

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКА ДЕРЖАВНА АКАДЕМІЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ВАЖКОЇ АТЛЕТИКИ ТА БОКСУ



Матеріали III Науково-практичної конференції
Актуальні питання теорії та практики
психолого-педагогічної
підготовки фахівців в умовах
сучасного освітнього простору

21 квітня 2017 р.

УДК 796.011(063)

Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки фахівців в умовах сучасного освітнього простору: матеріали III Науково-практичної конференції.

У збірнику розміщено тези доповідей викладачів, аспірантів, магістрантів і студентів вищих навчальних закладів, в яких відображено стан, проблеми та перспективи психолого-педагогічної підготовки фахівців в умовах сучасного освітнього простору

Для студентів, магістрантів, викладачів, тренерів та фахівців в сфері соціології, психології, педагогіки, фізичної культури та спорту.

Усі матеріали подаються в авторській редакції.

© Кафедра педагогіки та психології ХДАФК, 2017

© Кафедра важкої атлетики та боксу ХДАФК, 2017

© Автори, 2017

ЗМІСТ

Александров Ю. В. Мотивація до занять спортом кваліфікованих спортсменів та спортсменів-початківців.....	6
Алексєєнко Н. В. Інноваційна компетентність як психологічний феномен.....	10
Артамонов Ю. А., Лабєцький В.В. Методи розвитку уваги у спортсменів.....	14
Біленька І. Г. Аналіз функціонального стану студентів при використанні музикотерапії.....	18
Білаш А.М. Гендерна специфіка реактивної та проактивної агресії у старшокласників.....	23
Богдан Д. М., Столбова Д.М. Діагностика психологічної працездатності у боксерів на різних етапах спортивної підготовки.....	26
Бондарь М. О. Психологічні якості інновативної особистості.....	30
Брага О. О. Особистісна ідентичність і схильність до девіантної поведінки у юнацькому віці.....	34
Бур'ян А. Ю. Особливості психологічної підготовки юних бадмінтоністів на етапі початкової підготовки.....	37
Валюх Е. В. Вплив самооцінки спортсменів на формування міжособистісної взаємодії у танцювальному дуеті.....	41
Васькова В. А. Особенности підготовки фітнес тренерів.....	46
Гант О. Є. Про регуляцію психічної працездатності спортсменів.....	49
Головня В. Н., Демченко Е. В. Особенности избирательности и концентрации уваги у юних спортсменів.....	54
Гончаренко В. В. Ведучий тип мотивації у дітей-футзалістів МФК «Фенікс» 2006-2007 року народження.....	58
Греса Н. В. Особливості самоактуалізації старшокласників школи-інтернат «Обдарованність».....	60
Губарев Б.В. Характеристика емпатических способностей у спортсменів.....	65
Дранник В. А. Професійне становлення та перспективи підготовки майбутнього фахівця.....	71
Євдокімова О. О., Ламаш І. В. Phenomen of resilience in foreign psychology.....	73
Заец А. А. Продуктивность когнитивных процессов боксеров.....	77
Іванова Ю. М. Особливості самовідношення і самоактуалізації у курсантів НУЦЗУ з різним рівнем самооцінки.....	82
Кірсєва В. Е. Аналіз поняття «Професійна готовність».....	86

Клименко І. В. Специфіка саморегуляції курсантів – майбутніх правоохоронців у контексті програми психологічного супроводу.....	90
Колесніченко О.С., Мацегора Я. В. Програма профілактики психологічної травматизації у військовослужбовців Національної гвардії України.....	95
Котик В. П. Характеристика мотивації до успіху та уникнення невдач висококваліфікованих футболісток.....	99
Кузнецова І.Ю. Особливості професійної діяльності тренера зі східних одноборств.....	105
Левченко К. О. Взаємоз'язки психологічної ресурсності з проактивними копінг-стратегіями у медичних працівників з різним стажем професійної діяльності.....	109
Майструк В.В., Пилипко О.О. Особливості прояву агресивності у дітей 6-7 років при шкільній дезадаптації.....	113
Малик Я.К. Діагностика продуктивності функцій уваги у боксерів.....	117
Маренич А.В. Исследование быстроты мышления у будущих учителей физического воспитания.....	123
Неведюк І.О., Панченко-Скачкова В.М. Вивчення психологічних характеристик студентів-спортивних волонтерів.....	126
Омельчук Я. В. Характеристика рухового розвитку дітей з церебральним паралічем.....	130
Павлик О.М., Василенко І.С. Характеристика комунікативних та організаторських схильностей майбутніх тренерів.....	135
Посохова Я.С. Ідентифікаційні характеристики особистості патрульного поліцейського.....	138
Потапова А.Д. Особенности проявления умения слушать у будущих тренеров.....	143
Пятницька Д.В. Використання засобів скіпінгу на заняттях з фізичного виховання для підвищення зацікавленості студентів до занять фізичними вправами.....	147
Рудай А.С. Самоефективність як аспект професійної ресурсності майбутніх поліцейських.....	150
Селюкова Т.В. Особливості життестійкості у курсантів та студентів НУЦЗУз пізнім рівнем толерантності до невизначеності.....	154
Стогній Д. І. Специфіка базисних установок вірменської, української та азербайджанської молоді.....	159
Тарасова Т.Б. Психологічна культура особистості фахівця у системі «людина-людина»: теоретичний аналіз.....	162

Тимошенко А.М. Особливості проявлення акцентуації характеру у студентів-спортсменів.....	167
Ткачов С.І. Дослідження мотиваційної сфери висококваліфікованих спортсменів.....	171
Уварова А.В. Studying the psychological characteristics of mountain athletes and identifying the link between the degree of sporting achievements and readiness to take risks.....	175
Філоненко В.М. До питання наставництва, як складової частини системи професійної підготовки та підвищення професійної майстерності співробітників кримінально-виконавчої служби.....	180
Харченко С.В. Соціальний інтелект як ресурс соціально-психологічної реабілітації дітей з різними вадами розвитку.....	184
Цеменко М.О. Аналіз ефективності психологічного впливу драматико-педагогічного методу навчання іноземних мов.....	188
Чадаєва К.Ю. Формування у студентів спрямованості на успішну професійну діяльність.....	192
Швець Д.В. Стратегії подолання стесових ситуацій майбутніх правоохоронців у контексті прогностичної компетентності.....	199
Шиліна А.А. Інноваційність мислення студентів різної професійної спрямованості.....	204
Юр'єва Н.В., Колесніченко О.С. Особливості адаптації до стресових умов виконання службово-бойових завдань військовослужбовцями Національної гвардії України.....	208

АЛЕКСАНДРОВ Ю.В.

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціології та психології
Харківський національний університет внутрішніх справ

МОТИВАЦІЯ ДО ЗАНЯТЬ СПОРТОМ КВАЛІФІКОВАНИХ СПОРТСМЕНІВ ТА СПОРТСМЕНІВ - ПОЧАТКІВЦІВ

Вступ. Сучасний спорт вищих досягнень немислимий без жорстокої змагальної боротьби. Змагання вимагають від спортсмена мобілізації всіх сил - і фізичних, і психічних, причому, психічних перш за все. Ступінь хвилювання і побоювання за успіх багато в чому визначає психічний стан спортсмена перед виходом на старт і рівень його мотивації. Мотив не тільки визначає поведінку спортсмена, а й обумовлює кінцевий результат його діяльності.

Високомотивований спортсмен більш ефективно реалізує свій потенціал, а головне він здатний на максимальну віддачу всіх своїх фізичних і духовних сил, якщо цього вимагає досягнення поставленої мети.

При роботі з висококваліфікованими спортсменами деякі фахівці, такі як, Р.А. Пилоян, А.Д. Сухановта інші висловлювали думку про те, що в період відповідальних змагань прослідковується залежність між результативністю й рівнем спортивної мотивації: чим вище рівень спортивної мотивації, тим успішніше й стабільніше виступає спортсмен на змаганнях. Як показує аналіз літературних джерел, упродовж спортивної кар'єри роль конкретних мотивів у стимулюванні активності спортсмена міняється, і на кожному етапі спортивної кар'єри домінують різні мотиви [1, с. 34]. Мотивація спортивної діяльності визначається як внутрішніми, так і зовнішніми факторами, які змінюють своє значення на протязі спортивної кар'єри [2, с. 33].

А.Є. Тарас відмічає слідуючи мотивації, які стимулюють спортсмена: прагнення до стресу та подолання його; прагнення до удосконалення; прагнення

бути часткою колективу; різні види заохочень; прагнення бути мужнім; формування характеру [3, с. 69-75].

Мета дослідження - вивчити особливості мотиваційної сфери кваліфікованих спортсменів та спортсменів-новачків.

Результати дослідження. В дослідженні взяли участь дві групи осіб: перша група - спортсмени, які займаються фітнесом та мають кваліфікацію в даному виді спорту: 20 осіб, жінки у віці від 20 до 40 років. Друга група – спортсмени, які займаються фітнесом досить недавно та ще не мають кваліфікації: 20 осіб, жінки у віці від 20 до 40 років. Для вирішення поставлених задач були використані методики: «Мотиви занять спортом» А. Шаболтас, «Вивчення мотивів занять спортом» В.І. Тропнікова, «Діагностика мотиваційної структури особистості» В.Е. Мільмана, «Вивчення характеру напрямку спортивної мотивації» Е.Х. Бабушкіна.

За результатами проведених досліджень в таблиці 1 наведено показники цілей занять спортом кваліфікованих спортсменів жінок та спортсменів-новачків.

Таблиця 1.

Цілі занять кваліфікованих спортсменів та спортсменів–новачків ($M \pm \sigma$)

Ціль	Кваліфіковані спортсмени	Спортмени-новачки	t	P
Емоційного задоволення	7,5 ± 3,32	12,1 ± 3,79	3,12	≤0,05
Соціального самоствердження	10 ± 2,4	3,2 ± 4,15	6,7	≤0,01
Фізичного самоствердження	8,9 ± 4,22	8,8 ± 2,27	0,09	–
Соціально- емоційна	8,9 ± 3,36	8 ± 2,79	2,02	≤0,01
Соціально-моральна	11,5 ± 3,48	10,6 ± 3,99	0,73	–
Досягнення успіху в спорті	10,1 ± 4,39	7,7 ± 3,62	1,89	–
Спортивно-пізнавальний	8,3 ± 5,34	11,2 ± 4,37	1,82	–
Раціонально-вольова	5,5 ± 4,56	6,6 ± 4,37	0,85	–

Педагогіки професійної діяльності	$5.5 \pm 4,4$	$6 \pm 0,97$	1,25	–
Громадсько-патріотична	$9,9 \pm 3,25$	$4,5 \pm 6,01$	4,05	$\leq 0,01$

Новачки займаються спортом заради досягнення емоційного задоволення, вони із задоволенням тренуються та беруть участь в змаганнях. Кваліфіковані спортсмени мають більший досвід заняттям спортом, який з часом притупляє емоційне задоволення від спорту, для них спорт - це скоріш невід'ємна частина їх життя. Вони більш прагнуть до соціального самоствердження через спорт, їх спортивні досягнення надають їм певний соціальний статус у референтних групах. Для них значущою є соціально-емоційна ціль, для них спорт – статус, перемоги приносять їм емоційне задоволення від самоствердження в спорті. Для кваліфікованих спортсменів більш значуща громадсько-патріотична мета, вони більш амбіційні, усвідомлюють свій потенціал, мріють про перемоги.

У таблиці 2 відображені причини занять спортом кваліфікованих спортсменів та спортсменів новачків.

Таблиця 2
Причини занять спортом кваліфікованих спортсменів тренерів та спортсменів-новачків ($M \pm \sigma$).

Причини	Кваліфіковані спортсмени	Спортсмени-новачки	t	P
Спілкування	$25,2 \pm 3,1$	$25,2 \pm 3,05$	0,20	–
Пізнання	$11,5 \pm 3,4$	$10 \pm 1,8$	1,27	–
Матеріальних здобутків	$21 \pm 4,8$	$15 \pm 5,7$	3,03	$\leq 0,01$
Розвиток характеру та психічних якостей	$27,1 \pm 8,5$	$28,8 \pm 6,4$	0,9	–
Фізичного самовдосконалення	$35,5 \pm 7,01$	$34 \pm 9,5$	0,45	–
Поліпшення самопочуття та здоров'я	$21,2 \pm 3,55$	$21 \pm 6,07$	0,16	–

Естетичне задоволення та гострих відчуттів	27,2 ± 8,28	32,5 ± 6,01	2,12	–
Набуття корисних для життя вмінь та знань	15,5 ± 4,22	12 ± 4,23	3,52	≤ 0,01
Потреби у схваленні	15 ± 3,71	9 ± 4,01	4,15	≤ 0,01
Підвищення престижу, прагнення до слави	35,2 ± 9,50	22,5 ± 6,50	4,95	≤ 0,01
Колективістська спрямованість	20,4 ± 9,05	19,5 ± 5,64	0,35	–

Кваліфіковані спортсмени більше розраховують на матеріальні здобутки у спорті від можливих контрактів, тренерської роботи та набуття корисних для життя вмінь та знань, вони прагнуть до соціального престижу і слави. Мотиваційна структура особистості наведена у таблиці 3.

Таблиця 3
Мотиваційна структура особистості кваліфікованих тренерів та спортсменів-початківців ($M \pm \sigma$).

Шкали	Кваліфіковані спортсмени	Спортсмени-новачки	t	P
Життєзабезпечення	15 ± 5,24	12,1 ± 4,28	2,28	≤ 0,05
Комфорт	17,7 ± 3,70	15 ± 3,25	2,40	≤ 0,05
Соціальний статус	18,5 ± 3,55	15,6 ± 4,05	2,5	≤ 0,05
Спілкування	22 ± 2,95	19,1 ± 4,74	3,03	≠ 0,01
Загальна активність	15,6 ± 3,75	16,3 ± 4,40	0,90	–
Творча активність	20,1 ± 4,95	22,5 ± 4,50	2,05	–
Соціальна корисність	18,6 ± 4,18	14,9 ± 5,31	1,95	–
Загальножиттєва спрямованість	75 ± 9,60	55 ± 10,80	3,70	≤ 0,01

особистості				
Робоча спрямованість особистості	$60 \pm 11,50$	$59,5 \pm 10,90$	0,42	–

Для кваліфікованих спортсменів більш важливим є якість життя, харчування, комфорт, вони більше прагнуть до соціального статусу, більш амбіційні та прагнуть досягнення більших переваг у житті, велику роль для них відіграє спілкування, у них вища житейська спрямованість.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці та обґрунтуванні на практиці особливостей мотиваційної сфери кваліфікованих спортсменів та спортсменів-новачків в інших видах спорту.

Список літератури

1. Уэйнберг Р.С. Спортивная психология: учебник для вузов / Р.С. Уэйнберг, Д. Гоулд. — М.: Физкультура и спорт, 2005. — 338 с.
2. Ильин Е.П. Психология спорта / Е.П. Ильин. — СПб. : Питер, 2008.— 352 с. : ил. — (Серия «Мастера психологии»).
3. Тарас А.Є. Психология спорта : Хрестоатия / А.Є. Тарас. — М. : АСТ; Мн. : Харвест, 2007. — 352 с.— (Библиотека практической психологии).

АЛЕКСЕЄНКО Н.В.

викладач кафедри соціології та психології факультету №6
Харківський національний університет внутрішніх справ

ІННОВАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Вступ. Сучасні соціально-економічні перетворення у державі призвели до необхідності переосмислення поняття інноваційної компетентності, її сутності та можливостей у забезпеченні життєвого, професійного, особистісного самовизначення людини незалежно від сфери її діяльності.

Мета дослідження – розглянути зміст феномену інноваційної компетентності у сучасній психологічній науці.

Результати дослідження. Серед розмаїття видів компетентностей спеціаліста розрізняють методологічну, комунікативну, управлінську, технологічну, прогностичну, етичну, проєктивну та інші. Чільне місце серед них належить інноваційній компетентності, формування методологічних засад якої розпочато нещодавно. Саме вона розглядається як одна із складових інноваційної культури, яка в свою чергу виступає в якості дієвого засобу вирішення питань інноватизації суспільних процесів [8, с. 245].

Тематичним ядром нововведень, зазначають Е.Ф. Зеер та Е.Е.Симанюк, є інноваційність - інтегративна характеристика перетворення системи і структури, цілей і завдань, змісту і технологій. Інноваційність - це якість всіх суб'єктів інновацій. Основні характеристики інноваційності: невизначеність інноваційного процесу, оскільки його результат не завжди передбачуваний; збагачення суб'єктів інновацій новими знаннями, вміннями і компетенціями, актуалізація креативності та професійно-особистісного потенціалу; суперечливість нововведень, так як вони пов'язані з необхідністю подолання вже усталених технологій виконання діяльності; готовність і здатність суб'єктів інновацій до зміни себе, перебудові особистісних структур [1, с.16]. Інноваційна компетентність, як вказують ці дослідники, це інтегративне соціально-професійна якість фахівця, що забезпечує ефективну реалізацію їм нововведень в різних галузях професійної діяльності. Будучи ключовою (метапрофесійною) компетентністю, вона носить міждисциплінарний характер, формується і функціонує у межах різних соціальних і професійних видів діяльності. Інноваційна компетентність багатовимірна: вона включає і знання (когнітивний компонент), і відносини (емотивний компонент), і діяльність (праксиологічний компонент). Її формування можливо при залученні суб'єкта в різні інноваційно-орієнтовані види діяльності, що передбачають розвиток таких компетенцій, як соціально-професійна

мобільність; динамічна професійність; рефлексивність; ініціативність; толерантність до невизначеності і тощо [1, с.17].

Л.І. Матвійчук наводить таке визначення інноваційної компетентності: «інтегральне особистісне утворення, яке базується на установках на свідоме ціннісне відношення до інноваційної діяльності, комплексі необхідних знань та умінь, які, за умови сформованості відповідних особистісних якостей, дозволяють активно втілювати у процес діяльності інноваційної технології» [4, с. 6]. Є. Симбірських та Ю. Суворова визначають інноваційну компетентність як сукупність здібностей, якостей і вмінь, що сприяють швидкому та ефективному освоєнню нововведення спеціалістом» [7, с. 50].

Основними структурними складовими інноваційної компетентності, як зауважує О.І. Огієнко, є: мотиваційна готовність, що дозволяє усвідомлення інноваційної діяльності як цінності; креативні здібності, що забезпечують соціально-значиму творчу активність; дослідницькі уміння, які дозволяють оволодіти основними складовими операційного компонента; рефлексія, що дає можливість аналізувати та коректувати свою інноваційну діяльність [5].

За думкою В. Позднякова, інноваційна компетентність передбачає наявність інноваційного сприйняття суб'єкта. Дослідник вказує, що в подальшому цей процес конкретизується за трьома видами: сприйняття власних інновацій і взагалі інновацій або відкриттів, здатність побачити елементи нового у відносному сталому та здатність запропонувати принципово нове вирішення проблеми [6].

Інноваційна компетентність як особистісне новоутворення, констатує І. Коновальчук, є результатом синтезу базової готовності до інноваційної діяльності й суб'єктного досвіду її здійснення [3,с.88]. Властивості інноваційної компетентності як цілісної системи визначаються не тільки і не стільки сумарними властивостями окремих компетентностей, що входять до

її складу, скільки специфікою її структури та особливими системоутворюючими, інтегративними зв'язками [3, с.89].

Л. В. Штефан вважає, що інноваційна компетентність віддзеркалюватиме специфіку професійної діяльності фахівця [8].

Н. С. Калюжна, на ґрунті проведеного нею порівняльного аналізу змісту понять «готовність до інноваційної професійної діяльності» та «інноваційна компетентність», вказує на їх спорідненість та певну тотожність [2, с.273].

Таким чином, дефініції поняття «інноваційна компетентність у різних авторів містять як спільні, так і відмінні характеристики. Більшість наявних досліджень сфокусовано на визначенні означеного феномену в контексті педагогічної діяльності, тоді як вивченню інноваційної компетентності представників інших професій приділено увагу лише в окремих роботах.

Перспективи подальших досліджень. За нашою думкою, перспективним напрямком досліджень проблеми інноваційної компетентності є як диференціація її змісту та психологічних чинників стосовно різних видів професійної діяльності, але й створення інтегральної моделі інноваційної компетентності особистості.

Список літератури

1. Зеер Э. Ф. Реализация компетентностного подхода в системе инновационного образования / Э.Ф. Зеер, Э.Э.Сыманюк // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2014. - № 4. – С. 15 -20.
2. Калюжка Н. С. Закономірності та принципи формування інноваційної компетентності майбутніх учителів початкової школи / Н. С. Калюжка // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2016. – № 2 (56). – С. 270–277.
3. Коновальчук І. Сутність та структура інноваційної компетентності педагога загальноосвітнього навчального закладу / І. Коновальчук // Вісник Прикарпатського національного університету. Серія: Педагогіка. – 2011. - Вип. XL. –С. 85-88.

4. Матвійчук Л. І. Інноваційний проект «Формування інноваційної компетентності майбутніх фахівців сфери послуг» / Л.І. Матвійчук та ін. - Харків, 2013. – 40с.

5. Огієнко О. І. Теоретичні засади інноваційної педагогічної освіти [Електронний ресурс] // О.І. Огієнко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2014. - № 37. Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/4706/1/%D0%9E%D0%93%D0%86%D0%84%D0%9D%D0%9A%D0%9E_%D0%9E.%D0%86%D0%B2%D1%96%D0%BD%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%8F.pdf

6. Позняков В. В. Инновационная компетентность управленческих кадров: основные приоритеты формирования / В. В.Позняков // Материалы междунар. научно-практ. конф. «Инновации и подготовка научных кадров высшей квалификации в Республике Беларусь и за рубежом» / под ред. Н. В. Войтова. - Минск : ГУ «Бел ИСА», 2008. - 316с.

7. Симбирских Е. С. Инновационная компетентность специалиста в современном мире / Е. С. Симбирских, Ю. Б. Суворова // Социальные практики современной молодежи: поиск новых идентичностей: материалы Всероссийской науч.- практ. конф. с международным участием. Барнаул, 21–22 мая 2009 г. / отв. ред. С. Г. Максимова. – Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 2009. – С. 216.

8. Штефан Л.В. Інноваційна компетентність інженера-педагога / Л.В. Штефан // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2010. - № 22 (209), Ч. III. — С. 245–253.

АРТАМОНОВ Ю.А.

студент I курса

Харьковская государственная академия физической культуры

ЛАБЕЦКИЙ В.В.

студент I курса

Харьковская государственная академия физической культуры

Научный руководитель: ГАНТ Е.Е.

кандидат психологических наук, доцент,

зав. кафедры педагогики и психологии

Харьковская государственная академия физической культуры

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У СПОРТСМЕНОВ

Вступление. Проблема изучения внимания в спорте в настоящее время становится все более актуальной. С продуктивностью функций внимания

спортсмена связаны как сам процесс его подготовки, так и успехи в соревновательной деятельности. При этом достаточно большое количество исследований в этой области посвящено простой констатации факта – «развитие внимания важно для спортсмена какого-либо вида спорта» и практически отсутствуют исследования, которые бы позволили расширить понимание этого вопроса. Тем более это необходимо в связи с необходимостью более точно определить характер влияния внимания спортсмена на результаты его выступлений в разных видах спорта и уточнить требования, которые предъявляют различные виды спорта к компонентам внимания спортсмена [1-9].

Цель работы - теоретически обосновать роль функций внимания у спортсменов.

Результаты. Внимание – это сосредоточенность сознания и его направленность на что-либо, имеющее значение для человека. Внимание улучшает результат других психических процессов – таких, как запоминание, мышление, воображение, но не существует само по себе [2-5].

К свойствам внимания относят его устойчивость, концентрацию, распределение, объем и переключение.

Концентрация внимания означает то, насколько интенсивно человек способен сосредоточиться и отвлечься от всего, что не входит в поле внимания. Глубокая концентрация внимания полезна при работе над одной задачей, а также в тех случаях, где от человека не требуется быстрая деятельность. А вот там, где требуется быстрое переключение внимания, глубокая концентрация может привести к ошибкам себе [7-9].

Распределение внимания нужно нам в тех случаях, когда одновременно выполняется несколько действий. Главное условие успешного распределения

внимания в том, что хотя бы одно действие должно быть автоматизировано, доведено до уровня навыка. Например, достаточно просто слушать музыку и вязать. Гораздо сложнее выполнять одновременно несколько видов умственной деятельности: например, обдумывать проблему и слушать выступление на совершенно другую тему [1, 8]

При экспериментальном изучении внимания учитывается и его объем. Это количество несвязанных объектов, которые могут восприниматься одновременно, ясно и отчетливо. У взрослого объем зрительного внимания составляет 3-5 (редко 6) объектов. У младших школьников 2-4 объекта. Объем слухового внимания обычно на единицу меньше. Тренировка лишь стабилизирует результаты на верхнем пределе. Впрочем, объем внимания зависит еще и от знакомства с материалом, заинтересованности [4-6].

Переключение внимания отличается от отвлечения тем, что оно выполняется человеком осознанно. Стало быть, нельзя простой перенос внимания на другой объект считать переключением: оно должно быть связано с постановкой новой цели. Первоначально считалось, что способность переключать внимание является врожденной и доступна немногим людям. Позже было показано, что специальная тренировка может улучшить переключаемость внимания [1-9].

При высокой концентрации внимания, его переключение затруднено. Это приводит к рассеянности, которая бывает двух видов.

Во-первых, существует неумение сколько-нибудь длительно сосредотачивать внимание – оно постоянно «скользит», человек все время отвлекается. Одной из причин такой рассеянности может оказаться избыток всевозможных неглубоких интересов.

Во-вторых, существует рассеянность как односторонняя сосредоточенность сознания, когда человек не замечает того, что с его точки

зрения представляется незначительным. Классический пример – рассеянность ученого, поглощенного своими трудами и не игнорирующего разные «мелочи жизни».

Устойчивость внимания – это длительность сосредоточенности сознания. От чего она зависит? Когда объект внимания не доставляет новых впечатлений, внимание отвлекается от него. Следовательно, внимание можно удержать, только постоянно раскрывая в объекте внимания новое содержание себе [1-6].

Самыми распространенными и доступными методиками тренировки функций внимания у спортсменов можно рассматривать следующие упражнения:

- выбрав предмет, следует рассмотреть его, затем удалить из поля зрения и постараться перечислить максимальное количество деталей, связанных с ним;

- в течение длительного времени (не менее 5 минут) смотреть на какой-либо предмет и думать о нем, не разрешая себе отвлекаться на посторонние мысли и другие вещи. Чем проще будет этот предмет (пусть это будет даже чашка), тем больше будет эффект от тренировки. Такие действия полезно проводить с целью воспитания умения сосредотачиваться;

- на протяжении 10 минут старайтесь концентрироваться на звучащем голосе. Лучше, если для такой тренировки вы будете использовать осмысленную речь человека. Также подойдет спокойная, релаксирующая музыка, когда вам хочется умиротворения.

- перед вами лист со словами, написанными разным цветом. Быстро постарайтесь назвать цвет, которым написаны слова. Не читайте слова, только называйте цвет. Вначале это упражнение очень трудно выполнить, так как за восприятие текста и цвета отвечают разные полушария головного

мозга. Это упражнение помогает устанавливать новые связи между полушариями, помогает мозгу работать более эффективно и отлично тренирует концентрацию и переключаемость внимания.

- «Запомни». С помощью этой методики можно проверить не только внимание, но и память. Упражнения разделяют на визуальные и слуховые. В первом случае испытуемому демонстрируются несколько предметов, а во втором зачитываются их названия. После демонстрации нужно перенести то, что увидели и услышали, на бланк с ответами. Чем больше попаданий, тем выше уровень концентрации себе [4].

Перспективы исследования в экспериментальном обосновании влияния данных упражнений на функции внимания спортсменов.

Список литературы

1. Гальперин П.Я. Введение в психологию. – Ростов на Дону, 1999.
2. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. – М.: Смысл, 2001.
3. Маклаков О.А. Общая психология. – СПб.: Питер, 2000.
4. Максименко С.Д. Общая психология. М.: Рефл-бук, 1999.
5. Немов Р.С. Психология., М., 1997. – Т.1.
6. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология: Учебн. для студ. Высш. Пед. учеб. зав. – М., 1998.
7. Рогов Е.И. Общая психология: Курс лекций. – М.: ВЛАДОС, 1995, 448с.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб., 2000.
9. Столяренко Л.Д. Основы психологии. – Ростов н / Д., 1996.

БІЛЕНЬКА І. Г.

старший викладач

Харківська державна академія фізичної культури

АНАЛІЗ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО СТАНУ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИКОРИСТАННІ МУЗИКОТЕРАПІЇ

Вступ. Актуальність проблеми довольної регуляції психічної діяльності людини визначається її значущістю для вирішення багатьох завдань

фундаментальної і прикладної психології. Дійсно, здатність людини керувати своєю діяльністю для вирішення вибраних завдань, має ключове значення для її успішної адаптації в різних сферах життєдіяльності, особливо у навчальному процесі.

Використання елементів арт-терапії в груповій роботі дає додаткові результати, стимулюючи уяву, допомагає вирішувати конфлікти і налагоджувати відносини між учасниками групи.

Під час творчого самовираження в ході проведення арт-терапії можливе вибуховий вивільнення сильних емоцій. Якщо при цьому відсутній твердий і досвідчений керівник, то деякі члени групи або індивіди можуть виявитися буквально охоплені власними почуттями. Тому пред'являються особливі вимоги до підготовки психолога, який працює в техніці арт-терапії.

Арт-терапія має і освітню цінність, так як сприяє розвитку пізнавальних і творчих навичок. Є свідчення того, що вираз думок і почуттів засобами образотворчого мистецтва може сприяти поліпшенню відносин з партнерами та підвищенню самооцінки.

Існує дві форми арт-терапії: пасивна та активна. При пасивній формі клієнт "споживає" художні твори, створені іншими людьми: розглядає картини, читає книги, прослуховує музичні твори. При активній формі арт-терапії клієнт сам створює продукти творчості: малюнки, скульптури і т.д.

У підборі творів мистецтва враховується особливості особистості. Так, синтонність співзвучні картини Рафаеля, Рубенса, Рембрандта, Ренуара, Айвазовського, Кустодієва, музика Моцарта, Штрауса, Глінки, Римського-Корсакова, Хачатуряна. Їм близькі поезія Беранже, Гейне, Руставелі, Жуковського, Пушкіна, Окуджави, байки Крилова; твори Рабле, Мольєра, Бомарше, Дюма-батька, Бальзака, Дікенса, Марка Твена, Тургенева,

Купріна, Шолом-Алейхема, Платонова, Ільфа і Петрова, Астаф'єва, Распутіна.

Аутістическім ближче художники Босх, Дюрер, Леонардо да Вінчі, Боттічеллі, Дега, Гоген, Сезанн, Пікассо, Шагал, Далі, Чюрльоніс, Врубель, Нестеров, Петров-Водкін, Сарьян, Глазунов; композитори Бах, Бетховен, Ліст, Гріг, Шопен, Вагнер, Верді, Чайковський, Рахманінов, Шостакович, Щедрін. Їм подобається японська і китайська поезія, Данте, Петрарка, Шиллер, Байрон, Аполлінер, Лермонтов, Тютчев, Блок, Ахматова, Цвєтаєва, Мандельштам, Пастернак, Вознесенський; письменники і драматурги Сервантес, Андерсен, Ібсен, Цвейг, Кафка, Т. Манн, Г. Гессе, Достоевський, А. Грін, А. Бітов.

Авторитарні люблять живопис Тиціана, Мікеланджело, Крамського, Сурикова, Верещагіна, Ярошенко, Рєпіна, Малявіна, музику Мусоргського, Бородіна, циганські романси; поезію Катулла, А.К. Толстого, Некрасова, Фета, Висоцького, твори Флобера, Лєскова, Салтикова-Щедріна, А.Н. Толстого, А. Фадєєва, В. Шукшина, Ф. Абрамова.

Астенічні воліють картини Поленова, Рябушкина, Левітана, музику Вівальді, Сен-Санса. У літературі їм ближче Чехов, Л. Толстой, Єсенін, Ю. Казаков, Володін, Потанін. Вони з інтересом читають також праці Дарвіна, Павлова і т.п.

Метою нашої роботи стало дослідження самооцінки студентами свого стану (самопочуття, активності, настрою) на різних етапах навчального процесу (на початку заняття та одразу після підготовчої частини).

Результати. Перед підготовчою частиною заняття з дисципліни «Музично-ритмічне виховання» та одразу після неї студенти заповнювали опитувальник оперативної оцінки самопочуття, активності та настрою «САН».

Перед підготовчою частиною заняття самооцінка за шкалою «самопочуття» у всієї групи студентів, в середньому склала $5,02 \pm 0,66$ балів; після проведення підготовчої частини заняття студенти оцінили рівень свого самопочуття вище, в середньому на $5,75 \pm 0,58$ балів, проте відмінності достовірно не значимі ($p < 0,05$). Оперативна самооцінка за шкалою «активність» перед підготовчою частиною заняття в середньому склала $4,35 \pm 0,70$ балів, після проведення підготовчої частини заняття - $5,69 \pm 0,49$ балів (відмінності достовірно не значимі ($p < 0,05$)). Рівень свого настрою перед підготовчою частиною заняття обстежені студенти в середньому оцінили в $5,53 \pm 0,15$ балів, після проведення підготовчої частини заняття трохи вище, в середньому на $6,14 \pm 0,50$ балів, проте відмінності достовірно не значимі ($p < 0,05$).

Середні оцінки за всіма пропонованими шкалами лежать в діапазоні від 4,0-6,1 балів і свідчать про нормальний стан студентів як перед підготовчою частиною заняття так і після проведення підготовчої частини. Тобто ступінь фізіологічної та психологічної комфортності, активності і емоційного фону обстежених студентів на всьому етапі обстеження характеризується як сприятливий. Слід врахувати, що при аналізі функціонального стану студентів важливі не тільки значення окремих його показників, а й їх співвідношення. В підготовчій частині заняття проводили різновиди ходьби та бігу, загальнорозвиваючі вправи в русі. Ходьба виконувалася під марш І.Штрауса, різновиди бігу супроводжувалися рок-н-ролом, стрибки, підскоки та галопи — під музику в стилі «кантрі».

Перед підготовчою частиною заняття у студентів має місце відносно (достовірно значуще ($p > 0,01$)) зниження рівня активності в порівнянні з настроєм. Настрій на відміну від почуттів завжди направлено на той чи інший об'єкт і будучи викликаним певною причиною або конкретним

приводом, проявляється в особливостях емоційного відгуку спортсмена на дії будь-якого характеру, в даному випадку участю в змаганнях. У здорової людини, яка добре відпочила оцінка активності, настрою і самопочуття зазвичай приблизно рівні. У міру наростання втоми співвідношення між ними змінюється за рахунок відносного зниження самопочуття і активності в порівнянні з настроєм.

Проведення підготовчої частини заняття у студентів має місце відносно (достовірно значуще ($p > 0,01$)) підвищення настрою в порівнянні з рівнем активності та самопочуттям.

Висновки. Таким чином, не дивлячись на суб'єктивно позитивну оцінку свого стану студентами і відносно високу оцінку свого настрою, навчальний період, характеризується для них наростанням втоми і виснаженням психічних і фізичних функцій. Використання музичних композицій, а саме маршів, рок-ролів, кантрі та іншої танцювальної музики дозволяє оптимізувати самопочуття, активність та настрой людини.

Перспективи дослідження полягають у вивченні рівня емоційної сфери студентів на різних етапах навчального процесу.

Список літератури

1. Афтимичук О. Е. Музыкально-ритмическое воспитание. В кн.: Оздоровительная аэробика. Теория и методика: [учебное пособие] / О. Е. Афтимичук; Гос. ун-т физ. воспитания и спорта. – Кишинев: „Valinex” SRL, 2011. – 134 с.
2. Біленька І.Г. Теорія та методика музично-ритмічного виховання. Навчальний посібник / І.Г. Біленька — Харків: ХДАФК, 2012. — 126 с.
3. Гант Е.Е. Характеристика сложных форм произвольной двигательной активности юных спортсменов /Е.Е. Гант// Материалы VIII Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы физической культуры, спорта и туризма». г.Уфа, Республики Башкортостан, Россия 20-22 марта 2014 года. .С. 57-62
4. Гант О.Є. Психолого-педагогічний тренінг «Ефективні комунікації в спортивній діяльності» для студентів психолого-педагогічного профіля

/О.Є.Гант // Навчальний посібник для студентів вузів фізичної культури. – Х.: ХДАФК, 2014. – 80 с.

5. Леви М.В. Музыка для жизни / М. Леви – М., 1998.

6. Петрушин В.И. Музыкальная психотерапия./ В.И. Петрушин – М.:Гуманитарное издательство, 2000. – С. 43-67

БІЛАШ А.М.

слухач магістратури

Харківський національний університет внутрішніх справ

Науковий керівник: ЛАМАШ І.В.

кандидат психологічних наук, доцент

доцент кафедри соціології та психології факультету №6

Харківський національний університет внутрішніх справ

ГЕНДЕРНА СПЕЦИФІКА РЕАКТИВНОЇ ТА ПРОАКТИВНОЇ АГРЕСІЇ У СТАРШОКЛАСНИКІВ

Вступ. Реактивна агресія виступає реакцією на уявну або реальну атаку, загрозу, тобто подиктована зовнішніми причинами. Проактивна агресія (залякування, примус) має внутрішній мотив, тобто служить задоволенню власних потреб і виникає з ініціативи суб'єкта агресії.

У сучасній психології, як зауважує О.І. Єрзін, чітко простежується тенденція вивчати феномен агресивної поведінки з позиції реактивності, тобто агресія в даному випадку розуміється лише як відповідна реакція на провокуючий вплив ззовні. Автор підкреслює важливість і необхідність введення проактивного компонента в теорію і практику дослідження агресії [1, с. 326-327].

О.І. Єрзін підкреслює, що проактивна та реактивна агресія часто використовуються як синоніми інструментальної і ворожої, проте далеко не завжди таке співвідношення вірно. Проактивна агресія зазвичай виникає без жодного приводу. Вона, як правило, добре обдумана з усіма витікаючими наслідками. Реактивна агресія є відповіддю на якесь зовнішнє роздратування (вплив) і зазвичай супроводжується гнівом. Ворожа агресія може бути як

реактивною, так і проактивною. Інструментальна агресія найбільше співвідноситься з проактивною, оскільки заподіяння шкоди жертві в даному випадку не є первинним завданням агресора, котрий використовує агресивні дії лише як засіб для досягнення поставленої мети. У такій ситуації агресія, будучи в той же час проактивною, досить добре продумана, як би заздалегідь спланована [2, с. 77-80].

Я.Є. Красовська зазначає, що проактивну (інструментальну) і реактивну (емоційну) розрізняють по вихідному мотиву. Реактивна агресія, заподіяння шкоди іншій, є самоціллю і може розглядатися як безпосередня реакція на провокацію з зовнішньої сторони. У разі інструментальної (проактивної) агресії переслідується досягнення неагресивних цілей, будь то влада, матеріальна вигода, підвищення самооцінки, необхідність захищати власне життя та ін. Поведінка тут характеризується більшою продуманістю і запланованістю. У реактивної агресії домінуючою емоцією є гнів, а в проактивної - задоволення від заподіяння шкоди іншим [3, с. 72-77].

Мета дослідження: встановити гендерну специфіку проявів реактивної та проактивної агресії у старшокласників

Результати дослідження. За результатами дослідження було встановлено, що показник за шкалою «Реактивна агресія» в першій групі (хлопці) склав 21.47 ± 0.73 , у другій групі (дівчата) - 23.33 ± 0.97 . Зафіксоване вірогідне підвищення показника у другій групі ($p \leq 0,05$), тобто до прояву реактивної агресії більше схильні дівчата. Показники в обох групах знаходяться вище поданої норми в обох групах.

Показник за шкалою «Проактивна агресія» в першій групі - 18.58 ± 0.55 , у другій групі склав 18.42 ± 1.14 . Вірогідні відмінності відсутні. Таким чином проактивна агресія притаманна як хлопцям так і дівчатам. Виходячи з

нормативів, які надані авторами методики, показники знаходяться в межі норми.

Отримані у даному дослідженні результати певною мірою співвідносяться з даними емпіричного дослідження проактивної агресії у студентів, яке було проведене О.І. Єрзіним, котрий виявив, що для юнаків більш характерним є більш високий рівень проактивної агресії, тоді як, для дівчатам притаманний більш високий рівень агресії реактивної [1, с. 336].

Отже, як хлопці, так і дівчата, схильні спрямовувати агресію на більш слабких осіб. Разом з цим, дівчина більш схильні відповідати агресією на агресію або відповідати агресією на погрозу уявну чи ні.

Виявлена нами подібність у показниках проактивної агресіїв обох групах, та більша вираженість схильності до реактивної агресії у дівчат, свідчить, за нашою думкою, про розмивання гендерних стереотипів щодо агресивної поведінки та певну маскулінізацію дівчат у цьому контексті.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці та апробації на практиці програм по зменшенню рівня реактивної та проактивної агресії з урахуванням її гендерної специфіки не тільки у старшокласників, але й молоді в цілому, з метою забезпечення більш ефективної міжособистісної взаємодії та соціально-психологічної адаптації молодих людей в широкому соціальному контексті.

Список літератури

1. Ерзин А. И. Агрессия как форма проактивного поведения / А. И. Ерзин // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2013. – №2. – С. 77–80.
2. Ерзин А.И. Гендерные различия в реактивной и проактивной агрессии у студентов / А.И. Ерзин // ВВ: Психология и психотехника. — 2013. - № 3. - С.326 -337.
3. Красовская Я. Е. Психологические факторы агрессивного реагирования в ситуации фрустрации / Я.Е. Красовская // Философия и социальные науки.– 2010. - № 2. – С. 72-77.

БОГДАН Д. М.

магістрантка

Харківська державна академія фізичної культури

СТОЛБОВА Д. М.

студентка I курсу

Харківська державна академія фізичної культури

Науковий керівник: ГАНТ О.Є.

кандидат психологічних наук, доцент,

зав. кафедри педагогіки и психології

Харківська державна академія фізичної культури

ДІАГНОСТИКА ПСИХІЧНОЇ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ У БОКСЕРІВ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ СПОРТИВНОЇ ПІДГОТОВКИ

Вступ. У сучасному суспільстві спортсмену пред'являються підвищені вимоги до розвитку регуляторних процесів, що дозволяють особистості виступати справжнім суб'єктом своєї поведінки і діяльності, а так само самостійно визначати перспективи свого розвитку [2, 3, 8.] . Формування у спортсменів здібностей до психічної саморегуляції має важливе значення для максимальної реалізації їхніх можливостей, в екстремальних умовах спортивної діяльності. Серед чинників, які обумовлюють формування механізмів саморегуляції, центральне місце належить психічній працездатності, яка детермінує напрям і рівень активності суб'єкта [5]. Щоб поставити перед спортсменом не лише серйозні завдання, а й домогтися високих результатів, потрібно знати, наскільки чесно і об'єктивно він може критично оцінити свої можливості, а також швидко відновлювати фізичну та психічну працездатність [1, 4, 7, 10]. В даний час у психологічній спортивній науці відсутні систематизовані уявлення про закономірності формування механізмів ефективного відновлення психічної працездатності одноборців в тренувальні та змагальні періоди. Проведення спеціального комплексного психодіагностичного дослідження, спрямованого на аналіз всього спектру механізмів психічної працездатності спортсменів, має велике значення як для

розробки програми ефективного відновлення психічної працездатності спортсменів на різних етапах спортивної діяльності, так і для прогнозування успішності їх професійної діяльності [3, 4, 6.].

Метою нашої роботи було вивчення психічної працездатності у боксерів на різних етапах спортивної підготовки.

Для повного вивчення психічної працездатності спортсменів на різних етапах спортивної діяльності використовувалася методика «10 слів» [4].

В дослідженні прийняли участь 42 спортсмени, з яких були сформовані основна (ОГ) і контрольна групи (КГ). Основна група – 21 спортсменів, середній вік 20 ± 3 р., серед них 4 МС (майстри спорту), 7 КМС (кандидатів в майстри спорту) та 11 спортсменів 1 спортивного розряду. Контрольна група включали в себе: 21 – спортсмен, середній вік 19 ± 4 р. серед них 2 МС(майстри спорту), 6 КМС (кандидатів в майстри спорту) та 15 спортсменів 1 спортивного розряду

Результати дослідження. Отримані дані з допомогою методики «Запам'ятовування 10 слів», дозволили оцінити обсяг безпосередньої пам'яті, обсяг відстроченої (довготривалої пам'яті, особливості процесу запам'ятовування, наявність вербальних контамінацій і повторень). У період змагань, у обстежених боксерів, обсяг безпосереднього запам'ятовування склав $5,79 \pm 0,22$ слова, що відповідає показникам нижньої межі норми (7 ± 2 слова із 10); проте дані показники достовірно нижче, ніж у пост змагальний період, коли обсяг першого відтворення склав $7,52 \pm 0,17$ ($t=6,22$; $p<0,001$).

