216 с.

Здійснено аналіз теоретико-методологічних проблем політичного управління в Україні, критеріїв і факторів забезпечення його ефективності в умовах демократичного переходу.

Для політологів, управлінців, а також для тих, хто цікавиться проблемами політичного управління.

Ковальчук З. Я. Генетично-психологічні засади оптимізації педагогічної взаємодії: монографія / З. Я. Ковальчук. – Львів: СПОЛОМ, 2014. – 600 с.

Розглянуто проблеми оптимізації педагогічної взаємодії в сучасному освітньому просторі. У контексті генетично-психологічної парадигми розкрито закономірності і специфіку міжособистісного спілкування учасників педагогічного процесу, висвітлено системні комунікативно-перцептивні утворення їхньої взаємодії. Крізь призму генетичної психології здійснено багатовекторне теоретико-емпіричне вивчення психологічних особливостей педагогічного спілкування.

Для психологів, педагогів, викладачів, аспірантів, студентів університетів, батьків.

НАШІ АВТОРИ

- Бамбурак Н. М.** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Бардин Н. М.** старший психолог відділу психологічного забезпечення УКЗ ГУМВС України у Львівській області, здобувач кафедри юридичної психології НАВСУ, старший лейтенант міліції.
- Борисюк О. М.** старший викладач кафедри психології управління Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Василець Н. М.** викладач кафедри психології управління факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Борисенко О. М.** кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології управління факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Вишньовський В. В.** кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології у виробничій сфері Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя.
- Гошовська О. Я.** кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології управління факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Гриців Н. С.** студентка 6-го курсу факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Гуменюк Л. Й.** кандидат соціологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології управління факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Єсімов С. С.** кандидат юридичних наук, доцент, доцент кафедри адміністративно-правових дисциплін

- Жигайло Н. І.** Львівського державного університету внутрішніх справ.
доктор психологічних наук, професор факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Зубрицька-Макота І. В.** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Калька Н. М.** старший викладач кафедри практичної психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Карпенко Н. А.** кандидат психологічних наук, доцент, старший викладач кафедри практичної психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Кісіль З. Р.** доктор юридичних наук, професор, академік Академії наук вищої освіти України, декан факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Клим О. Р.** начальник СПЗ ВКЗ УМВС України на Львівській залізниці, підполковник міліції.
- Ковалів М. В.** кандидат юридичних наук, професор, завідувач кафедри адміністративно-правових дисциплін Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Козирєв М. П.** кандидат філософських наук, доцент, професор кафедри педагогіки Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Колосович О. С.** старший викладач кафедри психології управління факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Кудрик Л. Г.** кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри життєвих компетентностей Львівського інституту післядипломної педагогічної освіти.

- Куса А. М.** здобувач Львівського національного університету імені Івана Франка.
- Легендзевич Г. Я.** викладач кафедри практичної психології факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Малинович Л. М.** старший викладач кафедри педагогіки Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Наконечна Н. В.** проректор з науково-педагогічної роботи ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК», м. Київ.
- Наугольник Л. Б.** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Опеля О. А.** студентка 6-го курсу факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Орищин Л. С.** магістр психології, старший викладач кафедри психології управління факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Осташук Л. В.** курсант 2-го курсу факультету з підготовки фахівців для підрозділів кадрового забезпечення та міліції громадської безпеки Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Петришин В. В.** викладач кафедри практичної психології факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Пряхіна Н. О.** кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін факультету з підготовки фахівців для підрозділів кадрового забезпечення та міліції громадської безпеки Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Семенів Н. М.** кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри практичної психології факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.

- Семків Л. І.** студентка 6-го курсу факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Сірант О. Р.** інспектор ЗГ УМВС України на Львівській залізниці.
- Сурмяк Ю. Р.** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Сушко А. І.** викладач кафедри практичної психології факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Угрин О. Г.** кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології управління факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Чепіль М. М.** студентка 6-го курсу факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.