Обсяг вербального запам'ятовування після п'ятого пред'явлення, в умовах змагальної діяльності, склало $9,17 \pm 0,21$ слова, в пост змагальний період - $9,97 \pm 0,03$ слова (відмінності достовірно значущі ($t=3,77$; $p<0,001$)). Відстрочене відтворення в період змагань склало $7,83 \pm 0,34$ слова, що достовірно нижче ($t=4,10$; $p<0,001$), ніж у пост змагальний період, коли

обсяг довготривалої вербальної пам'яті склав $9,31 \pm 0,12$ слова з 10. Отже, у обстежених боксерів, об'єми короткочасної вербальної та довготривалої пам'яті, в період змагальної діяльності були достовірно нижче ($t=3,77$; $p<0,001$), ніж у пост змагальний період.

Отже, в умовах змагальної діяльності 37, 93 % обстежених боксерів, не повторили 10 слів навіть після 5-ти кратного пред'явлення (в нормі, 10 слів повинно бути відтворено за 3 повтору). Лише 17, 24 % одноборців запам'ятали весь ряд слів після третьої спроби, і 44, 83 % спортсменів - після 4-5 спроб. У пост змагальний період, 44, 83 % обстежених відтворили 10 слів після третьої спроби, і 48, 28 % боксерів запам'ятали весь ряд слів до четвертого відтворення. При вивченні вербальної пам'яті спортсменів в екстремальних умовах змагальної діяльності, у них були виявлені дефекти селективності мнестичних функцій. При відтворенні ряду слів випробувані повторювали вже названі слова, а також називали «зайві» слова (слова, які не були представлені для запам'ятовування). Дані дефекти селективності спостерігалися як при безпосередньому відтворенні, так і при відстроченому.

Таким чином, у обстежених боксерів, в умовах змагальної діяльності, мають місце легкі дефекти короткочасної і довготривалої вербальної пам'яті деяке зниження продуктивності запам'ятовування. Також відзначаються такі мнестичні порушення, як дефекти селективності, у вигляді вербальних контамінацій і повторів, які частіше мали місце при безпосередньому відтворенні. Дані мнестичні порушення, у спортсменів, носили функціональний характер і піддавалися редукції в лише у першій декаді пост змагального періоду. Таким чином, для 82,87 % обстежених боксерів, змагальна діяльність, характеризується легким зниженням психічної працездатності. Структуру когнітивних дисфункцій в період змагань також визначають звуження обсягів довільної уваги, порушення процесів

концентрації, розподілу і перемикання. Аналіз кривої психічної працездатності, дозволив зробити висновок, про те, що у обстежених боксерів, в умовах змагальної діяльності має місце гіпостенічний варіант астенії; в постзмагальний період, має місце гиперстенічний варіант астенії. Зниженням психічної працездатності, в період змагальної діяльності, носе функціональний характер і піддається редукції в першій декаді постзмагального періоду.

Перспективи дослідження полягають у вивченні засобів та методів покращення психічної працездатності у боксерів на різних етапах спортивної підготовки.

Список літератури

1. Белых С. И. Эффективные методы подготовки кикбоксеров / С. И. Белых // Слобожанський науково-спортивний вісник : [наук.-теорет. журн.]. Харків : ХДАФК
2. Блеер А. Н. Психологические факторы обеспечения устойчивости психомоторных действий в единоборствах / А. Н. Блеер // Тренер. – №6. – М., 2006.
3. Гант О. Є. Вплив професійного стресу на особистість спортсменів / О. Є. Гант // 1-ї Міжнародної конференції Євразійського наукового розвитку (Відень, Австрія, квітень 2014). – р. 250-255.
4. Гант О. Э. Вплив ситуації екстремальної спортивної діяльності на самооцінку спортсменів / О. Є. Гант, // Образование как фактор формирования инновационного человеческого потенциала : материалы XVIII регион. научн.-практ. конф. учителей (г. Харьков, 14 апреля 2012 г.). – С. 64-69.
5. Гант О. Є. Методи арт-терапії у роботі спортивного психолога / О. Є. Гант, // для студентів психолого-педагогічного профіля: методичні рекомендації. – Х.: ХДАФК, 2014. – 56 с.
6. Гант О. Э. Спортивна діяльність як особливий вид професіонального функціонування людини / О. Э. Гант, Я. К. Малик // Проблеми екстремальної та кризової психології. Вісник Нац. ун-ту цивільного захисту України, 2014. – Вип. 17. – С. 62-73.
7. Гогунов Е. Н. Психология физического воспитания и спорта: Учеб.пос. / Е. Н. Гогунов, Б. И. Мартянов. – М.: Академия, 2005. – 288 с.
8. Меерсон Ф. З. Основные закономерности индивидуальной адаптации

Ф. З. Меерсон // Физиология адаптационных процессов. – М.: Наука, 1986. – С. 67-76.

9. Моногаров В.Д. Утомление в спорте / В.Д. Моногаров. – К.: Здоровье 1986. – 120с.

10. Немов Р. С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Р. С. Немов. – кн. 2. – М., 1998

БОНДАРЬ М.О.

магістрант

Харківський національний університет внутрішніх справ

Науковий керівник: ЛАМАШ І.В.

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри соціології та психології

Харківський національний університет внутрішніх справ

ПСИХОЛОГІЧНІ ЯКОСТІ ІННОВАТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Вступ. В сучасному світі не минає й дня без яких-небудь змін, нововведень, це може стосуватись як соціально-політичної сфери, так і технологічної. Задля того, щоб діяльність людини була ефективною та не залежала від цих змін, вчені звернули увагу на якості, що допомагають в цьому людині. Серед таких якостей виділено поняття «інновативність».

Мета дослідження – провести теоретичний аналіз проблеми психологічних якостей інновативної особистості у сучасній психології.

Результати дослідження. На ґрунті проведеного теоретичного дослідження ми можемо зробити висновок, що проблема вивчається з різноманітних сторін, проте, ще не має чітких загальноприйнятих засад. Коли йде мова про інновативну особистість, то використовують поняття «інновація», «інновативна поведінка», «інновативний потенціал». Тож, для вивчення даної теми важливим є розуміння цих понять.

Вперше поняття «інновація» саме в науковому контексті було запропоновано в 1911 р. Й. Шумпетером, під ним розумілося «здійснення нових комбінацій». В розумінні А. Ніколлса, інновація – це ідея, мета або

практична діяльність, що сприймаються індивідом як щось нове. За думкою П.Г. Щедровицького, інновація – це саме те, що змінює способи діяти та думати людину в великому масштабі її життєдіяльності.

А.О. Скитович запропонував портрет інноваційної особистості, що уявляє собою сукупність таких блоків: емоційна сфера (прагнення до нових вражень, цікавість і допитливість); волюва сфера (яскраво виражена наполегливість, відповідальність і передбачливість, а також здатність конструктивно справлятися з фруструючими обставинами без зниження ефективності діяльності, пластичність мислення); комунікативна сфера (прагнення до співпраці, високий ступінь розвитку комунікативних здібностей, артистичність, розуміння і довіру по відношенню до оточуючих)[4].

Е.В. Галажинский та О.М. Краснорядцева зазначають, що інновативна поведінка – це така форма активності людини, яка здійснюється шляхом його виходу за межі сформованих установок і поведінкових стереотипів. Ініціюється така поведінка не системою періодично актуалізуючихся потреб, а виникає ініціативно в тих точках життєвого простору людини, де сходяться між собою як мінімум три чинники:

- 1) можливість людини, представлена особистісним, духовним, творчим, інтелектуальним тощо, потенціалом;
- 2) середовище, що відповідає цій можливості, в якому можливі самореалізації;
- 3) готовність людини реалізувати свої можливості «тут і тепер»[1].

Ш. Юсуф визначає інновативну поведінку як результат творчого застосування знань і виділяє в ній дві складові: креативність та набір знань [5, с. 159]. С.Р. Яголковський фокусує увагу на тому, що науковий аналіз інновативної діяльності передбачає дослідження психологічних

характеристик суб'єкта (особистості): когнітивної, мотиваційної та емоційної складових. Особливості формування, функціонування, проявів та розвитку особистісної інноваційності багато в чому визначають поведінку суб'єкта в умовах постійно мінливих економічних, технологічних, інформаційних, соціально-політичних та інших параметрів сучасного світу) [6].

З точки зору В.Є. Клочка, інноваційність особистості – це інтегральна характеристика, що включає в себе дві основні складові:

- інноваційний потенціал людини;
- мотиваційна готовність до інноваційної діяльності.

Мотиваційна готовність до інноваційної діяльності є здатністю людини ініціювати інноваційну поведінку в тих умовах, коли в середовищі відкриваються можливості, відповідні його особистісному ресурсу (інноваційному потенціалу), який виступає в якості базальної підстави спонукання до інноваційної діяльності.

Інноваційний потенціал людини - це особистісний ресурс, який при відповідних умовах може проявити себе в якості базальної підстави для ініціації інноваційного поведінки. Цей ресурс складається з трьох основних блоків, ієрархічно пов'язаних між собою. Він включає в себе:

1. Особистісні якості (толерантність до невизначеності, здатність до виправданого ризику, відповідальність, потреба в самореалізації, мотивація досягнення, рефлексивність, креативність, якості інтелекту, інтелектуальна ініціатива).

2. Компетенції (проектна компетентність, комунікативна компетентність, інформаційна компетентність).

3. Вітальність (особливості ціннісно-сислової організації життєвого світу, життєстійкість, суверенність, працездатність, мобілізаційний

потенціал, рівень саморегуляції, орієнтація людини на певну якість життя) [2].

Отже, тема інновативності особистості є досить актуальною, про що свідчить зростаючий рівень зацікавленості в ній вчених. Однак, на даний момент досліджень замало для того, щоб створити чітке розуміння проблеми.

Перспективи подальших досліджень полягають у встановленні психологічних чинників інновативності особистості, що дозволить деталізувати зміст означеного феномену та окреслити шляхи формування інновативних якостей майбутніх професіоналів під час навчання у вищих навчальних закладах.

Список літератури

1. Галажинский Э.В. О месте и роли мышления в организации инновационного поведения / Э.В. Галажинский, О.М. Краснорядцева // Современная психология мышления: Смысл в познании: Тезисы докл. науч. конф. – М.: Смысл, 2008. – С.15-17.
2. Ключко В.Е. Психология инновационного поведения / В.Е. Ключко. – Томск: ТГУ, 2009. – 240 с.
3. Михайлова О.Б. Методологические основы исследования инновационного потенциала личности / О.Б. Михайлова // Вестник университета (ГУУ). — 2010. — № 21. — С. 71—75.
4. Скитович А. А. Личностные характеристики специалистов с разным уровнем инновационной активности: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / А.А. Скитович. – М., 2014. – 178 с.
5. Юсуф Ш. От креативности к инновации / Ш. Юсуф // Вопросы образования. – 2007. - №4. – С.159–172.
6. Яголковский С.Р. Психология инноваций: подходы, модели, процессы / С.Р. Яголковский. – М.: Издательский дом ВШЭ, 2011. - 270 с.
7. Яголковский С.Р. Психология креативности и инноваций / С.Р. Яголковский. — М., 2007. – 158 с.

БРАГА О. О.

слухач магістратури

Харківський національний університет внутрішніх справ

Науковий керівник: **ШИЛІНА А. А.**

кандидат психологічних наук,

доцент, доцент кафедри соціології та психології

Харківський національний університет внутрішніх справ

ОСОБИСТІСНА ІДЕНТИЧНІСТЬ І СХИЛЬНІСТЬ ДО ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Вступ. Реформування сучасного суспільства, динаміка темпу життя, високий рівень невизначеності, постійне розширення інформаційного простору неминуче вимагають від сучасної людини здатності до мобільності і адаптації. Складність розвитку особистості в подібних умовах продиктована невпевненістю в майбутньому, напруженістю, наростаючим рівнем тривожності, зниженням загального рівня стресостійкості, втратою ціннісних орієнтирів, дестабілізацією міжособистісних стосунків. Ці характеристики, поза сумнівом, впливають на становлення ідентичності, яка знаходиться у стадії завершення формування в період юнацтва.

Згідно авторської концепції Е. Еріксона саме юнацький період є найбільш значимим для закріплення ознак особистісної ідентичності, серед яких автор виділяє: "усвідомлення єдності і цілісності свого буття, процеси саморефлексій, особистісний життєвий план, ціннісно-сміслові життєві орієнтації, самовизначення і певне самовідношення" [3]. Становлення ідентичності в період юнацтва з точки зору J. E. Marsia [4] повинне пройти декілька етапів. На першому етапі, що виникає внаслідок невміння конструктивно вирішувати проблеми і нездатності досягти особистісної ідентичності, юнакам властива її дифузія, що проявляється у відсутності чітких сформованих цілей і переконань. Таких молодих людей супроводжує

песимізм, апатія, відчуження, тривога, почуття безпорадності і безнадійності, відчуття всепоглинаючої самотності.

Якщо молоді люди, не упевнившись в наявності інших альтернатив, переймають на себе зобов'язання, виникає передчасна зупинка ідентичності. Частіше на цьому етапі формування особової ідентичності відбувається за рахунок ідентифікації зі значимими для юнаків людьми. В той же час, якщо криза ідентичності дозволяється через вивчення різних життєвих альтернатив і активний пошук інформації, сприяючої виходу з кризової ситуації, то настає стадія мораторію ідентичності.

Завершальний етап становлення ідентичності пов'язаний з досягненням особистісної ідентичності в результаті розв'язання кризи і придбання юнаками значимої системи цінностей і переконань. Таким молодим людям властиве почуття довіри до себе і до оточення, оптимізм відносно майбутнього, цілеспрямованість і цілеспрямованість в реалізації поставлених цілей, відчуття повноти і сенсу життя. Проте в сучасних соціокультурних умовах юнаки які співвідносять свою поведінку із загальноприйнятими нормами і правилами, не приймають їх, і тим самим потрапляють в категорію людей з девіантною поведінкою.

Активне становлення ідентичності в період юнацтва, згідно С.Л. Рубінштейну, сприяє "великій внутрішній роботі, яка припускає здатність самостійно мислити і пов'язана з виробленням цілісного світогляду" [2]. Саме у цьому віковому періоді молоді люди більшою мірою схильні до різних видів відхилень, що реалізуються в поведінкових патернах.

Проблема девіантної поведінки в науці не нова. Слід відмітити роботи С. А. Белічевої, Я. І. Гілінського, Є. В. Змановської, Ю. А. Клейберга, В. Т. Кондрашенко, Н. В. Майсак, В. Д. Менделевича, Л. Б. Шнейдер, в яких актуалізується проблематика девіантної поведінки. Підвищений інтерес до

змістовної сторони цієї поведінки, нині обумовлений декількома чинниками. Дослідники відмічають, що девіантна поведінка в сучасному суспільстві приймає нові форми соціальної патології, сприяючи дезадаптації молодих людей і, як наслідок, дестабілізує особистісну ідентичність. Важливе значення у формуванні девіантної поведінки має несприятлива соціальна ситуація. До неї відносять:

- сім'ї з явною і прихованою формою неблагополуччя,
- членство в неформальних асоціальних співтовариствах,
- пропаганду сексуальних стосунків,
- вплив засобів масової інформації і поширення віртуального мережевого співтовариства, сприяючого появі нігілізму у свідомості представників молодого покоління[1].

Причини девіантної поведінки сучасної молоді лежать в особливостях взаємозв'язку і взаємодії людини з навколишнім світом, соціальним середовищем і самою собою, воно є результатом конкретного збігу необхідних і випадкових обставин народження і соціалізації людини. Серед причин девіантної поведінки багато дослідників виділяють спадковість, соціальне середовище, навчання, виховання і, нарешті, соціальну активність самої людини.

Дані фактори, в тій чи іншій мірі, можуть сприяти виникненню схильності до девіацій. Під схильністю до девіантної поведінки ми розуміємо готовність до реалізації різних форм поведінки, що відхиляється, тобто мається на увазі існування певних патернів поведінки, які можуть порушувати повноцінність адаптації в суспільстві, наприклад, прояв внутрішньої конфліктності, невпевненості, закритості, незадоволеності собою і оточуючими людьми.

Висновки. Особистісна ідентичність відіграє ключову роль у формуванні поведінки молодих людей, тим самим сприяючи нормативній або ненормативній взаємодії юнаків з оточуючими. Незважаючи на те, що навіть за умов нормального розвитку цей процес супроводжується рядом психосоціальних протиріч, варто відзначити, що все-таки не кожен юнак розвивається в руслі девіації. Саме тому, ми вважаємо, що дослідження особливостей особистісної ідентичності в контексті схильності і формуванні девіантної поведінки є досить важливим і актуальним саме в цьому віковому періоді.

Список літератури

1. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения / В. Д. Менделевич – СПб.: Речь, 2005 – 445 с.
2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. / – СПб.: Питер, 2000 – 712 с.
3. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон – М.: Флинта; МПСИ: Прогресс, 2006 – 352 с.
4. Marsia J. E. Identity in adolescence / J. E. Marsia // Adelson J. (ed.). Handbook of adolescent psychology. – New York : John Wiley, 1980 – 867 p.

БУР'ЯН А. Ю.

магістрантка

Харківська державна академія фізичної культури

Науковий керівник: ГАНТ О.Є.

кандидат психологічних наук, доцент,

зав. кафедри педагогіки и психології

Харківська державна академія фізичної культури

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ЮНИХ БАДМІНТОНІСТІВ НА ЕТАПІ ПОЧАТКОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Вступ. Сучасний бадмінтон вимагає високого рівня функціональної підготовленості спортсменів. Високо кваліфіковані спортсмени мають приблизно однаковий рівень фізичної та технічної підготовленості, тому

виграє той, який більш варіативно та ефективно буде тактичні взаємодії та психологічно підготовлений.

Мета дослідження - проаналізувати особливості тренувального процесу у бадмінтоністів

Результати. Бадмінтон - одна з найдавніших ігор нашої планети. Існує безліч версій з приводу її походження. Деякі цілком певні факти говорять про те, що сучасний бадмінтон розвинувся із стародавньої гри у волан. Ще два тисячоліття тому у волан грали дорослі і діти в Стародавній Греції, Китаї, Японії, Індії, країнах Африки. У Японії була поширена гра під назвою «ойбане». Вона полягала в перекиданні дерев'яними ракетками «волана», зробленого з декількох пір'я і кісточки висушеної вишні. У Франції подібна гра носила назву «же-де-пом» (гра з яблуком). Англійські середньовічні гравюри на дереві зображають селян, що перекидають один одному волан. Грали в подібну гру і в Росії. Про це свідчать гравюри XVIII століття [2].

Сучасна гра в бадмінтон пред'являє спортсмену вимоги: виконувати технічні елементи швидко і достатньо довго, часто на межі фізичних можливостей.

Правила змагань по бадмінтону передбачають, що спортсмен протягом одного дня змагань може брати участь в трьох одиночних і трьох парних зустрічах. Практика показує, що:

- кожна зустріч продовжується 30—45 хв., протягом яких спортсмен виконує до 1000 ударів з середньою частотою один удар в одну секунду;
- волан у ряді випадків знаходиться в грі 30—50 хв., причому інтенсивність більшості ударів близька до максимальної [2].

Такий жорсткий режим роботи під силу далеко не кожному спортсмену, а це значить, що технічна та тактична підготовка, фізичні якості бадмінтоніста, є основоположними складовими змісту навчання та

спортивного тренування у бадмінтоні. Розглянемо окремі складові тренувального процесу у бадмінтоні [3-5].

Технічною підготовкою спортсмена називають процес управління формуванням знань, умінь і навиків. Він охоплює всі організаційно-методичні форми, пов'язані з навчанням. Під технічною підготовленістю мається на увазі сукупність необхідних або фактично придбаних в процесі тренування рухових навиків, а також ступінь володіння ними. Обидві категорії тісно взаємозв'язані. Центральна задача технічної підготовки - формування таких навиків виконання дій змагань, які дозволяють бадмінтоністу з найбільшою ефективністю використати його можливості в змаганнях і забезпечити неухильне вдосконалення технічної майстерності в процесі багаторічних занять спортом [1-3].

Аналізуючи процес технічної підготовки, можна умовно виділити два етапи. Перший - це власне навчання, первинне освоєння технічного елемента. Другий - це процес технічного вдосконалення, оволодіння висотами спортивно-технічної майстерності.

Процес навчання і вдосконалення технічної майстерності не можна розглядати окремо від процесу розвитку і вдосконалення фізичних якостей. Це єдиний процес, який будується з урахуванням особливостей розвитку дитячого, юнацького і дорослого організму.

Фізична підготовка бадмінтоніста направлена на всесторонній розвиток організму, зміцнення здоров'я, вдосконалення рухових якостей і підрозділяється на загальну фізичну підготовку і спеціальну фізичну підготовку. Засоби і методи загальної фізичної підготовки служать зміцненню здоров'я, розвитку серцево-судинної і дихальної систем, вдосконаленню загальної витривалості і підвищенню працездатності, зміцненню опорно-

рухового апарату, поліпшенню рухливості в суглобах і еластичності м'язів, загальній координації і узгодженості рухів [3].

В процесі техніко-тактичної підготовки потрібно прагнути створювати умови, які були б близькі до реальних ігрових ситуацій. Якщо тенденція розвитку гри направлена на збільшення швидкості, то і техніко-тактична підготовка повинна дотримувати цей основний напрям. Неодмінною умовою успішності тактичної підготовки є координація із задачами технічної і фізичної підготовки, а також тактична далекоглядність тренера, який створює свою власну концепцію гри, властиву даному конкретному гравцю або двом гравцям, що становлять команду в бадмінтоні. Тренер, створюючи тактичний малюнок майбутньої гри, визначаючи засоби і методи для досягнення поставленої мети, повинен виходити з можливостей своїх вихованців [4, 5].

Не від'ємною частиною підготовки спортсменів є психологічна підготовка. Психологічна підготовка - один з аспектів використання наукових досягнень психології, реалізації її засобів та методів для підвищення ефективності спортивної діяльності. Найчастіше психологічна підготовка розглядається як один із видів підготовки.

Психологічна підготовка може розглядатись не тільки як особливий вид підготовки поряд з фізичною, спеціальною, тактичною, теоретичною, технічною, але і як особлива функція кожного з цих видів підготовки - функція формування суб'єктивного ставлення, оцінки значимості всіх видів виконаної роботи (також і поза тренуванням) для успіху в спортивній діяльності. Тільки у цьому випадку досягається більш високий системний рівень підготовки, коли всі дії спортсмена організуються відповідно до логіки високих спортивних досягнень, мають чітку мотиваційну структуру. І саме ця суб'єктивізація сприяє включенню цілеспрямованих дій спортсмена

до складу діяльності. Суб'єктивізація - умова і процес виникнення і розвитку активності людини, в якому її психіка збагачується знаннями і засобами перетворення дійсності, які заключені діяльністю, що засвоюється [4, 5] .

Перспективи в розобці програми психологічної підготовки юних бадмінтоністів на етапі початкової підготовки.

Список літератури

1. Бадминтон для всех / Лифшиц В. Штильман – Москва, 1990. – 144 с.
2. Бадминтон. Правила игры и проведения соревнований / под ред. А. Л. Сербулова и В. М. Швачко – Киев, 2005. – 60 с.
3. Бадминтон. Учебник для институтов физической культуры. / Ю. Н. Смирнов / Москва, 1990. – 157 с.
4. Фізична підготовка спортсмена: Навчальний посібник. Платонов В.М., Булатова М.М. – К.: Олімпійська література, 1995. – 320 с.
5. Гуменюк Н.П., Клименко В.В. Психология физического воспитания и спорта. - К.: Вища школа, 1985.

ВАЛЮХ Е.В.

аспірант

Харківська державна академія фізичної культури

Науковий керівник: ГАНТ О.Є.

кандидат психологічних наук, доцент,

зав. кафедри педагогіки та психології

Харківська державна академія фізичної культури

ВПЛИВ САМООЦІНКИ СПОРТСМЕНІВ НА ФОРМУВАННЯ МІЖСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ТАНЦЮВАЛЬНОМУ ДУЕТИ

Вступ. Вивчення факторів, що впливають на результат спортсмена, є однією з ключових проблем спортивної науки. Підготовка пар не може відбуватися стихійно і вимагає наукового підходу: вивчення умов спортивної діяльності, індивідуальних особливостей танцюристів, розробки діагностичного інструментарію для їх оцінки, постановки проблеми професійного відбору, з'ясування основних умов формування

результативних пар. Актуальним стає вивчення розвитку комунікативної компетентності спортсменів бальних танців попередньої базової підготовки. Встановлення таких детермінант і особливостей їх прояву дозволить виявити основні напрямки роботи тренера щодо оптимізації процесу відбору танцюристів та комплектування спортивних пар [2; 3; 6].

Мета роботи – вивчити особливості самооцінки та тривожності спортсменів, які займаються спортивними танцями на етапі попередньої базової підготовки.

Результати дослідження. Високий рівень самооцінки відзначався у 6 (23,33 %) дітей, з них 6 (18,75 %) дівчаток і 8 (28,57 %) хлопчиків. Даний результат підтверджує справжнє уявлення підлітків про свої можливості, що є важливим чинником особистісного розвитку юних спортсменів. Б. Г. Анан'єв в своїх роботах, присвячених вивченню особистості, стверджують, що підлітки з високою самооцінкою усвідомлюють власну значущість, як правило, створюють навколо себе ореол задоволеності, вони менш залежні від підтримки і схвалення оточуючих, оскільки навчилися самі себе стимулювати. Вони відрізняються своєю ініціативою і заповзятливістю, змушують інших обертатися навколо себе і отримують від цього чималу користь, вони не засмучуються, коли їх критикують, а намагаються виправити свої помилки. Підлітки з високим рівнем самооцінки скоріше готові подякувати за «конструктивну пораду», отримавши в чомусь відмову, вони не сприймають це як приниження своєї персони, бачать причину того, що сталося не в собі, а зовні і намагаються потім змінити зовнішні обставини в сприятливу для себе сторону. Таким хлопчикам і дівчаткам легко бути оптимістами, вони можуть критично оцінювати не тільки свої вчинки, а й вчинки оточуючих їх людей, вони частіше добиваються поставлених цілей і рідше програють [1].

У 15-ти (25,00 %) юних спортсменів мав місце середній рівень самооцінки, з них: 8 (25,00 %) дівчаток і 7 (25,00 %) осіб - хлопчики. Такі підлітки, в цілому, впевнені в собі, але не повністю, нерідко можуть виявляти деяку нерішучість, коливання настрою, а іноді й необґрунтовану настирливість, однак вони досить наполегливі у досягненні поставлених цілей [1].

Низький рівень самооцінки мав місце у 13-ти (21,66 %) учасників дослідження, з них: 4 (12,50 %) дівчинки і 9 (32,14 %) хлопчиків. І. С. Кон стверджує, що низька самооцінка (недооцінка себе) свідчить про крайнє неблагополуччя у розвитку особистості, а діти з такою самооцінкою складають «групу ризику». Підлітки з низькою самооцінкою дуже часто виглядають втраченими, вони, як правило, більш пасивні і менш популярні серед оточуючих їх людей. Такі хлопчики і дівчатка надмірно чутливі до критики, вважаючи, що вона свідчить про їх низьку цінність. Але і компліменти вони прийняти не вміють - «Ну що ви, я зовсім не такий. Ви, напевно, так говорите, просто щоб зробити мені приємне». Такі підлітки можуть мати безпричинні страхи, неспокійний сон і образу на інших, яка найчастіше виявляється необґрунтованою, вони не здатні контролювати свої емоційні імпульси і виражати їх у соціально допустимій формі. У поведінці це проявляється як відсутність відповідальності, примхливість [14].

18 (30,00%) дітей оцінили себе на завищеному рівні, тобто вони мають нереалістичне, некритичне ставлення до власних можливостей. Б. Г. Анан'єв, І.С. Кон підкреслюють, що завищена самооцінка може підтверджувати особистісну незрілість, невміння правильно оцінити результати своєї діяльності, порівнювати себе з іншими. Така самооцінка може вказувати на суттєві викривлення у формуванні особистості - «закритості для досвіду»,

нечутливості до своїх помилок, невдач, зауважень і повчанням дорослих, оцінками оточуючих [1; 14].

Отже, самооцінки дітей 10-12 років, які займаються спортивними танцями представлена наступними варіантами: завищений (30,00 %), високий (23,33 %), середній (25,00 %), низький рівень самооцінки (21,66 %). Заниженого рівня самооцінки в групі обстежених спортсменів не виявлено.

Перспектива подальших досліджень в розробці програми формування адекватної самооцінки спортсменів спортивних танців на етапі попередньої базової підготовки, з метою формування ефективної взаємодії у танцювальному дуєті.

Список літератури

1. Ананьев Б. Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. М.: Директ-Медиа, 2008. –134 с.
2. Артемьева Г. П. Учёт совместимости двигательной деятельности партнёров при подборе пар в спортивных танцах/Г.П.Артемьева// Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Наук. моногр. за ред. проф. Єрмакова С.С. – Харків: ХДАДМ (ХХІІІ), 2007. – №3. – С. 9-11.
3. Артемьева Г.П. Влияние “чувства партнёра” на эффективность спортивных выступлений в акробатическом рок-н-ролле /Г.П.Артемьева, В.В.Мулик // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Наук. моногр. за ред. проф. Єрмакова С.С. – Харків: ХДАДМ (ХХІІІ), 2007. – №7. – С.11-13.
4. Валюх Е. В. Особистісні характеристики спортсменів 7–10 років, які займаються спортивними бальними танцями / Е.В. Валюх, О. Є. Гант / Збірник наукових праць Харківська державна академія фізичної культури. - 2015. - №2. – С.32-36
5. Вікова і педагогічна психологія / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, В. Огороднійчук та ін., - 2-е вид., допов. -К.: Каравела, 2009. - 400 с.
6. Воронова В. И. Детерминанты успешности пар в спортивном танце/ В. Воронова, И. Соронвич, Е. Спесивых // Проблемы теории и методики физической культуры и спорта, валеологии и безопасности жизнедеятельности. сб. науч. ст. – Воронеж, 2013. – С. 82-90
7. Воронова. В.И. Исследование уровня внутриличностной конфликтности спортсменов, занимающихся спортивным танцем / В. И.

Воронова, И. М. Соронвич, Е. А. Спесивых // 9 Международная научно-практическая конференция психологов физической культуры и спорта «Рудниковские чтения»: материалы. – М., 2013. – С. 129-131

8. Воронова В. І. Особливості потребо-мотиваційної сфери у спортсменів танцюристів / В. Воронова, О. Спесивих // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2013. - № 3. – С.87-90

9. Гант Е. Е. Характеристика коммуникативных особенностей спортсменок высокой квалификации / Е.Е. Гант // Матеріали ХХІІ міжнародної науково-практичної конференції Інформаційні технології: Наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я (MicroCAD-2014), Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут» 21 -23 травня 2014 р. – С. 56

10. Гант Е.Е. Характеристика сложных форм произвольной двигательной активности юных спортсменов /Е.Е. Гант// Материалы VIII Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы физической культуры, спорта и туризма». г.Уфа, Республики Башкортостан, Россия 20-22 марта 2014 года. .С. 57-62

11. Гант О.Є. Психолого-педагогічний тренінг «Ефективні комунікації в спортивній діяльності» для студентів психолого-педагогічного профіля /О.Є.Гант // Навчальний посібник для студентів вузів фізичної культури. – Х.: ХДАФК, 2014. – 80 с.

12. Грицаенко М. В. Эмоциональная устойчивость как фактор успешности соревновательной деятельности юных спортсменов (на материале стрелкового спорта) // Физическая культура. Вып. 3. - Москва, 2004. С. 9-12

13. Жаворонкова И.А. Совершенствование толерантных отношений в танцевальном спорте/ И.А. Жаворонкова // Духовное возрождение. Вып. ХХІ. - Белгород, 2005. С. 9-12

14. Кон И. С. Социологическая психология. — Воронеж: МОДЭК, 1999. — 560 с.

15. Энциклопедия психодиагностики. Том 1. Психодиагностика детей. Самара, 2009. – 704.

ВАСЬКОВА В.А.

магістрант

Харьковская государственная академия физической культуры

Научный руководитель: ПАВЛИК Е.М.

кандидат психологических наук, доцент,

доцент кафедры педагогики и психологи

Харьковская государственная академия физической культуры

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ФИТНЕС ТРЕНЕРОВ

Введение. В течении последнего десятилетия в Украине фитнес-индустрия стремительно развивается. Одновременно с ростом числа фитнес-клубов идет и расширение списка предоставляемых фитнес-программ, среди которых появляются различные варианты степ-аэробики, восточные единоборства, групповые тренировки со штангой, танцевальные классы и другое. Каждый фитнес-клуб предлагает большой ассортимент услуг в виде различных групповых занятий и персональных тренировок. Специалисты насчитывают на сегодняшний момент около 200 различных программ.

Организация исследования.

Цель - исследовать требования к подготовки фитнес-тренеров.

В последние годы во всем мире понятие фитнеса значительно расширилось. Сейчас фитнес подразумевает не только выполнение физических упражнений, основанных на научных знаниях анатомии, физиологии и правильного питания, но также призван формировать в соответствии с античными канонами образ жизни современного, гармонично развитого и здорового человека, способствовать достижению им успеха в других видах деятельности.

Профессиональная деятельность специалиста-тренера включает в себя процессы предоставления спортивно-оздоровительных услуг, которые

должны соответствовать их современным стандартам и удовлетворяют требования потребителей.

В основе деятельности тренера-специалиста спортивно-оздоровительного сервиса лежат субъектные отношения, формирование коммуникативной компетенции, способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми [1].

Как указывают Э.Хоули и Б.Френкс смысловое значение слова "фитнес" постепенно эволюционировало от "физической пригодности" до обозначения социального явления, культурного феномена 20 столетия - стремления к оптимальному качеству жизни, включающего социальный, психический, духовный и физический компонент [2].

По данным социологов, спрос на услуги оздоровительных спортивных фитнес-центров в крупных городах нашей страны во много раз превышает предложение. Количество желающих приобщиться к здоровому образу жизни огромное. В тренажерных залах люди больше проводят времени, чем в кафе и клубах. Сегодня сеть современных фитнес-клубов опоясала весь белый свет. Мода на здоровый образ жизни ныне особенно сильна, и как следствие, все это привело к увеличению спроса на тренеров по фитнесу [3]. При этом фитнес-тренер должен обладать знаниями по широкому кругу вопросов: биологических, спортивных, медицинских, психологических, педагогических.

Комиссией при Национальной ассоциации силового и кондиционного тренинга США (National Strength and Conditioning Association – NSCA) определен следующий перечень профессиональных обязанностей персонального тренера (фитнес-тренера). Персональный тренер – это фитнес-тренер, который использует индивидуальный подход для оценки, мотивации, обучения и тренировки лиц, занимающихся с учетом их потребностей,

связанных с изменениями их состояния здоровья или физической подготовленности. Он занимается разработкой безопасных и эффективных программ применения упражнений, оказывает первую помощь, в случае необходимости, и осуществляет руководство с целью достижения лицами их персональных задач. Кроме этого отмечается, что в обязанности персонального тренера входит мотивирование людей к регулярной двигательной активности [4].

Поэтому, динамичное развитие фитнес-индустрии требует от специалистов в этой сфере непрерывного повышения квалификации путем прохождения соответствующих курсов, мастер-классов, дополнительного обучения, т.е. постоянного самосовершенствования.

Тренер оздоровительного фитнеса должен иметь определенные знания для общения с людьми разного возраста, пола, социального статуса; владеть методами убеждения и мотивации; уметь выделять психологические особенности занимающихся; владеть навыками давать и получать обратную связь в процессе оказания оздоровительных услуг.

Однако, программы в профильных ВУЗах не включают в себя рассмотрения психологических особенностей работы тренера именно в фитнес клубе. Помимо анатомии, физиологии, биохимии, спортивной медицины и т.д., профессиональный тренер должен получать достаточно знаний в сфере психологии и педагогики.

Выводы. Расширив перечень дисциплин и увеличив объем информации об методах эффективной коммуникации тренера с клиентами в процесс обучения, можно с полной уверенностью сказать о том, что это позолит выпускникам профильных высших учебных заведений при устройстве на работу показать свои знания и умения и показать себя профессионалом.

Список літератури

1. Основы тренерского мастерства. Владивосток Издательство ВГУЭС 2014 Составители: Е.В. Каерова, Д.В. Мясников, А.Н.Яковлев.
2. Хоуи Э.Т. Оздоровительный фитнес / Хоуи Э.Т., Б.Д.Френкс. - Изд. "ФТО", - Киев, 2000.
3. Одрова О. Професія фітнес-тренера <http://pokasjudoma.ru/fitness-trener/professiya-fitness-trener.htm>
4. <http://www.informphoto.ru/professional-ny-e-trebovaniya-k-fitness-treneru/>

ГАНТ О.Є.

кандидат психологічних наук, доцент,
зав. кафедри педагогіки та психології
Харківська державна академія фізичної культури

ПРО РЕГУЛЯЦІЮ ПСИХІЧНОЇ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ СПОРТСМЕНІВ

Вступ. У сучасному суспільстві спортсмену пред'являються підвищені вимоги до розвитку регуляторних процесів, що дозволяють особистості виступати справжнім суб'єктом своєї поведінки і діяльності, а так само самостійно визначати перспективи свого розвитку [2, 10]. Формування у спортсменів здібностей до психічної саморегуляції має важливе значення для максимальної реалізації їхніх можливостей, в екстремальних умовах спортивної діяльності. Серед чинників, які обумовлюють формування механізмів саморегуляції, центральне місце належить психічній працездатності, яка детермінує напрям і рівень активності суб'єкта [4, 8, 9]. Щоб поставити перед спортсменом не лише серйозні завдання, а й домогтися високих результатів, потрібно знати, наскільки чесно і об'єктивно він може критично оцінити свої можливості, а також швидко відновлювати фізичну та психічну працездатність. Для відновлення психічної працездатності організму потребується більше часу, ніж для фізичного відновлення, тому одним з перспективних напрямків досліджень спортивної психології є

вивчення механізмів довільної регуляції психічної діяльності в стресогених умовах. Встановлено, що порушення здатності до довільного управління психічною діяльністю, що виникають під впливом стресогених чинників є однією з основних причин афективних і поведінкових дисфункцій, які відзначається у спортсменів [7, 13, 16].

Мета роботи – вивчити особливості відновлення психічної працездатності спортсменів під впливом психологічних засобів відновлення психічної працездатності кікбоксерів.

Результати, отримані за допомогою методики «Таблиці Шульте», дозволили оцінити обсяги довільного уваги, розподіл і перемикання його функцій, у кікбоксерів, в змагальний і після змагальний періоди.

За результатами нашого дослідження, для 82,87% обстежених кікбоксерів, змагальна діяльність, характеризується легким зниженням психічної працездатності. Структуру когнітивних дисфункцій в період змагань визначають звуження обсягів довільної уваги, порушення процесів концентрації, розподілу і перемикання. Аналіз кривої психічної працездатності, дозволив зробити висновок, про те, що у обстежених кікбоксерів, в умовах змагальної діяльності має місце гіпостенічний варіант астенії; в постзмагальний період, має місце гиперстенічний варіант астенії. Зниженням психічної працездатності, в період змагальної діяльності, носе функціональний характер і піддається редукції в першій декаді постзмагального періоду.

Наші дані підтверджують той факт, що до фізичної роботи при правильній методиці тренування організм спортсмена з часом адаптується до навантажень же емоційним - ні. Одна з причин в тому, що психіка людини одночасно і більш рухлива і більш інерційна, ніж фізіологія, одні психічні процеси розвиваються практично миттєво, інші ж можуть тривати тижнями і

місяцями. Психічні стани впливають на протікання психічних процесів, а, повторюючись часто, набираючи стійкість, можуть включитися до структури особистості в якості її специфічної властивості. На сьогодні немає єдиного погляду на проблему станів, оскільки стани особистості можна розглядати в двох аспектах. Вони є одночасно як зрізами динаміки особистості, так і інтегральними реакціями особистості спортсмена, обумовленими її відносинами, поведінковими потребами, цілями активності й адаптивності в навколишньому середовищі.

В даному контексті особливого значення набуває вивчення способів активізації відновлювальних процесів в організмі спортсмена після тренувальних і змагальних навантажень. Враховуючи багатоплановість факторів, що забезпечують психологічне здоров'я спортсменів, варіабельність психічних станів і процесів, які можуть погіршувати загальний стан спортсмена, знижувати результативність професійної діяльності, а так само якість його життя, пошук засобів відновлення психічної працездатності спортсменів, що саме посвячена наша робота, є актуальним.

Наступним етапом нашого дослідження, стало вивчення впливу психологічних методів на відновлення психічної працездатності спортсменів експериментальної групи. В першу чергу ми використовували терапію малюванням та співом. Використання даних методів відновлення психічної працездатності обумовлено цілою системою спонукань, центральними з яких були: прагнення спортсмена висловити свої почуття, переживання у зовнішній дієвої формі, потреба спортсмена зрозуміти і розібратися в тому, що відбувається в собі, потреба вступити в комунікацію з іншими людьми, використовуючи продукти своєї діяльності.

Після використання психологічних заходів відновлення психічної працездатності, а саме співу, середні показники концентрації уваги ($58,3 \pm 5,9$) у обстежених кікбоксерів КГ незначно нижче, ніж у кікбоксерів ЕГ ($69,8 \pm 13,8$), проте відмінності статистично не значимі ($p > 0,05$). Середні показники рівня стійкості уваги ($8,5 \pm 0,8$) кікбоксерів КГ незначно нижче, кікбоксерів ЕГ ($8,2 \pm 0,5$), проте відмінності статистично не значимі ($p > 0,05$). Середні показники переключення уваги ($0,5 \pm 0,1$) кікбоксерів КГ незначно нижче, кікбоксерів ЕГ, проте відмінності статистично не значимі ($p > 0,05$).

Після використання психологічних заходів відновлення психічної працездатності, а саме малювання середні показники концентрації уваги ($58,3 \pm 5,9$) у обстежених кікбоксерів КГ незначно нижче, ніж у обстежених кікбоксерів ЕГ ($62,2 \pm 21,3$), проте відмінності статистично не значимі ($p > 0,05$). Середні показники рівня стійкості уваги ($7,9 \pm 0,6$) обстежених кікбоксерів КГ незначно нижче, ніж у обстежених ЕГ ($7,9 \pm 0,2$), проте відмінності статистично не значимі ($p > 0,05$). Середні показники переключення уваги ($0,5 \pm 0,1$) у обстежених кікбоксерів КГ незначно нижче, ніж у обстежених ЕГ ($0,4 \pm 0,1$), проте відмінності статистично не значимі ($p > 0,05$).

Список літератури

1. Белых С. И. Эффективные методы подготовки кикбоксеров / С. И. Белых // Слобожанський науково-спортивний вісник : [наук.-теорет. журн.]. – Харків : ХДАФК, 2009. – № 3. – С. 332–335.
2. Белых С. И. Усовершенствование тренировочного процесса в ходе подготовки кикбоксеров / С. И. Белых, В. В. Еременко, А. В. Марабян // Слобожанський науково-спортивний вісник: [наук.-теорет. журн.]. – Харків : ХДАФК, 2007. – № 11. – С. 119–122.
3. Блеер А. Н. Психологические факторы обеспечения устойчивости психомоторных действий в единоборствах / А. Н. Блеер // Спортивный психолог. – №2. – 2008. – С.26-30.

4. Гант О. Є. Вплив професійного стресу на особистість спортсменів / О. Э. Гант // Матеріали I-ї Міжнародної конференції Євразійського наукового розвитку (Відень, Австрія, квітень 2014). – С. 250-255.
5. Гант О. Є. Вплив ситуації екстремальної спортивної діяльності на самооцінку спортсменів / О. Є. Гант // Образование как фактор формирования инновационного человеческого потенциала : материалы XVIII регион. научн.-практ. конф. учителей (г. Харьков, 14 апреля 2012 г.). – С. 64-69.
6. Гант О. Є. Методи арт-терапії у роботі спортивного психолога / О. Є. Гант [Методичні рекомендації для студентів психолого-педагогічного профілю]. – Х.: ХДАФК, 2014. – 56 с.
7. Гант О. Є. Спортивна діяльність як особливий вид професійного функціонування людини / О. Э. Гант, Я. К. Малик // Проблеми екстремальної та кризової психології. Вісник Нац. ун-ту цивільного захисту України, 2014. – Вип. 17. – С. 62-73.
8. Сопов В. Ф. Психические состояния в напряженной профессиональной деятельности / В.Ф. Сопов. – М.: Трикста, 2005. – 128 с.
9. Чикова О. М. Психологические особенности спортивной деятельности и личности спортсмена: Учебное пособие для училищ Олимпийского резерва / О.М. Чикова. — Мн.: ИПП Госэкономплана РБ. 1993. – 92 с.
10. Передельский А.А. Спорт и иллюзия спорта: методические материалы для магистрантов и аспирантов физкультурно-спортивных вузов / А.А. Передельский [и др.]. - М.: Физическая культура, 2011. – 64 с.
11. Райгородский Д.Я. Учебное пособие / под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара: Бахрах-М, 2001. – 672 с.
12. Энциклопедия психодиагностики. Том 2. Психодиагностика взрослых. – Самара, 2009. – 704 с.

ГОЛОВНЯ В.Н.

студентка I курсу

Харьковская государственная академия физической культуры

ДЕМЧЕНКО Е.В.

студентка I курсу

Харьковская государственная академия физической культуры

Научный руководитель: **ПАВЛИК Е.М.**

кандидат психологических наук, доцент,

доцент кафедры педагогики и психологии

Харьковская государственная академия физической культуры

ОСОБЕННОСТИ ИЗБИРАТЕЛЬНОСТИ И КОНЦЕНТРАЦИИ ВНИМАНИЯ У ЮНЫХ СПОРТСМЕНОВ

В период тренировок и соревнований внимание спортсмена играет огромную роль. Многие спортсмены ошибочно считают, что концентрация внимания необходима только во время соревнований. Однако это не так. Малейшая утрата внимания может привести к травмам или стоить победы. Даже в соревнованиях, которые длятся от несколько минут, часов или дней, кратковременный период утраты концентрации внимания может свести на нет все усилия спортсмена. Подобно другим психологическим умениям и навыкам внимание можно и нужно развивать и тренировать.

Внимание – это избирательная направленность сознания человека на определенные предметы и явления. Внимание не является самостоятельным процессом отражения действительности, оно представляет собой одну из сторон психической деятельности и влияет на протекание всех психических процессов. Внимание выражается, прежде всего, в более ясном и отчетливом протекании психических процессов и в точном выполнении связанных с ним действий [1].

Ограниченность объема внимания требует постоянного выделения субъектом каких-либо объектов, находящихся в сенсорно-перцептивной зоне, а невыделенные объекты используются им как фон.

Этот выбор из множества сигналов только некоторых из них носит название избирательности внимания. Избирательность внимания – это выделение из окружения значимых для субъекта конкретных предметов и явлений. Количественным параметром избирательности внимания считается, например, скорость осуществления испытуемым выбора стимула из множества других, а качественным – точность, т.е. степень соответствия результатов выбора исходному стимульному материалу [2].

Способность субъекта сохранять сосредоточенность на объекте внимания при наличии помех называется концентрацией внимания. Оценку концентрации внимания производят по интенсивности помех. Чем меньше круг объектов внимания, тем выше концентрация.

Сосредоточение на объекте обеспечивает углубленное изучение познаваемых объектов и явлений, вносит ясность в представления человека о том или ином предмете, явлении [3].

В свое время исследованием особенности избирательности и концентрации внимания занимался известный немецкий ученый Гуго Мюнстерберг (1863 - 1916 гг.).

Цель исследования – определение избирательности и концентрации внимания у юных спортсменов.

В нашем исследовании принимали участие ученики 9 класса Харьковского областного высшего училища физической культуры и спорта в количестве 10 человек, которые являются спортсменами ватерполистами и теннисистами.

Для определение избирательности и концентрации внимания мы использовали методику Мюнстерберга [4, С. 336].

Данная методика состоит из 25 слов, которые находятся среди буквенного текста. Задача исследуемого, как можно быстрее считывая текст, подчеркнуть эти слова.

Пример: ”лгщьбапамятьшогхеюжп”. Время выполнения задания — 2 минуты. Данную методику используют при профотборе на специальности, требующей от кандидата хорошей избирательности и концентрации внимания, а также высокой помехоустойчивости.

Хорошим считается результат - 20 и более баллов. Низкими показателями – 18 и менее баллов.

В ходе нашего исследования мы получили такие результаты (рис.1).

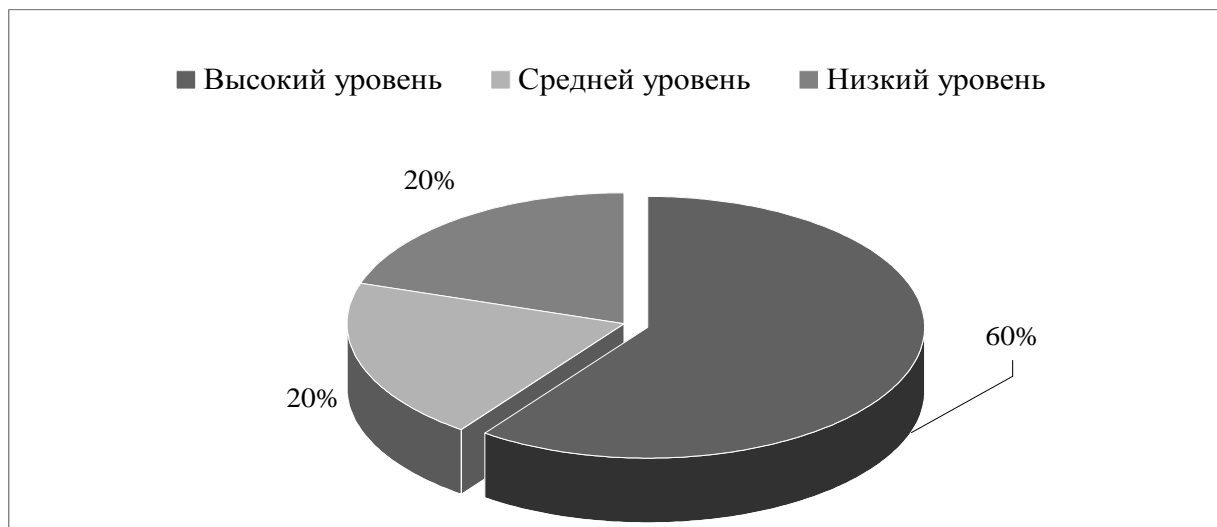


Рис.1. Количество спортсменов с разным уровнем развития избирательности и концентрации внимания (20%)

Как видно из рисунка 1, большинство исследуемых (60%) имеют высокий уровень развития избирательности и концентрации внимания. Это указывает, что эти спортсмены способны сохранять сосредоточенность на

объекте внимания при наличии помех, а так же выделять из окружения значимые для них ситуации, явления, предметы.

Одинаковое количество исследуемых (по 20%) имеют средний и низкий уровень развития избирательности и концентрации внимания. Это указывает, что скорость осуществления выбора стимула из множества других, а так же точность выбора исходному стимульному материалу у этих спортсменов находится на низком и среднем уровне развития соответственно. В нашем исследовании принимали участие спортсмены-теннисисты и ватерполисты. Главный объект внимания и у теннисиста и у ватерполиста — это мяч. Спортсменам необходимо неотрывно и осознанно следить за мячом, не выпускать мяч из поля зрения даже на долю секунды. Однако, умение сосредоточиться на игре и не выпускать мяч из поля зрения на протяжении всего матча — это искусство, доступное немногим. По мнению великого теннисиста первой половины XX века француза Анри Коше, в 8 случаев из 10 причина ошибки при ударе — недостаточное внимание игрока к подлетающему мячу. Умение концентрировать внимание на мяче позволяет игроку: отчетливей видеть мяч, который субъективно «замедляется» и даже несколько как бы «увеличивается» в диаметре [5].

Выводы. Вопросы повышения эффективности деятельности человека волновали ученых психологов очень давно. Одним из первых увидел прямую связь между тем, насколько человек умеет концентрировать своё внимание и его успехами в профессиональной сфере деятельности был немецкий ученый Гуго Мюнстерберг. Его целью было найти эффективный способ повышения концентрационные способностей человека.

Значение концентрации и избирательности внимания спортсменов на их подготовку к соревнованиям и успешность игры сложно переоценить. Поэтому, изучение индивидуальных особенностей психических процессов

спортсменов, и в первую очередь внимания, должно быть направлено в первую очередь на выработку приемов их активного развития [6].

Список литературы:

1. Основы общей психологии. Рубинштейн С.Л. 2-е изд. (1946г.) -СПб.: 2002 - 720 с. (Серия "Мастера психологии").
2. Уэйнберг Р.,Гоулд Д. Основы психологии спорта и физической культуры.
3. Дормашев Ю.Б., Романов В.Я. Психология внимания. - М: Флинта, 2002.
4. Психологические тесты / сост. С. Касьянов. - М. : Эксмо, 2006. - 608 с.
5. Внимание в теннисе <http://tennisport.com.ua/2012/04/vnimanie-v-tennise/>.
6. Павлик О. М., Колісник Н. В. Сучасний стан системи відбору спортсменів у водному поло за ігровим амплуа з урахуванням їх психологічних характеристик // Фізична культура, спорт та здоров'я : Матеріали II Всеукраїнської студентської наукової Інтернет-конференції (Харків, 10–11 грудня 2015 р.) [Електронний ресурс]. – Харків : ХДАФК, 2015. – 202 с. – С. 48-50.

ГОНЧАРЕНКО В.В.

магістрант

Харківська державна академія фізичної культури

Науковий керівник: ГАНТ О. Є.

кандидат психологічних наук, доцент,

зав.кафедри педагогіки та психології

Харківська державна академія фізичної культури

ВЕДУЧИЙ ТИП МОТИВАЦІЇ У ДІТЕЙ- ФУТЗАЛІСТІВ МФК

«ФЕНІКС» 2006-2007 РОКУ НАРОДЖЕННЯ

Вступ. Успішність виступу спортсменів у сучасних умовах вимагає не тільки високого рівня фізичної й техніко-тактичної підготовки, але й максимальної напруги психічних функцій. У цьому зв'язку, одне з головних місць у системі підготовки спортсменів займає мотивація на досягнення високого результату. Важливо відзначити, що в основі мотиваційної сфери

спортсмена лежить сукупність його спонукальних сил до дії, як своєрідного енергетичного заряду, що визначає рухову активність людини.

Однією з головних особливостей успішної реалізації спортивного вдосконалювання й досягнення на цій основі високих спортивних результатів є тип(тип) мотивації: зовнішній або внутрішній.

Мета дослідження - мотиваційна сфера особистості юних футболістів, на основі дослідження особливості мотиваційної сфери спортсменів-футзалістів МФК «Фенікс» 2006-2007 року народження . Для вивчення типу мотивації юних спортсменів, застосовувалася методика «Вивчення мотивації до спортивної діяльності». Домінуючий тип мотивації футболістів МФК «Фенікс», фіксувався, як займані ними життєві цінності, позиція якого визначали ведучий тип мотивації.

Результати дослідження. В мотиваційній системі особистості у 67 % обстежених спортсменів, внутрішні мотиви (пов'язані з задоволенням, почуттям досягнення і часто асоціюються з процесом виконання завдання) домінують над зовнішніми мотивами, а для 33 % юних футболістів похвала, призи, поремога/проразка, слава є ведучими мотивами (зовнішні мотиви).

Висновок. Таким чином, домінуючі внутрішні мотиви особистості спортсменів-футзалістів МФК «Фенікс» 2006-2007 року народження, виступають в якості основи для формування їх життєвої стратегії і багато в чому визначають відношення до спортивно-тренувальної діяльності.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці програми психологічної підготовки спортсменів-футзалістів МФК «Фенікс», щодо формування ефективної міжособистісної взаємодії у спортивній команді.

Список літератури

1. Романова М. В. Проблема формирования мотивации студентов во время обучения в ВУЗе/ М. В. Романова // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. 2006. №6. 2.

2. Гант Е.Е. Система ценностных ориентаций личности скалолазов, как представителей экстремального вида спорта/Е.Е. Гант// Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Комунікативно-когнітивний підхід до викладання філологічних та псих

3. Гант Е. Е. Особенности мотивации молодежи при выборе будущей профессии (на примере студентов ХГАФК) / Е. Е. Гант, В. Гончаренко // Мат. III Всеукраїнської студентської наукової конференції в рамках XIII міжнародної науково-практичної конференції «Фізична культура, спорт та здоров'я». – 2013. – Вип. 45. – С.38–39

ГРЕСА Н.В.

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціології та психології
Харківський національний університет внутрішніх справ

ОСОБЛИВОСТІ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ ШКОЛИ – ІНТЕРНАТ «ОБДАРОВАНІСТЬ»

Вступ. Орієнтація підростаючого покоління на розвиток особистості говорить про цінність самоактуалізації в ієрархії інтересів молоді. Багаті можливості самореалізації і активне їх використання дає можливість молодим людям інакше відчувати свідомість життя, відповідальніше відноситися до діяльності, позитивно оцінювати себе і свої сили на шляху власного розвитку. Саме юнацький вік є вирішальним для стабілізації процесів соціалізації, формування ціннісних орієнтацій, вибору життєвого шляху. Самоактуалізація особистості - це постійний процес розвитку своїх можливостей і потенціалів [2, с.356]. Важливо відмітити схильність до розділення цінностей самоактуалізації в підлітковому і юнацькому віці. Підліток стоїть на початку шляху усвідомленого особистісного зростання, аналізу своїх здібностей і талантів, визначення напрямку майбутніх

перспектив. Юнацький же вік є вирішальним для стабілізації процесів соціалізації, формування ціннісних орієнтацій, вибору життєвого шляху.

Пріоритет в дослідженні феноменальних чинників самоактуалізації належить зарубіжним ученим, які вивчали цю проблему в контексті феноменологічних, екзистенціальних, гуманістичних і трансперсональних концепцій особистості (К. Гольдштейн, А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Ассаджолі та ін.).

У вітчизняній психології самоактуалізація розглянута К.О. Абульхановою-Славскою, А.В. Донцовим, Т. І.Артемьевою, Є.І. Головахою, Д.О. Леонтьєвим та іншими. Проведені дослідження вікових особливостей процесу самоактуалізації особистості такими вченими як Є.Є. Вахромовим, І.С. Коном, Ю.О. Миславським, О. Н. Пушкіною, В. І. Андрєєвою, Л. С. Виготським, Р.С. Немовим, К. О. Абульхановою-Славскою, О. М. Городіловою, Ю. С. Кузнецовою та іншими [4, с.186].

Самоактуалізація особистості - це постійний процес розвитку своїх можливостей і потенціалів. А. Маслоу визначає самоактуалізацію як «бажання людей реалізувати себе, а саме схильність проявити в собі те, що в них закладено потенційно» [3, с.68]. Самоактуалізацію можна розуміти як мотив, як процес і як результат. У роботах учених простежується тенденція подібного розуміння самоактуалізації, проте воно чітко сформульоване лише такими дослідниками, як О. М. Городілова і О. Ф. Яценко. Тому необхідно дати визначення поняттям самоактуалізація як мотиву, як процесу і як результату. На думку Є.А. Лопатіна, самоактуалізація як мотив - це природжене потяг людини до повної реалізації своєї суті, свого потенціалу; закладена в людській природі тенденція саморозвитку, самоіснування. Самоактуалізація як процес - це свідомо діяльність людини, яка спрямована на розвиток, актуалізацію, перекладу із стану можливостей в стан дійсності

своєї природи, суті. Під самоактуалізацією як результатом розуміється кінцевий або проміжний підсумок реалізації людиною своєї суті, природи, який характеризується наявністю певних показників [1, с.8].

Мета дослідження визначення особливостей самоактуалізації старшокласників школи–інтернат «Обдарованість».

Результати дослідження. У дослідженні самоактуалізації приймали участь старшокласники обласної спеціалізованої школи- інтернат II- III ступенів «Обдарованість» Харківської обласної ради та загальноосвітньої школи № 93 м. Харкова. Загалом 41 людина: хлопці та дівчата 11 класів, у віці 16-17 років. Для досягнення мети дослідження нами була використана методика «Діагностика самоактуалізації особистості» (у адаптації Н.Ф. Каліна). Результати дослідження особливостей самоактуалізації старшокласників загальноосвітньої школи та школи – інтернат «Обдарованість» наведені в таблиці 1.

Таблиця 1

Показники самоактуалізації старшокласників загальноосвітньої школи та школи – інтернат «Обдарованість» ($M \pm m$)

Шкали	Групи старшокласників		t	P
	Школа – інтернат «Обдарованість»	Загальноосвітня школа		
Орієнтація в часі	6,22±0,34	5,31±0,32	2,16	0,05
Цінності	8,77±0,47	10,63±0,41	2,98	0,01
Погляд на природу людини	4,45±0,32	4,53±0,25	0,20	-
Потреба в пізнанні	6,23±0,33	6,47±0,52	0,39	-
Креативність	9±0,56	9,11±0,55	0,13	-
Автономність	8,86±0,67	9,05±0,50	0,23	-

Спонтанність	7,82±0,68	6,95±0,29	1,18	-
Саморозуміння	5,73±0,34	5,47±0,30	0,57	-
Аутосимпатія	8,5±0,52	7,53±0,37	1,52	-
Контактність	5,59±0,33	5,42± 0,29	0,39	-
Гнучкість в спілкуванні	5,73±0,42	6,26±0,35	0,97	-

Як видно з даних наведених у таблиці 1, то старшокласникам з загальноосвітньої школи важлива така складова самоактуалізації як «Цінності» (10,63±0,41) та менше за все значима «Погляд на природу людини» (4,53±0,25). В свою чергу для школярів школи «Обдарованість» має значення така складова як «Креативність» (9±0,56) та майже не значима «Погляд на природу людини» (4,45±0,32). Тобто для старшокласників загальноосвітньої школи важливе місце займає прагнення до гармонійного буття і здорових стосунків з людьми, далеке від бажання маніпулювати ними у своїх інтересах, а для старшокласників школи – інтернат «Обдарованість» важливе творче відношенням до життя та не віра в людей та могутність людських можливостей.

Порівняльний аналіз отриманих даних свідчить що така складова самоактуалізації як «Орієнтація в часі» (6,22±0,34 та 5,31±0,32, при $p \leq 0,05$) вірогідно частіше використовують старшокласники школи «Обдарованість», ніж старшокласники загальноосвітньої школи, яким в свою чергу достовірно більше притаманна така складова самоактуалізації як «Цінності» (10,63±0,41 та 8,77±0,47, $p \leq 0,01$). Відносно інших шкал, вірогідних розбіжностей між групами досліджуваних не діагностується. Таким чином, отримані результати дослідження свідчать, що старшокласникам школи – інтернат «Обдарованість» властиво жити сьогоденням, не відкладаючи своє життя на потім і не намагаючись знайти притулок у минулому. Вони добре розуміють екзистенціальну цінність життя «тут та тепер», здатні насолоджуватися

актуальними моментами життя, не порівнюючи його з минулими радощами і не знецінюючи наступні успіхи. А старшокласники загальноосвітньої школи розділяють цінності самоактуалізуючої особистості та прагнуть до гармонійних стосунків з людьми.

Висновки. Старшокласникам школи – інтернат «Обдарованість» важлива така складова самосвідомості як «Орієнтація в часі», яка проявляється в бажанні жити сьогоднішнім. Вони добре розуміють екзистенціальну цінність життя «тут та тепер», здатні насолоджуватися актуальними моментами життя, не порівнюючи його з минулими радощами і не знецінюючи наступні успіхи. А старшокласники загальноосвітньої школи розділяють цінності самоактуалізуючої особистості, такі як істина, добро, краса, цілісність, життєвість, унікальність, досконалість, самодостатність, які вказують на прагнення до гармонійного буття і здорових стосунків з іншими людьми, які далекі від бажання маніпулювати ними у своїх інтересах.

Перспективи подальших досліджень. У прагненні до самоактуалізації особистість проявляє себе в значимому виді діяльності, бере відповідальність на себе, удосконалює свій потенціал. Високий рівень усвідомленої саморегуляції супроводить розвиток позитивних характеристик самосвідомості (висока самоповага, упевненість у своїй життєвій перспективі, висока потреба в пізнанні, наполегливість в досягненні мети, прагнення до самоактуалізації), а також загальній інтегрованості самосвідомості. Тому вивчення проблеми самоактуалізації та її взаємозв'язків з регулятивними складовими не підлягає сумніву.

Список літератури

1. Городилова Е.Н. Самоактуализация и ее связь с интегральной индивидуальностью: автореф. дис. . канд. психол. наук: спец. 19.00.07, педагогическая психология / Е.Н. Городилова, Пермь, 2002. 25с.

2. Ильина Е.В. Самоактуализация как необходимое условие полноценного развития и социализации личности / Е.В. Ильина, А.А. Пытина // Вестник им. Н.А. Некрасова, № 3, 2009. – с.353-356.

3. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу 3-е изд. — СПб.: Питер, 2008. — 352 с. — (Мастера психологии).

4. Шалаева В.С. Сущность и структура самоактуализации личности иностранного студента / В.С. Шалаева. - Наукові записки кафедри педагогіки: Випуск XXXV Харків – 2014. – с. 184-189.

ГУБАРЕВ Б. В.

студент II курса

Харьковская государственная академия физической культуры

Научный руководитель: **ВАСИЛЕНКО И.С.**

старший преподаватель кафедры педагогики и психологии

Харьковская государственная академия физической культуры

ХАРАКТЕРИСТИКА ЭМПАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СПОРТСМЕНОВ

Введение. Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью изучения эмпатии как профессионального качества спортсмена на этапе его становления, как личности в системе взаимодействия с другими спортсменами и тренером. Эмпатия как компонент профессиональных качеств спортсменов, пронизывает всю деятельность. Слово «эмпатия» имеет греческое происхождение, оно произошло от слова «*empathia*», что обозначает сопереживания. В современной психологии эмпатией называют способность человека на бессознательном уровне понимать чувства и мысли собеседника, сопереживать ему, уметь видеть ситуацию с точки зрения другого человека, воспринимать его эмоциональное состояние.

Впервые определение, что такое эмпатия, было введено американским психологом Эдвардом Титчнером, этим понятием он обозначил внутреннюю

активность, основанную на интуитивном понимании эмоционального состояния другого человека. Если разложить это определение на составляющие, то можно выделить следующие свойства, характерные для человека, обладающего высоким уровнем эмпатии: интуитивное знание о чувствах, мыслях, внутреннем состоянии другого человека, сопереживание и переживание сходных эмоций с эмоциями собеседника. Умение принять чужую точку зрения, примерить на себя роль другого человека, активный поиск выход из сложной ситуации именно с позиции другого человека. Эмоциональная реакция ориентирована на чувства другого человека. Кроме этого, эмпаты демонстрируют способность воспринимать не только чувства и мысли других людей и сопереживать им, но также и высокую степень сопереживания кино и литературным героям. Как правило, степень эмпатии возрастает с приобретением жизненного опыта.

Ряд исследователей подчёркивает в эмпатии тот аспект, что эмпатирующий осознаёт, что чувства, которые он испытывает, являются отражением чувств партнёра по общению. Если этого не происходит, то такой процесс, с их точки зрения, является не эмпатией, а, скорее, идентификацией с собеседником. Именно способность понимать, что текущие чувства отражают состояние другого человека, позволяет эмпатирующему использовать эту способность для более глубокого понимания партнёра, и различать свои индивидуальные эмоции с теми, что возникли в ответ на эмоции партнёра [2].

К. Роджерс, С.Труакс определили обязательный коммуникативный компонент эмпатии как способность передавать партнёру понимание его переживания или внутренней ситуации. Киф и Баррет-Леннард включили в свои модели эмпатии фазу выражения, передачи понимания на доступном языке, вербально или невербально.

- 1) генезис емпатии (на основе этого критерия выделяют глобальную, эгоцентрическую и просоциальную эмпатию);
- 2) критерий диспозиционности эмпатии (личностная и ситуативная эмпатия);
- 3) критерий уровня развития эмпатии (элементарно-рефлекторные и личностные формы эмпатии) [3].

Один из примеров использования первого основания для выделения видов эмпатии, содержится в работе А. П. Сопикова. По его мнению, существует три вида эмпатии:

- 1) эмоциональная, если доминирует эмоциональность в процессе моделирования субъектом объекта эмпатии;
- 2) познавательная, если доминирует информативность в процессе моделирования субъектом объекта эмпатии;
- 3) поведенческая если доминирует волевой аспект в процессе моделирования субъектом объекта эмпатии, что выражается в понуждении объекта эмпатии к чему-либо и, в свою очередь расчет на его ответную эмпатию [5].

В свою очередь, В. В. Бойко различает следующие этапы эмпатии по критерию модальности ведущего компонента:

- 1) рациональная эмпатия, которая осуществляется посредством сопричастности, внимания к другому интенсивной аналитической переработки информации о нем;
- 2) эмоциональная эмпатия, реализуемая посредством эмоционального опыта (переживаний, чувств) в процессе отражения состояний другого;
- 3) интуитивная эмпатия, включающая в себя в качестве средств отражения другого интуитивность, позволяющую обрабатывать информацию о партнере на бессознательном уровне [1].

Цель исследования – определить эмпатические способности спортсменов легкоатлетов и пловцов.

Результаты исследования. В нашем исследовании характеристики эмпатических способностей у спортсменов приняли участие студенты 1 курса ХГАФК будущие тренеры по плаванию и легкой атлетике. По результатам проведенной методики «Диагностики уровня эмпатических способностей» В. В. Бойко [4], мы получили следующие результаты.

Как видно из рисунка 1 у большинства исследуемых, а именно 25% - был выявлен рациональный канал, который показывает направленность внимания, восприятия и мышления эмпатирующего на сущность любого другого человека – на его состояние, проблемы, поведение. Это спонтанный интерес к другому, открывающий шлюзы эмоционального и интуитивного отражения партнера. В рациональном компоненте эмпатии не следует искать логику или мотивацию интереса к другому. Партнер привлекает внимание своей бытностью, что позволяет эмпатирующему непредвзято выявлять его сущность.

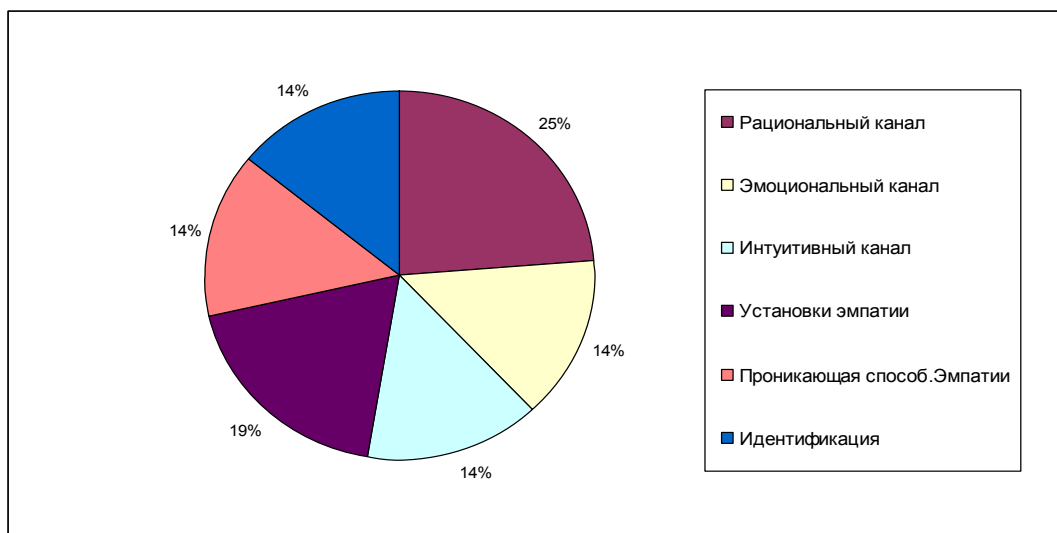


Рис. 1.1 Особенности эмпатичных способностей спортсменов

Эмоциональный канал был выявлен у 14% группы сопереживать, соучаствовать. Эмоциональная отзывчивость в данном случае становится средством «вхождения» в энергетическое поле партнера. Понять его внутренний мир, прогнозировать поведение и эффективно воздействовать возможно только в том случае, если произошла энергетическая подстройка к эмпатируемому и обратно.

Также 14 % среди испытуемых был выявлен интуитивный канал - балльная оценка свидетельствует о способности респондента видеть поведение партнеров, действовать в условиях дефицита исходной информации о них, опираясь на опыт, хранящийся в подсознании. На уровне интуиции замыкаются и обобщаются различные сведения о партнерах. Интуиция, надо полагать, менее зависит от оценочных стереотипов, чем осмысленное восприятие партнеров.

Проникающая способность эмпатии была выявлена у 14% респондентов и расценивается как важное коммуникативное свойство человека, позволяющее создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности. Каждый из нас своим поведением и отношением к партнерам способствует информационно-энергетическому обмену или препятствует ему. Расслабление партнера содействует эмпатии, а атмосфера напряженности, неестественности, подозрительности препятствует раскрытию и эмпатическому постижению.

Еще одно неперемное условие успешной эмпатии это – идентификация, которая была выделенная 14 % группы респондентов. Умение понять другого на основе сопереживаний, постановки себя на место партнера. В основе идентификации легкость, подвижность и гибкость эмоций, способность к подражанию.

Выводы. Анализируя полученные результаты в исследовании характеристик эмпатических способностей у спортсменов, можно выделить следующие:

- эмпатия показывает индивидуальную чувствительность спортсмена к стрессу в период подготовки и участие в соревнованиях, как черту личности;

- эмпатия, как компонент коммуникации. В коммуникативной деятельности она способствует сбалансированности межличностных отношений, делает поведение человека социально обусловленным. Развитие эмпатии - один из важнейших факторов успеха в спортивной деятельности (спортсмен-тренер, тренер - команда, взаимодействие внутри команды);

- эмпатия, является одним из важнейших условий гуманизации личных связей человека с окружающим миром, его гармоничных отношений с окружающими.

- эмпатия, один из компонентов эмоционального интеллекта, что помогает понять эмоции и чувства другого человека.

Список літератури

1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других. – М.: Информационно-издательский дом «Филинь», 1996 – 472 с.
2. Роджерс, К. [ред. Sigmund Koch]. — Нью-Йорк: McGraw-Hill Book Company, 1959. — Т. 3.
3. Роджерс К. Психотерапия на пороге 21 века/ К. Роджерс М.: Когито-Центр, 2005. – 315 с.
4. Райгородский Д. Я. [редактор-составитель]. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие.— Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2001. — 672 с.
5. Сопиков А.П. Механизм эмпатии // Вопросы психологии познания людьми друг друга и самопознания: сборник статей. Краснодар: Кубан. гос. ун-т, 1977. – 195с.

ДРАННИК В.А.

викладач кафедри філософії факультету соціології і права
КПІ ім. Ігоря Сікорського

ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Вступ. За останні десятиліття стала нагальною постійна потреба у висококваліфікованих кадрах, в тому числі у фахівцях з високим не тільки професійним, а й культурним і морально-етичним рівнем. Це питання входить до складу загальної проблеми кадрового складу трудового колективу з високим рівнем освіченості як одного з факторів успішної трудової діяльності. Освіта і професійна підготовка тут має фундаментальне значення.

Мета дослідження - вивчення впливу зовнішніх та внутрішніх факторів на професійне становлення, розвиток та перспективи підготовки особистості майбутнього фахівця при підборі кадрів.

Результати дослідження. За результатами проведеного дослідження ми бачимо, що система освіти та навчання з підготовки і перепідготовки майбутніх фахівців дещо видозмінилася: існує деяка неузгодженість чисельності підготовлених фахівців-спеціалістів з наявними потребами народного господарства та введення платної форми навчання та освіти. Зменшення витрат держави на науку, культуру та освіту невпинно веде до скорочення чисельності науково-освітніх працівників. Можливо скласти узгоджені й чіткі програми і плани освіти й культури тільки тоді, коли буде визначено ефективний напрям розвитку економіки.

Відсутність в організації або на підприємстві досвідчених фахівців призводить або до виконання певної роботи на низькому професійному чи етичному рівні або невиконання цієї роботи зовсім, що може призвести до небажаних наслідків у роботі [1].

Дуже важливо розуміти, що падіння загального рівня культури та рівня відповідальності за доручену справу призводить до збільшення і посилення негативних явищ і у мікрокліматі колективу, і у незадовільних результатах діяльності самої організації [2].

Відсутність досвіду роботи також складає певну проблему у майбутніх працівників, тому, що для того, щоб стати фахівцем – працівнику потрібен час та досвід. Але, частіше буває, що після набуття досвіду роботи працівники звільняються, переходячи на вище оплачувану роботу. Така ситуація призводить до не зацікавленості у сумлінному навчанні керівниками відділів цих працівників [3].

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці та обґрунтуванні на практиці напрямів вдосконалення організації навчального процесу в освіті, в тому числі при підготовці висококваліфікованих фахівців. Також, безумовне признание і усвідомлення оберненого взаємозв'язку сфер діяльності людини (особистості фахівця-спеціаліста) та освіти, а також необхідність розробки на цій основі досконалих методів і механізмів освітнього процесу, побудованих не тільки на універсалізації його програм, але й на основі найбільшого наближення до практичних умов роботи майбутніх фахівців різних напрямків на місцях, що притаманні даній організації та, навіть, даному історичному періоду розвитку країни.

Список літератури

1. Єлісеєва О.К. Методи та моделі в управлінні персоналом: Монографія – Дніпропетровськ: «ІМА-прес», 2006. – 188 с.
2. Психологические основы организации трудового коллектива: Монография / В.Н. Гончаров, С.И. Радомский, М.С. Радомская и др. – Донецк: СПД Куприянов В.С., 2006. - 200 с.
3. Садеков А.А. Управление предприятием в условиях кризиса: Моногр. / А.А. Садеков, В.В. Цурик. – Донецк: ДонГУЭТ, 2006. – 178 с.

IEVDOKIMOVA O. O.

Full Professor, Dr. habil. in Psychology

LAMASH I. V.

Associate Professor, PhD in Psychology

Department of Sociology and Psychology, Faculty № 6

Kharkiv National University of Internal Affairs

PHENOMENON OF RESILIENCE IN FOREIGN PSYCHOLOGY

Introduction. Resilience research has developed over the last decades as a target of social policy initiatives and certain researchers have tried to bring new definitions for psychological resilience. The area of research on psychological resilience offers psychologists a new idea and paradigm to study of human personality. Despite widespread interest in the concept of resilience, there is still no universally accepted definition of psychological resilience. In modern psychology we see an extremely a wide field of application of the term "resilience".

Purpose. In the paper we are analyzing various approaches to understanding the phenomenon of resilience in foreign psychology. Based on the idea of physical resilience the term of psychological resilience has been defined in a several ways.

J. Wald noticed that despite the lack of universal acceptance of a definition for psychological resilience, many definitions share some common attributes, including strength to endure some type of traumatic stress or adverse circumstances [12].

M. Ungar has suggested that in the context of exposure to significant adversity, resilience is both the capacity of individuals to navigate their way to the psychological, social, cultural, and physical resources that sustain their well-being, and their capacity individually and collectively to negotiate for these resources to be provided in culturally meaningful ways [4]. S. Levine proposes to determine resilience as the ability to bounce back from some real, experienced adversity. He

noticed: “Perhaps more elegantly, we can say that it refers to an individual's utilization of inner strengths and outer resources in order to overcome seriously adverse, even traumatic, circumstances, and still continue to pursue and succeed in one's endeavors. It is a generic, multi determined attribute (i.e., there is no one gene site for resilience), and varies according to personal hardiness and social supports, as well as the nature and degree of the imposed hardship or impediment” [7]. A.M. Almedom determines resilience in terms of sense of coherence - a construct defined by A. Antonovsky. Sense of coherence is defined as “a global orientation that expresses the extent to which one has a pervasive, enduring though dynamic feeling of confidence that (1) the stimuli deriving from one’s internal and external environments in the course of living are structured and predictable, and explicable; (2) the resources are available to one to meet the demands posed by these stimuli; and (3) these demands are challenges, worthy of investment and engagement” [2, p.92]. Some definitions focus on adaptive coping that results in coming back to baseline functioning levels, while others emphasize positive growth or thriving and flourishing beyond baseline functioning.

We can see, the concept of psychological resilience has roots in several fields. It began originally in developmental psychology and childhood psychopathology in the 1970s. The some trauma studies also embraced resilience as a construct, with attention to differences in resilience between children and adults as well as between chronic and acute stressors. The researchers on community resilience suggests that resilience can be built in the wake of school and workplace violence by having credible authorities explain what happened and discuss common reactions to crisis [10] or through coping strategies to facilitate problem solving to prevent or alleviate the negative emotional consequences of stressful life circumstances [3].

The positive psychology movement also placed more emphasis on psychological resilience, with a shift in focus from what makes people psychologically ill to what keeps people psychologically healthy. Positive psychology focuses on three qualities: positive emotions, positive individual traits, and positive institutions [11]. S. Lepore and T. Revenson suggested that psychological resilience typically goes beyond individual personality traits. It is a process that involves interaction between an individual, his or her past experiences, and current life context [6]. S. Luthar notes that there are still discrepancies about different conceptualizations of resilience as a personal trait versus a dynamic process [6]. J. M. Jensen and M. W. Fraser defined resilience as the capacity to adapt successfully in the presence of risk and adversity”[5].

Accordingly the recommendation by A.S. Masten the term resilience can be used to describe the process of adjustment after experiencing significant adversity [9]. This proposition is based on the concern that labeling an individual as having or lacking the personality trait of resilience carries the risk that some people will feel that they have inadequate resources for coping. S. K. A. Abualkibash points out that this view holds that resilience can adopt three different forms: first, as a capacity to overcome odds: how to achieve better than expected outcomes; second, as a resistance factor to stress: how to keep functioning well in very difficult conditions; and third, as a pattern of recovery: how to regain effective functioning after exposure to traumatic stress. This definition clearly suggests that resilience is a positive adaptation that is dynamic and open-ended [1].

Conclusions. Thus, we consider that psychological resilience can be defined in two directions: as competence despite adversity as resilience (based on a complex of psychological traits); and resilience as a process.

In this understanding the term resilience integrates the concept of capacity and the concept of a process involving adaptation and experiencing stressful

situations and can be used as basic concept within the context of psychological resource for training programs with a variety of resilience content, target audiences, and applications to the number of fields including psychological support system in higher education.

References

1. Abualkibash S. K. A. Psychological resilience among Palestinian school students: an exploratory study in the West Bank [Electronic resource] / S. K. A. Abualkibash, M. J. Lera // International Humanities Studies. – 2015. – Vol. 2. №3. Available: <https://www.researchgate.net/publication/28159208> Psychological resilience among Palestinian school students an exploratory study in the West Bank
2. Almedom A. M. Use of ‘Sense of Coherence (SOC)’ scale to measure resilience in Eritrea / A.M. Almedom et al. // Journal of Biosocial Science. – 2005. - № 39. – P. 91–107.
3. Ano G.G. Religious Coping and Psychological Adjustment to Stress: A Meta-Analysis/ G.G. Ano, E.B. Vasconcelles // Journal of Clinical Psychology. - 2005. - Vol. 61. - №. 4. - P. 461–480.
4. Handbook for working with children and youth: pathways to resilience across cultures and contexts / ed. by M. Ungar. – Thousands Oaks-L-New Delhi Inc., 2005.–520p.
5. Jensen J. M. A Risk and Resilience Framework for Child, Youth, and Family Policy/ J. M. Jensen, M. W. Fraser// Social Policy for Children and Families: A Risk and Resilience Perspective. - Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications, 2005. –P. 1–18.
6. Lepore S. Relationships between Posttraumatic Growth and Resilience: Recovery, Resistance, and Reconfiguration”// S. Lepore, T. Revenson// Handbook of posttraumatic growth: Research and practice. - Routledge, 2014. - 400p.
7. Levine S. Psychological and social aspects of resilience: a synthesis of risks and resources/ S. Levine // Dialogues Clin. Neuroscience. – 2003. - № 5(3). – P. 273–280.
8. Luthar S. S. The Construct of Resilience: Implications for Interventions and Social Policies/ S. S. Luthar S. S., D. Cicchetti, B. Becker // Child Development. – 2000. - Vol. 71. - № 3. - P. 543–562.
9. Masten A.S. Resilience in Individual Development: Successful Adaptation Despite Risk and Adversity/ A.S. Masten // Educational Resilience in Inner-City America: Challenges and Prospects. - Hillsdale, NJ., England.: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 1994. - P. 3–25.

10. Nucifora F. Building resistance, resilience, and recovery in the wake of school and workplace violence/ F. Nucifora et al. // Disaster medicine and public health preparedness. – 2007. – Vol. 1. - P. 33-37.

11. Seligman M.E. Positive Psychology: An Introduction / M.E. Seligman, M. Csikszentmihalyi // American Psychologist. – 2000. - Vol. 55. - №1. - P. 5–14.

12. Wald J. Literature review of concepts: Psychological resiliency[Electronic resource] / Wald J. et al. - British Columbia University, Vancouver, 2006. Available: <http://handle.dtic.mil/100.2/ADA472961>

ЗАЕЦ А. А.

студент

Харьковская государственная академия физической культуры

Научный руководитель: СИКОРА В. В.

преподаватель кафедры тяжелой атлетики и бокса

Харьковская государственная академия физической культуры

ПРОДУКТИВНОСТЬ КОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ

БОКСЕРОВ

Изучение продуктивности когнитивных функций, как составной, психического здоровья, приобретает сегодня все большую актуальность в связи с повышением требований к эффективной интеллектуальной деятельности во всех сферах функционирования общества, в том числе и в спорте [3, 4]. Спортивная деятельность, особенно во время соревнований, проходит в экстремальных условиях, что требует от спортсменов чрезмерных физических и психо-эмоциональных усилий [4, 8, 9].

В данной работе представлены результаты изучения продуктивности когнитивных функций 29 боксеров, как показателя их психической работоспособности в экстремальных условиях спортивной деятельности, а именно проанализирована динамика функций памяти и внимания, в соревновательный и постсоревновательный периоды.

В процессе выполнения исследования использовался комплекс теоретических, эмпирических и статистических методов. Теоретические методы: теоретико-методологический анализ проблемы, сравнение и обобщение данных. Эмпирические методы: беседа, наблюдение, психодиагностический метод. Психодиагностический метод был реализован с помощью методики «Таблицы Шульте», «Запоминание 10 слов». Статистическая обработка полученных эмпирических данных осуществлялась с помощью метода установления вероятности отклонений (по t-критерию Стьюдента).

На основании результатов, полученных с помощью методики «Запоминание 10 слов», были построены графики («кривые запоминания»), которые отображают динамику процесса вербального заучивания, у обследованных спортсменов, в соревновательный и постсоревновательный периоды. «Кривая запоминания», в период соревнований, в целом имела такой вид 5,79; 7,07; 8,14; 8,86; 9,17. В постсоревновательный период, «кривая запоминания» следующая: 7,52; 8,52; 9,31; 9,97; 9,97. И в соревновательный период и в условиях пост соревновательной деятельности «кривые запоминания», у обследуемых спортсменов, имеют характер постепенно восходящих линий. С каждым следующим воспроизведением количество правильно названных слов увеличивается. Анализ «кривых запоминания», которые отображают уровень психической трудоспособности, показал, что у спортсменов в период соревнований в целом сохранена произвольная регуляция деятельности, однако производительность произвольного запоминания вербального материала, в условиях соревнований, была достоверно ниже, чем в постсоревновательный период ($p < 0,001$).

При изучении функций вербальной памяти в условиях соревновательной деятельности, у обследованных скалолазов, были выявлены дефекты селективности мнестичних функций. При воспроизведении ряда слов спортсмены повторяли уже названные слова, а также называли «лишние» слова (слова, которые не были представлены для запоминания). Данные дефекты селективности наблюдались как при непосредственном воспроизведении, так и при отсроченном. Количество «лишних» слов было в пределах от одного до пяти.

Таким образом, у обследованных представителей экстремального вида спорта, в условиях соревновательной деятельности, имеют место легкие дефекты кратковременной и долговременной вербальной памяти, некоторое снижение продуктивности запоминания. Также отмечаются такие мнестические нарушения, как дефекты селективности, в виде вербальных контаминаций и повторов, которые чаще имели место при непосредственном воспроизведении. Данные мнестические нарушения, у скалолазов, носили функциональный характер и подвергались редукции в первой декаде после соревновательного периода.

Результаты, полученные при помощи методики «Таблицы Шульте», позволили оценить объемы произвольного внимания, распределение и переключения его функций, у обследованных спортсменов, в соревновательный и постсоревновательный периоды.

На основании результатов, полученных с помощью методики «Таблицы Шульте», были построены графики - «кривые работоспособности», отражающие кинетику психической работоспособности, у боксеров, в соревновательный и постсоревновательный периоды (рис.1).

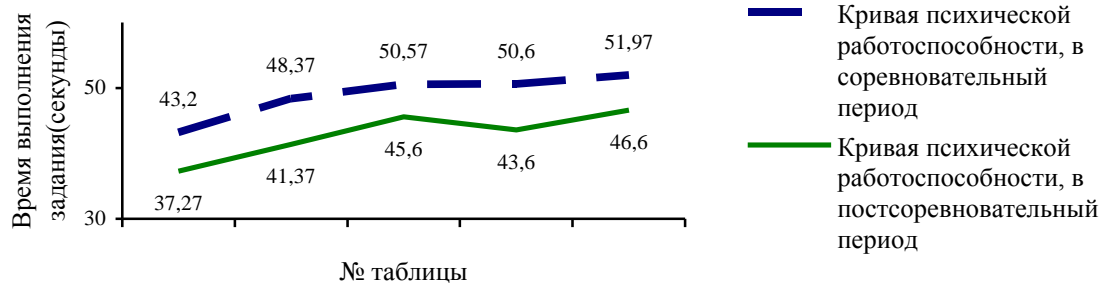


Рисунок 1 - Показатели психической работоспособности боксеров в соревновательный и постсоревновательный периоды.

Как, показано на рис.1, «кривая работоспособности» в период соревнований, в целом имеет такой вид: 43,20; 48,37; 50,57; 50,60; 51,97 - средний исходный уровень и далее постепенное и неуклонное снижение показателей без заметных их колебаний к улучшению. Т.е кривая психической работоспособности, у обследованных спортсменов, в условиях соревновательной деятельности представлена гипостеническим вариантом астении.

В постсоревновательный период, «кривая работоспособности» скалолазов, носит зигзагообразный характер: высокий начальный уровень, далее идет некоторый спад, и потом тенденция возврата к прежнему уровню. Анализ «кривой работоспособности», которая отражают уровень психической работоспособности спортсменов, позволяет сделать вывод, что в постсоревновательный период, у данных представителей экстремальных видов спорта имеет место гиперстенический вариант астении.