ЗМІСТ

Розділ 1

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ КОНСТРУКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У РІЗНИХ СОЦІАЛЬНИХ ГРУПАХ

Борисенко О. М.	
Проблеми дитячого аутизму і психолого-педагогічні шляхи їх вирішення.....	3
Василець Н. М.	
Структура соціально-психологічних чинників довіри.....	12
Гошовська О. Я.	
Генеza психозахисної поведінки особистості на етапі підлітковості: норма і неповносправність.....	21
Кісіль З. Р.	
Психологічні особливості агресивності у підлітковому віці.....	32
Семенів Н. М.	
Методологічні підходи до вивчення динаміки розвитку сучасних міжетнічних взаємин.....	40

Розділ 2

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ТА УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Бамбурак Н. М.	
Акмеологічні аспекти професійного становлення практичних психологів.....	50
Вишньовський В. В.	
Психологічні знання як необхідна складова професійної підготовки студентів технічних вишів.....	59
Жигайло Н. І., Куса А. М.	
Економічне мислення в реалізації проектування професійного становлення управління.....	68
Козирєв М. П.	
Професійне становлення студента в умовах вищого навчального закладу.....	78
Колосович О. С.	
Психологічні особливості готовності сучасних керівників до ефективної управлінської діяльності.....	90

Легендзевич Г. Я., Малинович Л. М.	
Формування рефлексивних умінь майбутніх психологів.....	99
Наконечна Н. В.	
Місце та роль організаційної культури в діяльності приватного навчального закладу.....	109
Сурмяк Ю. Р., Кудрик Л. Г.	
Мотивація самовиховання особистості у вищих навчальних закладах.....	119

Розділ 3

УДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДЛЯ ОРГАНІВ ВНУТРІШНІХ СПРАВ

Бардин Н. М.	
Теоретичний аналіз професійної самосвідомості та її впливу на професійну діяльність працівників ОВС України.....	130
Борисюк О. М.	
Характеристика управлінської діяльності майбутніх офіцерів ОВС.....	141
Петришин В. В.	
Формування стресостійкості курсантів вищих навчальних закладів МВС України.....	151
Пряхіна Н. О., Осташок Л. В.	
Психологічна підготовка працівників міліції в умовах реформування системи органів внутрішніх справ.....	159
Сушко А. І.	
Психологічний аналіз діяльності юриста в контексті теорії установки.....	168

Розділ 4

ЕМПІРИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ

Калька Н. М., Гриців Н. С.	
Емпіричне дослідження особливостей Я-концепції андрогінних особистостей.....	177
Ковалів М. В., Єсімов С. С., Клим О. Р., Сірант О. Р.	
Психологічні особливості професійної ідентифікації працівників транспортної міліції: матеріали емпіричного дослідження.....	186
Наугольник Л. Б., Чепіль М. М.	
Аналіз професійно-психологічного профілю особистості працівників служби психологічного забезпечення органів внутрішніх справ.....	194

Орищин Л. С., Опеля О. А.

Оптимізм сучасної української молоді у плануванні
майбутнього.....204

Угрин О. Г.

Роль соціальної ідентичності у психологічній готовності
до професійної діяльності студентської молоді.....215

Розділ 5

ПРОБЛЕМИ НАДАННЯ ДОПОМОГИ ПОСТРАЖДАЛИМ ВІД ПТСР

Гуменюк Л. Й.

Сучасні дослідження психологічних наслідків терористичної
загрози для психіки людини.....224

Зубрицька-Макота І. В.

Особливості психологічної допомоги пораненим
із офтальмологічними ушкодженнями з допомогою
методу символдрами.....234

Карпенко Н. А., Семків Л. І.

Вплив психотравми на творчу активність особистості.....243

НАУКОВЕ ЖИТТЯ.....256

НАШІ АВТОРИ.....262

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОНСТРУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В РАЗЛИЧНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ГРУППАХ

Борисенко О. М.	
Проблемы детского аутизма и психолого-педагогические пути их решения.....	3
Василец Н. Н.	
Структура социально-психологических факторов доверия.....	12
Гошовская О. Я.	
Генезис психозащитного поведения личности на этапе подростковости: норма и инвалидность.....	21
Кисиль З. Р.	
Психологические особенности агрессивности в подростковом возрасте.....	32
Семенов Н. М.	
Методологические подходы к изучению динамики развития современных межэтнических отношений.....	40

Раздел 2

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ И УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Бамбурак Н. М.	
Акмеологические аспекты профессионального становления практических психологов.....	50
Вишневский В. В.	
Психологические знания как необходимая составляющая профессиональной подготовки студентов технических вузов.....	59
Жигайло Н. И., Куса А. М.	
Экономическое мышление в реализации проектирования профессионального становления менеджера.....	68
Козырев Н. П.	
Профессиональное становление студента.....	78
Колосович О. С.	
Психологические особенности готовности современных руководителей к эффективной управленческой деятельности.....	90