Перспективы исследования заключаются в дальнейшем изучении особенностей когнитивных функций спортсменов в условиях

соревновательной деятельности, как показателя психической работоспособности; установлении закономерностей осуществления спортивной деятельности в экстремальных условиях; разработке программ восстановления психической работоспособности спортсменов.

Список литературы

1. Бойко Г.М. Психологічне здоров'я як фактор успішної особистості та професійної самореалізації спортсменів-інвалідів/ Г.М. Бойко // Основи здоров'я і фізична культура : всеукраїнський науково-методичний щомісячний журнал. – 2007. - Вип.3. – С. 21-25
2. Бурлачук Л.Ф. Морозов С.М. Словарь-справочник по психологической диагностике / Л.Ф. Бурлачук // - СПб.: Питер Ком., 1999. - 528 с.
3. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. Собрание сочинений в 6 томах / Л.С. Выготский // - М., 1984. - Т1. – 508с.
4. Гант Е.Е Характеристика функций внимания спортсменов как показатель психической работоспособности / Е.Е. Гант, О.Н. Долиновская // Слобожанський науково-спортивний вісник:[наук.-теорет. журнал].–Харків: ХДАФК, 2011. - Вип. 4. – С. 272.
5. Гант О.Є. Характеристика функцій зорової пам'яті боксерів з різними спортивним стажем/ О.Є. Гант, Я.К.Малік // Науковий вісник херсонського державного університету. Психологічні науки, 2015. - Вип. 4. – С. 17-21.
6. Гант О.Є. Нейропсихологічні передумови зміни здоров'я спортсменів / О.Є. Гант // Проблеми екстремальної та кризової психології.– Харків:, 2014. - Вип. 15. – С. 40-49
7. Гант Е. Е. Исследование нейропсихологического статуса боксеров / Е.Е. Гант, Я.К.Малик // матеріали XIV Міжнародної науково-практичної конференції «Фізична культура, спорт та здоров'я», Харків: 2014. - С. 226-228 <http://hdafk.kharkov.ua/docs/konferences>
8. Гант Е.Е. Когнитивные ресурсы спортсменов в условиях соревновательной деятельности/ Е.Е. Гант // Матеріали II Всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців», ХНУ, 2014 р. - С. 135-137
9. Карвасарский Б.Д. Клиническая психология: учебник / Б.Д. Карвасарский // – СПб: Питер, 2002. – 960 с.

ІВАНОВА Ю.М.

студентка

Національний університет цивільного захисту України

Науковий керівник: **СЕЛЮКОВА Т. В.**

старший викладач

Національний університет цивільного захисту України

ОБЛИВОСТІ САМОВІДНОШЕННЯ І САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ У КУРСАНТІВ НУЦЗУ З РІЗНИМ РІВНЕМ САМООЦІНКИ

Вступ. В наш час проблема самоактуалізації та самовідношення особистості є дуже важливою в професійній діяльності особи, зокрема працівників та курсантів структурних підрозділів Державної служби України з надзвичайних ситуацій (ДСНСУ), адже їх професійна діяльність потребує високого особистісного розвитку, заздалегідь свідомого та системно організованого впливу на свою психіку з метою зміни її характеристики у бажаному напрямку [2, с.172-174].

Одним з найважливіших компонентів системи відносин людини являється його відношення до самого себе. Самовідношення – сукупність усіх уявлень індивіда про себе, відношення особистості до власного «Я». Аналіз психологічних досліджень самовідношення показує, що існує багато різних поглядів на визначення, структуру та функції самовідношення, однак, дослідники єдині в розумінні того, що поведінка та діяльність, формування змістової структури і форм прояву цілої системи інших психологічних утворень обумовлені особливостями самовідношення особистості [4, с.134].

Усвідомлене прагнення до максимально можливого розкриття свого людського потенціалу і його реалізація в практичній життєдіяльності шляхом самоактуалізації являється необхідним фактором повноцінного розвитку людини. Самоактуалізація – найвища потреба людини, має високу варіативність, означає прагнення і здатність людини стати тим, ким вона

повинна стати, безперервний процес, що передбачає усвідомлення особистістю перспективи власного та суспільного розвитку, вміння побачити альтернативи, відкриття свого покликання, реалізацію талантів і здібностей, усвідомлення відповідальності за свій вибір [3, с. 139].

Самооцінка – складна система, яка визначає характер самовідношення індивіда, включає загальну самооцінку, що відображає рівень самоповаги, цілісне прийняття або не прийняття себе, і приватні самооцінки, що характеризують відношення до окремих сторін своєї особистості, вчинків, успішності окремих видів діяльності, свого становища в певній групі чи в колі друзів, а також ставлення до оточуючих [1, с. 143]. Психологічні дослідження переконливо доводять, що особливості самооцінки впливають і на емоційний стан, і на ступінь задоволеності своєю роботою, навчанням, життям, самим собою, і на відносини з оточуючими.

Мета дослідження: вивчити особливості самовідношення та самоактуалізації курсантів НУЦЗУ з різним рівнем самооцінки.

Результати дослідження. За допомогою методики «Шкала самооцінки» за Н. В. Кіршевою та Н.В. Рябчиковою ми визначили рівні самооцінки в досліджуваній вибірці та виділили дві групи досліджуваних: група №1 – курсанти з низькою самооцінкою (30 осіб) та група №2 – курсанти з високою самооцінкою (30 осіб). Курсанти з низькою самооцінкою відчують себе невпернено. Вони з опасінням беруться за щось нове, оскільки бояться, що в них нічого не вийде, болісно переносять критичні зауваження в свою адресу, намагаються завжди зважати на думку інших. Вони не намагаються щось змінити у своєму житті, оскільки вважають, що майбутнім керувати неможливо, і все визначиться саме собою.

Курсанти з високою самооцінкою бачать себе господарем становища, об'єктивно оцінюють свої уміння і можливості. Такі особи не вважають, що

ними керують зовнішні обставини, не обтяжені «комплексом неповноцінності», правильно реагують на зауваження, критику інших, рідко сумніваються у своїх діях, не підлаштовуються під думку інших.

За результатами опитувальника самовідношення В.В. Століна і С.Р. Пантілеєва ми можемо стверджувати, що в групі №2 з високою самооцінкою переважає більш цілісне та позитивне самовідношення, а в групі №1 з низькою самооцінкою відзначається більш негативний полюс самоставлення.

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що взагалі, у більшості осіб з високим рівнем самооцінки визначається більш позитивне самовідношення, це свідчить про те, що суб'єкти з високою самооцінкою характеризуються більш оптимальними, стійкими психічними станами, ніж особи з низькими її значеннями. Респонденти групи №2 відрізняються самовпевненістю, самопослідовністю. Вони ставляться до власного «Я» як до внутрішнього стрижня, що інтегрує і організовує їх особистість і життєдіяльність, вважають, що їх доля знаходиться в їх власних руках, відчують обґрунтованість і послідовність своїх внутрішніх спонукань і цілей. Вони більш дружньо, ніж особи з низькою самооцінкою, ставляться до себе, схвалюють свої плани і бажання, емоційно, безумовно, приймають себе таким, які є, нехай навіть з деякими недоліками.

Курсанти з низькою самооцінкою, навпаки, більш схильні до внутрішньої конфліктності, сумнівам, незгоди з собою, тривожних станів, що супроводжується переживанням почуття провини. До того вони більш схильні до самозвинувачення, готові поставити собі в провину свої промахи і невдачі, власні недоліки. Більш чутливі до оточуючих, не впевнені у собі, менш авторитарні і з готовністю визнають свої помилки, більш критично ставляться до власної діяльності.

За допомогою «Самоактуалізаційного тесту» (САТ) Л.Я. Гозмана ми дослідили особливості самоактуалізації у курсантів з різним рівнем самооцінки. За результатами дослідження ми можемо стверджувати, що у курсантів з низькою самооцінкою визначається більш низький рівень самоактуалізації, а у досліджуваних з високою самооцінкою визначається більш високий рівень. Низька ступінь самоактуалізації свідчить про істотні дефекти особистісного розвитку, про спотворення ряду базових найбільш соціально значущих потреб особистості. Внаслідок чого високий ризик психосоматичних захворювань, залежностей. Такі особи орієнтаційно орієнтовані лише на один з відрізків часової шкали, не сприймають себе такими якими вони є, сором'язливі, невпевнені в собі, втрачають самоповагу, мають загальний страх перед труднощами.

Висока ступінь самоактуалізації свідчить про більш адекватне сприйняття дійсності, автономність, впевненість у собі, креативність, прийняття себе та інших такими, якими вони є. Такі люди використовують конструктивну стратегію самоствердження. Оцінюють себе адекватно, правильно визначають свої здібності і можливості, надають належну увагу контролю над своїми діями і вчинками, керуючись минулим досвідом і почуттям відповідальності за доручену справу.

Отже, орієнтація курсантів структури ДСНС на розвиток особистості свідчить нам про цінність самоактуалізації та адекватного самостварення в ієрархії інтересів. Багаті можливості самоактуалізації та самовідношення і адекватне їх використання дає можливість інакше відчувати осмисленість життя, більш відповідально відноситись до своєї професійної діяльності, роботи, позитивно оцінювати себе на шляху власного розвитку.

Перспективи подальших досліджень. Ще залишаються відкритими питанням вивчення взаємозв'язку між вищевказаними характеристиками

особистості, які можуть бути актуальними для наших подальших досліджень.

Список літератури

1. Азимова Р.Н. Социально-психологическая природа самооценки и ее нравственный аспект / Р.Н. Азимова. – Известия АПАз ССР, 1969, №3. – С. 143.
2. Иванова Ю.М., Селюкова Т.В. Особливості самоактуалізації курсантів Національний університет цивільного захисту України залежно від терміну гнавчання / Ю.М.Іванова, Т.В.Селюкова // Особистість, суспільство, закон: психологічні проблеми та шляхи їх розв'язання. Збірник тез доп. міжнар. наук.-практ. конф. – Харків, 2017. – С. 172-174.
3. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2010. – С. 139.
4. Портнова Ю. М. Индивидуальные особенности самоотношения студентов вузов // Приволжский научный журнал. – 2008. – №3. – С. 134. puczu.edu.ua

КІРЄЄВА В.Е.

аспірант кафедри педагогіки та психології
управління соціальними системами імені акад. І.А. Зязюна
НТУ«ХП»

АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «ПРОФЕСІЙНА ГОТОВНІСТЬ»

Сучасна ситуація в області професійної освіти характеризується інтенсивними пошуками шляхів оновлення його змісту, наслідком чого є подальша модернізація освітніх стандартів, застосування нових форм організацій освітнього процесу, орієнтованих на особистісне становлення фахівця. Інтенсифікація розвитку вищої освіти сьогодні спирається на компетентнісний підхід, який передбачає як формування компетенцій професійної діяльності, так і реалізацію особистісних якостей фахівця. Головним результатом освіти при цьому стає здатність і готовність випускника до ефективної професійної діяльності в різних соціально-значущих ситуаціях. Професійна готовність випускника - одне з основних

умов його швидкої адаптації до самостійної діяльності, подальшого професійного вдосконалення і підвищення кваліфікації.

Вивчення психолого-педагогічної літератури з проблем готовності дозволяє умовно виділити два основні підходи, за якими йде розвиток змістовної сторони даного поняття: діяльнісний та особистісний.

Згідно діяльнісного підходу (Є.С. Кузьмін, Н.Д. Левітін, В.Н. Мясичев, М.І. Томчук та ін.), Готовність розглядається у взаємозв'язку з установкою до діяльності і виражає таку істотну ознаку установки, яка виявляється у всіх випадках поведінкової активності особистості. Готовність не може виникати поза зв'язком з установками діяльності. При цьому готовність є більш складним структурним утворенням, що включає в себе як усвідомлені, так і неусвідомлені установки, а також усвідомлення завдань, вибір моделей ймовірного поведінки, визначення оптимальних способів діяльності, оцінку своїх здібностей.

Представники другого підходу (В.А. Крутецький, Л.А. Кандибовіч, М.І. Дьяченко, В.М. Мельников) визначають готовність як стійку характеристику особистості. На думку В.А. Крутецького, готовність являє собою сукупність властивостей особистості, що визначають її придатність до діяльності, серед яких автор виділяє: риси характеру; активне позитивне ставлення до діяльності, наявність сприятливих психічних станів для виконання діяльності, схильність займатися нею, що переходила в захопленість; певний запас знань, умінь, навичок у відповідній області [1].

Не дивлячись на довгу історію вивчення готовності до професійної діяльності, чітке визначення поняття «професійна готовність» в психолого-педагогічній літературі зустрічається рідко. Найчастіше можна зустріти поняття «професійна придатність» або «професійне відповідність». Хоча

професійна придатність та професійна готовність - це поняття близькі і іноді ототожнюються, але все-таки різні.

Професійна придатність завжди визначається співвідношенням вимог професії і індивідуальних особливостей людини. При цьому співвідношення повинно орієнтуватися на конкретну людину, вид діяльності, етап професіоналізації.

Якщо говорити про професійну готовність, то в сучасній психолого-педагогічній літературі наведено безліч різноманітних думок про сутність професійної готовності. Ю.П. Поварьонков, узагальнюючи різні контексти використання поняття «готовність до професійної діяльності» в психолого-педагогічній літературі, визначає її як «складне, цілісне особистісне утворення, до складу якого включаються: морально-вольові якості особистості, соціально-значущі мотиви, практичні вміння та навички, знання про професії, загальнотрудові навички та вміння, психологічні функції і здібності, необхідні для трудової діяльності». Н. Д. Левітова, відображає «певний рівень вже сформованої відповідності індивідуальних даних вимогам професії і передбачає наявність у людини професійних знань, умінь, навичок, тобто певний рівень професійної майстерності», який формується в безпосередній професійної діяльності.

При цьому В.В. Серіков вказує на різні види готовності, описані різними авторами. «Розрізняють тимчасову (ситуативну) і довгострокову (стійку) готовність; функціональну та особистісну; психологічну і практичну; загальну і спеціальну; готовність до розумової і фізичної діяльності і т. д.»[2].

Професійна готовність, з психологічної точки зору, розуміється А.П. Чернявської як структура особистості, що включає п'ять компонентів автономність, інформованість про світ професій та вміння співвіднести інформацію зі своїми особливостями, вміння приймати рішення, вміння

планувати своє професійне життя, емоційна включеність в ситуацію рішення. Коротко розглянемо компоненти психологічної професійної готовності. Автономність - здатність особистості як морального суб'єкта до самовизначення на основі власних цінностей, ідеалів і установок, вміння виокремлювати себе зі світу оточуючих людей, відокремлювати свої цілі від цілей оточуючих людей. Інформованість - поінформованість про світ професій та вміння співвіднести інформацію зі своїми особливостями. Ухвалення рішення - здатність вибрати один шлях професійного розвитку при наявності декількох можливих, вміння враховувати всі чинники реальної ситуації і перспективи, передбачливість, проникливість, рішучість, адекватність оцінки потенційного ризику прийнятого рішення. Планування - здатність вичленувати головну мету професійного самовизначення, поставити конкретні цілі, визначити шляхи і засоби їх досягнення, прогнозувати можливі перешкоди і побудувати можливі запасні варіанти. Емоційне ставлення - афективно-емоційне ставлення до ситуації вибору професії, до різних професій, до представників певної професії [3]. Як видно з вищевказаних характеристик, професійна готовність, так чи інакше, пов'язана з такими індивідуально-психологічними особливостями особистості, як: мотиви, ціннісне ставлення і спрямованість.

Таким чином, можна визначити основні пріоритети в професійному та особистісному самовизначенні, що відповідають сучасній ситуації: поступове формування у молодих людей вміння прогнозувати розвиток сучасних соціально престижних професій в найближчій перспективі; відмова від беззастережної орієнтації на моду по відношенню до досить обмеженої кількості професій (юрист, економіст, фотомодель, менеджер і т.п.). Ідеалом реалізації такого пріоритету могло б стати зниження конформізму і поступове формування повноцінних суб'єктів вибору.

Крім того, формування професійної готовності, в тому числі і психологічної студентів має здійснюватися через надання їм освітньою системою ситуацій формування не тільки теоретичних знань, але і практичних умінь, навичок, почуття до професійного співтовариства. При цьому формування психологічної стійкої професійної готовності особливо важливо для студентів спеціальностей системи «людина - людина».

Список літератури

1. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии / В.А. Крутецкий // М. : Просвещение. – 1972. С. – 253.
2. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю.П. Поваренков. – М. : Изд-во УРАО, 2002. – 160 с.
3. Чернявская А.П. Психологические предпосылки формирования партнерской позиции педагога как основа эффективной профессиональной деятельности // Ярославский педагогический вестник: научный журнал. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012. – №1. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 274-280.

КЛИМЕНКО І. В.

кандидат психологічних наук

СПЕЦИФІКА САМОРЕГУЛЯЦІЇ КУРСАНТІВ - МАЙБУТНІХ ПРАВООХОРОНЦІВ У КОНТЕКСТІ ПРОГРАМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ

Вступ. В даний час проблема саморегуляції особистості знаходиться в центрі уваги психологічної науки, яка накопичила достатній обсяг знань про її вивчення. Правомірно, що особистісну саморегуляцію вивчають як специфічну активність суб'єкта, спрямовану на перетворення свого стану, тобто як дію і включають її в структуру діяльності, орієнтовану на відновлення сил організму і активізацію працездатності, а так само як трансформування діяльності, в якій об'єктом є організація функцій самого суб'єкта.

М. Й. Боришевський визначав психологічний зміст саморегуляції, як переважно усвідомлене, цілеспрямоване планування, побудову й перетворення суб'єктом власних дій та вчинків відповідно до особистісно значущих потреб, мотивів і цілей. Згідно з поглядами вченого, саморегуляція є здатністю особистості усвідомлено планувати, будувати, діяти адекватно до обраної нею програми, принципів, норм та правил, останні ж виконують роль еталонів, взірців у процесі особистісної саморегуляції [1].

Як визначає К. М. Лисенко-Гелемб'юк, по-перше, саморегуляція є провідним процесом будь-якого виду життєдіяльності особистості, передбачає усвідомлену мотивацію власних вчинків, їх самооцінку та самоконтроль, свідому стимуляцію вольової активності, подолання небажаних емоційних станів, витримку при подоланні труднощів, використання засобів самозаспокоєння та самовладання, позитивної емоційної активності. по-друге, вміння людиною усвідомлено впливати на саму себе, що виражається у гальмуванні та стимулюванні певних власних дій, бажань, потреб, вироблення внутрішніх механізмів регуляції, тобто саморегуляція, дозволяє їй вибірково ставитися до зовнішніх впливів, здійснювати контроль за своїми вчинками, формувати життєву позицію [2].

Мета дослідження. Вивчення специфіки саморегуляції курсантів-майбутніх правоохоронців у контексті програми психологічного супроводу.

Результати дослідження. У дослідженні взяли участь курсанти Харківський національний університет внутрішніх справ, які склали дві групи: 1 група – курсанти які навчалися в контексті програми психологічного супроводу; 2 група – курсанти які навчалися в звичайних умовах.

За результатами дослідження специфіки складових особистісної саморегуляції курсантів які залучені в програмі психологічного супроводу були отримані наступні результати.

Показник «Планування» в першій групі склав $6,80 \pm 0,36$, в другій групі цей показник дорівнював $4,89 \pm 0,27$. Були отримані достовірні відмінності між групами у бік підвищення показника у першій групі, при $p \leq 0,01$.

Курсантів які навчаються в рамках програми психологічного супроводу відрізняє більша сформованість потреби в усвідомленому плануванні діяльності, плани у них більш реалістичні, деталізовані, ієрархічні і стійкі, цілі діяльності висуваються більш самостійно.

Зафіксовано статистично значуще зниження показника за шкалою «Програмування» у другій групі, $p \leq 0,05$, за якою показники склали: у першій групі - $6,20 \pm 0,39$ та $5,00 \pm 0,32$ – у другій.

Курсанти які навчалися в рамках програми психологічного супроводу відрізняються краще сформованою потребою продумувати способи своїх дій і поведінки для досягнення намічених цілей.

Програми розробляються представниками першої групи більш самостійно, вони більш гнучко змінюють розроблені програми дій в нових обставинах, при невідповідності отриманих результатів цілям більш ефективно проводять корекцію програми дій до отримання прийняттого результату.

За шкалою «Оцінка результату» показник в першій групі склав $6,80 \pm 0,39$, в другій групі цей показник дорівнював $5,17 \pm 0,37$. Було визначено статистично значуще зниження показника у групі курсантів які навчаються в звичайних умовах, при $p \leq 0,05$.

Таким чином, курсанти які навчаються в рамках програми психологічного супроводу виявляють більшу здатність виділяти значущі умови досягнення цілей, більш успішно оцінюють як сам факт неузгодженості отриманих результатів з метою діяльності, так і причини, що призвели до нього, гнучко адаптуючись до зміни умов.

Показник «Гнучкість» в першій групі склав $4,20 \pm 0,09$, в другій групі цей показник дорівнював $3,46 \pm 0,25$. Були отримані достовірні відмінності у бік зниження показника у групі досліджуваних курсантів які навчаються в звичайних умовах, при $p \leq 0,05$.

У разі виникнення непередбачуваних обставин випробовувані першої групи легко змінюють плани і програми виконавських дій і поведінки, здатні швидко оцінити зміну значущих умов і перебудувати програму дій. У разі виникнення неузгодженості отриманих результатів з прийнятою метою своєчасно оцінюють сам факт неузгодженості і вносять відповідну корекцію. Гнучкість регуляторики дозволяє адекватно реагувати на швидку зміну подій і успішно вирішувати поставлену задачу в ситуації ризику.

За шкалою «Самостійність» показник у першій групі склав $7,00 \pm 0,14$, у другій групі показник за цією шкалою дорівнював $5,67 \pm 0,27$; визначено статистично значуще зниження показника у курсантів які навчаються в звичайних умовах, при $p \leq 0,01$.

Курсанти які навчаються в рамках програми психологічного супроводу є більш автономними, менш зважають на оточення, мають більшу здібність самостійно планувати діяльність і поведінку, організовувати роботу з досягнення висунутої мети, контролювати хід її виконання.

Отже, курсантів обох груп рівною мірою характеризує розвинутість уявлень про зовнішні та внутрішні умови діяльності, ступінь їх усвідомленості, адекватності; здатність виділяти значущі умови досягнення цілей як у наявній ситуації, так і в перспективному майбутньому.

Таким чином, у курсантів які навчаються в рамках програми психологічного супроводу та в звичайних умовах при дослідженні складових особистісної регуляції виявлено статистично значуще підвищення показників за шкалами «Планування», «Програмування», «Оцінка результатів»,

«Гнучкість» та «Самостійність» та подібність показників за шкалою «Моделювання».

За результатами дослідження специфіки особистісної саморегуляції курсантів, можна відзначити, що курсантам які навчаються в рамках програми психологічного супроводу більш притаманна сформованість потреби в усвідомленому плануванні діяльності, програмуванні, оцінки результатів, гнучкості, самостійності.

У курсантів які навчаються в звичайних умовах спостерігається зниження показників за всіма складовими особистісної саморегуляції, крім шкали «Моделювання», за рахунок певної недостатності цілісного процесу саморегуляції.

Перспективи подальших досліджень полягають у необхідності подальшої розробки програми психологічного супроводу спрямованої на оптимізацію особистісної саморегуляції у професійній підготовці курсантів-майбутніх правоохоронців, що буде обумовлювати професійний розвиток і саморозвиток їх як фахівців.

Список літератури

1. Боришевський М. Й. Моральна саморегуляція поведінки: поняттєвий апарат / М. Й. Боришевський. – К.: Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 1993. – 69 с.
2. Лисенко-Гелемб'юк К. М. Саморегуляція особистості в умовах підготовки педагогів до професійної діяльності / К. М. Лисенко-Гелемб'юк // Педагогічний дискурс. - 2012. - Вип. 13. - С. 197-201

КОЛЕСНІЧЕНКО О.С.

кандидат психологічних наук, с.н.с.
начальник науково-дослідної лабораторії морально-психологічного супроводження службово-бойової діяльності Національної гвардії України

МАЦЕГОРА Я.В.

кандидат психологічних наук, с.н.с.
провідний науковий співробітник науково-дослідної лабораторії морально-психологічного супроводження службово-бойової діяльності Національної гвардії України

ПРОГРАМА ПРОФІЛАКТИКИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТРАВМАТИЗАЦІЇ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

Вступ. Службово-бойова діяльність військовослужбовців Національної гвардії України (далі НГУ) спричиняє виникненню розлади психічної діяльності та певних поведінкових реакцій. Тому нагальним є удосконалення системи заходів профілактики психологічної травматизації військовослужбовців, мета якої є підвищення психічного здоров'я.

Мета дослідження – розроблення програми профілактики психологічної травматизації у військовослужбовців НГУ.

Проведене дослідження показало [1], що в основу програми профілактики психологічної травматизації доцільно покласти принцип групового освоєння засобів саморегуляції, подолання стресових ситуацій.

Розроблена програма профілактики містить наступні етапи:

1 етап – професійно-психологічний відбір. Проведене дослідження показало, що крім таких традиційних моментів, як сила нервової системи, стресостійкість, потрібно враховувати і такі характеристики, як відсутність вираженого індивідуалізму, відсутність в досвіді невіршених психотравмуючих ситуацій, здатність до професійної ідентифікації з військовим колективом.

2 етап – професійно-психологічна підготовка до дій в бойових умовах. Цей етап передбачає наступну програму дій:

1) з військовослужбовцями, які тільки-но поступили на військову службу необхідно проводити тренінг командування;

2) після проходження тренінгу командування військовослужбовців підрозділу потрібно розбити на команди по 4 особи в кожній (2 пари). Команди формуються, як за принципом просторової близькості військовослужбовців при виконанні свої професійних обов'язків, так і за принципом сумісності, встановлених, після тренінгу товариських стосунків. Далі в кожному підрозділі проводяться заняття з освоєння навичок саморегуляції [2]. Практичні заняття проводяться таким чином, щоб члени сформованих четвірок допомагали один одному. В ході цих занять кожен військовослужбовець має визначитися з комплексом вправ з саморегуляції, які є ефективними для нього. Після цього кожна четвірка має освоїти до автоматизму усі комплекси вправ на саморегуляцію, які вибрані її учасниками. Відповідно кожна четвірка може тренувати від одного (якщо всім підходить один комплекс) до чотирьох (якщо у всіх різні комплекси).

Для внесення елемента практичної значущості в етап відпрацювання комплексів саморегуляції, а також для проробки індивідуальних психотравмуючих ситуацій кожен з військовослужбовців має скласти свій власний перелік ситуацій, які були для нього психотравмуючими та визначити їх ієрархію (цей етап проходить при індивідуальній роботі з психологом). Подальша робота вибудовується за принципом реалізації методу систематичної десенсибілізації – уявленням ситуації, яка має негативний фон та застосування засобів саморегуляції, з усвідомленням зміни стану тривоги на нейтральний, робочий стан. Роботу починають з ситуацій, які є найменш травмуючі і далі до кінця переліку.

Кожен член четвірки має володіти не лише комплексом саморегуляції, який є ефективним для нього, але й методом, який є ефективним для напарника, для того, щоб бути здатним в разі необхідності надати йому ефективну психологічну допомогу. Паралельно можуть проводитися заняття з тактичної медицини, які мають ще більше підсилювати довіру напарнику, можливість покладатися на його допомогу.

Цей етап навчання має закінчуватися Лише після того, як психолог має впевненість, що військовослужбовці реально освоїли засоби саморегуляції тоді можна переходити на наступний етап професійного навчання – проходження психологічної смуги перешкод.

3) На основі попереднього дослідження (спрямованого на визначення ситуацій, що були психотравмуючими під час виконання професійних обов'язків в бойових умовах) розробляються три сценарії проходження психологічної смуги перешкод. Сценарії мають містити в собі травмуючі ситуації пов'язані з безпосередніми умовами бою, з соціальною взаємодією, з побутовими незручностями, з загальним негативним фоном участі в бойових ситуаціях. Перший сценарій має включати стимули середньої сили психологічної травматизації. Другий та третій – містить елементи першого сценарію та стимули високої психологічної травматизації. Перший і другий сценарії – передбачають групову роботу на чолі з командиром, який вже має досвід проходження цієї смуги. Третій – індивідуальне проходження смуги. Після кожного проходження з учасниками проводиться процедура дебрифінгу. При необхідності надається в індивідуальному порядку психологічна допомога та консультації. Проходження наступного сценарію відбувається з перервою в два-чотири тижні в залежності від успішності проходження попереднього.

Після проходження кожного із сценаріїв смуги перешкод на заняттях з професійної психологічної підготовки військовослужбовці аналізують наскільки набуті ними засоби саморегуляції є ефективними, наскільки ефективною є їх групова взаємодія, робота в парах, наскільки вони здатні орієнтуватися в екстремальних умовах на командира підрозділу. На основі цього аналізу за необхідністю вносяться правки в формування пар, при необхідності засвоюються інші методи саморегуляції.

3 етап – надання першої психологічної допомоги та проведення дебрифінгів з військовослужбовцями безпосередньо після виконання професійних обов'язків в бойових умовах. Безпосередньо під час виконання професійних обов'язків в бойових умовах психологічна допомога здійснюється напарниками, іншими співслужбовцями, командиром і психологом.

4 етап – проведення декомпресії. Крім звичайних засобів, які спрямовані на декомпресію – зняття напруги, тривожності, агресії, відновлення алгоритму «мирного життя», психологи мають звертати увагу на передачу рапорту самому військовослужбовцю. Діючи як єдина сила військовослужбовці делегують прийняття рішення командирю, лідеру, що може негативно позначатися на їх успішності в цивільному житті і, відповідно, на успішності адаптації до умов мирного життя.

5 етап – моніторинг психічного стану військовослужбовців – учасників бойових дій.

6 етап – психологічна реабілітація. Як показали результати дослідження високий рівень травматичності досвіду веде до психологічного виснаження, сплюснення мотиваційно-ціннісної сфери, звуження сфери самореалізації, збільшення долі непродуктивних копінгів при переживанні складних життєвих ситуацій, «професіоналізації» загальних

компетентностей, зміна критеріїв самооцінювання себе і свого поведіння з оточуючими. Завданням психологічної реабілітації є відновлення гармонійності психологічного розвитку, відчуття психологічної безпеки особистості.

Список літератури

1. Колесніченко О.С. Методика «Оцінки травматичності бойового досвіду» у військовослужбовців-учасників бойових дій / О.С. Колесніченко, Я.В. Мацегора // Збірник тез VIII науково-практичної конференції "Наукове забезпечення службово-бойової діяльності Національної гвардії України" (Харків, 30 березня 2017 р.). – Х. : НА НГУ, 2017. – С.89-90.
2. Психологічна само- та взаємодопомога військовослужбовцям Національної гвардії України в умовах ведення бойових дій : посібник / О.С. Колесніченко, Я.В. Мацегора, І.І. Приходько / За заг. ред. проф. І.І. Приходька. – Х. : НА НГУ, 2016. – 108 с.

КОТИК В.П.

магістрант

Харківська державна академія фізичної культури

Науковий керівник: **ПАВЛИК О.М.**

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки та психології

Харківська державна академія фізичної культури

ХАРАКТЕРИСТИКА МОТИВАЦІЇ ДО УСПІХУ ТА УНИКНЕННЯ НЕВДАЧ ВИСОКОКВАЛІФІКОВАНИХ ФУТБОЛІСТОК

Вступ. У вітчизняній та зарубіжній психології мотивація досягнення досліджувалася такими фахівцями, як: М.Ш. Магомед-Емінов, Д. Аткинсон, Д. Мак-Клелланд, В.Г. Асеев, В.К. Вілюнас, С.С.Занюк і багатьма іншими. Дані досліджень, присвячених вивченню мотивації людської діяльності, а також дані досліджень особистості показують, що успішність людської діяльності визначається трьома факторами: силою мотивації (прагненням до

успіху), наявністю в ціннісній системі людини цінностей досягнення, а також освоєнням необхідних вмінь і навичок.

Різноманіття мотивів людської діяльності визначається різноманіттям комбінацій, які утворюються різними думками і почуттями людини. «Чим більший інтерес Ви відчуваєте до якоїсь справи, тим сильніше Ваше прагнення зробити цю справу добре» [1].

У людини є два різних мотиви, функціонально пов'язаних з діяльністю, спрямованої на досягнення успіху. Це - мотив досягнення успіху і мотив уникнення невдачі. Доля людини і його положення в суспільстві багато в чому залежать від того, домінує у нього мотивація досягнення успіху або мотивація уникнення невдач. Помічено, що люди, у яких сильніше виражено прагнення до досягнення успіхів досягають в житті більшого, ніж ті, у кого воно виражене слабо або відсутнє [2].

Мотивація досягнення, як вироблений у психіці механізм досягнення, діє за формулою: мотив «жага успіху» - активність - мета - «досягнення успіху». Мотив досягнення відображає потребу особистості усіма доступними засобами уникнути невдачі і досягти бажаного результату.

Мотивація уникнення невдачі розглядається як вироблений у психіці механізм уникнення помилок, невдач, нерідко будь-якими шляхами і засобами. Для особистості, з переважанням мотивації уникнення невдач, головне не допустити помилки, уникнути невдачі, навіть ціною сильної трансформації початкової, головної мети, її повного або часткового недосягнення [3].

Згідно Х. Хекхаузенем, мотивація досягнення може бути визначена як спроба збільшити або зберегти максимально високими здібності людини до всіх видів діяльності, до яких можуть бути застосовані критерії успішності і де виконання подібної діяльності може, отже, призвести або до успіху, або до

невдачі. Мотивація досягнення спрямована на певний кінцевий результат, що отримується завдяки власним особливостям людини, а саме: на досягнення успіху чи уникнення невдачі. Для мотивації досягнення характерний постійний перегляд цілей [4].

Згідно Г. Мюррею, потреба в досягненні характеризується наступними поняттями: виконувати щось важке; керувати, маніпулювати, організовувати - щодо фізичних об'єктів, людей чи ідей; робити це по можливості швидко і самостійно; долати перешкоди і досягати високих показників; вдосконалюватися; змагатися і випереджати інших; реалізовувати таланти і тим підвищувати самоповагу [4, с.65-67].

Діяльність у спорті вищих досягнень пов'язана з високим психологічним напруженням, породжуваним невідповідністю вимог спортивної діяльності можливостям спортсмена і спрямованим на усунення цієї невідповідності.

У порівнянні з іншими видами діяльності, в спорті високу психічну напругу принципово не усунено, без нього не можливо перевищення колишніх рекордів.

Тому, у спортсменів на стадії вищої спортивної майстерності формуються не тільки мотиви досягнення успіху, але й мотиви уникнення невдачі. Будь-яка ситуація яка актуалізує у спортсмена мотив досягнення успіху, одночасно породжує і побоювання невдачі. Який мотив виникає - залежить від суб'єктивних оцінок ймовірності досягнення мети, які складаються під впливом змагального і життєвого досвіду. Таким чином формується стійко домінуючий тип мотивації діяльності.

Організація дослідження.

Мета дослідження – дати характеристику висококваліфікованим футболістам з різним рівнем мотивації до успіху та уникнення невдач.

Результати дослідження. Для діагностики мотивації досягнення успіху та мотивації уникнення невдач у висококваліфікованих футболісток ми використовували методики Т.Єлєрса [5]. Отримані данні свідчать (рис.1), що більшість спортсменок (42 %) мають занадто високий рівень мотивації до успіху.

Відомо, що при підвищенні рівня мотивації збільшується рівень активності й напруги, виникають небажані емоційні реакції, що веде до зниження ефективності діяльності. Таким чином, дуже високий рівень мотивації не завжди є найкращим [2].

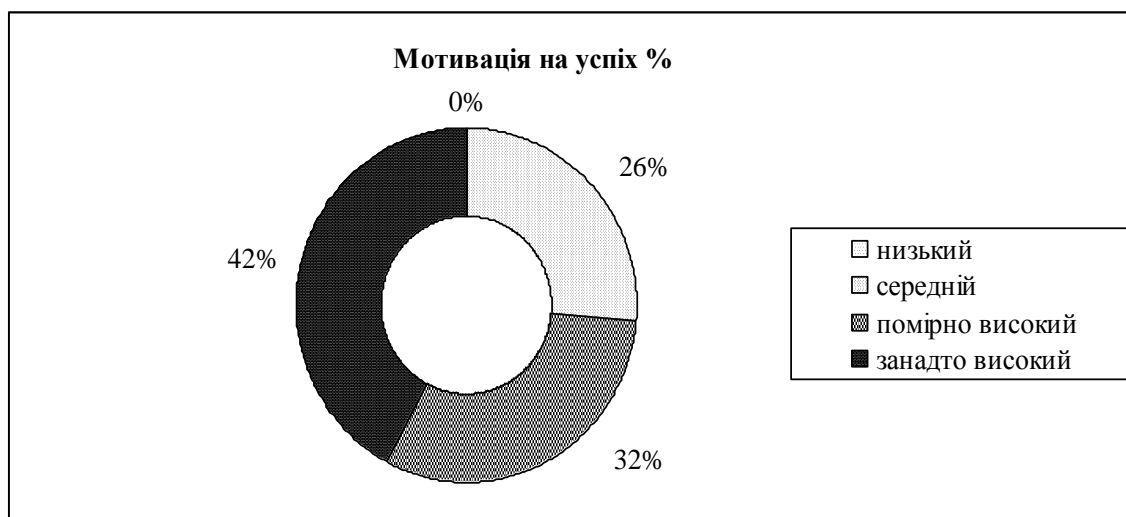


Рис. 1. Кількість спортсменок з різним рівнем прояву мотивації до успіху (%)

32% досліджуваних футболісток мають помірно високий рівень мотивації до успіху, а 26% - середній рівень. Це дає їм можливість прагнути до найкращих спортивних результатів, при цьому усвідомлюючи те, що у них є право на помилку. Бо як відомо, ще у 1908 році психологи Роберт Йєркс і Джон Додсон показали, що для найкращих результатів найбільш сприятливим є певний середній рівень мотивації. Цей ефект був названий у їхню честь законом Йєркса-Додсона [6].

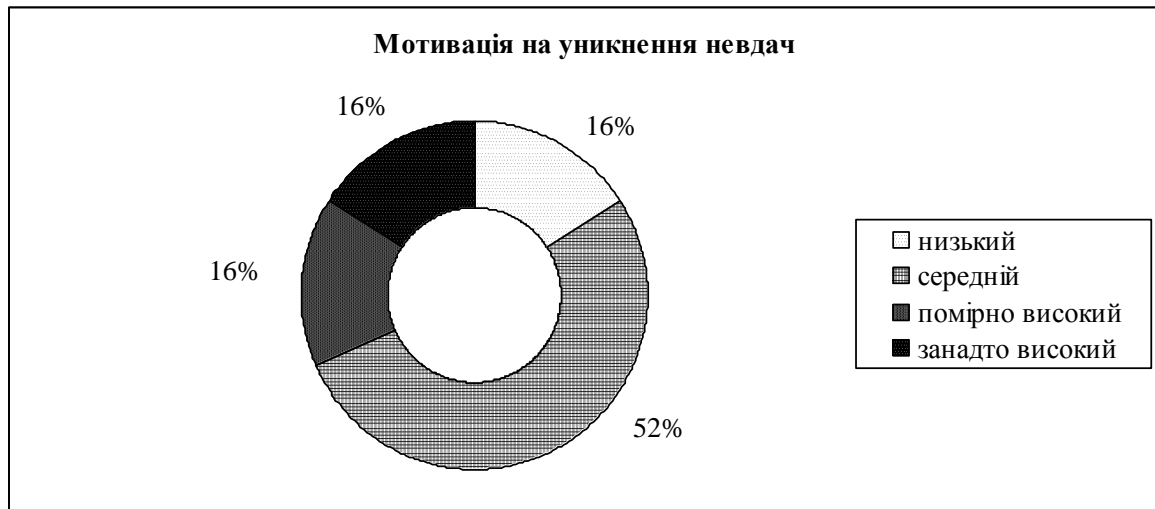


Рис. 2. Кількість спортсменок з різним рівнем прояву мотивації до уникнення невдач (%)

Як бачимо з рис.2, більшість досліджуваних висококваліфікованих футболісток (52 %) мають середній рівень мотивації до уникнення невдач. І по 16% мають низький, помірно високий і занадто високий рівень мотивації до уникнення невдач. Відомо, що перевага мотивації до уникнення невдач вказує на те, що така людина не вірить у свої сили, у свою перемогу. Для такої спортсменки головне не опинитися у числі останніх, не показати найгірший результат. Сама гра викликає стан тривоги, що підсилює емоційне напруження і часто супроводжується зниженням результатів гри [7, 8].

Висновки. Виявлено, що більшість спортсменок мають помірно високий рівень мотивації до успіху та середній рівень уникнення невдач. Це вказує на те, що вони готові долати перешкоди і досягати високих показників; вдосконалюватися; змагатися і випереджати інших. Вони також усвідомлюють можливості невдачі і це забезпечує психічну готовність прийняти ситуацію поразки на змаганнях.

Наявність в мотивації помірно вираженого прагнення до уникнення невдач обумовлює дії спортсменок, спрямовані на попередження можливих

невдач, спонукає їх ретельно відпрацьовувати техніку гри, продумувати і планувати тактику і стратегію гри.

Список літератури

1. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека. – М., 1990 McClelland, David C., et al. The achievement motive. — Wash., 1974.
2. Занюк С.С. Психологія мотивації: навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 304 с.
3. Словарь практического психолога. / Сост. С.Ю. Головин. -- Минск: Харвест, 1998.
4. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. – М., 1986. – Т. 1. – 246 с. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности - М: Издательство "Мысль", 1976.
5. Райгородський Д.Я. Практична психодіагностика. Методики та тести. Навчальний посібник. - Самара: Видавничий Дім "Бахрам - М", 2001. – 672 с.
6. Экспериментальная психология/ Под редакцией П.Фресса и Ж.Пиаже. Вып. 5, Прогресс, М., 1975.
7. Павлик О.М. Мусенко М.С. Особливості мотивації досягнення успіху у спортивній діяльності // Матеріали XIV Міжнародної науково-практичної конференції “Фізична культура, спорт та здоров'я”, ХДАФК, 10–12 грудня 2014 р. – С.98-99.
8. Павлик О.М. Розвиток мотивації досягнення успіху як показник успішності // Матеріали XXIII Міжнародної науково-практичної конференції «Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я» (MicroCAD-2015), НТУ «ХП», 20-22 травня 2015 р., м. Харків

КУЗНЕЦОВА І.Ю.,

аспірант

Харківський національний університет внутрішніх справ

Науковий керівник: **ФЕДОРЕНКО О.І.**

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач кафедри педагогіки та психології

Харківський національний університет внутрішніх справ

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТРЕНЕРА ЗІ СХІДНИХ ОДНОБОРСТВ

Вступ. Тхеквондо – це система функціонального розвитку людини будь-якого віку; використовуючи його прийоми та вправи в цілях власного функціонального розвитку і підтримки форми, цим видом спорту може займатися практично кожен у залежності від поставлених завдань і методів організації занять. Якщо почати займатися тхеквондо в дитинстві (наприклад, у 5-6 років), не маючи за мету обов'язкову участь в змаганнях і заняття призових місць, то до періоду дозрівання можна добитися і оптимального фізичного розвитку, і оптимального для суб'єкта володіння сенсомоторікою, і оволодіння прикладними для життя навичками самооборони. Головне в масовому тхеквондо – це регулярність занять, прагнення до різнобічного фізичного і духовного вдосконалення, до оволодіння всім багатством техніки і тактики тхеквондо як виду спортивної діяльності.

Головне полягає в тому, що займатися тхеквондо (як формою бойового мистецтва) можна як фізичною культурою, тривалий час, навіть протягом всього життя.

Мета статті – визначити особливості професійної діяльності тренера із східних одноборств, наприкладі тхеквондо.

Отже, як свідчить вище наведене, тренер з тхеквондо повинен мати доволі різнобічну підготовку для того, щоб ефективно організувати і

провести тренування. І в цьому контексті важливо підкреслити, що тренер – це, перш за все педагог, який повинен володіти: а) змістом предмета (в даному випадку техніки і тактики тхеквондо); б) послідовністю навчання прийомів; в) методикою навчання і тренування; г) методикою педагогічного контролю і корекції становлення майстерності, щоб мати здатність навчати культурі руху, необхідно самому досконало опанувати цими рухами і виконувати їх відповідно до змін ситуації; д) володіти знаннями з вікової психології та психофізіології; е) методикою розвитку мотивації і стимулювання до активної діяльності в даній галузі [6].

Результати дослідження. Професійна діяльність тренера є специфічною професійною діяльністю. До особливостей, що визначають специфіку діяльності тренера, А.Н. Ніколаєв [2] відносять наступні:

1. У тренера сильніше, ніж у вчителя фізичної культури, виражена його спортивна спеціалізація.

2. Тренер більшою мірою зацікавлений в результаті своєї праці, так як успішність його діяльності більш очевидна для сторонніх і оцінюється, як правило, спортивними результатами його учнів.

3. Як зазначає А.Д. Ганюшкин [1], у тренера – необмежений обсяг навчально-тренувальної роботи, і діяльність тренера має нерегламентований характер. Тренер часто працює не тільки у вихідні, але і в святкові дні, крім того, в основному у вечірній час. В.Н. Прохоров також зазначає, що в середньому тренери працюють набагато більше, ніж це передбачено [4].

4. Перед тренерами часто постає завдання набору вихованців у групу. Тренер повинен бути агітатором, для того щоб зацікавити дитину і залучити її до занять спортом, а також переконати в цьому батьків дитини. Тренер знаходиться в постійному пошуку нових здібних учнів. Він повинен захопити

їх заняттями своїм видом спорту і підтримувати інтерес до занять, щоб учень не припинив заняття.

5. Тренерська діяльність передбачає прогнозування зростання спортивних досягнень учнів, тобто здійснювати не тільки набір, а й їх відбір.

6. Постійна об'єктивізація спортивних результатів певною мірою не дозволяє тренеру сконцентруватися на перспективних цілях. Результат потрібен якомога швидше, «тут і зараз». Тренер і спортсмен постійно змушені концентрувати свої зусилля на поточних цілях і цілях найближчих етапів підготовки.

7. Тренери відповідають за здоров'я спортсменів, які часто змушені максимально проявляти свої фізичні можливості, як на змаганнях, так і на тренуванні. Це створює небезпеку психічних і фізичних перенапруг. У тренерській діяльності, незважаючи на існування установки, спрямованої на постійне підвищення результатів та прагнення до максимальних досягнень, необхідно також зберегти здоров'я спортсмена.

8. Тренери протягом усієї професійної кар'єри самі повинні перебувати в певній спортивній формі. Для цього є три причини: по-перше, спортивний вид тренера є стимулом для залучення дітей в секцію; по-друге, в деяких видах спорту тренеру іноді самому доводиться виконувати значне фізичне навантаження; по-третє, до складу педагогічних умінь тренера входять вміння показати той чи інший елемент при його вивченні, так звані «демонстраційні» вміння, які А.Є. Певзнер називав «руховими» [3].

9. У процесі діяльності тренерів є підстави для розвитку внутрішніх конфліктів: а) між дуже конкретними і жорсткими вимогами до особистості та діяльності тренера з боку керівників, громадськості та реальними можливостями, які часто не враховуються (потрібно результат за будь-яких умов), і, в кінцевому рахунку, це знижує рівень успішності педагогічної

діяльності; б) між необхідністю, яка іноді виникає, відраховувати з групи дітей, які не виконали встановлених нормативів (прямо – відмовити спортсмену в заняттях або не включати до складу команди на змагання, «тримати» в запасних), і розумінням того, що саме цим дітям більш необхідним є фізичний розвиток і корисніше за все заняття в секції; в) між вимогами високих спортивних результатів з боку керівників і очікуваннями займаються (особливо їх батьків) позитивних зрушень в їх вихованні, освіті, а також в оздоровленні.

Інший підхід у визначенні специфіки професійної діяльності тренерів пропонують Г.С. Туманян і В.В. Гожин [5]. Вони виділяють два провідних ознаки для визначення специфіки професійної діяльності тренерів. Перший – це контингент вихованців, другий – якість професійної діяльності. За першою ознакою всіх тренерів вони пропонують розділити на дві основні групи: особисті тренери та тренери збірних команд.

Тренерів збірних команд поділяють на головних, старших за окремими ваговими категоріями та старшими з фізичної, технічної або іншим видам підготовки. Тренер з тхеквондо певною мірою поєднує в собі функції і особистого тренера і тренера збірних команд.

Висновок. Таким чином, професійна діяльність тренера має риси як зближують її з іншими педагогічними спеціальностями (її педагогічний характер і високі навантаження), так і специфічними, що істотно відрізняють її від інших. Виділені тут специфічні особливості професійної діяльності тренерів із східних одноборств необхідно враховувати і можна використовувати у відповідних дослідженнях.

Перспективами подальших досліджень є врахування зазначених особливостей у професійній підготовці тренерів зі східних одноборств.

Список літератури

1. Ганюшкин А.Д. К вопросу о технологии психологической подготовки спортсмена / А.Д. Ганюшкин // Психологические аспекты подготовки спортсменов. – Смоленск: СГИФК, 1980. - С. 3-9.
2. Николаев А.Н. Психологическая специфика деятельности тренера ДЮСШ. URL: <http://lib.sportedu.ru/press/fkvot/2003N4/p28-31.htm>
3. Певзнер А.Е. Психологические факторы эффективности стереотипной и вариативной стратегий поведения: дис....канд. психол. наук / А.Е. Певзнер. – СПб., 1996. – 139 с.
4. Прохоров В.Н. Педагогическая позиция тренера как воспитателя / В.Н. Прохоров // Вопросы становления и самореализации специалиста: психопедагогический аспект: мат-лы межвуз. науч.-практ. конф. / под ред. М.В. Прохоровой. – СПб.: СПб ГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 1997. – С. 27-29.
5. Туманян Г.С., Гожин В.В. Теория, методика, организация тренировочной, внутренировочной и соревновательной деятельности / Г.С. Туманян, В.В. Гожин. – Ч. I.; Кн.: 3. Профессия - тренер. – М.: Сов. спорт, 2000. – С. 13-15.
6. Шулика Ю. А. Тхэквондо. Теория и методика. –Т. 1. Спортивное единоборство: учебник для СДЮШОР, спортивных факультетов педагогических институтов, техникумов физкультуры и училищ олимпийского резерва / Ю.А. Шулика [и др.]. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 580 с.

ЛЕВЧЕНКО К.О.

слухач магістратури

Харківський національний університет внутрішніх справ

Науковий керівник: ЛАМАШ І.В.

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри соціології та психології факультету №6
Харківський національний університет внутрішніх справ

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕСУРСНОСТІ З ПРОАКТИВНИМИ КОПІНГ-СТРАТЕГІЯМИ У МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ З РІЗНИМ СТАЖЕМ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Вступ. На сьогоднішній час вивчення ресурсів є перспективним, і як напрямок є досить молодим. Під ресурсами розуміють – здібності або якості

людини, які допомагають в подоланні стресу, життєвих труднощів та адаптуванні в усіх аспектах життєдіяльності. Компонентами ресурсності в професійній діяльності вважають, досвід поколінь, психофізіологічний компонент, етап вибору професії, саногенне мислення, усвідомленість своїх думок і емоцій, вміння оперувати ними та цілісність особистості. Всі ці компоненти допомагають людині долати не тільки життєві труднощі, але й ефективно та результативно виконувати професійну роботу.

Старченкова О. С. в своїй роботі вказує, що проактивний рівень долаючої поведінки пов'язаний з постановкою і досягненням особистісно значущих цілей у віддаленому майбутньому, а також з передбаченням можливих перешкод для їх досягнення. Проактивний рівень додання передбачає прогнозування і формування віддаленого щодо невизначеного майбутнього у всій складності, багатовимірності і багатоваріантності життєвого шляху. Перевагою проактивного додання є виявлення стресорів на ранній стадії, що обумовлює меншу витрату ресурсів на боротьбу з ними, а отже, ресурси залишаються доступними для інших видів діяльності [1, с. 351].

Мета дослідження – встановити взаємозв'язки ресурсності з проактивними копінг-стратегіями медичних працівників з різним стажем професійної діяльності.

Для реалізації поставленої мети було сформовано дві групи досліджуваних. Першу групу склали медичні працівники зі стажем 1-10 років (34 особи), друга група – медичні працівник зі стажем 15-25 років (32 особи). У дослідженні було використано опитувальник психологічної ресурсності О.С. Штепи та опитувальник проактивної долаючої поведінки, адаптація (О.С. Старченкова). Для математико-статистичної обробки результатів застосовано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена.

Результати дослідження. За результатами проведеного дослідження встановлено, що у групі зі стажем 1 – 10 років зі зростанням впевненості в собі та здатності до підтримки та допомоги оточуючим збільшується схильність до пошуку інформації, порад і зворотного зв'язку від безпосереднього соціального оточення в період подолання стресів, яка також зростає із посиленням ресурсу «Доброта до людей», який, разом з цим, позитивно корелює з проактивним копінгом «Превентивне подолання» та негативно – з проактивним копінгом «Стратегічне планування». Здатність до проактивного формування загальних ресурсів, які полегшують досягнення важливих цілей та створення чітко продуманого стратегічного плану дій, в якому масштабні цілі можуть ділитися на підцілі (дерево цілей), стає менш вираженою із посиленням ресурсу «Творчість» та ресурсу «Мудрість», яка, крім того, позитивно корелює копінгом «Превентивне подолання». Також, здатність до проактивного подолання зростає із посиленням ресурсу «Відповідальність» та зменшується із актуалізацією ресурсу «Успіх», разом з якою збільшується вірогідність використання інструментальної підтримки у стресовій ситуації. Передбачення потенційних стресорів і підготовка дій по превентивній нейтралізації негативних наслідків стає більш ефективним із зростанням відчуття самореалізованості в професії та переконання в необхідності надавати підтримку та допомогу людям. З поглибленням цього переконання ці досліджувані стають більш схильні до пошуку інструментальної підтримки, який стає більш вираженим з посиленням тенденції до розвитку в усіх сферах життя, котра, в свою чергу, негативно корелює зі здатністю проаналізувати можливі проблеми і наявність ресурсів для їх подолання. З підвищенням здатності надихати, підтримувати інших, співпрацювати та надавати впевненість у собі, у цих жінок знижується здатність ставити важливі для себе цілі, формувати загальні ресурси, які

сприятимуть в досягненні цілей і особистісному зростанню, але зростає схильність до пошуку емоційної підтримки. Із зростанням знань щодо власних ресурсів та вміння їх використовувати зростає схильність цих досліджуваних звертатися за інструментальною підтримкою, але зменшується потреба в емоційній підтримці. Із збільшенням вміння оновлювати власні ресурси підвищується здатність створювати чітко продуманого плану дій у разі стресу.

У групі зі стажем 15 - 25 років здатність аналізувати можливі проблеми і наявність ресурсів для їх подолання, продумувати стратегічний план дій зменшується із зростанням впевненості в собі, яка, у той же час, позитивно корелює з пошуком інструментальної підтримки, вірогідність звернення до якої підвищується із збільшенням прагнення до мудрості, а також, із збільшенням здатності створювати та контролювати ситуації досягнення успіху, разом з яким послаблюється орієнтація на пошук емоційної підтримки, котра в свою чергу негативно корелює з ресурсом «Доброта до людей». Ефективність процесу створення чітко продуманого плану дій, в якому масштабні цілі можуть ділитися на підцілі (дерево цілей), знижується з актуалізацією таких ресурсів як «Самореалізація», «Відповідальність», «Знання власних психологічних ресурсів», «Вміння використовувати власні ресурси» та «Вміння оновлювати власні ресурси», тоді як останнє, разом із ресурсом «Любов», позитивно корелює зі здатністю до проактивного формування загальних ресурсів, які полегшують досягнення важливих цілей.

Перспективи подальших досліджень. Таким чином, результати нашого дослідження свідчать, що стаж роботи та специфіка професійної діяльності медичних працівників впливають на взаємозв'язок психологічних ресурсів та проактивних копінг-стратегій, що може призводити до

особистісних та професійних деструкцій, тому вимагає продовження досліджень у вибраному напрямку.

Список літератури

1. Старченкова Е.С. Взаимосвязь проактивного копинг-поведения и смысложизненных ориентаций личности / Е.С. Старченкова // Ананьевские чтения. Психология образования в современном мире: материалы научной конференции, 16–18 октября 2012 г. – СПб.: изд-во С.- Петерб. ун-та, 2012. – С. 351–353.

МАЙСТРУК В.В.

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

ПИЛИПКО О.О.

кандидат, педагогічних наук, професор

Харківська державна академія фізичної культури

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ АГРЕСИВНОСТІ У ДІТЕЙ 6 - 7 РОКІВ ПРИ ШКІЛЬНІЙ ДЕЗАДАПТАЦІЇ

Вступ. Вступ до школи і перший період пристосування до її вимог є найдраматичнішим у житті дитини. Адже проблема особистісного розвитку молодшого школяра тісно пов'язана з особливостями його адаптації до умов функціонування школи. На цьому етапі у дітей зростає кількість невротичних реакцій та соматичних розладів [2].

Перехід від умов виховання дитини у сім'ї та дошкільному закладі освіти до якісно іншої атмосфери навчання, яке характеризується розумовим, емоційним та фізичним навантаженням, передбачає наявність нових, більш складних вимог до неї та її психоемоційних й інтелектуальних можливостей. Вченими обговорюється проблема школярів з груп ризику формування дезадаптації, а також активно розробляються підходи до профілактики і корекції її проявів [1, 2]. Поміж тим розповсюдженість, причини виникнення дезадаптації у сучасній популяції дітей молодшого шкільного віку

проаналізовано недостатньо. Наріжним каменем постає проблема поширення агресивності у процесі шкільної дезадаптації дітей – першокласників.

Мета дослідження – визначити особливості прояву агресивності у дітей 6 – 7 років при шкільній дезадаптації.

Результати дослідження та їх обговорення. Дослідження психологів України свідчать, що близько 40% дітей страждають від дезадаптації саме на перших етапах шкільного життя. Особливо потерпають діти, які почали систематичне навчання з шести років [4, 5].

Більшість авторів виділяє дві великі групи причин, які зумовлюють виникнення проблем у навчанні і породжують шкільну дезадаптацію [1, 2, 5, 6].

До першої відносять причини, пов'язані з індивідуальними характеристиками дитини – її здібностями, обдарованістю, особливостями емоційної сфери тощо. Сюди ж зараховують хвороби, які виникають під час навчання, особливості сімейного середовища.

До другої групи причин, які не заперечують впливу індивідуальних характеристик дитини, входять соціально-економічні і соціально-культурні умови. Ряд авторів [1,2] в контексті розгляду причин шкільної дезадаптації виділяють особливості діяльності шкільних закладів.

Деякі фахівці вважають, що основною причиною шкільної дезадаптації є не самі проблеми в навчальній діяльності або стосунки дитини з учителем, а переживання з приводу цих проблем та стосунків [3].

За результатами проведених досліджень (у експерименті прийняло участь 60 хлопчиків та 62 дівчинки віком 6-7 років), дезадаптація має місце у 29,6% дітей-першокласників, в тому числі у 35,0% хлопчиків та 24,19% дівчаток. З'ясовано, що у більшості досліджуваних спостерігається нормальний розвиток адаптаційних процесів до шкільного навчання. Виявлено, що діти, яким

властива шкільна дезадаптація, почуваються невпевнено в умовах класу, не сприймають зауваження вчителя на свою адресу. Слід відмітити, що у дезадаптованих дітей-першокласників характерними є порушення розвитку мови і труднощі у формуванні навичок читання, письма і лічбі.

Використання опитувальника Басса-Даркі дозволило встановити, що 85,71% хлопчиків характеризуються високим рівнем агресивності, а 93,33% дівчаток з вираженою дезадаптацією є такими, що схильні до використання агресії у шкільному середовищі.

Аналіз результатів психодіагностичної роботи дозволив констатувати наявність високого показника фізичної агресивності у 76,19% хлопчиків-першокласників. Такі діти імпульсивні, часто мінливі у настрої, невпевнені у собі, нерішучі, їх характерною рисою є недостатня саморегуляція, що проявляється у небажанні продумувати послідовність своїх дій. Хлопчики схильні до афективного реагування із нестійким емоційним станом. Вони не здатні самостійно сформулювати програму власної поведінки, часто стикаються з невідповідністю отриманих результатів та метою навчальної діяльності.

Рівень сформованості непрямой агресивності кількісно переважає у групі хлопців-першокласників. У дівчат слабкі процеси моделювання поведінки, що викликає неадекватну оцінку умов організації навчання. Вони не бачать власних помилок, схильні до агресії, що обхідним шляхом спрямована на однокласників та вчителів. Водночас, наявна тенденція до зростання вербальної агресивності, тобто до вираження негативно-забарвлених емоцій як через форму (крик), так і через зміст словесних відповідей (погрожування). Критерій прагнення до успішного навчання нестійкий, що викликає різке погіршення засвоєння освітнього матеріалу при збільшенні об'єму інформації.

Виявлено високий кореляційний зв'язок індексу агресивності та показника порушення психічної адаптації у хлопчиків ($r=0,81$, при $p<0,01$) та дівчат ($r=0,79$, при $p<0,01$), які навчаються у першому класі.

Однією зі стійких характеристик дезадаптованих дітей є особистісна тривожність, котра виникає як емоційна реакція на стресову ситуацію, відображаючи схильність школяра до тривоги (як стану) і передбачає наявність тенденції сприймати широкий спектр ситуацій як погрозуючих, відповідаючи на кожен з них конкретною поведінковою реакцією (в тому числі агресивною).

У агресивних дітей спостерігається невисока потреба у спілкуванні. У них виникають труднощі в соціальних контактах. Очевидно, що важливу роль в адаптації дитини до школи має наступність методів роботи та педагогічного спілкування вихователів дитячого садка і педагогів школи, які працюють з дітьми 6-7 років. Адже відомо, що однією із частих причин труднощів адаптації першокласників до умов навчання в школі є різка зміна стилю спілкування педагога з дітьми [5]. Навіть за позитивного ставлення до дітей вчитель часто застосовує більш жорсткі авторитарні форми педагогічної дії до якої дошкільники не звикли. Ці форми часто переживаються як образа, що викликає пасивність, знижує ініціативність, самостійність, породжує невпевненість дитини у собі.

Висновки.

1. Дезадаптація має місце у 29,6% першокласників, в тому числі у 35,0% хлопчиків та 24,19% дівчаток.
2. Більшість дітей, у яких прослідковується шкільна дезадаптація, є агресивно налаштованими до однокласників та педагогів.
3. У агресивних школярів виявлена недостатня ауторегуляція, що проявляється у небажанні продумувати послідовність своїх дій. Діти не

бачать власних помилок, схильні до афективного реагування, імпульсивні, часто мінливі у настрої.

Перспектива подальших досліджень полягає у вивченні впливу оздоровчого плавання на корекцію агресивності дітей молодшого шкільного віку, фомування адаптаційних процесів до умов навчання у школі.

Список літератури

1. Диагностика школьной дезадаптации: Учеб. - метод. пособие для учителей начальных классов и школьных психологов. – М.: Ред. – изд. центр консорциума “Социальное здоровье России”, 1993. – 127 с.
2. Заваденко Н.Н. Школьная дезадаптация: психоневрологические и нейропсихологические исследования [Н.Н.Заваденко, А.С.Петрухин, Н.Г.Меналис, Т.Ю.Успенская, Н.Ю.Суворова, Т.Х.Борисова] //Вопросы психологии. – 1999. – №4. – С . 21-28.
3. Истратова О.Н. Справочник психолога начальной школы /О.Н. Истратова, Т.В.Эксакусто. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 448 с.
4. Максимова Н.Ю. Основы детской патопсихологии [Н.Ю.Максимова, Е.Л.Милютина, В.М.Пискун]. – К.: Перспектива, 1999. – 432 с.
5. Терещенко Л.А. Теоретико-психологічний аналіз виникнення ситуацій шкільної дезадаптації у першокласників /Л.А. Терещенко //Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України /За ред. С.Д. Максименка. – К., 2004. – Т. VI. – Вип. 6. – С. 344-351.
5. Федоришин Г.М. Психолого-педагогічний аспект профілактики шкільної дезадаптації підлітків /Г.М.Федоришин //Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ.: Плай, 2002. – Вип. 7. – Ч.1. – С.21 – 30.

МАЛИК Я.К.

старший викладач кафедри педагогіки та психології
Харківська державна академія фізичної культури

ДІАГНОСТИКА ПРОДУКТИВНОСТІ ФУНКЦІЙ УВАГИ У БОКСЕРІВ

Вступ. Професійна діяльність в спорті вищих досягнень характеризується надзвичайно високими фізичними та психічними навантаженнями, що обумовлює дуже високий професійний ризик для

здоров'я спортсмена, який визначається високою ймовірністю формування професійної захворюваності і виробничого травматизму.

До професійних захворювань у спортсменів-одноборців слід відносити хвороби кістково-м'язової системи, обумовлені фізичними перевантаженнями і функціональним перенапруженням, до професійно обумовленою - хвороби системи кровообігу внаслідок хронічного фізичного перенапруження. Невід'ємним супутником професійного боксу є травматизм. Як показали дослідження, найбільше травм виникає у спортсменів ігрових видів спорту (в процесі своєї спортивної діяльності їх мали 44% спортсменів). Потім слідує одноборці, спортсмени складно-координаційних, швидкісно-силових і циклічних видів спорту. Серед спортивних травм найбільша частка припадає на суглоби нижніх кінцівок (25%), потім слідує пошкодження м'язів і зв'язок ніг, переломи рук, пошкодження суглобів м'язів і зв'язок рук, струсу мозку та ушкодження тканин обличчя .

Метою нашої роботи стало дослідження психічної продуктивності боксерів різної спортивної кваліфікації.

Для вивчення рівня психічної продуктивності боксерів використовувалася методика «Таблиці Шульте».

В дослідженні взяли участь спортсмени, які займаються боксом у кількості 168 осіб, вони були розділені на три групи. До 1-ї групи увійшли боксери групи первинної підготовки (ГПП) в кількості 70 осіб, що мають мінімальний досвід спортивної діяльності від 1 до 3 років; до 2-ї групи – 58 кандидатів у майстри спорту (КМС), досвід спортивної діяльності яких від 3 до 6 років; до 3-ї групи – досліджувані, що мають максимальний спортивний стаж від 6 до 14 років, у кількості 40 осіб, всі майстри спорту (МС).

Результати дослідження. Першим етапом дослідження стало вивчення особливостей продуктивності функцій уваги у спортивній діяльності

боксерів та аналіз даних результатів залежно від рівня спортивної кваліфікації обстежених спортсменів та залежно від етапу тренувально-змагального процесу.

Ефективність роботи у боксерів ГПП склала – $36,97 \pm 4,25$ сек. «Крива працездатності» відрізняється достатнім вихідним рівнем ($30,09 \pm 3,73$ сек. – час, витрачений на першу таблицю) і поступовим і неухильним зниженням показників, без помітних коливань у бік поліпшення ($35,02 \pm 2,00$ сек. – час, витрачений на другу таблицю; $34,80 \pm 6,95$ сек. – час, витрачений на третю таблицю; $47,39 \pm 6,47$ сек. – час, витрачений на четверту таблицю; $37,54 \pm 6,10$ сек. – час, витрачений на п'яту таблицю). Дані результати свідчать про те, що в обстежених боксерів ГПП продуктивність функцій уваги відзначається легким й помірним звуженням обсягів, а так само недостатністю процесів концентрації, розподілу й перемикання.

Спостереження за характером поведінки боксерів ГПП в дослідженні та аналіз їх висловлювань, дозволяє констатувати, що ці спортсмени проявляли активність на протязі всіх етапів діагностики - з зацікавленістю та бажанням включалися в роботу, адекватно реагували на успіх на невдачу, цікавилися результатами дослідження. Така поведінка боксерів ГПП під час дослідження, характеризує достатній рівень їх адекватності, активності та емоційно-волевої ресурсності. Але слід також відмітити, що при всій мотивованості діяльності боксерів ГПП, інструкції вони виконували часто лише після повторного пред'явлення, що може свідчити про наявність когнітивних порушень у спортсменів даної групи (спортивний стаж яких не перевищував 3 роки, всі вони були – «любителі», в рингу боксували лише у шлемах).

Набагато гірше впоралися із завданням за методикою «Таблиці Шульте» висококваліфіковані боксери. «Крива працездатності» боксерів

КМС відрізняється достатнім вихідним рівнем ($37,41 \pm 8,27$ сек. – час, витрачений на першу таблицю) і поступовим і неухильним зниженням показників, без помітних коливань у бік поліпшення ($77,53 \pm 27,34$ сек. – час, витрачений на другу таблицю; $68,82 \pm 18,29$ сек. – час, витрачений на третю таблицю; $75,35 \pm 16,46$ сек. – час, витрачений на четверту таблицю; $77,00 \pm 31,08$ сек. – час, витрачений на п'яту таблицю). Ефективність роботи з таблицями у боксерів КМС склала - $67,22 \pm 20,29$ сек. Тобто, в обстежених боксерів КМС продуктивність функцій уваги характеризується помірним й вираженим звуженням обсягів і вираженою недостатністю процесів концентрації, розподілу й перемикання.

Спостереження за характером поведінки боксерів КМС в дослідженні та аналіз їх висловлювань, дозволяє констатувати, що ці спортсмени проявляли не завжди проявляли активність на протязі всіх етапів діагностики. Часто вони демонстрували настороженість, в процедуру дослідження включалися з тривогою, напругою, невпевненістю, іноді проявляли підозрілість, але в процесі роботи інвеліруються; разом з дисциплінованістю та виконливістю мала місце дисоціація між суб'єктивними переживаннями та зовнішнім вразливим компонентом поведінки («затримана форма поведінки»).

Спостереження за характером поведінки боксерів МС в дослідженні та аналіз їх висловлювань, дозволяє констатувати, що ці спортсмени крім активності на протязі всіх етапів діагностики демонстрували формально-відповідальне відношення до процедури психодіагностики, в період змагань спортсмени виконували вимоги психолога без особистісної зацікавленості, емоційна реакція на якість завдань в такі моменти була відсутня, результатами не цікавились. Емоційна грубість змінювалася емоційною

лабільністю, і у спортсменів змінювався натрій за різними, часто не значними обставинами.

Таким чином, у 75,00 % обстежених боксерів відзначається звуження обсягу довільної уваги від легкого до важкого ступеня виразності. Звуження обсягів довільної уваги сполучається з порушеннями процесів концентрації, розподілу й перемикання.

Таким чином, у висококваліфікованих боксерів продуктивність функцій довільної уваги носила більш виражений характер, ніж у боксерів ГПП. Дані відмінності статистично значимі згідно із критерієм Стьюдента ($p < 0,05$). В обстежених боксерів ГПП відзначаються порушення уваги у вигляді легкого й помірного звуження обсягів, а так само недостатності процесів концентрації, розподілу й перемикання. У боксерів КМС та боксерів МС відзначаються порушення уваги у вигляді помірного й вираженого звуження обсягів і виразної недостатності процесів концентрації, розподілу й перемикання.

Перспективи дослідження полягають у вивченні психологічних чинників забезпечення інтелектуальної продуктивності у боксерів на різних етапах спортивної підготовки.

Список літератури

1. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. Собрание сочинений в 6 томах / Л.С. Выготский. – М., 1984. – Т1. – 508 с.
2. Гаврилова Е.А. Внезапная смерть в спорте / Е.А. Гаврилова // Международная научно-практическая конференция государственных участников СНГ по проблемам ФК и спорта: доклады пленарных заседаний. – Минск, 2010. – С. 91 – 96.
3. Гант О.Є. Діагностика перцептивно-гностичної сфери спортсменів, на початкових етапах підготовки, як умова збереження їх психологічного здоров'я / О.Є.Гант // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: психологічні науки. – 2014. – Вип. 2. – С. 18-31.
4. Гант Е.Е. Характеристика функций внимания спортсменов как показатель психической работоспособности / Е.Е. Гант, О.Н. Долиновская //

Слобожанський науково-спортивний вісник:[наук.-теорет. журнал].–Харків: ХДАФК, 2011. - Вип. 4. – С. 272.

5. Гант О.Є. Характеристика функцій зорової пам'яті боксерів з різними спортивним стажем/ О.Є. Гант, Я.К.Малік // Науковий вісник херсонського державного університету. Психологічні науки, 2015. - Вип. 4. – С. 17-21.

6. Гант О.Є. Нейропсихологічні передумови зміни здоров'я спортсменів / О.Є. Гант // Проблеми екстремальної та кризової психології.– Харків:, 2014. - Вип. 15. – С. 40-49

7. Гант Е. Е. Исследование нейропсихологического статуса боксеров / Е.Е. Гант, Я.К.Малик // матеріали XIV Міжнародної науково-практичної конференції «Фізична культура, спорт та здоров'я», Харків: 2014. - С. 226-228 <http://hdafk.kharkov.ua/docs/konferences>

8. Гант Е.Е. Когнитивные ресурсы спортсменов в условиях соревновательной деятельности/ Е.Е. Гант // Матеріали II Всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців», ХНУ, 2014 р. - С. 135-137

9. Дехтярев Ю.В. Когнитивные нарушения у боксеров высокой квалификации / Ю.В. Дехтярев, Ю. П. Давіденко, А. В. Муравський // Мат-ли III Всероссийского конгресса «Медицина для спорта -2013» – Москва, 2013. – Вип. 1(10). – С. 91-94.

10. Малик Я. К. Характеристика продуктивности мнестичних функцій боксерів початкового періоду підготовки / Я. К.Малик // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: психологічні науки. – 2015. – Вип. 2. – С. 47-51.

11. Малик Я. К. Загальна характеристика рівня інтелектуальної продуктивності боксерів / Я.К.Малик //матеріали XIV Міжнародної науково-практичної конференції «Фізична культура, спорт та здоров'я», Харків: 2015. - С. 305-306

12. Перелигіна Л.А. Роль психопрофілактики в підготовці ризикоопасних професій до дій в екстремальних умовах/ Л.А. Перелигіна, К.О. Вандер // Збірник наукових праць «Проблеми екстремальної та кризової психології» – Харків, 2009. – Вип. 6. – С. 94-101.

13. Передельский А.А. Спорт и иллюзия спорта: методические материалы для магистрантов и аспирантов физкультурно-спортивных вузов / А.А. Передельский [и др.]. - М. : Физическая культура, 2011. - 64 с.

14. Федосеев В.А., Селюкова Т.В. Клинические особенности психических расстройств при экстремальных ситуациях/ В.А.Федосеев,

Т.В.Селюкова // Збірник наукових праць «Проблеми екстремальної та кризової психології» – Харків, 2013. - Вип.14. - Част. II — С. 272-380

15. Folstein M.F. Mini-Mental State: a practical guide for grading the mental state of patients for the clinician / M.F. Folstein, S.E.Folstein, P.R.McHugh // JPsychRes.1975.-V.-12.-P.-189–198.

МАРЕНИЧ А.В.

студентка I курса

Харьковская государственная академия физической культуры

Научный руководитель: ПАВЛИК Е.М.

кандидат психологических наук, доцент,

доцент кафедры педагогики и психологии

Харьковская государственная академия физической культуры

ИССЛЕДОВАНИЕ БЫСТРОТЫ МЫШЛЕНИЯ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Введение. Познавать окружающий мир человеку помогают такие психические процессы, как: ощущение, восприятие, внимание, память, воображение и мышление. Мышление это высший познавательный процесс. Оно включено во все виды деятельности человека (труд, познание, общение, игру) и связано со всеми личностными особенностями человека (мотивацией, эмоциями, волей, способностями и пр.). Мышление как психический процесс совершается в умственных (мыслительных) действиях и операциях. Понять - это значит проникнуть в суть предметов и явлений, познать самое главное, существенное в них. Умственные действия - это разнообразные действия человека, выполняемые во внутреннем плане сознания, это действия с образами, представлениями, понятиями. Умственное действие всегда осознано, так как осознается его цель. Мышление можно развивать, увеличивая его скорость, осмысленность, глубину и свободу. Одна из главных задач обучения – это научить мыслить [1, 2, 3]. Сегодня мир сильно меняется, в нем обесценивается роль знаний, которые быстро устаревают и

становятся все более доступными, а на первое место выходит умение этими знаниями пользоваться, и особенно важно и ценно – умение создавать новые знания. А сделать это можно только с помощью мышления [4].

Цель - исследовать скорость протекания мыслительных процессов у будущих учителей физического воспитания (методом заполнения недостающих букв в словах).

Организация исследования. В нашем исследовании быстроты мышления приняли участие студенты 1 курса ХГАФК будущие учителя физического воспитания.

Для исследования быстроты мышления у будущих учителей физического воспитания мы использовали методику «Исследование быстроты мышления». Испытуемому предлагается вписать недостающие в слова буквы (должны получиться имена существительные в именительном падеже единственном числе). Экспериментатор отмечает время, потраченное на работу с каждым рядом слов. Всего предлагается 4 ряда слов. Учитывается количество правильно написанных слов и затраченное время. Хорошим будет считаться результат, если учащийся справился с заданием (вписал недостающие буквы в слова каждого ряда). 1-й ряд: хороший результат – 10...15 с. За каждый неверный ответ набавляется 5 с. 2-й ряд: хороший результат – 1...1,5 минут. За каждый неверный ответ набавляется 30 сек. 3-й ряд: хороший результат – 1...1,5 минут. За каждый неверный ответ набавляется 30 с. 4-й ряд: хороший результат – 5...6 минут. За каждый неверный ответ набавляется 1 минут. Общее время будет складываться из времени, затраченном на заполнение недостающих букв по каждому ряду слов.

Результаты исследования. По результатам проведенной методики «Исследование быстроты мышления» мы получили следующие результаты.

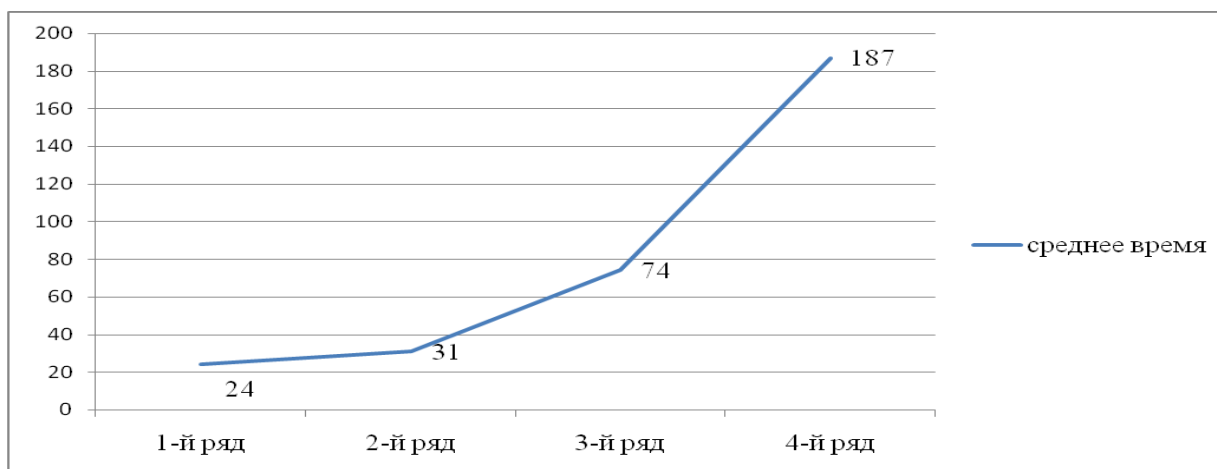


Рис.1. Середні показателі швидкості мислення у майбутніх учителів фізичного виховання (с)

Як видно з рис. 1 середнє час, яке було витрачено на виконання завдання першого ряду, склало 24 с, що перевищує норму майже в два рази (хороший результат – 10...15 с). На другому ряду розпізнавання слів було витрачено 31 с, а на третій ряд – 74 с. Хорошим вважається результат – 1...1,5хв. Як бачимо, середній результат по другому і третьому ряду говорить, що досліджувані добре впоралися з цим завданням і вклалися в норму по часу виконання. Результати виконання завдання четвертого ряду, перевищили норму в два рази і склали 187 секунд, що вказує на певні труднощі у досліджуваних при виконанні цього завдання. Треба зауважити, що деякі досліджувані взагалі не змогли відгадати слова четвертого ряду, що сказалося на кінцевому результаті т.к. за кожне непрочитане слово набувалося 1 хв.

Висновки. Умінь швидко мислити є дуже важливою здатністю психіки людини. Для успішності будь-якої людини дуже важливо вміти швидко мислити і приймати рішення. Професійна діяльність спеціаліста по фізичній культурі і спорту нерозривно пов'язано з

процесами обучения и воспитания подрастающего поколения [5]. Поэтому, умение быстро ориентироваться в изменяющейся ситуации занятия и тренировки; умение создавать и применять новые методики; умение быстро перерабатывать информацию, которая может пригодиться в ближайшее время, являются неотъемлемой частью подготовки высококвалифицированных специалистов в сфере физической культуры и спорта.

Список литературы.

1. Андреева А.Д. Младший школьник: развитие познавательных способностей: Пособие для учителя /Под ред. И.В.Дубровиной. – М.: Просвещение. 2003. – 208 с. 13 п.л.,
2. Варій М.Й. Загальна психологія. Навчальний посібник / 2-ге видан., випр. і доп. - К.: «Центр учбової літератури», 2007.- 968 с.
3. Психологія: підр. для пед. вузів / за ред. проф. Г. С. Костюка. - К.: Рад. шк., 1968. – 568 с.
4. Максим Власов Развитие мышления <http://psichel.ru/razvitiemyshleniya/>
5. Гогонов Е.Н., Мартыанов Б.И. Психология физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 288с.

НЕВЕДЮК І. О.

магістрантка

Харківська державна академія фізичної культури

ПАНЧЕНКО-СКАЧКОВА В.М.

магістрантка

Харківська державна академія фізичної культури

Науковий керівник: ТКАЧОВ С. І.

доктор педагогічних наук, професор,

професор кафедри педагогіки та психології

Харківська державна академія фізичної культури

ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ХАРАКТЕРИСТИК

СТУДЕНТІВ-СПОРТИВНИХ ВОЛОНТЕРІВ

Результати дослідження. Першим етапом дослідження компонентів комунікативної компетентності у спортивних волонтерів стало вивчення їх

потреби у спілкуванні. Для вивчення мотивації до спілкуванні використовувалась методики «Потреба у спілкуванні та досягненнях» [6].

За результатами нашого дослідження 5 (5,95 %) студентів-волонтерів, мають низький рівень потреби до спілкування, з них 2 (4,55 %) юнаки, та 3 (7,50 %) – дівчата. Такі юнаки та дівчата характеризуються низькою зацікавленістю в результаті комунікації; не переймаються про те, наскільки правильно будуть сприйняті їх слова і адекватно зрозуміла суть висловлювання; вони не зацікавлені у налагодженні контакту. Характерні їх риси спілкування: мізерний словниковий запас, швидкий темп мови, пихата позиція щодо співрозмовника, партнер по спілкуванню не сприймається як особистість з власною думкою, низький рівень культури спілкування. У спілкуванні домінує страх відкидання. Такі студенти викликають недовіру до себе, вони самотні, у них слабо розвинені комунікативні навички, в спілкуванні вони проявляють невпевненість, незручність і скутість [5].

Середній рівень потреби спілкування має місце у 10 (11,90 %) студентів-волонтерів, рівень потреби у спілкування вище середнього має місце теж у 18 (21,43 %) юнаків та дівчат. Для таких студентів характерні наступні риси: прагнення до підтримання або відновлення добрих відносин з людьми, сильні переживання при розриві цих відносин, здатність пробачити проступок заради відновлення добрих відносин, прагнення допомагати іншим, здатність відмовлятися від власних зручностей заради інших, схильність проявляти участь, прагнення встановити добрі відносини з багатьма людьми, прагнення розширити сферу свого спілкування. З ними можна поділитися переживаннями і від цього стане легше. Характерні також прагнення бути в товаристві інших людей і потреба у створенні теплих емоційно значущих відносин. Їх стиль спілкування характеризується упевненістю, невимушеністю, відкритістю та соціальною сміливістю. Але ці

характеристики знаходяться на середньому рівні, тобто проявляються не завжди, а в залежності від ситуації [5].

Рівень потреби спілкування вище середнього має місце у 25 (29,76 %) студентів-волонтерів, високий рівень потреби у спілкуванні вище середнього має місце теж у 26 (30,95 %) юнаків та дівчат. Такі студенти швидко встановлюють контакти з оточуючими [5].

Наступним етапом дослідження компонентів комунікативної компетентності студентів, які займаються спортивним волонтерством, стало вивчення рівня комунікативного контролю, для цього використовували методику «Оцінка самоконтролю в спілкуванні».

Високий рівень комунікативного контролю має місце у 28 (57,00 %) студентів-волонтерів, тою то вони легко входять в будь-яку роль, гнучко реагують на зміну ситуації, передбачають враження, яке справляють на оточуючих. Для 32 (38,00 %) студентів, які займаються спортивним волонтерством властива щирість та певна нестриманість в емоційних проявах, за результатами дослідження вони мають середній рівень комунікативного контролю. Лише у 4 (5,00 %) обстежених студентів, поведінка досить стійка, і вони не вважають за потрібне змінюватися в залежності від ситуації, їх комунікативний контроль характеризується низьким рівнем [1, 3].

Наступним етапом дослідження особливостей комунікативної компетенції у студентів-волонтерів стало вивчення їх рівня макіавеллізму. Макіавеллізм являє собою психологічний синдром, заснований на поєднанні взаємозв'язаних когнітивних, мотиваційних та поведінкових характеристик. Макіавеллізм розглядається як особистісна риса і як набір поведінкових стратегій. Головні психологічні складові макіавеллізму, як риси особистості: переконання в тому, що при спілкуванні з іншими можна і потрібно

маніпулювати, маніпуляція - не тільки природний, але і найбільш ефективний спосіб взаємодії. Для визначення рівня макіавеллізму використовувалась методики «Рівень макіавеллізму».

76 (91,00 %) студентів, які займаються спортивним волонтерством, мають високий рівень макіавеллізму, з них 40 (91,00%) юнаків, та 36 (90,00%) – дівчата. При вступі в контакт з іншими, від яких нічого не потрібно, вони схильні триматися емоційно відчужено, відокремлено, відчують недовіру до оточуючих. соціально відсторонені, орієнтовані не так на міжособистісні відносини, а на проблему, більш цілеспрямовані, спрямовані на досягнення мети. Більше переконливі в спілкуванні: точніше оцінюють інших і чесніше щодо себе. Мають більш часті, але менш глибокі контакти з оточуючими. У них має місце висока підозрілість, ворожість. Вони відображають невіру в те, що більшості людей можна довіряти, що вони альтруїстичні. Юнаки з високими оцінками частіше лестять жінкам. Вони сміливі, амбітні, домінуючі, наполегливі, егоїстичні. Макіавеллісти більш ригідні. Вони переконані, що маніпуляція - найефективніший спосіб. Не здатні до емоційної залученості у взаємини, сензитивно ригідні: використовують стереотипні форми емоційного реагування.

8 (9,00 %) студентів, які займаються спортивним волонтерством, мають низький рівень макіавеллізму, з них 4 (9,00 %) юнаки, та 4 (10,00 %) – дівчата. Такі студентів, нерішучі, чесні, надійні, сентиментальні, піддаються впливу. Для них характерна гнучкість (одна з найважливіших умов взаєморозуміння в міжособистісному спілкуванні, вміння використовувати різну поведінку залежно від вимог контексту). Од же, маніпулятивна спрямованість поведінки студентів, які займаються спортивним волонтерством, у спілкуванні і високий ступінь макіавеллізму особистості

знижує ймовірність досягнення взаєморозуміння у особистісних та професійних контактах [1, 2].

Перспективи дослідження в програмі підготовки спортивних волонтерів, яка повинна включати в себе комунікативний блок та блок особистісного розвитку.

Список літератури

1. Ананьев Б. Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. М.: Директ-Медиа, 2008. –134 с.
2. Вікова і педагогічна психологія / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, В. Огороднійчук та ін., - 2-е вид., допов. -К.: Каравела, 2009. - 400 с.
3. Гант Е. Е. Характеристика коммуникативных особенностей спортсменов высокой квалификации / Е.Е. Гант // Матеріали XXII міжнародної науково-практичної конференції Інформаційні технології: Наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я (MicroCAD-2014), Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут» 21 -23 травня 2014 р. – С. 56
4. Гант О.Є. Психолого-педагогічний тренінг «Ефективні комунікації в спортивній діяльності» для студентів психолого-педагогічного профіля /О.Є.Гант // Навчальний посібник для студентів вузів фізичної культури. – Х.: ХДАФК, 2014. – 80 с.
5. Кон И. С. Социологическая психология. — Воронеж: МОДЭК, 1999. — 560 с.
6. Энциклопедия психодиагностики. Том 1. Психодиагностика детей. Самара, 2009. – 704.

ОМЕЛЬЧУК Я.В.

аспірант

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки,

Науковий керівник: **РОМАНЮК В.П.**

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент

ХАРАКТЕРИСТИКА РУХОВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ

Вступ. Аналіз літератури свідчить, що незважаючи на те, що медицина щороку вдосконалюється і знаходить нові методи фізичної реабілітації

церебрального паралічу, питання фізичної реабілітації дітей із цим захворюванням залишається і нині актуальним і до кінця не вирішеним [16].

Мета дослідження - Розглянути та охарактеризувати руховий розвиток дітей з церебральним паралічем.

Результати дослідження. У дітей з церебральним паралічем проходить із затримкою формування всіх рухових функцій: порушена функція утримання голови, навички зміни положення, повзання, сидіння, стояння, ходьби, а також координаційні здібності. Темпи рухового розвитку при ДЦП широко варіюються. В силу рухових порушень у дітей з церебральним паралічем статичні і локомоторні функції не можуть розвиватися спонтанно або розвиваються неправильно. Ці порушення призводять до повної або часткової інвалідизації дітей [12].

В зв'язку з руховими порушеннями виникають зміни в структурі і функціях опорно-рухового апарату у дітей з різними формами церебральних паралічів (ЦП), що негативно впливають на статику та динаміку нижніх кінцівок і всього тіла загалом [11]. Різноманітність рухових порушень у дітей з церебральним паралічем обумовлено дією ряду факторів, безпосередньо пов'язаних зі специфікою самого захворювання. Крім цього, за ступенем вираження функціональних порушень форми ДЦП поділяються на легкий, помірний і важкий типи [8; 14]. Серед форм ДЦП спастична диплегія зустрічається найбільш часто і становить 69,3%, геміплегічна форма - 16,3%, атонічно-астатична форма - 9,2%, гіперкінетична форма - 3,3%, подвійна геміплегія - 1,9% [17].