Легендзевич Г. Я., Малинович Л. М.	
Формирование рефлексивных умений будущих психологов.....	99
Наконечная Н. В.	
Место и роль организационной культуры в деятельности частного учебного заведения.....	109
Сурмяк Ю. Р., Кудрик Л. Г.	
Мотивация самовоспитания личности в высших учебных заведениях.....	119

Раздел 3
**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ
ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ
ДЛЯ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ**

Бардин Н. М.	
Теоретический анализ профессионального самосознания и его влияния на профессиональную деятельность работников ОВД Украины.....	130
Борисюк О. Н.	
Характеристика управленческой компетентности будущих офицеров ОВД.....	141
Петришин В. В.	
Формирование стрессоустойчивости курсантов высших учебных заведений МВД Украины.....	151
Пряхина Н. А., Осташук Л. В.	
Психологическая подготовка работников милиции в условиях реформирования системы органов внутренних дел.....	159
Сушко А. И.	
Психологический анализ деятельности юриста в контексте теории установки.....	168

Раздел 4
ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Калька Н. Н., Грыцив Н. С.	
Эмпирическое исследование особенностей Я-концепции андрогинных личностей.....	177
Ковалив М. В., Есимов С. С., Клим А. Р., Сирант А. Р.	
Психологические особенности профессиональной идентификации сотрудников транспортной милиции: материалы эмпирического исследования.....	186
Наугольник Л. Б., Чепиль М. М.	
Анализ профессионально-психологического профиля личности работников службы психологического обеспечения органов внутренних дел.....	194

Оришин Л. С., Опеля О. А.

Оптимизм в планировании будущего своего поколения и страны
у современной украинской молодежи.....204

Угрин О. Г.

Роль социальной идентичности в психологической готовности
к профессиональной деятельности студенческой молодежи.....215

Раздел 5

**ПРОБЛЕМЫ ОКАЗАНИЯ ПОМОЩИ
ПОСТРАДАВШИМ ОТ ПТСР**

Гуменюк Л. И.

Современные исследования психологических последствий
террористической угрозы для психики человека.....224

Зубрыцька-Макота И. В.

Особенности психологической помощи раненым
с офтальмологическими травмами с помощью метода
символдрамы.....234

Карпенко Н. А., Семкив Л. И.

Влияние психотравмы на творческую активность личности.....243

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ.....256

НАШИ АВТОРЫ.....262

CONTENTS

Section 1

PSYCHOSOCIAL AND PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF CONSTRUCTIVE INTERACTION IN DIFFERENT SOCIAL GROUPS

Borysenko O. M.	
Problems of childhood autism, psychological and pedagogical ways to solve them.....	3
Vasylets N. N.	
The structure of social and psychological factors of trust.....	12
Hoshovska O. Ya.	
Genesis of psychological defence and conduct of personality on the stage of teenagers: norm and disability.....	21
Kisil Z. R.	
Psychological characteristics of aggression in adolescence.....	32
Semeniv N. M.	
Methodological approaches to the study of the dynamics of the modern inter-ethnic relations.....	40

Section 2

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PROFESSIONAL TRAINING AND MANAGEMENT ACTIVITIES

Bamburak N. M.	
An acmeological aspects of professional becoming a practical psychologists.....	50
Vishnevsky V. V.	
Psychological knowledge as a necessary part of the training of students of technical universities.....	59
Zhyhaylo N. I.	
Economic thinking in the design of professional development manager.....	68
Kozirev M. P.	
Professional becoming of student.....	78
Kolosovich O. S.	
Psychological features of readiness modern leaders to effective management.....	90
Lehendzevych H. Ya., Malynovych L. M.	
Formation of reflective skills of future psychologists.....	99

Nakonechna N. V.	
Place and role of organizational culture in the private educational institution.....	109
Surmyak Y. R., Kudryk L. G.	
Motivation of self-education of personality at higher educational establishments.....	119

Section 3 **IMPROVING TRAINING FOR THE INTERIOR**

Bardyn N. M.	
Theoretical analysis of professional self-consciousness and its impact on the professional activity of the bodies of internal affairs of Ukraine.....	130
Borysjuk O. M.	
Performance of management competence of the future internal affairs officers.....	141
Petrishin V. V.	
The formation of stress resistance of students of universities of the Ministry of internal Affairs of Ukraine.....	151
Pryahyna N. A., Ostashuk L. V.	
Psychological preparation of the police in terms of reforming the system of the Interior.....	159
Sushko A. I.	
Psychological analysis activities in the context of a lawyer setting theory.....	168

Section 4 **EMPIRICAL STUDIES**

Kal'ka N. M., Hrytsiv N. S.	
The empirical research of the self-conception androgyny personality.....	177
Kovaliv M. V., Yesimov S. S., Klim A. R., Sirant O. R.	
Psychological features of professional identification of transport infrastructure militiamen: empirical study materials.....	186
Nauholnyk L. B., Chepil M. M.	
Analysis of vocational and psychological profile of the individual workers to psychological support of the Interior.....	194
Oryshchyn L. S., Opelya O. A.	
Optimism in modern Youth generation and country future planning.....	204
Uhryn O. H.	
The role of social identity in psychological readiness for professional work students.....	215

Section 5
**PROBLEMS ASSISTANCE
TO VICTIMS OF PTSD**

Gumenyuk L. Y.

Modern research has psychological effects terrorist threats
to the human psyche.....224

Zubryts'ka-Makota I. V.

Features of psychological aid wounded from ophthalmic damage
with using the method symbol drama.....234

Karpenko N. A., Semkiv L. I.

Influence of trauma on the creative activity of the individual.....243

SCIENTIFIC LIFE.....256

OUR AUTHORS.....262

**Вимоги до оформлення та подання статей
у Науковий вісник
Львівського державного університету внутрішніх справ,
згідно з Положенням про організацію
редакційно-видавничої роботи
Львівського державного університету внутрішніх справ,
затвердженим наказом № 447 від 29 грудня 2011 р.**

Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ – це збірник наукових праць (статей), у якому публікуються матеріали й результати теоретичних та експериментальних досліджень наукових, науково-педагогічних працівників, здобувачів, ад'юнктів, аспірантів університету.

У Віснику можуть бути опубліковані аналогічні дослідження представників інших вищих навчальних закладів МВС і МОН України, практичних працівників органів внутрішніх справ, інших правоохоронних структур за відповідним клопотанням.

Автор має право на публікацію в одному випуску Вісника один раз; другий раз (навіть у співавторстві) – у виняткових випадках, за спеціальним рішенням редколегії.

Вісник видається у трьох серіях – юридичній, економічній і психологічній.

Вимоги до статей

До публікації приймаються рукописи наукових статей, що **відповідають тематичній спрямованості (серії) збірника.**

Рукописи статей, відповідно до постанови Президії ВАК України від 15.01.2003 р. № 7-05/1, **мають містити:**

- індекс УДК;
- прізвище, ім'я, по батькові автора та назву статті українською, російською, англійською мовами;
- анотації статті українською, російською та англійською;
- ключові слова українською, російською, англійською;

– такі структурні елементи:

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими практичними або теоретичними завданнями (5–10 рядків).

Мета статті і завдання, які необхідно вирішити для її досягнення.

Стан дослідження. Охоплює аналіз останніх досліджень та публікацій, на які спирається автор; виокремлюються невирішені частини загальної проблеми, яким присвячена стаття. Цьому слід приділити належну увагу, адже саме на підставі аналізу публікацій попередників автор може фахово сформулювати мету своєї наукової розробки.

Виклад основних положень. Ця частина у рукописі охоплює майже 90% його обсягу. Тут автор має висвітлити окреслену в назві тему на підставі власних досліджень, аналітичних спостережень чи роздумів щодо висловлених іншими науковцями гіпотез, положень.

Під час такого аналізу, зазвичай, вказуються підходи інших дослідників, тому важливо належно їх цитувати, зазначаючи посилання. Вони у тексті подаються у квадратних дужках, де вказується порядковий номер джерела і цитованої сторінки (наприклад [12, с. 17]).

Висновки. Завершальна частина рукопису статті має відображати підсумок розглянутих, обґрунтованих, запропонованих автором в основному тексті положень, гіпотез, рекомендацій.

Список використаних джерел подається наприкінці тексту, має бути оформлений відповідно до державних стандартів. Повинен охоплювати всі наведені в тексті посилання. Джерела подаються в порядку згадування їх у статті.

Обсяг рукопису статті не повинен перевищувати 0,5 друк. авт. арк. (12 сторінок машинописного тексту); текст має бути набраний тільки у форматі **Word.doc (2003)** шрифтом Times New Roman через

1,5 інтервали і віддрукований на папері формату 210 × 297,5 мм (A4), на сторінці – не більше 30-ти рядків, кегель – 14 пт. Поля навколо тексту – по 2 см з усіх боків.