У клінічній картині ДЦП, спастичність визначається переважно поразкою пірамідних шляхів, базальних гангліїв або формації, рухових нейронів. Дискінезія пов'язана з ураженням екстрапірамідної системи і може

проявлятися дистонією, а також хореоатетозом, що включає в себе нерегулярні стрибкоподібні, мимовільні рухи кінцівок або лицьових м'язів.

Атаксія відноситься до втрати впорядкованої м'язової координації і зазвичай викликається патологією мозочка, а також лобових часток [5; 6]. Найбільш поширеною формою ДЦП є спастична диплегія, яка становить 69,3% всіх випадків захворювання. Для спастичної диплегії характерні рухові порушення верхніх і нижніх кінцівок, причому більше уражаються ноги. Ступінь залучення в патологічний процес рук може бути різною: від легкої моторної незручності при цілеспрямованих рухах до більш важких порушень. У клінічній картині спостерігається зміна м'язового тону по спастичному типу, високі сухожильні рефлекси в поєднанні з патологічними кистьовими і стопними ознаками [15; 17].

Геміплегічна форма становить 16,3% хворих і характеризується залученням іпсилатеральний верхньої і нижньої кінцівок з поразкою руки [15; 17]. Ця форма пов'язана з вогнищевим ураженням, найчастіше внаслідок родової травми, або асфіксії у доношених дітей. У клінічній картині відзначається підвищення м'язового тону, розширення сухожильних і наявність патологічних рефлексів на стороні поразки. Значно знижена хапальний функція [13; 3].

У 50% хворих при геміпаретичній формі відзначається судомний синдром [9]. Ступінь соціальної адаптації висока і визначається інтелектуальними і поведінковими порушеннями [10; 17]. Поширеність гіперкінетичної форми становить 3,3% [17]. При цій формі уражаються базальні ганглії [7; 17]. Етіологічними факторами найчастіше є білірубінова енцефалопатія в результаті гемолітичної хвороби новонароджених на тлі реус або несумісності крові матері і плоду, крововилив в область хвостатого тіла, а також гіпоксично-ішемічні порушення [6; 17].

У клінічній картині спостерігаються гіперкінези м'язів рук, шиї, тулуба, мимічної мускулатури особи, мови у вигляді хореї, атетоза, торсіонної дистонії, які добре видно після 2 років життя [17].

Атонічно-астатична форма становить 9,2% випадків на дитячий церебральний параліч [17]. Характеризується динамічної та статичної атаксією, гіперметрії, тремор рук, і на тлі м'язової гіпотонії - підвищенням сухожильних і періостальних рефлексів [15; 17]. Діти з атонічно-астатичною формою пізно починають вставати, ходити [17]. Хода у них нестійка, хитка; рухи незграбні, некоординовані [17]. Мова порушена по типу мозочка, а іноді змішаної дизартрії [4; 17].

Подвійна геміплегія є найбільш важкою формою ДЦП і становить 1,9% всіх випадків захворювання [17]. Клінічні прояви пов'язані з гіпоксією і кістозної дегенерацією головного мозку [1;17]. Рухові порушення характеризуються ураженням рук і ніг, з переважанням ураження рук [2; 17].

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці та обґрунтуванні на практиці засобів та методів фізичної реабілітації для усунення різноманітних рухових порушень у дітей з церебральним паралічем та попередження формування неправильних рухових стереотипів.

Список літератури

1. Budden S. Cerebral palsy. Etiology and classification // ASIA-PACIFIC Childhood disability update, 2005. – 5. – 1. – P.39-44.].
2. Delgado M.R., Hirtz D., Aisen M., Ashwal S., Fehlings D.L., McLaughlin J., Morrison L.A., Shrader M.W., Tilton A., Vargus-Adams J. Practice Parameter: Pharmacologic treatment of spasticity in children and adolescents with cerebral palsy (an evidence-based review): Report of the Quality Standards Subcommittee of the American Academy of Neurology and the Practice Committee of the Child Neurology Society // Neurology, 2010. - January; 74(4). - P. 336–343.,
3. Hung Y.C., Charles J., Gordon A.M. Bimanual coordination during a goal-directed task in children with hemiplegic cerebral palsy/ Dev. Med. Child. Neurol., -2004. - №46 (1 1). – P.53-746.

4. Krigger K. W. Cerebral Palsy: An Overview Am Fam Physician. , 2006. - № 1. – Т. 73(1). - P.91-100.
5. Lesnyl. Stehlik A., Tomasek J. et. al. Sensory disorders in cerebral palsy: twopoint discrimination // Dev. Med. Child. Neurol., 1993. - V. 35. - №.5 -P. 402-405.,
6. Menkes J.H., Sarnat H.B., editors. Perinatal asphyxia andtrauma. In: Child neurology. 6th ed. Philadelphia: LippincottWilliams& Wilkins; 2000. -P. 427-36.]
7. Pacula A.T. Van Naarden Braun K.; Yeargin-Allsop M. Cerebral palsy: classification and epidemiology // J. Cerebral palsy, 2009. - Vol. 20, №3. - P.437.
8. Palisano R., Rosenbaum P., Bartlett D., Livingston M. GMFCS – Gross Motor Function Classification System. Expanded and Revised. / CanChild Centre for Childhood Disability Research, McMaster University. 2007.].
9. Vinsent K. Nevralgiescervico-brachiales: priseen change entherepiemanuelkinesither// SCI, 2005. - № 452. - P.13-20.
10. Бадалян Л.О. Невропатология: учебник для студ. высш. уч. заведений. / Л.О. Бадалян. – Изд. 3-е, перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.,
11. Бандуріна К. В. Відновлення великихмоторних функцій дітей з церебральним паралічем, як показник ефективності застосування самостійних занять фізичними вправами / К. В. Бандуріна. // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2008. – №1. – С. 17–19.
12. Буховець Б. О. До питання контролю психофізичного стану дітей під час корекції рухових порушень / Б. О. Буховець. // "\"Наука і освіта\"". – 2015. – С. 42–48
13. Киселев Д.А. Стабилометрия в диагностике и лечении детей с гемипаретической формой детского церебрального паралича: автореф. дис. канд. мед.наук: 14.00.51/ Киселев Дмитрий Анатольевич. - ГОУ ВПО РГМУ. М., 2007. – 20-25 с.,
14. Козьявкін В.І. Система класифікації великих моторних функцій у дітей з церебральним паралічем. Розширена та уточнена версія / В.І. Козьявкін, Т.Б. Волошин, О.О. Качмар // Соціальна педатрія та реабітологія. – 2012. - №2(3). – 75-81 с.,
15. Кулеш Н.С. Эффективность комплексных методов восстановительного лечения и реабилитации детей старшего школьного возраста с церебральными параличами: автореф. дис. ...канд. мед.наук: 14.00.09/14.00.13 / Кулеш Н.С. - НИИ педиатрии НИЦЗД РАМН. М. 2007.- 47-48 с.

16. Омельчук Я. В. Проблеми фізичної реабілітації дітей з церебральним паралічем / Я. В. Омельчук. // "Молодий вчений". – 2016. – №3. – С. 87–89.

17. Семенова К.А. Восстановительное лечение детей с перинатальным поражением нервной системы и детским церебральным параличом / К.А. Семенова. - М., 2007.

ПАВЛИК О.М

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та психології

Харківська державна академія фізичної культури

ВАСИЛЕНКО І.С.

старший викладач кафедри педагогіки та психології
Харківська державна академія фізичної культури

ХАРАКТЕРИСТИКА КОМУНІКАТИВНИХ ТА ОРГАНІЗАТОРСЬКИХ СХИЛЬНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ

Вступ. Сучасні вимоги до професійної підготовки майбутнього тренера, перш за все, це формування особистості, здатної до самоосвіти, творчого підходу до оволодіння професійними навичками, критичного мислення, розвитку моральних, етичних якостей, здатність отримувати та коректно користуватися інформацією, що потребує певних професійних знань, умінь, навичок в професійній галузі фізичної культури і спорту. Згідно з новою освітньою парадигмою майбутній фахівець повинен оволодіти фундаментальними знаннями, вміннями та навичками, постійно працювати над особистісним і професійним зростанням, уміти досягати поставлених цілей, що також підтверджується основними положеннями Закону України «Про освіту» та Закону України «Про вищу освіту» [1].

Однак, як показує практика, багато тренерів відчують значні труднощі в процесі комунікації, наслідком яких є низька ефективність навчально-виховної роботи тренера з вихованцями. Комунікація в діяльності тренера розглядається, як засіб процесу передачі інформації від тренера до

спортсмена з метою встановлення емоційного контакту і навчання. Тому, потреба у дослідженні комунікативних та організаторських схильностей тренерів є дуже актуальною.

Комунікація (від лат. *communis* – робити спільним: ділитися, наділяти, обмінюватися, радитися, повідомляти, спілкуватися, приєднувати, зв'язувати, з'єднувати, брати участь) – це процес та стан взаємодії людини з внутрішнім і зовнішнім світами, на основі яких «Я» усвідомлює себе, відкриває та актуалізує свою онтологічну, аксіологічну основу через знаходження й визначення себе в «іншому». «Іншим» може бути «Я», «Ти», «Воно», «Ми». «Інші» об'єктивуються в людях, природі, суспільстві, культурі, космосі, божестві, тексті, комп'ютері тощо [2].

Мета дослідження – дослідити комунікативні та організаторські схильності у майбутніх тренерів з різних видів спорт.

Результаты исследования.

Для дослідження комунікативних та організаторських схильностей майбутніх тренерів з різних видів спорт ми застосували методіку «Комунікативні та організаторські схильності» В.Синявського та Б. Федоришина [3].

Отримані данні свідчать (табл.1), що у майбутніх тренерів середній показник комунікативних схильностей складає $11,37 \pm 2,54$ балів і це відповідає середньому рівню прояву комунікативних схильностей. Вони прагнуть контактів з людьми, не обмежують коло своїх знайомств, наполягають на власній думці, планують свою роботу, хоча потенціал їхніх нахилів не відрізняється високою стійкістю.

Показник організаційних схильностей складає $12,11 \pm 3,2$ балів і це відповідає другому рівню розвитку, тобто нижче середнього рівня. Вони мають труднощі у встановленні контактів з людьми і у виступі перед

аудиторією, погано орієнтуються в незвичайній ситуації, не відстоюють свою думку, важко переживають образи. У багатьох справах вони уникають прояву самостійних рішень та ініціативи.

Таблиця 1.
Показники комунікативних та організаторських схильностей майбутніх тренерів

	(n=20 чол.)	
	X ср.	Рівень розвитку
Комунікативні схильності	11,37±2,54	3
Організаційні схильності	12,11±3,2	2

Аналізуючи кількість досліджуваних з різним рівнем комунікативних схильностей ми виявили, що найбільша кількість досліджуваних (25%) має середній рівень розвитку комунікативних схильностей; дуже високий, низький і нижче середнього рівень мають по 20% досліджуваних та 15% спортсменів мають високий рівень розвитку комунікативних схильностей.

Низький рівень розвитку організаційних схильностей притаманний вірогідно більшій кількості досліджуваних (45%), 20% має середній рівень розвитку, по 15% досліджуваних мають дуже високий та високий рівень організаційних схильностей та 5% мають рівень розвитку організаційних схильностей нижче середнього.

Висновки. Досліджувані майбутні тренери мають певні труднощі стосовно своїх комунікативних та організаторських схильностей. Тому, вони потребують подальшої планомірної роботи з формування і розвитку своїх комунікативних та організаторських схильностей.

Список літератури

1. Закон “Про вищу освіту” (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004
2. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. – К. : Вид. центр «Академія», 2006. – 256 с.

3. Райгородский Д.Я. [редактор-составитель] Практическая психодиагностика. Методика и тесты. Учебное пособие. — Самара : Издательский Дом «БАХРАХ», 1998. - С. 593.

ПОСОХОВА Я.С.

кандидат психологічних наук,
викладач кафедри соціології та психології факультету № 6
Харківський національний університет внутрішніх справ,

ІДЕНТИФІКАЦІЙНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОСОБИСТОСТІ ПАТРУЛЬНОГО ПОЛІЦЕЙСЬКОГО

Вступ. Умови сьогодення потребують нових емпіричних напрацювань на вивчені раніше об'єкти психологічних досліджень, не виключенням є потреба в сучасному висвітленні проблематики професійної ідентичності, професійного становлення, ефективності фахівця в умовах інноваційної діяльності. Так, ідентифікація передбачає формування особистісних особливостей професіонала, в яких проявляються його уявлення про своє місце в соціальному та професійному середовищі, рівень діяльності, що визначає ставлення професіонала до дійсності. Професійне становлення передбачає певні етапи, пов'язані зі специфічними психофізіологічними і соціально психологічними особливостями, що забезпечують успішне виконання професійної діяльності. Сучасні дослідження ґрунтуються на вивченні особистості в період професійної підготовки – навчання (Д.О. Ісаєва, С.Д. Некрасов, Т.М. Буякас, Н.В. Антонова, Б.А. Ясько, Є.В. Харитоновна, Г.Г. Танасов, Л.І. Мороз) [1, с.34-35]. Ми також спираємось на те, що базовою передумовою у формуванні професійної ідентичності виступає професійна соціалізація та період підготовки, оскільки на початковому етапі входження в професію важливо створити психологічно - педагогічні умови для самореалізації фахівця в майбутній професійній діяльності.

Мета дослідження. Вивчення ідентифікаційних характеристик особистості патрульних поліцейських на етапі навчання та в період професійної діяльності.

Результати дослідження, обговорення та висновки. Для досягнення поставленої мети нами було використано тест «Хто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд; в модифікації Г.Г. Татарової та Т.В. Румянцевої). Вибірку склали 302 патрульних поліцейських. Діагностика проводилася на етапі первинної професійної підготовки (слухачі) та після 6 місяців служби (патрульні поліцейські). Питання «Хто Я?» безпосередньо пов'язане з характеристиками сприйняття людиною самої себе, тобто з її образом «Я» або я-концепцією [2, р. 69].

Інтерпретаційний підхід Г.Г. Татарової зорієнтований на виявлення та аналіз чотирьох класів самопрезентаційних характеристик. Показник за шкалою «К2» (самовизначення, що представляють індивіда як соціальний об'єкт) дорівнює на етапі підготовки 22.31 ± 1.59 , на етапі професійної діяльності цей показник є вірогідно більш високим та складає 24.82 ± 0.72 , $p \leq 0,05$. Це пов'язано з розширенням діапазону уявлень правоохоронців щодо сфери своєї соціальної активності, стосовно діяльності працівника патрульної поліції, кола своїх прав та обов'язків, тому зміни у сприйнятті себе як соціального об'єкту виявляється у збільшенні характеристик Я – образу, тоді як слухачі – майбутні правоохоронці не використовують відповідні характеристики щодо визначення власного «Я». За шкалою «К3» (суб'єктивні самовизначення, які пов'язані зі соціально-релевантними характеристиками поведінки) показник на етапі підготовки склав 67.5 ± 0.89 , на етапі професійної діяльності – 69.35 ± 0.74 , $p \leq 0,05$.

Звідси, на етапі професійної діяльності досліджувані відчувають себе об'єктом власної рефлексії, всі особистісні чи поведінкові прояви сприймаються

ними як суб'єктивно значущі. Не було визначено вірогідно значимих відмінностей показника за шкалою «K1», яка віддзеркалює самовизначення індивіда як "фізичного" об'єкту, тобто включення до реальної професійної діяльності не актуалізує сприйняття себе у фізичному сенсі. За шкалою «K4» (самовизначення, які в тій чи іншій мірі іррелевантні стосовно соціальної поведінки) також не було зафіксовано відповідей серед поліцейських на етапі професійної діяльності на відміну від етапу підготовки. Це свідчить про те, що патрульні поліцейські не сприймають себе абстраговано від будь-якої конкретної соціальної ситуації чи інших людей, тоді як у слухачів простежується певне трансцендентальне сприйняття власного Я.

Інтерпретаційний підхід, запропонований Т.В. Румянцевою, дозволяє деталізувати якісний зміст ідентичності досліджуваних. При аналізі результатів за шкалою «Соціальне Я» було встановлено вірогідне підвищення ідентифікаційної характеристики «Пряме позначення статі», за якою показник на етапі підготовки склав 4.14 ± 0.53 , на етапі професійної діяльності – 3.24 ± 0.34 , $p \leq 0,05$. Це свідчить, що у процесі професійної діяльності ідентифікація себе за статтю у досліджуваних набуває меншої вираженості. Показник «Навчально-професійна рольова позиція», на етапі підготовки склав 7.76 ± 0.81 , на етапі професійної діяльності – 9.24 ± 0.57 , $p \leq 0,05$, що говорить про значущість професійної діяльності в житті для працюючих поліцейських, а також в наявності стійкому уявленні про себе і свої можливості, про сформовану професійну ідентичність. Показник «Світоглядна ідентичність» на етапі підготовки склав 2.09 ± 0.31 , на етапі професійної діяльності – 0.59 ± 0.66 , $p \leq 0,05$. Таким чином, для патрульних поліцейських менш значущими у визначенні власного «Я» стають прояви політичної, конфесійної та світоглядної ідентифікації, що, з нашого погляду, пояснюється вимогами до виконання своїх професійних обов'язків незалежно від цих характеристик. Не визначено

вірогідних відмінностей за такими ідентифікаційними характеристиками як «Сімейна приналежність», «Етнічно-регіональна ідентичність», «Групова приналежність», «Сексуальна роль», отримані дані свідчать, що у процесі професіоналізації не відбувається істотних змін означених ідентифікаційних характеристик. За шкалою «Матеріальне Я» встановлено, що патрульні поліцейські не ідентифікують себе за такими ознаками як наявність квартири, автомобіля, а також не дають оцінку своєї забезпеченості, ставленню до матеріальних благ (бідний, багатий та ін.), на відміну від слухачів. Встановлено, значущість складових «Комунікативного Я» знижується на початковому етапі професійної діяльності. Ми вважаємо це наслідком збільшення обсягу та інтенсивності професійного спілкування, тобто «перевантаженістю» професійною комунікацією.

За шкалою «Фізичне Я» показники за ідентифікаційною характеристикою «Фактичне описання своїх фізичних даних» показник на етапі підготовки дорівнював $3,93 \pm 0,59$, на етапі професійної діяльності показник є вірогідно більш низьким – $1,76 \pm 0,46$, $p \leq 0,05$. Отже, на початковому етапі професійної діяльності фізичні дані стають менш важливими для саморепрезентації патрульних поліцейських. За характеристикою «Суб'єктивне описання своїх фізичних даних» показник не виявив вірогідне підвищення, тобто, включення до професійної діяльності не актуалізує цю характеристику. За ідентифікаційною характеристикою «Пристрасті в їжі, погані звички» у слухачів збільшуються, бо набувають компенсаторного характеру щодо стресових ситуацій та емоційного напруження. За шкалою «Діяльнісне Я» показник за ідентифікаційною характеристикою «Діяльність, інтереси» показник на етапі підготовки склав $4,97 \pm 0,28$, на етапі професійної діяльності показник є вірогідно більш низьким та складає $2,65 \pm 0,39$, $p \leq 0,05$. Тобто, заняття, діяльність, інтереси, захоплення, досвід на етапі професійної діяльності

меншою мірою виявляють себе в ідентифікаційних процесах у зв'язку із переорієнтацією сфери соціального буття та актуалізацією професійної самореалізації. Було виявлено вірогідне підвищення показника ідентифікаційної характеристики «Персональна ідентичність» у працюючих поліцейських порівняно зі слухачами. Тобто, особистісні якості, особливості характеру, опис індивідуального стилю поведінки, персональні характеристики; емоційне відношення до себе стають більш значущими на етапі професійної діяльності [1].

Отже, динаміка показників відбивається в поглибленні уявлень про сутність та значущість своєї роботи, удосконаленні професійних перспектив, посиленні професійної мотивації та впевненості в тому, що професійна діяльність дозволяє отримувати внутрішнє задоволення.

Перспективи подальших досліджень. Ми вбачаємо, що одним із головних напрямків вирішення досліджуваної проблеми має бути розробка психологічних технологій щодо оптимізації формування професійної ідентичності патрульних поліцейських на кожному з етапів професіоналізації.

Список літератури:

1. Посохова Я.С. Психологічні особливості професійно-правової ідентичності правоохоронців (на прикладі поліцейських підрозділів України): дис. ... канд. психол. наук: 19.00.06 / Яна Сергіївна Посохова; МВС України, Харк. нац. ун-т внутр. справ. - Харків, 2016. - 232 с.
2. Kuhn M.H. An empirical investigation of self-attitudes / M.H. Kuhn, T.S. McPartland // American Sociological Review. – 1954. – P. 68 – 76.

ПОТАПОВА А.Д.

студентка II курсу

Харьковская государственная академия физической культуры

Научный руководитель: **ВАСИЛЕНКО И.С.**

старший преподаватель кафедры педагогики и психологии

Харьковская государственная академия физической культуры

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ УМЕНИЯ СЛУШАТЬ

У БУДУЩИХ ТРЕНЕРОВ

Введение. Современный спорт требует незаурядных способностей от тренера. Он должен владеть всем арсеналом современных знаний, умений, навыков, учитывать психологические, социальные, материально-технические и все другие аспекты подготовки спортсмена. Успехи спортсменов во многом зависят от личности тренера - педагогического таланта, авторитета, воли, способности к творческому мышлению. По своей сути тренер - это, прежде всего педагог, и к нему предъявляются все те же требования, как и к любому преподавателю.

Мастерство тренера во многом определяется имеющимися у него качествами, которые придают своеобразие его общению с учениками, определяют быстроту и степень овладения: им различными умениями. К профессионально важным качествам тренера относятся нравственные, коммуникативные, волевые, интеллектуальные, психомоторные и другие качества [1].

Как говорил Дейл Карнеги : «Секрет влияния на людей не в умении говорить, а в умении быть хорошим слушателем» [2].

Коммуникативные качества, к которым относится общительность, вежливость, доброжелательность, умение слушать и ряд других, помогают

тренеру устанавлювати контакт з вихованцями в процесі спілкування і тим самим сприяють успіху виховної роботи тренера.

Организация исследования.

Цель – виявити особливості проявлення вміння слухати у майбутніх тренерів по плаванню і легкої атлетики.

Результаты исследования.

В нашому дослідженні особливостей проявлення вміння слухати прийняли участь студенти 1 курсу ХГАФК майбутні тренери по плаванню і легкої атлетики. По результатам проведеної методики «Умеете ли Вы слушать?» [3] ми отримали наступні результати.

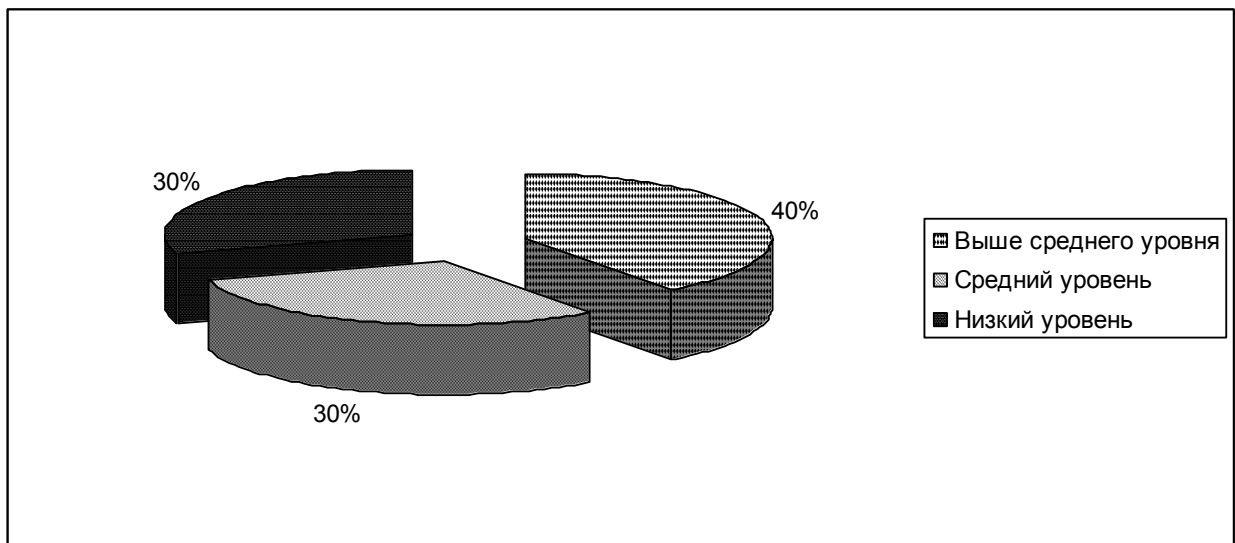


Рис. 1. Количество исследуемых с разным уровнем развития умения слушать

Как видно из рисунка 1 наибольшее количество исследуемых (40%) имеют уровень развития умения слушать выше среднего. В случаях, когда собеседник им не интересен, они не стараются «свернуть» беседу. У них нет привычки перебивать говорящего. Они не меняют тему разговора, если она касается неприятной темы.

Одинаковое количество исследуемых (по 30%) имеют средний и низкий уровень развития умения слушать. Они при беседе делают вид, что внимательно слушают, а на самом деле думают о другом. Стараются избегать разговоров с малознакомыми людьми. Так же, им свойственен снисходительный тон с оттенком пренебрежения и иронии по отношению к собеседнику.

Анализируя умение слушать у исследуемых девушек и юношей будущих тренеров мы получили следующие результаты (рис. 2).

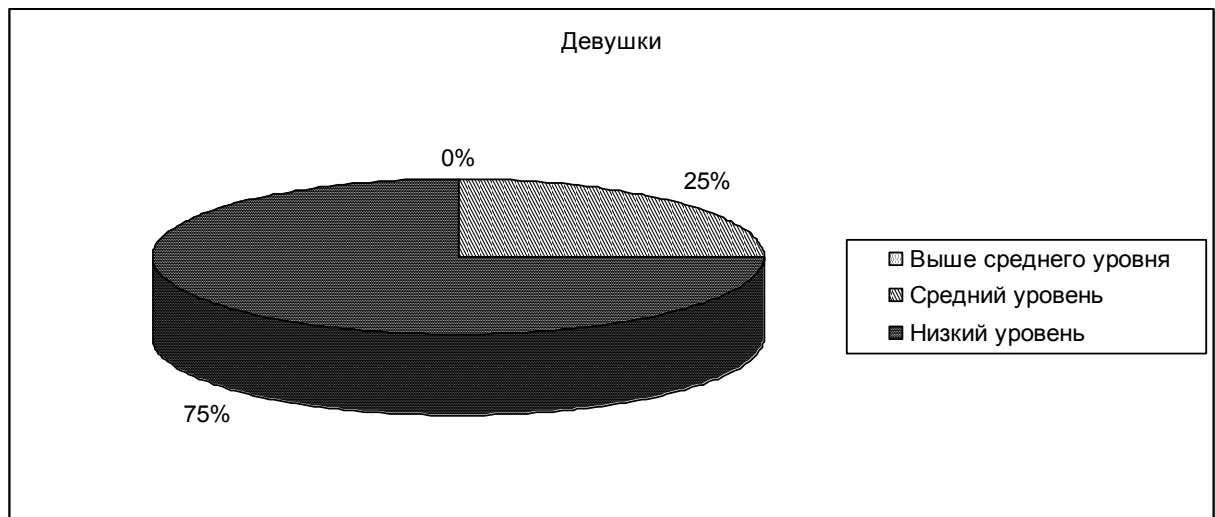


Рис. 2. Количество девушек с разным уровнем развития умения слушать

Большинство исследуемых девушек имеют низкий уровень развития умения слушать (75%). Их может спровоцировать на грубость неудачное выражение другого человека, они склонны перебивать, недослушивать до конца мысль собеседника. 25% девушек имеют средний уровень развития умения слушать.

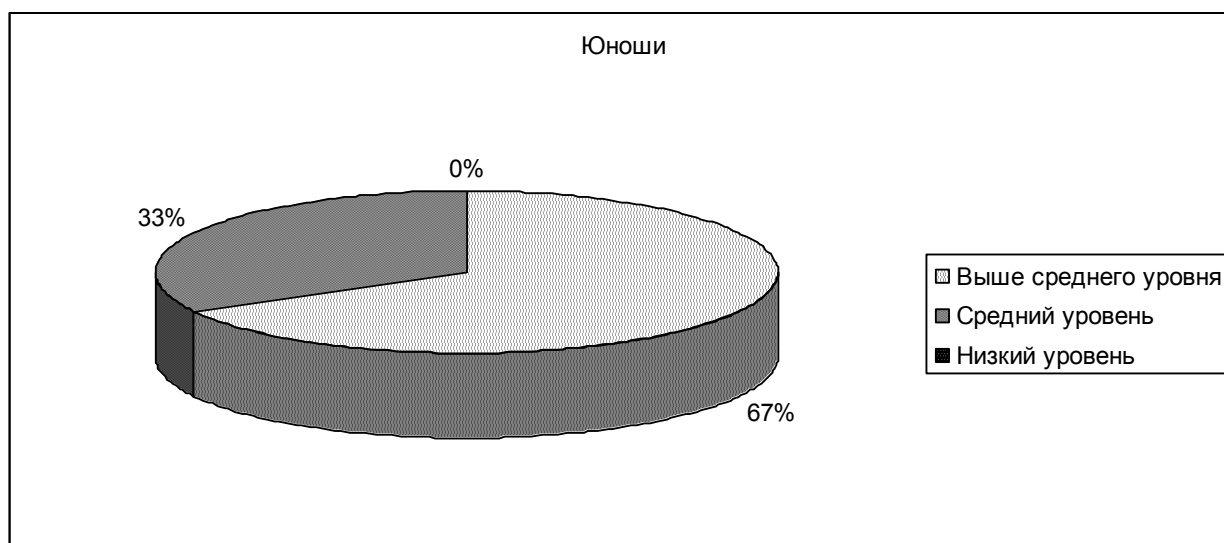


Рис. 3. Количество юношей с разным уровнем развития умения слушать
Среди большинства исследуемых юношей преобладает высокий уровень развития умения слушать (67%) и средний уровень (33%). То есть, они умеют слушать собеседника, внимательны, не просто воспринимают то, что им говорят, а и сами формируют процесс разговора. Это позволяет им узнать много нового о собеседнике, его увлечения, проблемах.

Выводы. Умение слушать воспитанника является одним из главных показателей профессионализма тренера. Ведь если воспитанника слушают, это заставляет его чувствовать себя важным, нужным и даже счастливым и все это позитивно влияет на профессиональный рост спортсмена.

Однако, как показывают результаты нашего исследования, не все будущие тренера умеют слушать. Поэтому необходимо развивать эти умения с помощью различных методик, тренингов. Умение слушать людей сделает сам процесс общения между тренером и воспитанниками максимально эффективным и полезным для каждой из сторон.

Список литературы

1. Гогунев Е.Н., Мартьянов Б.И. Психология физической культуры спорта: Учеб пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.:Издательский центр «Академия», 2000. - 288с
2. Дейл Карнеги «Как эффективно общаться с людьми» Год издания: 2013 Издательство: «Попурри»

ПЯТНИЦЬКА Д. В.

старший викладач кафедри спортивно-педагогічних
і біологічних дисциплін
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
Науковий керівник **ШКОЛА О. М.**
кандидат педагогічних наук
доцент, завідувач кафедри фізичного виховання
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ СКІПІНГУ НА ЗАНЯТТЯХ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ЗАЦІКАВЛЕНOSTІ СТУДЕНТІВ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМИ ВПРАВАМИ

Вступ. З кожним днем ми бачимо погіршення стану здоров'я та фізичної підготовки студентів вищих навчальних закладів. А саме від цього залежить сьогоднішнє і майбутнє благополуччя, високий трудовий потенціал та необхідні умови активної життєдіяльності.

Разом з тим, задача підвищення рівня здоров'я сьогодні не вирішується в належній мірі. Тому основним завданням для викладачів має стати поліпшення фізичного розвитку студента, бо на період їх навчання припадає «пік» функціонального дозрівання організму [2].

Сучасна молодь розвинених країн страждає від таких явищ, як: інтенсифікація праці, технологізація, гіподинамія, переїдання, зловживання лікарськими препаратами, цілим рядом шкідливих звичок, іншими негативними елементами, які погіршують здоров'я. Це призводить до розвитку хвороб серцево-судинної системи, захворювання нервової системи, органів травлення і т. д.

Одним із факторів погіршення здоров'я студентів – це зниження їх рухової активності. Дефіцит руху справляє згубний вплив на фізичну

досконалість, здоров'я і красу людини. Вчені встановили, що якщо людина не займається активно фізичними вправами, після 25 років вона різко втрачає фізичні якості — силу, швидкість, витривалість, спритність, гнучкість [1, 3].

Але займатися на заняттях фізичною культурою звичними нам видами рухової активності, які пропонує нам програма з фізичного виховання, їм не цікаво. Тому залучити до систематичних занять фізкультурою і спортом дуже результативно новими видами спорту.

Результати дослідження. З метою зацікавити студентів до занять, ми впровадили в навчальний процес один із нових видів аеробіки – скіпінг. Це новий і модний напрям у світі сучасного фітнесу.

Термін скіпінг походить від англійського «skipping» (багаторазове перестрибування). Якщо порівняти з бігом, ходьбою, їздою на велосипеді, то воно являє собою одне з розповсюджених у світі циклічних вправ. В залежності від призначення скіпінг можна поділити на декілька напрямів:

- оздоровчий (навантаження середньої інтенсивності);
- рекреативний (ігри, естафети);
- напрямок підвищення фізичної підготовленості (розвиток фізичних якостей);
- спортивний (проведення змагань).

Заняття потрібно починати обов'язковим розминкою, яку можна проводити зі скакалкою або без неї. Наприклад: звичайні кроки аеробіки: марш або приставний крок з однойменними обертами скакалки двома руками як вісімка, оберти на кожний рахунок з різних сторін, оберти однією рукою потім іншою, варіантів безліч. Ці ж вправи можна використовувати під час відпочинку між стрибками. Також під час відпочинку робимо вправи на розтягування. Ми рекомендуємо на заняттях з елементами скіпінгу використовувати музику. Музичний супровід покращує емоційний фон

виконання вправ, але треба слідкувати за тим, щоб не перевантажити студентів. Тому спочатку навантаження потрібно чітко дозувати, а потім поступово підвищувати [2, 5].

Для занять фізичним вихованням та самостійних тренувань основним засобом скіпінгу є: обертання скакалкою; стрибки з приземленням на дві ноги – прості: один оберт скакалки – один стрибок; подвійні: один оберт – два стрибка; у сторони: вправо і в ліво, або вперед і назад; стрибки із захльостом гомілки: ноги нарізно - ноги разом; стрибки по черзі на лівій та на правій нозі; силові вправи і стретчинг; різні вправи зі скакалкою з різних вихідних положень (сидячі, лежачі і т.і.) [2, 5].

Перспективи подальших досліджень. Перспектива подальших досліджень у виявленні впливу засобів скіпінгу на фізичну підготовленість студентів.

Висновок. Отже, заняття скіпінгом доступно всім студентам, має широку варіативність рухів, не потребує великих затрат на обладнання. Також дозволяє тренувати одночасно велику кількість м'язових груп, зміцнює кардіореспіраторну систему організму, розвиває фізичні здібності.

Список літератури

1. Бянкин, В.В. Основы занятий физической культурой и здоровьем студентов: учеб. пособие / В.В. Бянкин. – Хабаровск : Изд-во ДВГУПС, 2007. – 83 с.
2. Касацкая Т.Е. Использование средств группового скипинга в учебных и самостоятельных занятиях студентов / Т.Е. Касацкая, С.П. Гейченко // Совершенствование учебного и тренировочного процессов в системе образования: материалы Международной научно-практической конференции. – Ульяновск : УлГТУ, 2013. – С. 187 – 190.
3. Присяжнюк С.І. Курс лекцій з фізичного виховання: навчальний посібник для студентів технічних вищих навчальних закладів/ С. І. Присяжнюк, Д. Г. Оленев.– К.: Видавничий центр НУБіП України, 2015. – 420 с.

4. Раевский Р.Т. Здоровье, здоровый и оздоровительный образ жизни студентов / Р.Т. Раевский, С.М. Канишевский; Подобщ. ред. Р.Т. Раевского. – О.: Наука и техника, 2008. — 556 с.

5. Школа О.М. Розвиток швидко-силових і координаційних якостей студентів 1-2 курсів на заняттях фізичного виховання засобами скіпінгу/ Актуальні питання методики навчання як чинника підвищення якості професійної підготовки фахівців у вищій школі: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 11 листопада 2015 м. Харків / О.М. Школа, І.В. Лавриненко. – Х.: ФОП Шейніна О.В. – 2015. – С 216 – 221.

РУДАЙ А.С.

викладач кафедри соціології та психології факультету № 6
Харківський національний університет внутрішніх справ

САМОЕФЕКТИВНІСТЬ ЯК АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕСУРСНОСТІ МАЙБУТНІХ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ

Вступ. Останнім часом все частіше предметом психологічних досліджень стають ресурси і потенціали особистості, які забезпечують ефективне вирішення завдань адаптації, саморегуляції, професійного самовизначення. Проблема професійного самовизначення майбутніх фахівців посідає важливе місце у психології, оскільки стосується вирішального моменту у життєвому становищі особистості.

Актуальність даної теми також полягає в необхідності виявлення цілісної системи психологічних ресурсів професійного розвитку майбутніх поліцейських. Адже правоохоронна діяльність є специфічним видом професійної діяльності, яка вимагає наявності та ефективного використання широкого спектру психологічних ресурсів.

Метою даної статті є теоретичний огляд стану вивчення проблеми самоєфективності та її ролі у професійному розвитку майбутніх поліцейських.

Науковці називають ресурсами як внутрішні сили, які необхідні людині для конструктивного долаання життєвих криз, тому атрибутами ресурсності вбачають ініціативність, відповідальність, прагнення сенсу. Водночас ресурс визначають і як стан, що характеризується відчуттям щастя, впевненості, необхідних для розв'язання проблем, а також чуттям свободи [6, с.13-16].

У своїх дослідженнях І. Рибкін виокремив рівні психологічних ресурсів особистості: вищий рівень, який характеризують самооцінка, самоактуалізація, ідентичність життєвий сенс, та базовий рівень – емоційна врівноваженість, впевненість та лідерство, автономність, відповідальність, цілеспрямованість, адаптивність та психологічна гнучкість [4, с. 55–60]. Саме такі особистісні характеристики, за дослідженням А. В. Осінцевої та О. В. Гарманової, є професійно - важливими якостями правоохоронців [7, с.16].

Важливою умовою успішної діяльності правоохоронної системи є зацікавлена участь всього особового складу органів та підрозділів внутрішніх справ у підвищенні результативності та якості праці. У зв'язку із цим, ресурсність є необхідним аспектом професійного становлення майбутніх поліцейських. Уміння людини актуалізувати та оперувати власними ресурсами з метою саморозвитку, самоефективності, саморозкриття у взаєминах та надання підтримки іншим виявлятиметься як її психологічна ресурсність [9, с. 34].

Самоефективність, за дослідженнями Л. Б. Шнейдера, є одним з аспектів професійних ресурсів майбутніх фахівців [9, с. 34].

А. Бандура визначає самоефективність як «переконання людини щодо його здатності управляти подіями, що впливають на його життя» [1, с. 175].

У роботах Р. С. Лазаруса і О. Фрейденберга самоефективність розуміється як когнітивна оцінка; як система уявлень, що регулюють дії, спрямовані на досягнення певних цілей [8].

Р.Л. Кричевський визначає самоефективність як переконаність людей у своїх можливостях мобілізувати мотивацію, інтелектуальні ресурси, поведінкові зусилля на здійснення контролю за подіями, що впливають на їхнє життя [5, с. 47]. Згідно Т.О. Гордєєвій, самоефективність - це віра суб'єкта у свою здатність впоратися з певною діяльністю [3, с.79].

У свою чергу, К.М. Гайдар дає наступне визначення: самоефективність - це поєднання уявлень людини про свої можливості і здібності бути продуктивним при здійсненні майбутньої діяльності, спілкуванні і його впевненість у тому, що вона зуміє реалізувати себе в них і досягти очікуваного об'єктивного і суб'єктивного ефекту [2, с.5-7].

Таким чином, загальним в існуючих визначеннях є акцент на оптимістичне самопереконавання людини щодо своїх можливостей контролювати події при досягненні цілей, а також віднесення самоефективності до майбутньої суб'єктивної активності, а не до того, яке вже відбулося. Всі автори сходилися на розумінні його як переконаності, віри суб'єкта в свої можливості здійснювати діяльність, а також власний розвиток в ході досягнення поставлених перед ним цілей і завдань. Саме наявність особистісної самоефективності створює психологічну готовність до самостійної трудової діяльності, дозволяє приступити до виконання своїх функцій і обов'язків, визначених завданнями і змістом цієї діяльності [2, с. 64-65].

Відомо, що професія правоохоронця вимагає певної структури особистості. Робота правоохоронця вимагає психологічну спостережливість, гнучкість мислення, готовність до ризику, відповідальність, пристосованість до умов ситуації, впевненість у собі, керувати своїми почуття та їх проявами, цілеспрямованість. Самоефективність також припускає наявність багатьох з

перерахованих якостей - варіативності мислення, вміння орієнтуватися в ситуації, відповідальності, цілеспрямованості, самовладання [8].

М.І. Гайдар також вказує, що самоефективність не може існувати до того, як у людини сформується комплекс професійно важливих якостей. Спочатку повинні бути вироблені ці якості, щоб потім з'явилася особистісна самоефективність як уявлення про них і впевненість у тому, що вони можуть бути з успіхом використані в роботі. У майбутніх правоохоронців вона починає складатися лише в міру здійснення навчально-професійної діяльності, проходження всіх етапів вузівської підготовки, за умови поступового накопичення власного професійного досвіду, в першу чергу шляхом включення в систему практик [2, с. 29].

Результати теоретичного огляду дають змогу зробити висновки, що самоефективність є успішним початком самостійної роботи поліцейського з одного боку, і професійним ресурсом, що набувається під час навчання у ВНЗ.

Перспективи подальших досліджень. Для більш повного вивчення особливостей психологічних ресурсів майбутніх поліцейських, безперечно, необхідно подальше дослідження як проблеми становлення професійного становлення. Надалі є перспективним розробка детальної програми оптимізації та активізації психологічних ресурсів, необхідних для професійного становлення майбутніх правоохоронців, а також продовження розширення детермінант психологічної ресурсності, що впливають на професійне становлення правоохоронців.

Список літератури

1. Бандура А. Самоэффективность: Осуществление контроля // пер. с английского; под ред. Сидорина В. В. – Санкт-Петербург: ЕВРАЗИЯ, 2000. – 320 с.

2. Гайдар К.М. Новые противоречия и проблемы в системе подготовки профессиональных психологов // Психология — XXI век. Роль и место психолога в современном образовательном пространстве / под ред. К.М. Гайдар. Воронеж: ВГУ, 2007. — С. 4—14.

3. Гордеева Т.О. Гендерные различия в академической и социальной самооэффективности и копинг-стратегиях у современных российских подростков / Т.О. Гордеева // Вестник Московского университета. — 2006. — № 3. — С. 78—85.

4. Калашникова С.А. Личностные ресурсы как интегральная характеристика личности / С.А. Калашникова // Молодой ученый. — 2011. — №8. Т.2. — С. 84-87.

5. Кричевский Р.Л. Самоэффективность и акмеологический подход к исследованию личности / Р. Л. Кричевский // Акмеология. — 2004. — № 1. — С. 47—52.

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

7. Осинцева А.В. Профессионально важные качества личностисотрудника ОВД в зависимости от вида деятельности / А.В. Осинцева, О.В. Гарманова // Психопедагогика в правоохранительных органах, 2009. - №4 (39). — С. 16 -19.

8. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг / Л. Б. Шнейдер. — М.: Издательство Московского психолого – социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004. — 600 с.

СЕЛЮКОВА Т.В.

старший викладач кафедри психології діяльності в особливих умовах
Національний університет цивільного захисту України

ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ У КУРСАНТІВ ТА СТУДЕНТІВ НУЦЗУ З РІЗНИМ РІВНЕМ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Вступ. Умови, в яких протікає життєдіяльність сучасної людини, по праву називають екстремальними і стимулюючими розвиток стресу. Це призводить до загального зниження почуття безпеки й захищеності особистості. Життєстійкість – це важливий фактор профілактики ризику

порушення працездатності й розвитку соматичних і психічних захворювань в умовах стресу: вона як би створює «імунітет» до важких переживань і одночасно сприяє оптимальному переживанню ситуацій невизначеності й тривоги. Істотно також те, що життєстійкість впливає не тільки на оцінку ситуації, але й на активність людини в подоланні цієї ситуації.

Дослідження Д. Кошаба і С. Мадді продемонстрували, що життєстійкість – особистісна характеристика, яка є загальною мірою психічного здоров'я людини і відображає три життєві установки: залученість, впевненість в можливості контролю над життєвими подіями, а також готовність до ризику. Залученість визначається як «переконаність в тому, що залученість в події дає максимальний шанс знайти щось достойне і цікаве для особистості». Людина з розвиненим компонентом залученості отримує задоволення від власної діяльності, в процесі якої він відчуває свою значимість, цінність [4].

В психології в даний період існує досить велика кількість поглядів на феномен життєстійкості, що відображають сутнісні риси цього явища в термінах. Б.Г. Ананьєв визначає життєстійкість, як вихідний компонент загальної працездатності людини, що впливає на активність інтелекту, рівень вольового зусилля, емоційну витривалість, стійкість, на реалізацію далеких цілей [1].

І.М. Іллінський визначає життєстійкість як прагнення людини вижити, стати індивідуальністю, сформувати смисложиттєві установки, самоствердитися, реалізувати свої задатки і здібності, перетворюючи при цьому середовище проживання, роблячи її більш сприятливою для життя [3].

Толерантність до невизначеності є властивістю особистості, яка дозволяє їй витримувати кризові прояви, пов'язані з невизначеністю смислових підвалин власного буття, що виникають під час переходу до нової

ідентичності. Інтолерантна до невизначеності особистість схильна сприймати незвичні та складні ситуації швидше як загрозові, аніж такі, що дають нові можливості, збільшують її досвід, допомагають особистісному зростанню[5].

Мета дослідження: вивчити особливості життєстійкості курсантів та студентів НУЦЗУ з різним рівнем толерантності до невизначеності.

Результати дослідження. В дослідженні брала участь загальна вибірка випробуваних, яка складала 70 респондентів. Це студенти та курсанти Національний університет цивільного захисту України.

За допомогою методика «Шкала толерантності до невизначеності Баднера» за адаптацією Т. В. Корнилової ми розподілили вибірку респондентів на групи за критерієм толерантності та інтолерантності до невизначеності і сформувавши дві досліджувані групи: група №1 – толерантні до невизначеності, група №2 – інтолерантні до невизначеності.

Для дослідження життєстійкості в досліджуваних групах була проведена методика: «Тест життєстійкості» за адаптацією Д.А. Леонтьєва, яка виявляє міру здібності особистості витримувати стресову ситуацію, зберігаючи внутрішню збалансованість і не знижуючи успішність діяльності.

За показниками «залучення», статистично достовірних відмінностей між групами не виявлено. Можливо тому, що цей компонент характеризується переконаністю у тому, що залученість в події дає максимальний шанс знайти щось достойне і цікаве для особистості, усі респонденти отримують задоволення від власної діяльності, в процесі якої відчують свою значимість.

Показник за шкалою «контроль» значно вищий в групі толерантних до невизначеності, визначаються достовірні відмінності ($p \leq 0,05$). Це значить, що особи толерантні до невизначеності (гр. №1) переконані у тому, що боротьба дозволяє вплинути на результат того, що відбувається, нехай навіть

цей вплив не абсолютний і успіх не гарантований. Протилежність цьому – відчуття власної безпорадності характерне респондентам інтолерантним до невизначеності (гр. №2).

Компонент «прийняття ризику» найбільш виражений також в групі толерантних до невизначеності ($p \leq 0,01$). На нашу думку це пов'язано з тим, що випробувані толерантні до невизначеності характеризуються усвідомленням і прийняттям складностей, неоднозначності і непередбачуваності навколишнього світу, вони розглядають життя як спосіб набуття досвіду, готові діяти за відсутності надійних гарантій успіху. Інтолерантні студенти та курсанти (гр. №2) намагаються внести у своє життя і навколишнє середовище максимальну ясність і однозначність.

Майбутні працівників ДСНС з підвищеним рівнем толерантності до невизначеності схильні до прийняття надзвичайних подій, ризиковані ситуації не є для них стресогенними і необов'язково призводять до небезпечних результатів вирішення проблемних ситуацій в професійній діяльності [5].

Таким чином, особи з високим рівнем толерантності до невизначеності більш схильні боротися за свій успіх, вони переконані у тому, що боротьба дозволяє вплинути на результат того що відбувається. Володіють вмінням знаходити виходи з складних ситуацій, звертатися до нових джерел для вирішення проблем, перебудовуватися в нових ситуаціях. А курсанти та студенти інтолерантні до невизначеності, не мають схильності до підприємливості, тяги до нового та невідомого, намагаються внести у своє життя і навколишнє середовище максимальну ясність і однозначність, мають відчуття власної безпорадності при зіткненні з труднощами

Щодо особистісної саморегуляції, у непередбачуваних обставинах, майбутні працівники ДСНС з високим рівнем толерантності до

невизначеності, легко перебудовують плани і програми виконавчих дій та поведінки, здатні швидко оцінити змінення значущих умов і перебудувати та вносити корективи в програму [5].

Перспективи подальших досліджень. Рівень резистентності до ситуацій невизначеності має безпосередній зв'язок із стилями саморегуляції поведінки [2]. Залишаються відкритими питанням вивчення особливостей життєстійкості та долаючої поведінки у осіб з різним рівнем толерантності до невизначеності», це ненаголошує подальшу необхідність більш детального вивчення цих понять, та їх взаємозв'язку, що обумовлено специфікою військово-управлінської діяльності в надзвичайних умовах.

Список літератури

1. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания: Избранные психологические труды / Б.Г.Ананьев. – М.: Изд-во "Институт практической психологии", Воронеж: НПО МОДЭК, 1996. – 384 с. С.157-159
2. Веремейчик В.А., Селюкова Т.В. Особливості саморегуляції у курсантів НУЦЗУ з різним рівнем резистентності до ситуацій невизначеності / В.А.Веремейчик, Т.В.Селюкова // Особистість, суспільство, закон: психологічні проблеми та шляхи їх розв'язання. Збірник тез доп. міжнар. наук.-практ. конф. – Харків, 2017. – С.157-159.
3. Ильинский И. М. О воспитании жизнеспособных поколений российской молодежи / И. М. Ильинский // Государство и дети: реальность России. – М.: Российское педагогическое агентство, 1995. – 234 с.
4. Кошаб Д. Предпосылки жизнестойкости / Д. Кошаб, С. Мадди // Журнал практической психологии. – М., 1999.– № 2. – С. 106-117.
5. Ламаш І.В., Селюкова Т.В. Психологічні особливості працівників ДСНСУ з різним рівнем толерантності до невизначеності / Проблеми екстремальної та кризової психології. Збірник наукових праць. Вип.13. – Харків: НУЦЗУ, 2013. – С.154-168. nuczu.edu.ua

СТОГНІЙ Д. І.

магістрант

Харківський національний університет внутрішніх справ

Науковий керівник: ЛАМАШ І. В.

кандидат психологічних наук, доцент

доцент кафедри соціології та психології

Харківський національний університет внутрішніх справ

СПЕЦИФІКА БАЗИСНИХ УСТАНОВОК ВІРМЕНСЬКОЇ, УКРАЇНСЬКОЇ ТА АЗЕРБАЙДЖАНСЬКОЇ МОЛОДІ

Вступ. У соціальній психології поняття «соціальна установка» використовується для вивчення та пояснення фактів і явищ, що пов'язують особистість і соціальне середовище [1]. Поняття «базисні переконання» (або «базисні схеми») виникло та розвивається на перетині когнітивної, соціальної, а також клінічної психології та психотерапії, які (кожна зі своїх позицій) намагаються відповісти на питання про те, яким чином індивід конструює свої уявлення про навколишній світ та власне «Я». В цілому базисні переконання можна визначити як імпліцитні, глобальні, стійкі уявлення індивіда про світ і про себе, мають вплив на мислення, емоційні стани і поведінку людини [2].

Мета дослідження – вивчити особливості базисних установок на представників української, азербайджанської та вірменської молоді.

Вибірку склали 20 вірменів віком 17-18 років (перша група), 20 азербайджан віком 17-18 років (друга група) та 20 українців віком 17-18 років (третя група).

Результати дослідження. За результатами проведеної методики діагностики базисних установок (адаптація М. А. Падун та А. В. Котельнікової), яка дозволяє визначити, яким чином особистість констатує

свої уявлення про власне «Я» та оточуючий світ, було виявлено наступні відмінності між групами.

За шкалою «Доброзичливість навколишнього світу» показник у першій групі склав $32,05 \pm 1,26$, у другій – $29,55 \pm 0,74$, у третій – $26,76 \pm 1,31$ що дозволяє визначити вірогідне підвищення показника при $p \leq 0,05$ у групі представників вірменської молоді на відміну від груп представників української та азербайджанської молоді, а також зниження показника у групі представників української молоді порівняно з групою азербайджанської молоді.

Тобто, на відміну від української, представникам вірменської та азербайджанської молоді більш притаманне базисне переконання, що світ сповнений сенсу, що в ньому більше добра, ніж зла.

Показники за шкалою «Справедливість» ($21,0 \pm 1,12$ – у першій групі, $26,5 \pm 0,99$ – у другій та $21,2 \pm 1,06$ – у третій) свідчать про те, що респонденти з групи азербайджанської молоді мають вірогідно більш високі показники, ніж респонденти з груп вірменської ($p \leq 0,05$) та української ($p \leq 0,05$) молоді, тобто представники азербайджанської молоді характеризуються більшою вираженістю схильності вірити, що всі події відбуваються не випадково, а контролюються та підпадають під дію законів справедливості.

Показник за шкалою «Образ «Я» у першій групі – $27,6 \pm 1,59$, у другій групі – $22,9 \pm 0,7$ та у третій групі склав $28,45 \pm 1,33$. Визначено вірогідне зниження показника у групі представників азербайджанської молоді у порівнянні з групами вірменської ($p \leq 0,05$) та української ($p \leq 0,05$) молоді.

Отже, отримані відмінності свідчать про те, що представникам азербайджанської молоді більш притаманною є переконаність у цінності власного «Я».

За шкалою «Удача» ($31,8 \pm 1,19$; $30,0 \pm 1,35$ та $33,75 \pm 1,56$ відповідно) виявлено вірогідне зниження показника в групі азербайджанської молоді, щодо представників групи української ($p \leq 0,05$) та вірменської ($p \leq 0,05$) молоді.

Таким чином, для представників вірменської та української молоді більш характерним являється оптимістичний життєвий настрій, віра в удачу та везіння ніж у групі представників азербайджанської молоді.

За шкалою «Переконання про контроль» показник у першій групі склав $26,75 \pm 1,22$, у другій групі – $26,1 \pm 1,09$, у третій – $29,9 \pm 1,16$. Визначено вірогідне підвищення показника у третій групі порівняно з першою ($p \leq 0,05$) та другою групою ($p \leq 0,05$).

Тобто, для представників української молоді більш характерною є переконаність у своїй здатності контролювати події, що відбуваються, вибирати таку стратегію поведінки, яка збільшує ймовірність успішного для себе результату справи, дозволяє запобігати нещастя й приносить максимальний вигравш, ніж для представників вірменської та азербайджанської молоді.

Таким чином отримані у даному дослідженні результати дозволяють стверджувати, що представникам вірменської молоді більш притаманна віра в те, що світ сповнений сенсу, ніж представникам української та азербайджанської молоді.

Представники української молоді більш переконані в своїй здатності контролювати події, що відбуваються, вибирати таку стратегію поведінки, яка збільшує ймовірність успішного для себе результату справи, ніж представники вірменської та азербайджанської молоді.

Представники азербайджанської молоді є більш впевненими в цінності власного «Я» та переважанні позитивних рис характеру та хороших вчинків,

ніж української та вірменської молоді. Респонденти з групи азербайджанської молоді більш переконані в справедливості світу, в тому, що до хороших та гідних людей в більшості випадків приходять щастя та удача, на відміну від представників української та вірменської молоді.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні специфіки психологічних установок молоді серед представників більш широкого кола етнічних груп.

Список літератури

1. Битянова М.Р. Социальная психология/ М.Р. Битянова. – М.: Эксмо, 2002. – 577с.
2. Падун М.А. Модификация методики исследования базисных убеждений личности Р. Янофф-Бульман/ М.А. Падун, А.В. Котельникова// Психологический журнал. – 2008. – №4. – С. 1 - 28.

ТАРАСОВА Т.Б.

кандидат психологічних наук, доцент

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

ПСИХОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ОСОБИСТОСТІ ФАХІВЦЯ У СИСТЕМІ "ЛЮДИНА – ЛЮДИНА": ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ

Вступ. В даний час широко відома і практично загальноновизнана запропонована Є. О. Клімовим класифікація професій, яка побудована на основі предмету праці і включає п'ять типів професій ("людина – природа", "людина – техніка", "людина – знакова система", "людина – художній образ" і "людина – людина"). Очевидно, що для кожного з названих типів існує певна професіограма, якій в ідеалі повинні відповідати фахівці. Стосовно до типу професій в системі "людина – людина" однією з найважливіших складових професіограми є психологічна культура особистості. Розуміння сутності, структури, рівнів, шляхів і способів формування такої культури є

важливою умовою професійної підготовки фахівців в системі "людина – людина".

Тому **мета і організація дослідження** на даному етапі полягає в теоретичному аналізі феномену "психологічна культура особистості" і визначенні напрямків подальших експериментальних пошуків.

Результати дослідження, обговорення та висновки. У сучасній психологічній і педагогічній літературі активно аналізуються різноманітні проблеми психологічної культури особистості. У самому широкому розумінні можна стверджувати, що психологічна культура особистості є одним з результатів загального процесу соціалізації дитини, активного засвоєння і відтворення нею соціально-історичного досвіду [3; 4]. Соціально-історичний досвід розглядається як специфічний, суто людський досвід, зафіксований в мові, та в мовній формі передається від покоління до покоління. Виділяють дві складові такого досвіду: предмети і засоби їхнього використання, а також норми і правила спілкування між людьми. Можна із упевненістю стверджувати, що саме засвоєння норм спілкування з іншими людьми становить основний шлях формування психологічної культури людини.

Як відомо, соціалізація є результатом дії найрізноманітніших чинників, як стихійних так і цілеспрямованих [4], тому виділяють і два види психологічної культури особистості: життєву та наукову. Життєва психологічна культура є результатом стихійного, некерованого нагромадження життєвого досвіду, що реалізується на рівні інтуїтивних рішень і вчинків. Відомо, що є багато людей, які не мають не тільки спеціальної психологічної підготовки, але навіть вищої освіти, однак відрізняються щиросердечною рівновагою та гармонійністю, умінням будувати відносини з іншими людьми. Наукова психологічна культура

передбачає володіння людиною достатніми психологічними знаннями та вміннями ефективно застосовувати їх для розв'язання різноманітних життєвих ситуацій із психологічним змістом. Однак, такі проблеми можуть виникати як поза професійною діяльністю, так і в рамках професійних обов'язків. Відповідно до цього, наукова психологічна культура у свою чергу може бути сформована у двох видах: загальна наукова психологічна культура і професійна наукова психологічна культура. Загальна наукова психологічна культура забезпечує швидке і оптимальне розв'язання людиною різноманітних ситуацій із психологічним змістом у сфері непрофесійної діяльності і спілкування. Професійна наукова психологічна культура являє собою необхідний компонент професіограми фахівців, що працюють у системі "людина – людина".

Таким чином, психологічну культуру особистості слід визначати як її складну інтегративну властивість, що забезпечує своєчасне і оптимальне вирішення міжособистісних і особистих питань, психологічного змісту, що базується на щирій спрямованості на людину та глибокій переконаності в цінності людської особистості і значимості всіх її проявів. У структурі психологічної культури слід виділяти три компоненти: когнітивний, емотивний і конативний [6], які органічно взаємозалежні та взаємообумовлені.

1. Когнітивний компонент психологічної культури.

– Володіння науковими психологічними знаннями, відповідними до сучасного стану психологічної науки. Цей момент має особливе значення, тому що в наш час фіксується виняткова популярність і масове захоплення різноманітними "навколо науковими" течіями: окультними науками, езотерікою, парapsихологічними явищами, нетрадиційними релігійними

віруваннями і так далі. Необхідно забезпечити наявність у людини науково обґрунтованого фундаменту знань для розуміння природи психічних явищ.

– Уміння ефективно використовувати наявні психологічні знання. Якщо виходити з поняття "рівень засвоєння знань" (В.П.Беспалько), то це повинен бути третій рівень, що проявляється у використанні наявних знань для розв'язання відомих, стандартних завдань. Або, бажано, четвертий рівень засвоєння психологічних знань, який передбачає здатність творчо використовувати наявні знання для розв'язання нових, нестандартних проблем.

– Уміння здобувати нову психологічну інформацію, що полягає, по-перше, у психологічній спостережливості, та по-друге, у самоосвіті в області психологічних знань.

2. Емотивний компонент психологічної культури.

– Глибокі й різноманітні вищі почуття, що виникають при сприйнятті й усвідомленні людської особистості, коли особистість іншої людини сприймається як неповторний та цінний духовний світ.

– Щира повага до людської гідності, до проявів індивідуальності людини. Одночасно із цим, критичність та вимогливість до людей, які проявляються в гідній формі. Самоповага та самокритичність.

– Глибокий і змістовний інтерес до людей і самого себе, пов'язаний з проявом різноманітних інтелектуальних почуттів, породжуваних проникненням у духовний світ інших людей і з пізнанням своїх власних особистісних якостей.

3. Конативний компонент психологічної культури.

– Активне ствердження в діяльності і спілкуванні цінності та гідності людської особистості. Недопущення порушень норм моралі і заподіяння шкоди цілісності та благополуччю особистості людини.

- Уміння продуктивно вирішувати ситуації із психологічним змістом, як у професійній діяльності, так і в особистісному спілкуванні.
- Володіння навичками психологічних дій по адекватному розумінню інших людей і самого себе.
- Потреба і уміння підвищувати рівень власної психологічної культури

Ці елементи і визначають напрямки формування психологічної культури особистості в процесі широкомасштабної психологічної просвіти, та вивчення навчальних психологічних дисциплін, зокрема [1; 2; 6].

Перспективи подальших досліджень ми бачимо, по-перше, в поглибленні теоретичних досліджень специфіки психологічної культури особистості фахівців окремих професій в системі "людина – людина"; по-друге, в діагностиці стану психологічної культури особистості фахівців і, по-третє, в проведенні експерименту з виявлення ефективних шляхів і способів цілеспрямованого формування психологічної культури фахівців в системі "людина – людина".

Список літератури

1. Баранова Н. П. Тренінги для вчителів з педагогічної майстерності / Н. П. Баранова. – Х. : Вид група "Основа", 2010. – 159 с.
2. Карандашев В. Н. Методика преподавания психологии / В. Н. Карандашев. – СПб. : Лидер, 2007. – 250 с.
3. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – К. : ТОВ "Філ-студія", 2006. – 320 с.
4. Савчин М. В. Педагогічна психологія : навч. посібник для студ. вищ. навч. закл./ М. В. Савчин. – К. : Академвидав, 2007. – 424 с.
5. Тарасова Т.Б. Психологічна просвіта : навчальний посібник / Т. Б. Тарасова. – Суми : Університетська книга, 2013. – 462 с.
6. Тренінги з розвитку комунікативності вчителів / уклад. А. Г. Дербеньова, А. В. Кунцевська. – Х. : Вид група "Основа", 2010. – 191 с.

ТИМОШЕНКО А. М.

студент II курса

Харьковская государственная академия физической культуры

Научный руководитель: **ВАСИЛЕНКО И.С.**

старший преподаватель кафедры педагогики и психологии

Харьковская государственная академия физической культуры

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА У СТУДЕНТОВ-СПОРТСМЕНОВ

Введение. Исследование акцентуаций характера важно для индивидуализации процесса подготовки спортсменов, повышения успешности в спортивной деятельности, а также для улучшения социальной адаптации спортсменов [3].

Акцентуаций характера личности показывают их роль в профессиональной деятельности (Алешина И.Ш., 2003; Вакарина С.Ф., 2002; Жихарева Е.В., 2006; Фантина С.Г., 2001).

В спортивной деятельности встречаются отдельные исследования акцентуаций характера у таких авторов, как В.Н. Зоткин (2006); В.И. Моросанова(1986); О.О. Сердюкова (2004).

Понятие "акцентуация личности", или "акцентуация характера", впервые ввел немецкий психиатр и психолог, профессор неврологической клиники Берлинского университета Карл Леонгард в 1964 году. Автор отталкивался от представлений русского психиатра Петра Ганнушкина о латентных, или компенсированных психопатиях. Петр Ганнушкин утверждал, что между патологическими особенностями и соответствующими им "простыми человеческими недостатками" разница по большей части лишь количественная, так званые нормальные характеры без каких-либо границ переходят в патологические [3, С.8].

Влияние типов акцентуаций рассматривалось и при изучении психологического утомления и восстановления в спортивной деятельности. На основании ряда исследований был сделан вывод, что для лиц с акцентуациями характера астенических типов (прежде всего психастенического, а также астено-невротического и сенситивного) в период утомления можно наблюдать появление приверженности к своеобразным приметам и ритуалам, возникающее исключительно в спортивной ситуации. Специфическое влияние личностной акцентуации демонстративного типа с истероидной акцентуацией, аутичной с шизоидной акцентуацией, педантов с психастенической акцентуацией может проявляться в особенностях саморегулирования спортивной деятельности спортсменов (Моросанова В.И., 1986) [2, С. 31 – 38].

Акцентуации характера личности спортсмена пронизывают всю структуру его индивидуальных спортивно-важных качеств и оказывают непосредственное влияние на всю спортивную деятельность.

Организация исследования.

Цель – выявить особенности проявления акцентуаций характера у студентов - спортсменов занимающихся футболом.

Результаты исследования. В нашем исследовании особенности проявления акцентуаций характера у студентов - спортсменов занимающихся футболом, приняли участие 20 студентов 1 курса ХГАФК по специальности футбол. По результатам проведенной методики «Акцентуации характера и темперамента личности». Г. Шмишека, К. Леонгарда, мы получили следующие результаты [4, С. 274-278].

Как видно из рисунка 1 у большинства исследуемых, а именно 12 студентов спортсменов (30%) проявляется гиппертимная и демонстративная акцентуация характера. На основании полученных результатов можно

предположить, что у этих испытуемых наиболее выраженные такие черты, как высокая подвижность, активность в поведении, быстрая переключаемость с одного вида деятельности на другой, желание быть постоянно в центре внимания окружающих. Педантичная акцентуация характера была проявлена у (10%), 2 испытуемых, которая демонстрирует исполнительность, пунктуальность, дисциплину и ответственность, но при этом несет в себе ригидность - неготовность к изменениям действий в соответствии с новыми ситуационными требованиями.

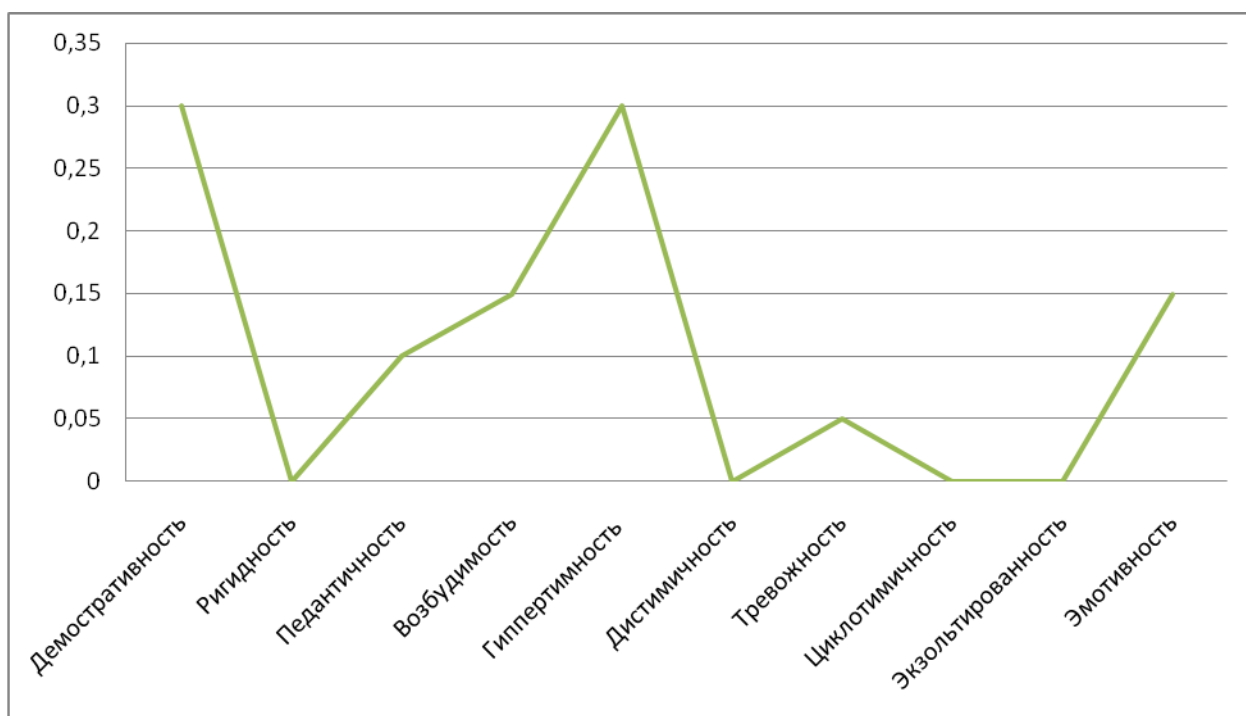


Рис. 1. Особенности проявления акцентуации характера у испытуемых у студентов-спортсменов

Такая акцентуация, как возбудимость (15%) у 3 испытуемых показывает склонность к повышенной, импульсивной реактивности в сфере влечений и контроля, данная акцентуация характера отображает раздражительность и не терпеливость. Также была проявлена экзольтированная акцентуация характера у 3 испытуемых, что составляет

(15%), данная акцентуация показывает склонность к аффективной экзальтации проявлений на уровне эмоций. С данной акцентуацией характера испытуемые, как правило эмоциональны ярко и искренно проявляют свои эмоции, очень чувствительны к эмоциям и переживаниям других людей.

Тревожная акцентуация характера проявилась у (5%) испытуемых, для представителей тревожного типа характерны такие качества как: робость, мнительность, неуверенность, долгое время переживание не удач, высокая ответственность, самокритичность и доброжелательность в общении.

В ходе проведения исследования акцентуации характера у студентов-спортсменов по специализации футбол такие акцентуации характера как: ригидность, дистимичность, циклотимность, экзальтированность не были выявлены.

Выводы. Акцентуации характера оказывают непосредственное влияние на профессиональную деятельность студентов-спортсменов. Результаты исследования свидетельствуют, что в ряде случаев положительные характеристики акцентуации характера могут выступать спортивно важными качествами личности. В целях повышения спортивной результативности стоит ориентироваться на проявлении этих акцентуаций при отборе спортсменов в команду.

Также в процессе подготовки студентов-спортсменов следует учитывать уязвимые места в характере, что позволит предвидеть затруднения в адаптации к профессиональной среде, возникновение межличностных и внутриличностных конфликтов.

Следует создавать условия для формирования оптимального уровня акцентуированных черт характера, через развитие способности личности к сознательному выбору оптимальной формы поведения в соответствии с конкретной ситуацией и индивидуальными особенностями и возможностями.

Список литературы

1. Михлюк Эдуард Игоревич. Психологические особенности профессионально обусловленных акцентуаций спасателей: диссертация на получение научной степени кандидата психологических наук: 19.00.09, Национальный университет гражданской защиты Украины.-Харьков, 2016.-209 с.
2. Моросанова, В. И. Акцентуации характера и стиль саморегуляции студентов / В.И. Моросанова // Вопросы психологии. – 1997 – № 6. – с. 31 – 38.
3. Романова Ольга Валентиновна. Роль акцентуаций характера личности в спортивной деятельности: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук: 13.00.04, Нац. гос. ун-т физ. культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта.- Санкт-Петербург, 2009.-162 с.
4. Райгородский Д. Я. [редактор-составитель]. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие.— Самара: Издательский Дом БАХРАХ-М, 2001. — 672 с.

ТКАЧОВ С. І.

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та психології
Харківська державна академія фізичної культури

ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ ВИСОКОКВАЛІФІКОВАНИХ СПОРТСМЕНІВ

Вступ. Аналіз екстремальності в контексті спортивної психології передбачає нові шляхи вирішення проблеми психологічної підготовки спортсменів до відповідальних змагань. Відомо, що фактор екстремальності є невід'ємним параметром спортивної діяльності спортсменів в будь-якому виді спорту.

Перспективним і необхідним для сучасного спорту є новий напрямок - розробка структури поведінки спортсменів в екстремальних умовах діяльності з урахуванням системно-діючих психофізіологічних, психологічних і соціально-психологічних і багатьох інших факторів " -

чинників активного впливу на спортивну діяльність як зовнішнього, так і внутрішнього середовища.

Спортивні психологи вважають найкращою моделлю екстремальної ситуації спортивні змагання, які характеризуються, по-перше, наявністю високих (до максимальних) психофізичних навантажень, по-друге «високим напруженням спортивного суперництва, атмосферою боротьби, що вимагає крайньої напруги всіх фізичних і духовних сил, спортсменів.

Проблема існування і функціонування в спортивному середовищі елементів екстремальності і пов'язані з нею питання завоювала широкий інтерес у західних дослідників.

Однак в українській спортивній психології ця проблема недостатньо розроблена, хоча актуальність її давно не викликає сумнівів у спортивних психологів і тренерів. Змагання є боротьба, результат якої залежить від здатності спортсменів знайти кращі способи і засоби подолання негативних впливів різних факторів екстремальності.

Мета – вивчити особливості мотиваційної сфери висококваліфікованих спортсменів.

Результати дослідження. Першим етапом нашого дослідження стало вивчення мотиваційної сфери спортсменів. Для дослідження мотивації до успіху та уникання невдач використовували методичку «Мотивація до успіху» методичку «Мотивація до уникнення невдач», методичку «Ступінь готовності до ризику».

У 60 (68,18 %) обстежених спортсменів мав місце середній рівень мотивації до успіху, високий рівень був виявлений у 20 (22,72 %) спортсменів, низький у 8 (9,10 %) обстежених. Середній рівень мотивації до уникнення невдач мав місце у 64 (72,72 %) спортсменів, низький у 12 (13,64 %) обстежених спортсменів, а високий рівень мотивації до уникнення невдач

було діагностовано у 12 (13,64 %) юнаків. Результати методики діагностики ступеня готовності до ризику по Ф. Шуберту показали, 16 (36,38 %) спортсменів занадто обережні, середній рівень обережності виявився у 28 (31,81 %) спортсменів, і 28 (31,81 %) обстежених спортсменів схильні до ризику.

Як у майстрів так і у новачків мотивація до успіху ($16,6 \pm 1,5$) домінує над мотивацією уникнення невдач ($12,6 \pm 0,9$). Спортсменів, у яких домінує мотивація до успіху можна характеризувати, як таких, що підходять до справи з ентузіазмом, у них безперервне бажання діяти, вони суворі по відношенню до себе, доброзичливі, само дисципліновані, вміють справлятися з труднощами, вірять в свої сили, у них позитивний настрій до трудової діяльності, відповідальні, вміють співпрацювати і доводити свою правоту.

Результати, отримані за допомогою методики Ф. Шуберта показали, що спортсмени, у яких є спортивна кваліфікація ($17,5 \pm 1,5$), схильні до ризику значно менше, ніж спортсмени-початківці ($21,66 \pm 0,64$). Спортсмени, готові до ризику, азартні, безстрашні, часто мають високий рівень працездатності, ініціативні, легко підкорюють нові вершини. На противагу їм є і ті спортсмени, яких можна охарактеризувати як обережних, акуратних, ощадливих так само такі люди намагаються більш відповідально ставитися до всього. Можна сказати, що спортсмени, які мають досвід поведуться більш стримано і обережно, можливо, це можна пояснити тим, що з віком і зростанням досвіду готовність до ризику знижується.

Таким чином, можна сказати, що з ростом спортивної майстерності обережність спортсменів збільшується. Спортсмени з високим рівнем захисту, частіше потрапляють в неприємності, ніж ті які мотивовані на успіх. Спортсмени, які бояться невдач, віддають перевагу малому, або, навпаки, надмірно великому ризику, де невдача не загрожує престижу спортсмена.

Установка на захисну поведінку в спортивної та іншої діяльності залежить від 3-х факторів: ступеня передбачуваного ризику, переважної мотивації, досвіду невдач.

У 11 (50,00 %) обстежених спортсменів мав місце високий рівень ситуативної тривожності, помірний рівень був виявлений у 10 (45,45 %) спортсменів, низький рівень ситуативної тривожності було діагностовано у 1 (4,55 %) обстеженого спортсмена. У 17 (77,27 %) обстежених спортсменів мав місце високий рівень особистісної тривожності, помірний рівень був виявлений у 4 (18,18 %) спортсменів, низький рівень ситуативної тривожності у - 1 (4,55 %) обстежених спортсменів.

Результати, отримані за допомогою методики Ф. Шуберта показали, що спортсмени, у яких є спортивна кваліфікація ($17,5 \pm 1,5$), схильні до ризику значно менше, ніж спортсмени-початківці ($21,66 \pm 0,64$).

У 11 (50,00 %) обстежених спортсменів мав місце високий рівень ситуативної тривожності, помірний рівень був виявлений у 10 (45,45 %) тайбоксерів, низький рівень ситуативної тривожності було діагностовано у 1 (4,55 %) обстеженого спортсмена. У 17 (77,27 %) обстеженого спортсмена мав місце високий рівень особистісної тривожності, помірний рівень був виявлений у 4 (18,18 %) тайбоксерів, низький рівень ситуативної тривожності у - 1 (4,55 %) обстежених спортсменів.

Перспективи дослідження полягають в розробці програм психологічної корекції тривожних станів спортсменів.

Список літератури.

1. Бочаров А.В. Взаємодія агресивності і тривожності: зв'язок з пристосованістю і осциляторний відповідями на соціально значущі стимули: дис. ... Канд. біол. наук: 19.00.02: місце захисту: Наук.-дослід. ін-т фізіології СО РАМН / Бочаров Андрій Вікторович. - Новосибірськ, 2009.- 119с.
2. Бурлачук Л., Морозов С. Словник-довідник з психодіагностики. - СПб .: Пітер, 2003. - 528с.

3. Попов А. Л. Спортивна психологія. - М.: Фліт, 2000. - 152 с.
4. Практикум зі спортивної психології / За ред. І. П. Волкова. - С.-Петербург: Пітер, 2002. - 285 с.
5. Гант Е.Е. Личностные качества спортсменов, занимающихся восточными единоборствами т / Е.Е. Гант, Н.С. Сигал, В.А. Штых / Слобожанський науково-спортивний вісник: наук.-теорет. журнал. – Харків: ХДАФК, 2013, №1. – С. 91-94.
6. Гант О.Э. Характеристики ціннісних орієнтацій особистості в боксі та тайбоксі / О.Э. Гант / Девіантна поведінка: соціологічні, психологічні, юридичні аспекти: матеріали між нар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 10 квітня 2015 р.). – С. 9-12.
7. Серова, Л. К. Психологія особистості спортсмена: навч. посібник для студентів вузів, що навчаються за спеціальністю 032101 Фіз. культура і спорт / Л. К. Серова. - М.: Сов. спорт, 2007. - 115 с.

Uvarova N. V.

H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
Kozina Z. L. professor, doctor physical education and sport

STUDYING THE PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF MOUNTAIN ATHLETES AND IDENTIFYING THE LINK BETWEEN THE DEGREE OF SPORTING ACHIEVEMENTS AND READINESS TO TAKE RISKS

The statement of the problem. Relevance. This year by the decision of the of the 129 IOC Session, held in August 2016 in Rio de Janeiro, climbing was introduced to the program of the Olympic Games to be held in Tokyo in 2020. By March 2017, the national federations must finalize their proposals to the formation of the participants and conditions of this competition [1]. Since 2001 climbing has been a part of pre-Olympic sports. In 2005 the sport was presented at the World Games within sports that are not contested in the Olympic Games, held in Germany. Ukraine is having more schools, where classrooms for physical training of students provide the opportunity to do rock climbing. The championship of Ukraine among students comprise such cities as Kharkiv, Kyiv, Poltava and

Dnipro, Zaporizhzhia, Odesa, Kirovohrad, Vynitsia, Kremenchuh, Lviv. Considering all this, we can conclude that due to the increasing popularity of the sport, the number of people involved in rock climbing and those who would want to do that grows. There is a need for selection of promising athletes, and prediction of possible outcomes. Analysis of the literature of this issue has showed that similar problems have been studied by Bykov S. Martynov O. I., Kotyk M. A., R. Weinberg and D. Gould, D., O. S. Shulha. The current level of sport results in international climbing competitions requires a focused long-term training of athletes, search for effective means and methods of teaching and training to provide for the interconnection of all components of the athlete climber, and finding of talented young people that can achieve good results. If the indicators of physical qualities can be worked on, gradually changing them, the type and capacity of the nervous system will hardly change [2]. One of the indicators important for climbers can be defined by us as "the ability to take risks". Such explanation of the concept can view "risk" as either a dangerous condition under which the action or activity is performed, or the action performed in uncertainty. Uncertainty may relate to the achievement of the desired purpose of this action and the possibility to avoid physical danger by (or as a result of) its implementation. An example of manifestation of risk as a condition may be the work of a clamper in the danger zone of the mine - an example of a risky action when people deliberately violate safety rules in the hope that everything will be alright. The risk is slightly differently interpreted by Martynov O. I. [3, 4]. The risk can be a motive as well. This happens in cases when a person deliberately chooses without necessity to set dangerous (from a particular point of view) goals or dangerous means to achieve them only for the sake of risk and related thrills. Sometimes the risk is considered as some need that is manifested in the desire for danger [5]. Who are working "to win" train such "scheme of movements", because finishing without

a jump won't bring winning in the competition. This ability can be attributed both to tactical training of the athlete based on the knowledge and skills of the athlete to anticipate, evaluate and make the right decisions about the weak and strong positions (both their own and their opponents), in terms of competitive activities, and to the psychological preparation, which should provide for the athletes' ability to manage their functional state when influenced by distracting factors of internal and external origin.

Kotyk M. treats the concept of risk as action (activity) performed in terms of choice, when there is a danger in case of failures to be in worse condition than before the choice [5]. Based on two possible interpretations of risk (its connection with the danger and unfriendly termination of an action) in the psychological literature, two approaches have been developed to study of the risk and its manifestations.

The first type of risk is regarded as a very attractive goal the achievement of which is connected with physical danger, the second type of risk means an alternative choice in a situation of uncertainty in which the success / failure depends on the case and a failure is manifested in the non-achievement of the desired result (not necessarily in physical punishment). It should be added that according to S. Bykova people with infernal mind are more risky [6].

The purpose of the study is to determine the relationship between the readiness to risk and the qualifications level of the athletes involved in climbing.

The objective of the study is to conduct a theoretical analysis of the problem; determine the relationship between the degree of readiness to risk and the level of qualifications of athletes.

The research methods are: analysis of the literature, psychological testing and interviews with coaches and athletes. Hypothesis: it is assumed that the

optimal level of willingness to risk promotes high performance in climbing. During training, competitions climbers need to overcome their fear:

- The need to fulfill a long interception, jump, especially in a state of fatigue;
- The need for movement on the track above the fixing ropes;
- Uncertainty when thinking over the scheme and movements on the track, the location of the body between the hooks on the track;

The desire to continue on the track, or rather its implementation in practice, is largely dependent on the motivation of the athlete, his/her willingness to take risks.

The subjects of the study are athletes engaged in climbing over 1-19 years, students of M. Ye. Zhukovskyi NAU "KhAI" which started their university study in the beginning of the school year and the Ukraine's youth climbers team.

The object of the study is the willingness to take risks (under Schubert test).

To simplify the processing of data, the following symbols of qualifications of athletes have been introduced which are used in the tables:

1- No category; 2 - III and II adult category; 3 - I adult category and candidate masters; 4 - master sportsmen, international master sportsmen and honored master of sports.

The data presented in Table 1 shows that the average willingness to risk is 17 points. Where women show 15 points and men show 18 points. Among athletes, female newcomers have a slightly higher level of risk (20 points) than that of male newcomers (14 points). The indicators of masters of sports are in the range between 15 and 40 points. The correlation factor between qualifications and readiness to risk scores 0.34 for men and 0.31 for women. The correlation factor of the mixed group is equal to 0.01. As a result of the processing of data of the

athletes of CM, MS, IMS, HMS, preliminary forecast of results of beginners has been made.

Table 1.
Mean values for willingness to risk

	M in 1	M in 2 and 3	M in 4	M total	s
total	17	11	22	17	10
Men	14	15	26	18	11
Women	20	6	19	15	8

After the general test in October it has been assumed that the beginners having the willingness to risk in the range of 11 and 25 points can climb better, and therefore will score faster for sports categories. Once students have participated in the open championship of NTU (the National Technical University), four athletes have completed the third category grade (their indicators: 10, 13, 16, 21, respectively), two have got the second degree (20; 26 points). Now, the correlation factor between qualifications and readiness to risk scores 0.47 among men, indicating a higher degree of interrelation than at the beginning of the study. The women group has uncertain indicators, perhaps because of the small sample. The maximum willingness to risk has been showed by the no category group, candidate masters have a lower indicator, but the masters of sport show an increase again.

The research results. The results suggest the following **conclusions**:

1. The men have directly proportional relationship between the degree of willingness to risk and qualifications of the athlete;
2. To achieve success in climbing, it is necessary that the limits of risk preparedness are slightly higher than the conventional level (Schubert believed that values of 10 points and higher indicate excessive willingness to take risks).
3. The excessively high level of readiness to take risks does not mean that a person can achieve heights in sports climbing.

Further research perspectives. For a deeper analysis of the issues, it is planned to study the Ukrainian adult climbing team, to set the interrelation of the readiness to risk and situational and personal in anxiety level, to measure physiological parameters under specific loads.

Literature

1. The article on the web-site of the International Federation of Sports Climbing. <https://www.ifsc-climbing.org/index.php/latest-news/item/684-sport-climbing-is-here-ifsc-got-a-ticket-for-tokyo-2020-olympics>
2. The curriculum for youth sports schools and clubs. Shulha O. S. Shalahin M. V., Los O. V., Chu, H. I., Uvarova N. V. Kyiv, the Republican Scientific-Methodical Office of the Ministry of Ukraine for Family, Youth and Sport - 2011.
3. Martynov A. I. PromAlp - Industrial Mountaineering. – M. Sportakadempres, 2001. – p.34-51.
4. Martynov A. I. Climbing Psychology. – M.: Sportakadempres, 2001. - 261 p.
5. Kotyk M. A. Psychology and Security. 2nd Edition, revised and supplemented. - Tallin: Valgus, 1987. - 440 p.
6. Bykova S./Locus of control and risk appetite // Science and Education. – 2004.- No.8/9.
7. Weinberg P.S., Gould D Foundations of Sport and Exercise Psychology. – K.: Olympic literature, 1998 - P. 27-57, 109-141, 189-211, 228-239.

ФІЛОНЕНКО В. М.

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри соціології та психології факультету №6
Харківський національний університет внутрішніх справ

ДО ПИТАННЯ НАСТАВНИЦТВА, ЯК СКЛАДОВОЇ ЧАСТИНИ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ТА ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ СПІВРОБІТНИКІВ КРИМІНАЛЬНО-ВИКОНАВЧОЇ СЛУЖБИ

Вступ. Професійна адаптація молодого працівника являє собою один з важливіших етапів становлення майбутнього фахівця, є запорукою його

гармонійного пристосування до зовсім нових та незвичних умов виконання обов'язків.

Професійна адаптація працівників кримінально-виконавчої служби – це процес пристосування особи, яка тільки-но поступила на службу, до умов праці, вимог професії, до специфічних завдань, особливостей служби та змісту спеціальності, а також до трудового колективу.

Виконання обов'язків працівників кримінально-виконавчої служби має свою специфіку, а також і процес входження в робочий розпорядок має свої особливості. Найчастіше молодий працівник, який тільки приступив до служби, зіштовхується з великим обсягом самостійної професійної роботи, йому необхідно засвоїти норми і цінності колективу, увійти в складну систему міжособистісних взаємовідносин, зайняти своє місце в громадському житті підрозділу та самоутвердитися, проявити свої схильності, інтереси і можливості [2].

Характер праці та колектив працівників ДКВС має певні соціально-психологічні особливості. Насамперед це специфічна діяльність, метою якої є досягнення позитивного результату в процесі ресоціалізації та виправлення засуджених, що відбуваються покарання після скоєння протиправних діянь. Найчастіше, особливими, також є специфічні умови ізоляції, в яких утримуються засуджені, а працівники виконують свої службові обов'язки, багато часу спілкуючись з особами, які вступили в конфлікт із законом, а деякі з них неодноразово.

Це в свою чергу накладає певні вимоги на психологічну атмосферу, яка повинна сприяти ефективній діяльності всіх членів колективу органу або установи виконання покарань.

У зв'язку з цим особам рядового і начальницького складу необхідна допомога в оволодінні професійними і відповідними практичними навичками

для адаптації до здійснення самостійної службової діяльності, у вихованні відповідальності за виконання службового обов'язку, відповідних психологічних і моральних якостей.