Якщо стаття містить *графічний матеріал*, то його слід подавати у форматі A5, а в авторському оригіналі залишати місце для рисунків. Електронні варіанти мають бути повністю виправлені без «значків» та «об'єктів».

Рукопис має бути підписаний автором.

Статті у Вісник можуть подаватися авторами такими мовами: українською, російською, англійською.

До статті *українською та російською мовами* надаються розширена (1800–2000 знаків) анотація англійською мовою та анотації українською і російською (по 500 знаків кожна).

Розширена анотація англійською мовою повинна бути завірена печаткою бюро перекладів або погоджена підписом керівника кафедри іноземних мов чи відділу міжнародних зв'язків Львівського державного університету внутрішніх справ.

До вказаних погоджень можуть бути прирівняні відповідні погодження керівників аналогічних підрозділів інших навчальних закладів, установ та організацій, підписи яких належним чином завірені печаткою цих закладів, установ чи організацій.

До статті *англійською мовою* надаються розширена (1800–2000 знаків) анотація українською мовою і звичайні анотації російською та англійською (по 500 знаків кожна).

Статті, подані англійською мовою неангломовними авторами (у перекладі), мають бути завірені на предмет правильності перекладу у бюро перекладів або на кафедрі іноземних мов чи у відділі міжнародних зав'язків навчального закладу.

Стаття подається зі супровідними документами:

– для авторів без наукового ступеня – із завіреною позитивною рецензією фахівця з науковим ступенем і витягом із протоколу засідання кафедри про рекомендацію статті до друку;

– довідкою про автора (авторів): прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання, місце роботи, посада, контактний телефон, електронна адреса;

– електронним варіантом статті;

– для авторів, які не є працівниками ЛьвДУВС, – квитанцією про оплату публікації на розрахунковий рахунок університету:

Код ЄДРПОУ **08571995**

МФО **825014**

ГУДКСУ у Львівській області

р/р **31255201100729**

Вартість: 36,03 грн / 1 стор.

Призначення платежу: за публікацію у збірниках наукових праць.

Примітка.

Рукописи, подані з порушенням зазначених вимог і суттєвими мовностилістичними огріхами, та статті, які вже опубліковані або подані для опублікування в інших виданнях, до друку не приймаються.

Редакційна колегія зберігає за собою право, в разі необхідності, скорочувати і редагувати тексти статей або відхиляти їх від опублікування.

Стаття подається автором відповідальному секретареві Вісника безпосередньо або поштою на адресу:

ЛьвДУВС: 79007, м. Львів, вул. Городоцька, 26.

Відповідальний секретар:

серія юридична –

доктор юридичних наук, доцент **Балинська О. М.;**

серія психологічна –

кандидат соціологічних наук, доцент **Гуменюк Л. Й.;**

серія економічна –

кандидат економічних наук, доцент **Ревак І. О.**

Координати для довідок:

Відділ організації наукової роботи:

(032) 278-65-72; e-mail: vonr@lvduvs.edu.ua

067-854 97 24 (Боровікова Віталіна Станіславівна)

e-mail: borovikova-vitalina@ukr.net

Редакційно-видавничий відділ:

(032) 233-61-95; e-mail: publlaw@ukr.net

Відповідальні секретарі:

Балинська Ольга Михайлівна 067-674 99 12

Гуменюк Людмила Йосипівна 067-961 48 28

Ревак Ірина Олександрівна 067-444 09 63

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

НАУКОВИЙ
ВІСНИК
ЛЬВІВСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ВНУТРІШНІХ СПРАВ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Серія психологічна

Випуск 1

Редагування *А. С. Кузьмич-Походенко*

Редагування текстів англійською *Т. С. Липченко*

Редагування текстів російською *І. О. Волвенко*

Макетування *Н. М. Лесь*

Друк *Н. Я. Ганущак*

Підписано до друку 13.07.2015 р.

Формат 60×84/16. Папір офсетний. Умовн. друк. арк. 16,28.

Тираж 100 прим. Зам. 48-15.

Львівський державний університет внутрішніх справ
Україна, 79007, м. Львів, вул. Городоцька, 26.

Свідцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру
видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
ДК № 2541 від 26 червня 2006 р.