Наставництво в ДКВС встановлюється відповідним наказом органу (установи) одночасно з призначенням на посаду на термін до шести місяців. Про те, цей термін може бути скорочений, якщо у наставника і керівництва є впевненість в тому, що підшефний повністю підготовлений до самостійного виконання службових обов'язків. Наставника добирають із числа найбільш підготовлених осіб рядового і начальницького складу, які мають досвід роботи в даній службі та користуються авторитетом серед персоналу. Він несе відповідальність за стан роботи з підшефним. На час наставництва складається план індивідуальної роботи, навчання і виховання підшефного з урахуванням його рівня розвитку, загальноосвітньої та спеціальної підготовки. Наставник повинен допомогти підшефному в його становленні як фахівця та прискорити процес оволодіння підшефним необхідними знаннями та навичками для успішного виконання функціональних обов'язків. Наставник також бере безпосередню участь в обговоренні питань, що стосуються службової діяльності та поведінки підшефного, захисту його прав та інтересів [2] [3].

Але на практиці інститут наставництва не має належного впливу на становлення молодого працівника як професіонала та не відіграє значної ролі в цьому процесі. Найчастіше наставники виконують свої функції формально. Можливо, це викликано такими причинами:

– найчастіше у наставників не має зацікавленості у виконанні своїх наставницьких функцій, можливо, через відсутність матеріального стимулювання цієї діяльності; [2]

– через завантаженість на своєму робочому місці, що попросту не дозволяє їм в повній мірі приділяти належну увагу молодим працівникам. Також працівники, що мають найбільшу досвідченість та підготовленість можуть не мати навичок виховної роботи;

– багато підприємств та відомств не мають ефективних програм з наставництва з чіткими критеріями оцінки результатів цього процесу; [4]

– дуже неефективним виявляється наставництво в органах і установах ДКВС в зв'язку з швидкою зміною кадрів, коли звільняється з посад велика кількість досвідчених працівників і одночасно працевлаштовується багато молодих співробітників і найчастіше просто нема кому доручити наставництво.[1]

Вирішення цих проблем, а також залучення психолога до процесу підбору наставників, приймання ним активної участі у адаптуванні до умов служби молодих працівників допомогло б значно покращити результати та ефективність роботи інституту наставництва в органах та установах кримінально-виконавчої служби та інших відомствах.

Список літератури

1. Корсун С.І. Проблеми психологічної адаптації працівників патрульної поліції [Електронний ресурс] / С.І. Корсун // 2016. – Режим доступу : - <http://www.pstma.org.ua/?p=93>

2. Москаленко А.П., Кобзін Д.О. Професійна адаптація працівників ОВС: Методичні рекомендації / За заг. ред. проф. Соболева В.О. – Харків: Ун-т внутр. справ, 2000. – 70 с.

3. Наказ Державної пенітенціарної служби України № 769/Од-13 Про затвердження Положення про наставництво в Державній кримінально-виконавчій службі України від 26 грудня 2013 року.

4. Овсяннікова В.В. Проблеми психологічної адаптації персоналу організації / В. В. Овсяннікова // Проблеми сучасної психології : зб. наук. пр. / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, Запоріж. нац. ун-т. – Запоріжжя: ЗНУ, 2013. - № 2.- С. 85-91.

ХАРЧЕНКО С. В.

кандидат психологічних наук, доцент
Харківський національний університет внутрішніх справ

СОЦІАЛЬНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК РЕСУРС СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ З ВАДАМИ РОЗВИТКУ

Вступ. Станом на січень 2016 року в Україні зареєстровано 153 547 дітей – інвалідів, з них природжені вади розвитку мали 17% [3]. Діти з вадами розвитку мають значні обмеження в інтенсивності соціальних контактах, що ускладнює процес їх розвитку та соціально-психологічної реабілітації.

У спеціальній психології виконана низка досліджень, присвячених проблемі соціального інтелекту у дітей з відхиленнями у розвитку (О.К. Агавелян, М.Г. Агавелян, Н.І. Кінстлер, Н.Л. Коновалова, Д.І. Намазбаєва, Н.А. Першина, С.Н. Сорокоумова, Є.В. Хлистова тощо). Дослідниками зазначається, що соціальний інтелект більш доступний цим дітям, ніж академічний, хоча його розвиток відбувається повільніше, ніж в нормі, та є одним з механізмів адаптації та інтеграції в соціальне середовище. Джерелом і постійним регулятором процесів формування та розвитку соціального інтелекту виступає соціальна ситуація розвитку дитини.

Мета дослідження - проаналізувати сучасний стан вивчення проблеми соціального інтелекту у дітей з вадами розвитку та обґрунтувати необхідність та напрямки спеціального формування у них здібностей соціального інтелекту.

Результати дослідження. Вивчення здібностей соціального інтелекту у дітей з розладами інтелекту показало, що сприйняття емоційного стану людини, особливостей її невербальної поведінки доступно їм вже в молодшому шкільному віці. Загалом, діти з розумовою відсталістю

показують низький рівень розвитку здатності розпізнавати емоції або рівень нижче середнього (як правило, діти з легким ступенем розумової відсталості), крім того, існує недостатність усвідомлення ними своїх емоцій та інших людей (Ж.І. Намазбаева, Н.М. Стадненко тощо).

У дітей з розумовою відсталістю виявлені труднощі у впізнанні за інтонаціями емоцій презирства, гніву, подиву, а також помилки при ідентифікації таких емоцій як «смуток», «спокій», «страх», «злість». Найбільш простим для розпізнавання цими дітьми була емоція «радості». Діти з розладами інтелекту не схильні до вербального опису визначених ними емоцій персонажів. При цьому, ці діти визначають емоційні стани персонажів-дітей дещо краще, ніж персонажів-дорослих [2]. У підлітковому віці діти з розладами інтелекту здатні ідентифікувати базові емоції за виразом очей (О.К. Агавелян, М.Г. Агавелян, Ж.І. Намазбаева), але у них несформовані навички спілкування, уміння адекватно розпізнавати наміри партнера і правильно вибудовувати лінію поведінки.

Л.Г. Соловйова зазначає, що у дітей з розладами мови спостерігається зниження потреби у спілкуванні, несформованість форм комунікації, невміння орієнтуватися в ситуації спілкування. Розлади або недорозвинення мови компенсується розвитком жестового спілкування. За даними Фатіхової Л. Ф., діти із загальним недорозвиненням мови відстають від однолітків, які нормально розвиваються, за рівнем розвитку здатності розпізнавати емоційні стани, мають середній рівень і рівень нижче середнього [2].

Діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР) дошкільного віку можуть диференціювати протилежні за знаком емоції або ті, які істотно відрізняються, однак утруднюються в називанні емоцій, близьких за своїм проявам або без яскравих елементів експресії. Діти із ЗПР в цілому адекватно співвідносять портретні картинки зі станами персонажів, зображених на

сюжетних картинках, але їм малодоступне розуміння емоцій за виразом обличчя персонажів картинок. Діти найчастіше помиляються при впізнанні емоцій дорослих, ніж однолітків. Загалом діти із ЗПР показують середній рівень розвитку або рівень нижче середнього здатності розпізнавати емоційні стани людей [2].

Є.О. Алексєєвою показано, що для дітей з дитячим церебральним паралічем (ДЦП) сприйняття міміки на фотографії або малюнку має значні труднощі. Більшість дітей розпізнають лише радість і смуток. Цим дітям більш доступно сприйняття емоцій за пантомімічними особливостями, ніж за мімічними аспектами. При сприйнятті пантоміміки діти з ДЦП не можуть назвати ситуації, в яких людина може відчувати подібні емоції. У дошкільнят з ДЦП також не сформоване уявлення про те, що одна і та ж емоція може проявлятися по-різному, та про те, що різним емоціям можуть бути властиві схожі експресивні прояви [1].

Є.О. Алексєєва вказує, що у дітей з ДЦП знижений рівень вербалізації емоцій. На відміну від однолітків, які нормально розвиваються, дошкільнята з ДЦП при позначенні емоцій і ситуацій, з ними пов'язаних, обмежуються короткими відповідями, не використовують в мові порівнянь [1]. І.В. Тимофєєва відмічає, що дівчата підліткового віку з ДЦП розпізнають більш широкий репертуар поведінки, ніж хлопці.

Зорові розлади перешкоджають повноцінному розвитку уявлень про експресивні прояви емоцій, негативно впливають на сприйняття зовнішніх ознак емоцій та їх адекватне відтворення, при цьому діти з вадами зору мають вищий рівень соціального інтелекту в порівнянні з дітьми з ДЦП (Ніколаєва О.І, Япарова О.Г.).

Таким чином, дитині з вадами розвитку бракує досвіду спілкування, вдалих способів дій щодо вирішення проблемних соціальних ситуацій.

Найбільш вивченими складовими соціального інтелекту у дітей з вадами розвитку є впізнання невербальної поведінки, перш за все, емоцій. Підлітковий вік можна вважати сенситивним для формування соціально-перцептивних навичок в осіб з розумовою відсталістю.

Необхідним є створення спеціальних умов для формування навичок міжособистісного спілкування у дітей з вадами розвитку, умінь застосовувати певну стратегію поведінки в процесі взаємодії в залежності від сформованої соціальної ситуації, розширюючи власний експресивний репертуар. Для розробки заходів корекційно-розвиваючої програми з розвитку здібностей соціального інтелекту у дітей з вадами розвитку можливим є адаптація методик, що створені для дітей, які розвиваються нормативно. Провідним щодо розвитку здібностей соціального інтелекту безумовно є інтенсивна взаємодія зі значимими дорослими у формі неситуативно - особистісного спілкування. Необхідним є створення для дітей з вадами розвитку предметно-просторового розвиваючого середовища, а саме, спеціально-організованих та відповідним чином узгоджених видів діяльності: сюжетно-ролевих, дидактичних і творчих ігор; художньо-мистецької діяльності; психогімнастики; вправ, які сприяють розвитку комунікативних навичок, зняттю страхів і підвищенню упевненості в собі, зниженню агресії і послабленню негативних емоцій, зниженню некерованої рухової і емоційної реактивності. Необхідним залишається психолого-педагогічна просвіта батьків, а також широке партнерство педагогів і батьків.

Перспективи подальших досліджень. При підготовці педагогів спеціальної освіти та звичайних шкіл при інклюзивному навчанні дітей з вадами розвитку необхідним є врахування ресурсу соціального інтелекту щодо їх соціально-психологічної реабілітації та активне втілення у відповідні програми.

Список літератури

1. Алексеева Е. А. Экспериментальное изучение особенностей эмоционально-личностного развития детей дошкольного возраста с ДЦП / Е. А. Алексеева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – Вып. № 94. – С. 245 – 248.

2. Фатихова Л.Ф., Харисова А.А. Практикум по психодиагностике социального интеллекта детей дошкольного и младшего школьного возраста: учебно-методическое пособие./ Л.Ф. Фатихова, А.А. Харисова — Уфа : Изд-во Уфимского филиала ГОУ ВПО "МГГУ им. М.А. Шолохова", 2010. — 69 с.

3. Знаменська Т. К. Права дитини в Україні: забезпечення, дотримання, захист [Електронний ресурс] URL: http://ipag-kiev.org.ua/wp-content/uploads/2016/10/Parlamentskie-slushaniya_2016.pdf

ЦЕМЕНКО М.О.

студентка

ХНПУ імені Г.С.Сковороди

Науковий керівник: ЄЛЬЧАНІНОВА Т.М.

кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології

ХНПУ імені Г.С.Сковороди

АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ

ДРАМАТИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО МЕТОДУ

НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Вступ. Для вивчення іноземної мови українською молоддю створені, на перший погляд, бездоганні умови: це найчастіше одинадцять років вивчення іноземної мови у школі та, зазвичай, один рік незалежно від спеціальності – у вищих навчальних закладах. Дванадцять років має бути достатніми для оволодіння мовою на високому рівні, але натомість більшість випускників університетів не володіють мовою, що вивчали, навіть на елементарному рівні. Тому постає питання щодо ефективності традиційного методу викладання іноземної мови, що домінує у нашій країні, і пошуку альтернативних методів навчання в умовах сучасного освітнього простору. Такою альтернативою може стати драматико-педагогічний метод навчання.

Мета дослідження: вивчення ефективності і доступності драматико-педагогічного методу навчання іноземної мови та аналіз психологічного впливу цього методу на якість освітнього процесу.

На сьогодні існує стереотип щодо вибору методів викладання. Зокрема традиційні методи вважаються більш універсальними і частіше використовуються на практиці. Натомість альтернативні методи навчання іноземних мов до сих пір сприймаються такими, що адресовані конкретній аудиторії слухачів і можливі до використання в специфічних закладах, тобто мається на увазі, що державні школи та вищі навчальні заклади пріоритетно застосовують традиційні методи, хоча альтернативні методи не потребують особливих умов. Єдине, що для цього потрібно, це компетентний підготовлений викладач і вмотивований учень [1].

Серед сучасних методик найбільш ефективною називають методику навчання через драму, тобто драматико-педагогічний метод навчання іноземних мов, що полягає в поєднанні вивчення лексичного матеріалу з використанням технік акторської майстерності з обігранням реальних, повсякденних ситуацій. Цей метод викликає в учнів потребу в спілкуванні, пробуджує бажання розуміти і бути зрозумілими іншими. Крім того він сприяє створенню психологічного комфорту на уроці [4].

Метод драматизації набув особливої популярності на Заході у 60-тих роках ХХ ст., зокрема у зв'язку із діяльністю Дж. Рассіаса, професора Дартмутського коледжу (США), який розробив новий метод викладання іноземних мов під назвою «Драматико-педагогічний метод» [3]. Дж. Рассіас здобув ступінь доктора, вивчаючи драму у Сорбонському університеті та мав акторську практику у Франції, він успішно застосовував свій метод насамперед у викладанні французької у США. Проте, його метод активно запозичують й для викладання інших мов – німецької, англійської,

української тощо. Більше того, на сьогодні розробленням цього методу займаються американські, австралійські, австрійські, британські, канадські, данські, мексиканські, французькі, німецькі та швейцарські науковці та педагоги. Освітній досвід іноземних дослідників може бути перейнятий і нашими вітчизняними педагогами.

Згідно з системою навчання Дж. Рассіаса, кожний викладач займається щодня з кожним класом по 50 хвилин. Звичайно, у функції викладача входить передбачення певного мовного матеріалу – граматичного, лексичного, фразеологічного, а також риторичних схем, мовленнєвих актів, дискурсних практик. Працюючи за методом Дж.Рассіаса, що полягає у підтриманні швидкого темпу мовлення, сценічній техніці ораторського мистецтва, викладач читає новий текст, розглядає граматичні елементи і пояснює урок, тобто формує граматичну і лексичну основу для практичної навчальної діяльності учнів. Дж. Рассіас запровадив практику, коли учням, що вже оволоділи його авторським методом і мають більш високий навчальний рівень, доручається самостійно провести фрагмент уроку [3].

До особливостей драматико-педагогічного методу також можна віднести те, що на всіх заняттях з іноземної мови учні розмовляють виключно цією мовою. Пропонуючи слова, викладач не перекладає, а мімічно або пантомімічно обіграє їх, а заняття проводяться таким чином, що кожен протягом 50 хвилин говорить мінімум 65 раз [4].

З опису методу Дж.Рассіаса помітно, що основним видом драми, що застосовується на уроці, є рольова гра. На уроці іноземної мови кожен вчитель може використовувати рольові ігри і для цього не потрібні спеціальні умови. Хоча метод драматизації тісно пов'язаний з театральним мистецтвом [1], але він не передбачає спеціального сценічного обладнання, дорогих лаштунків, яскравих костюмів, професійного гриму та виснажливих

багатогадинних репетицій, «все що треба – це кімната, наповнена людьми» [2]. Натомість метод перейняв певні театральні техніки – концентрацію, релаксацію, регуляцію голосу, ритму, дихання, техніку «мантія експерта» (студенти грають роль експертів з певного питання, що спонукає розвиток навичок критичного мислення), театральну оповідь (викладач читає текст, студенти розігрують, показують пантоміму), імпровізацію, рольову гру.

Серед переваг методу називають і підвищення зв'язності та природності (інтонації, жести, міміка) мовлення, забезпечення контекстами, відсутність стресу [3]. Також науковці наголошують на посиленні мотивації до вивчення мови, оскільки «залучено людські ресурси групи, кожен поводить себе по-іншому і це дає унікальні результати», таким чином виникає «спонтанна творчість, уява, дослідження, які залежать від студентів, що працюють разом» [4].

У своїй дисертації доктор Ф.Вольгерс порівнює результати навчання німецької мови при застосуванні методу Дж.Рассіаса і традиційних методів. Виявляється, в першому випадку під час випускних іспитів учні показали значно вищі результати. Так, результат з аудіювання краще на 33%, з мовлення на 60%, з граматики на 30%. Останній результат найбільш важливий, оскільки в традиційних методах граматиці приділяється більше часу. Це підтверджує такий факт: учні краще запам'ятовують, використовуючи мову, ніж аналізуючи її. 58% учнів, що навчалися за методом Дж.Рассіаса, оцінили свої здібності мовлення оцінкою «5», в той час як лише 25% учнів, що навчалися за традиційними методами, могли відповісти те саме. Ф.Вольгерс пояснює це тим, що Дж.Рассіас і вчителі-асистенти використовують як вербальні, так і невербальні способи: вони говорять лише німецькою і інколи використовують мову жестів і міміку [5].

Результати дослідження. Проведене дослідження дає підстави

стверджувати, що драматико-педагогічний метод сприяє швидкому засвоєнню теоретичних знань та закріпленню практичних навичок, а також допомагає сформувати позитивний психологічний клімат на заняттях.

Перспективи подальших досліджень: драматико-педагогічний метод навчання іноземних мов є новим для вітчизняного освітнього простору, натомість за кордоном він вважається досить ефективним та є доволі розповсюдженим [4], тому подальше вивчення цього методу дозволить адаптувати його до сьогоденних реалій системи освіти в нашій країні.

Список літератури

1. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка/ В.Ц. Абрамян - К.: Лібра, 1996.– 224 с.
2. Водолаза Н. В. Навчання розповідання дітей старшого дошкільного віку в театралізованій діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Водолаза Наталія Володимирівна. – О., 2001. – 216 с.
3. Гапонова С.В. Огляд зарубіжних методів викладання іноземних мов ХХ століття / Гапонова С.В / Іноземні мови. – 2010. – № 2. – С. 18–22.
4. Офіційна сторінка курсів навчання іноземних мов в The Rassias Center: <http://rassias.dartmouth.edu/>
5. Психолого-педагогічні та лінгвістичні аспекти викладання мовознавчих дисциплін у вищій та середній школі: Матеріали наукової конференції. – Миколаїв: МФ НаУКМА, 1998. – 216 с.

ЧАДАЄВА К.Ю.

кандидат історичних наук, доцент
Харківська державна академія дизайну і мистецтв

ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ СПРЯМОВАНІСТІ НА УСПІШНУ ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ

Постановка проблеми. В сучасних умовах глобальних змін, що відбуваються в усіх сферах життя суспільства, зростанні обсягу науково-технічних знань, трансформаційних процесів в умовах господарювання нагальним залишається питання якості вищої освіти. Неможливо сподіватися

на стабільне суспільно-політичне зростання без якісної підготовки майбутніх професіоналів.

Аналіз джерел. Проблема формування спрямованості особистості на майбутню професійну діяльність студентів вищих закладів освіти у психологічній та педагогічній науках віднайшла висвітлення в працях Б. Ананьєва, Т. Гордєєвої, С. Занюка, О. Леонтєва, Л. Мітіної, Є. Нікіреєва, С. Рубінштейна, М. Тутушкіної та інших.

Мета дослідження. Визначити вплив теоретично обґрунтованих й експериментально перевірених педагогічних умов формування у студентів вищих навчальних закладів спрямованості на успішну професійну діяльність, на якість їхньої професійної підготовки. Відповідно до головної мети необхідно:

1. Розкрити суть поняття «спрямованість на успішну професійну діяльність», схарактеризувати її зміст, структуру й визначити її місце в системі підготовки студентів вищих навчальних закладів.
2. Уточнити показники, критерії спрямованості на успішну професійну діяльність та охарактеризувати рівні її сформованості у студентів ВНЗ.
3. Визначити необхідні педагогічні умови для формування у студентів спрямованості на успішну професійну діяльність.

Виклад основного матеріалу. Аналіз масової практики фахової підготовки у вищих навчальних закладах (ВНЗ) дає підстави свідчити, що вона, насамперед, спрямована на формування у студентів професійних знань, умінь і навичок професійної діяльності. Формування ж професійно важливих якостей, переконання студентів у правильності вибору професії, їхньої професійної спрямованості та інтересу, стимулювання в них мотивації професійного самоствердження не віднаходять достатнього висвітлення у

професійній підготовці майбутнього фахівця. Так, за даними проведеного пілотажного дослідження, тільки 41,2% із 500 випускників ВНЗ виявили безперечне бажання працювати за обраною спеціальністю, лише у 25 % зафіксовано достатній рівень мотивації досягнення успіху в майбутній професійній діяльності. Усе це актуалізує доцільність формування у студентів ВНЗ спрямованості на успішну професійну діяльність [1, с.42-45].

Процес формування спрямованості на успішну професійну діяльність у студентів вищих навчальних закладів буде ефективним, якщо забезпечити:

а) позитивну мотивацію професійної підготовки (ціннісне ставлення до майбутньої професії, професійно-пізнавальний інтерес, мотивація досягнення успіху);

б) широке запровадження елементів контекстного навчання, спрямованого на оволодіння знаннями, вироблення професійних умінь, набуття професійного досвіду та професійно-особистісних якостей як основи успішної трансформації навчальної діяльності студентів у професійну діяльність спеціаліста;

в) активну участь студентів у професійному самовихованні, спрямованому на самореалізацію особистості майбутнього спеціаліста.

Ефективність підготовки фахівця у значній мірі залежить від співпраці освіта – підприємство. Така співпраця надасть можливість вирішення важливих питань: спільне формування вимог до спеціальних дисциплін; спільна розробка робочих планів підготовки фахівця для підприємства з урахуванням специфіки діяльності тієї чи іншої галузі економіки.

Фахівці А.В.Морозов і Д.В. Чернишевський стверджують, що „здатність до набуття знань називається навчаємністю, здатність до набуття досвіду – інтелектом, здатність до перетворення досвіду – креативністю” [2, с.64]. Тому не випадково креативність фахівця як складова професійної

культури набуває сьогодні важливого значення. Сутність феномену креативності можна розглядати як ціннісно-особистісну творчу категорію, яка, є невід'ємною стороною людської духовності та умовою творчого саморозвитку, самодетермінації, самовдосконалення, самокорегування особистості. Креативність виступає істотним резервом її самоактуалізації, виражається не стільки різноманітністю наявних у особистості знань (як соціально закріплених стереотипів, виражених у правилах і законах), скільки сприйнятливістю, чутливістю до проблем, "відкритістю до нових ідей і схильністю руйнувати або змінювати стереотипи, що застаріли, з метою створення нового, отримання нетривіальних, неочікуваних і незвичайних методів вирішення життєвих проблем" [2, с.40]. Отже, креативність являє собою надзвичайно складний в пізнанні феномен, прояви якого тільки підтверджують його невичерпність. Для його розуміння слід виходити з принципів системного трактування цього явища, основу якого складає ціннісно-особистісна його природа. Із сучасних філософських позицій креативність слід розглядати як складне багаторівневе утворення, сутність якого не може бути зведена лише до суто раціоналістичного його розуміння як інтелектуально-евристичної властивості особистості. Вона тісно пов'язана і з підсвідомістю, і з свідомими діяльнішими аспектами людського життя та з іншими, ще не пізнаними моментами іманентної сутності сучасної людини [3, с.69].

Доцільним може бути введення для інтегральної характеристики креативності рівня комфортності фізичного та психологічного самопочуття людини при здійсненні конкретної діяльності. Адже психологічне самопочуття людини, відчуття нею себе особистістю і особливо визнання оточенням своєї особистості, свого Я-простору, виступає передумовою можливості творчого підходу, (без зайвої нервової напруги) до здійснення будь-якої соціально

значимої діяльності. В широкому розумінні, саме вищезгадане розуміння креативності і є повнотою, насолодою і сенсом життя кожної людини [4, с.185]. Отже, креативність можна визначити як гармонійне поєднання світоглядної та професійної компетенції фахівця, його розвиненої загальнолюдської і професійної культури, моральності та естетичного смаку. Складність проблеми виявлення і розвитку креативних здібностей студента полягає у практичній відсутності у значній частині випадків спрямованості викладачів на таку діяльність. Успішність вирішення проблеми формування креативності студента вимагає наявності розвиненої креативності у викладача.

Суб'єктивне значення змісту освіти для окремої особистості, що визначається її інтересами, цілями, соціально-моральними мотивами і потребами, називають індивідуально-особистісним змістом освіти. Отже, головний напрямок змін у сучасній освіті пов'язаний з поверненням у ВНЗ інтересів, прагнень студентів до саморозвитку і самовдосконаленню, що можливо тільки через наповнення освіти індивідуально-особистісним змістом.

Цей процес буде успішним тільки тоді, коли професійна діяльність буде зв'язана з життєвими устремліннями студентів. У цьому зв'язку надзвичайно важливо, щоб вже на ранніх стадіях професійного становлення вони почали осмислення своїх життєвих планів, побачили їхній зв'язок з обраною професією, а також включилися в спеціально організовану роботу з розвитку своїх життєвих орієнтирів. Існує програма формування у студентів ціннісного відношення до майбутньої професійної діяльності, що містить у собі такі блоки, як: знайомство з майбутньою професійною діяльністю і створення узагальненого уявлення про неї; формування реального знання про якість професіонала в обраній області; формування ціннісних орієнтацій;

створення образу «Я, як професіонал». При цьому приділяється велика увага поступальному рухові образу «Я-теперішній» у напрямку до образу «Я-майбутній».

Сучасні вимоги до системи освіти обумовлюють необхідність врахування в педагогічній теорії і практиці. Важливий напрямок забезпечення цілісності змісту освіти складається «у залученні особистості в символічну діяльність, спрямовану на виявлення в навчальному предметі особистісного змісту, із плавним переходом у діяльність по засвоєнню мови культури. Саме такий підхід створює умови для відродження людського в людині, завершенні його індивідуального «Я», розвитку свідомого і творчого відношення до життя, його духовного удосконалювання» [4. с.3-10]. При цьому необхідною дидактичною умовою виступає забезпечення таких визначальних факторів, як зміст освіти, педагогічні технології, організація освітнього середовища, емоційно-психологічний стан студента й особистість, харизма викладача і вихователя. Зміст освіти повинен складати чітку систему знань, умінь і навичок, які передбачені цілями освіти.

Результати дослідження. Таким чином, якщо сучасне вітчизняна освіта приймає виклик часу, що полягає у необхідності професійно забезпеченого рішення проблеми виробництва і відтворення при цьому людяності і людського в суспільстві, то вища освіта повинна бути спрямована на пошук інноваційного потенціалу і на механізми його актуалізації, інституціоналізації інновацій у системі освіти, тому що освіта - це шлях і форма становлення цілісної людини. Творча праця і добра воля працівників виступають основним результатом виконання системою освіти, насамперед науково-педагогічним складом навчальних закладів своєї соціальної місії з підготовки людини до життя та успішної діяльності в умовах динамічних соціально-економічних й духовних змін. Передумовою ж такої підготовки і

виступає її орієнтація на забезпечення не тільки глибоких професійних знань, умінь і навичок, а й прищеплення майбутньому фахівцеві загальнолюдської і професійної культури, інноваційного мислення і креативного підходу до своєї професійної діяльності.

Перспективи подальших досліджень. Перспективним для подальшого наукового пошуку є питання експериментальної перевірки формування спрямованості студентів на успішну професійну діяльність: забезпечення позитивної мотивації професійної підготовки, ціннісне ставлення до майбутньої професії, професійно-пізнавальний інтерес, залучення студентів до професійного самовиховання.

Список літератури

1. Грень Л.Н. Активизация потенциала студентов в процес се формирования их направленности на успешную профессиональную деятельность /Л.Н.Грень // Теорія і практика управління соціальними системами: наук.-практ. журнал – Харків: НТУ „ХПІ”, 2008. - №4. – С.42-49.
2. Морозов А.В. Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология. / А.В.Морозов и др.– М., 2004.
3. Пазинич С.М. Всебічний розвиток креативної педагогіки – необхідна умова успішного розвитку суспільства // Теорія і практика матеріально-художньої культури / С.М.Пазинич// Збірка матеріалів наук. конференції. – Харків: ХДАДМ, 2007. - №9. – С.63-70.
4. Романовский О.Г., Пономарьов О.С., Пазинич С.М. Зміст і сутність педагогічної діяльності /О.Г.Романовськийта інш.//Навч. посібник. Харків, 2007.

ШВЕЦЬ Д.В.

кандидат педагогічних наук

Харківський національний університет внутрішніх справ

СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЙ МАЙБУТНІХ ПРАВООХОРОНЦІВ У КОНТЕКСТІ ПРОГНОСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Вступ. Сучасна людина щодня стикається з цілою низкою стресогенних ситуацій, в зв'язку з чим зростає навантаження на механізми, що дозволяють вирішувати проблемні ситуації, передбачати їх виникнення і знімати психічне напруження, яка виникає в результаті впливу різних стресорів.

У сучасному світі професійна діяльність співробітників правоохоронних органів протікає в екстремальних умовах і зазнає впливу різних стрес-факторів. Діяльність працівників поліції здійснюється в умовах підвищеної небезпеки і характеризується негативним впливом на них цілою низкою несприятливих, дискомфортних і загрозливих факторів, які, за певних обставин, провокують не тільки розвиток нервово-психічних розладів, але і спричиняють загрозу життю [5, с.94].

Ефективність службової діяльності досягається не тільки професійними знаннями, вміннями, навичками, а й особливістю копінг - поведінки в екстремальних і особливих умовах. Проблема психологічної адаптації поліцейських до стресу посідає одне з провідних положень, оскільки від ефективності її розв'язання безпосередньо залежить ефективність діяльності правоохоронців. Оцінка і формування конструктивної копінг-поведінки відносяться до числа пріоритетних завдань психологічного супроводу правоохоронної діяльності [3, с.131].

Проблема стресу та копінг - поведінки в професійній діяльності співробітників правоохоронних органів досить добре освітлена в сучасній літературі (А.П. Шихова, Є.М. Пономаренко, В.І. Солдатов, І.Б. Лебедєв, М.М. Калашникова, Л. І. Вассерман, П.М. Кога та інші). Зараз в Україні проблеми копінг-поведінки у професійній діяльності досліджують О.І. Склень О.Є Самара, М.В. Кожанова, І.О. Корнієнко, Л.А. Колесніченко; Г.В Чухраєва, В.В. Доценко, М.М. Дідух, А.В. Колчигіна, А.Є. Левенець та інші.

На думку таких авторів як Л. І. Анциферова, Т. Віллс и С. Шифман, В. Д. Менделевич саме процеси антиципації грають головну роль в опануванні стресом. Так Л.І. Анциферова зазначає важливе адаптивне значення антиципуючого опанування, завдяки якому здійснюється передбачення виникнення важкої ситуації, формується психологічна готовність до зустрічі з такою подією або робиться пошук шляхів її запобігання [1]. Тому, правильний вибір стратегії подолання стресової події неможливий без когнітивного оцінювання важкої ситуації, що припускає передбачення можливого результату.

Мета дослідження - визначення особливостей стратегії подолання стресових ситуацій майбутніх правоохоронців у контексті прогностичної компетентності.

Результати дослідження. У дослідженні стратегій подолання стресових ситуацій приймали участь курсанти Харківський національний університет внутрішніх справ, у кількості 75 чоловік. В ході проведення дослідження за допомогою тесту антиципаційної спроможності (прогностичної компетентності), яка запропонована В. Д. Менделевичем [4, с.35-40], всі випробувані були поділені на дві групи : Перша група – з високим рівнем антиципаційної спроможності, у кількості 48 чоловік; Друга група – з

низьким рівнем антиципаційної спроможності, у кількості 27 чоловік. Для вирішення поставлених в дослідженні завдань нами використовувались методика стратегії подолання стресових ситуацій (SACS) російськомовна версія Н.Є. Водоп'янової, О.С. Старченкової [2].

За допомогою методики SACS нами були досліджені особливості тих моделей копінг- поведінки, яким віддається перевага в складних стресогених ситуаціях курсантами. Результати наведені в таблиці 1.

Таблиця 1.
Показники стратегій подолання стресових ситуацій курсантами з різним рівнем антиципаційної спроможності ($M \pm m$).

Стратегії подолання стресових ситуацій	Антиципаційна спроможність		Т	Р
	Високий рівень	Низький рівень		
Асертивні дії	3,65±0,75	2,13±0,11	2,01	0,05
Соціальний контакт	3,52±0,97	1,53±0,21	2,00	0,05
Пошук соціальної підтримки	2,11±1,02	1,97±0,99	0,10	-
Обережні дії	1,48±1,05	2,33±1,23	0,53	-
Імпульсивні дії	1,82±0,71	1,49±0,51	0,38	-
Уникнення	1,91±0,91	1,52±0,81	0,32	-
Непрямі дії	1,42±0,64	3,99±0,98	2,20	0,05
Асоціальні дії	2,07±0,33	3,83±0,73	2,20	0,05
Агресивні дії	2,10±1,11	2,53±1,17	0,02	-

Порівняльний аналіз стратегій подолання стресових ситуацій в групах досліджуваних показав (див. табл.1), що курсантам з високим рівнем антиципаційної спроможності достовірно більше властиві такі стратегії як асертивні дії (3,65±0,75; 2,13±0,11, при $p \leq 0,05$), соціальний контакт (3,52±0,97; 1,53±0,21, при $p \leq 0,05$), ніж в групі курсантів з низьким рівнем антиципаційної спроможності, яким в свою чергу достовірно більше

притаманні непрямі дії ($3,99 \pm 0,98$; $1,42 \pm 0,64$, при $p \leq 0,05$) та асоціальні дії ($3,83 \pm 0,73$; $2,07 \pm 0,33$, при $p \leq 0,05$).

Таким чином курсантам з високим рівнем антиципаційної спроможності властиво у складних життєвих ситуаціях діяти самостійно, спокійно можуть захистити себе від несправедливих дій з боку інших, також їм властиво об'єднуватися з іншими людьми для вирішення проблеми, знаходячись в складній ситуації ви роздумують про те, як би поступили в цій ситуації інші люди.

В свою чергу курсанти з низьким рівнем антиципаційної спроможності намагаються тримати все під контролем не показуючи це іншим, маніпулюють іншими людьми для досягнення своїх цілей, також їм часто доводиться підігравати іншим використовуючи хитрість, а також вважають що корисно демонструвати свою владу і перевагу для зміцнення власного авторитету та вигідно ставити іншу людину в залежне положення. Також їм властиво іноді в складних ситуаціях діяти не напругу, цинічно, маніпулювати іншими людьми та демонструвати власну силу та авторитет. Можливо саме використання неконструктивних стратегій поведінки курсантами з низьким рівнем антиципаційної спроможності, виступає як ризик розвитку синдрому вигорання та може свідчити про наявність компенсаторних механізмів подолання внутрішнього дискомфорту або психологічних комплексів невпевненості в собі та негативізму по відношенню до оточуючих.

Висновки. Отримані дані в ході дослідження свідчать, що курсантам з високим рівнем антиципаційної спроможності властиві адаптивні стратегії опанування: активні (асертивні дії) та просоціальні (соціальний контакт), які спрямовані на вирішення проблемної або стресовій ситуації або на отримання соціальної підтримки від середовища. А курсантам з низьким

рівнем прогностичної компетенції притаманні дезадаптивні копінг- стратегії: маніпулятивні та асоціальні дії, які характеризуються соціальною несмілістю і в той же час невпевненістю в собі та негативізмом по відношенню до оточуючих.

Перспективи подальших досліджень. Подальше вивчення копінг-поведінки в контексті прогностичної компетентності дозволить розробити психотехнології, які сприятимуть розвинути розуміння та визначення потенційного стресору та створення резерву особистісних і середовищних ресурсів, необхідних для успішності копінг-поведінки майбутніх правоохоронців.

Список літератури

1. Анциферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: Переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л.И. Анциферова // Психологический журнал. , 1994 – с. 309 - 333.
2. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с. : ил. – (Серия «Практикум»).
3. Дідух М.М. Стан розвитку компонентів конструктивної копінг-поведінки у працівників органів внутрішніх справ/ М.М. Дідух // Збірник наукових праць К-ПНУ ім. І. Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. Проблеми сучасної психології, Випуск 26. – 2014. – С.129-143.
4. Менделевич В. Д. Тест антиципационной состоятельности (прогностической компетентности) – экспериментально-психологическая методика для оценки готовности к невротическим расстройствам / В. Д. Менделевич // Социально-клиническая психиатрия.-2002. – №2. – С. 35- 40.
5. Чухраєва Г.В Стреси та дистреси в психологічній діяльності працівників поліції / Г.В. Чухраєва // Вісник Харківського національного університету, Випуск 59, - с.94-97.

ШИЛІНА А.

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціології та психології факультету № 6
Харківський національний університет внутрішніх справ

ІННОВАЦІЙНІСТЬ МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ РІЗНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ

Вступ. Інноваційна діяльність представляє собою складний багатоетапний процес, що характеризує перетворення знань, інтелектуальних продуктів в інновації у всіх сферах життєдіяльності суспільства.

Інновація - це діяльність з прийняття і реалізації ризикованих рішень в умовах високої невизначеності, що орієнтована на швидке досягнення цілей, конкурентний вигреш, значне підвищення рентабельності або іншої форма вигоди [1].

У "Інструкції Осло", що є методологічним документом, розробленим Організацією економічного співробітництва та розвитку, ОЕСР (OECD - Organization for Economic Co-operation and Development) спільно зі Статистичним бюро Європейських співтовариств, Євростатом (Eurostat - Statistical Office of the European Communities) і містить рекомендації в області статистики інновацій, прийнятим у 2005 році, наприклад, дається таке визначення: "Інновація є введення в вживання будь-якого нового або значно поліпшеного продукту (товару або послуги) або процесу, нового методу маркетингу або нового організаційного методу в діловій практиці, організації робочих місць або зовнішніх зв'язках" [3, с. 55].

Проблемами інноваційності в різних теоретичних аспектах займалися і займаються Г. М. Андреева, В. І. Антошок, А. Л. Журавльов, Н. А. Ільїна, В. В. Крамник, М. В. Кроз, Н. І. Лапін, Б. Д. Паригін, А. І. Пригожин, І. С.

Перлакі, В. П. Поздняков, Б. В. Сазонов, А. Л. Свенціцький, В. А. Хащенко, І. П. Шихирєв, С. Р. Яголковський і ін.

В даний час відомо, що успішність інноваційної поведінки в значній мірі обумовлена високим рівнем інноваційної активності суб'єкта інноваційної діяльності, а також детермінована особистісними характеристиками, пов'язаними з її компетентністю у взаємодії з новими ідеями і технологіями. Ця компетентність має дві основні сторони. Одна з них пов'язана зі здатністю продукувати нові ідеї (креативністю), а друга - зі здатністю їх приймати, допрацьовувати, поширювати і впроваджувати (інноваційністю) [2].

У сучасних дослідженнях з психології виділено порівняно велика кількість емпіричних показників і особистісних характеристик суб'єкта інноваційної діяльності, пов'язаних з процесами виникнення інноваційної поведінки. При цьому думки різних авторів, що стосуються особливостей виникнення спонукання до інноваційної діяльності, в основному зводяться до того, що в якості мотивів інноваційної поведінки виступають або «внутрішня напруга» особистості, що пов'язана з протиріччями в системі її потреб, установок і цінностей, або ці мотиви пов'язані з її відповіддю на «інноваційні зміни» у зовнішньому середовищі, тобто реакцією людини на ті зміни, що відбуваються навколо неї.

Результати дослідження. За допомогою опитувальника М. Кіртона для визначення типу інноваційного мислення нами досліджувався стиль мислення студентів психологів та юристів.

Відповідно до теорії Кіртона, кожна особистість має свій бажаний стиль мислення, який впливає на підхід людини до прийняття рішення, вирішення завдань і творчості взагалі. Він також характеризує виробничу середу, в якій кожна людина працювала би найкращим чином [2]. Стиль

мислення кожної людини розташований між двома крайніми точками шкали. Люди чия поведінка близько до одному краю, називаються «інноваторами», а ті, чия поведінка близько до протилежного полюса, «Адаптори».

У таблиці 1 наведені результати дослідження інноваційності мислення студентів юристів та психологів.

Таблиця 1.
Показник інноваційності мислення студентів різної професійної спрямованості ($X \pm \sigma$).

Показник	Юристи	Психологи	t	p
Інноваційність мислення	109,38±12,4	103,05±14,6	2,1	0,05

З результатів дослідження інноваційності мислення студентів було виявлено, що ця ознака реєструється в межах середніх показників, трохи відхиляючись в сторону збільшення інноваційності мислення в обох групах досліджуваних. У цьому континуумі не може бути «поганого» чи «хорошого» місця, кожен здатний представляти творчі рішення, але відмінності в пропозиціях різних людей є відображенням відмінностей в стилях їх мислення.

Але при цьому в групі досліджуваних студентів юристів показник інноваційності мислення вірогідно більш представлений ніж в групі психологів (109,38±12,4 і 103,05±14,6 при $p \leq 0,05$). Тобто, можна відмітити, що досліджувані студенти юристи більше ніж студенти психологи воліють до мінливих умов роботи, їх підхід полягає в переоцінці і нове визначення проблем і умов. Вони не завжди доводять до кінця проекти які починають.

Тоді як студенти психологи більш воліють до стабільних і добре структурованих робочих умов. Вони працюють, удосконалюючи існуючі методи і практику, припускаючи такі шляхи виконання завдань, які можна реалізувати, не руйнуючи існуючу ситуацію.

Таким чином, досліджуваних студентів юристів в більшій мірі можливо віднести до "Інноваторів". А це свідчить про те, що досліджувані студенти першої групи воліють часто до мінливих умов роботи, їх підхід полягає в переоцінці старого та нове визначення проблем і умов професійної діяльності. Також вони схильні не завжди доводити до кінця початі ними проекти.

Перспектива дослідження полягає у подальшому вивченні окремих аспектів інноваційності студентів та їх вплив на особистість людини.

Список літератури

1. Долгова В. И. Инновационные технологии профессиональной деятельности психолога / В. И. Долгова [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://gisap.eu/node/75770>
2. Ключко В. Е. Инновационный потенциал личности : системно-антропологический контекст / В. Е. Ключко, Э. В. Галажинский // Вестник Томского государственного университета. Сер.: Психология и педагогика. – 2009. – № 325. – С. 146–151.
3. Опитувальник Кіртона для визначення типу інноваційного мислення [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://fictionbook.ru/author/kollektiv_avtorov/upravlenie_personalom_teoriya_i_praktika_ru_8/read_online.html
- 4.Руководство Осло: рекомендации по сбору и анализу данных по инновациям. М. : ОЭСР-ЦИСН, 2006. - 86 с.

ЮР'ЄВА Н.В.

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник науково-дослідної лабораторії
морально-психологічного супроводження службово-бойової діяльності
Національної гвардії України

КОЛЕСНІЧЕНКО О.С.

кандидат психологічних наук, с.н.с.
начальник науково-дослідної лабораторії морально-психологічного
супроводження службово-бойової діяльності Національної гвардії України

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДО СТРЕСОВИХ УМОВ ВИКОНАННЯ СЛУЖБОВО-БОЙОВИХ ЗАВДАНЬ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМИ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

Вступ. В умовах військових подій, що відбуваються в державі, особливої гостроти набуває проблема психологічної допомоги в адаптації до стресових умов виконання службово-бойових завдань військовослужбовцями.

Значимість впливу на психіку військовослужбовців тих чи інших бойових стресорів та можливий розвиток наслідків переживання бойової психічної травми визначається їх індивідуально-психологічними особливостями і особистісними властивостями, рівнем психологічної та професійної підготовки до ведення бойових дій, характером і рівнем бойової мотивації, особливостями сприйняття військовослужбовцями місця і ролі бойових дій в історії та перспективі їх системи життєдіяльності.

Мета дослідження вивчення особливостей адаптації до стресових умов виконання службово-бойових завдань військовослужбовцями Національної гвардії України.

Для визначення особливостей адаптації до перебування в стресових умовах було використано комплекс психодіагностичних методик: «Шкала реактивної та особистісної тривоги Ч. Спілберга-Ю. Ханіна» (ШРОТ),

опитувальник оцінки стану адаптації «ОСАДА» С. І. Яковенка, «Опитувальник травматичного стресу» (далі ОТС) І. О. Котєнєва, який дозволяє визначити ознаки гострого стресового розладу (далі ГСР) та посттравматичного стресового розладу (далі ПТСР).

В дослідженні взяли участь 117 військовослужбовців НГУ, з військових частин (офіцери, військовослужбовці військової служби за контрактом, військовослужбовці строкової служби), які приймали участь в АТО.

Для узагальнення даних було використано процедуру кластерного аналізу, яка дозволила виділити 4 групи, які відрізняються поміж собою за показниками адаптації до перебування у стресових умовах.

Так, у першій групі (68,38%) майже за усі показниками адаптивності діагностовано «нормальне» напруження без загрози особистості, але при хронічному перебігу може мати негативні наслідки для психіки військовослужбовців. Про високу вірогідність такого сценарію розвитку свідчить діагностований в цій групі низький рівень задоволеності життям.

Майже всі показники травматичного стресу у цій групі знаходяться у межах норми. Виключення становлять показники за шкалою «С – симптоми уникнення» та «F – дистресу і дезадаптація», які можна позначити, як середньо високі.

Звертає увагу на себе і те, що в цій групі найвищі показники особистісної тривоги ($34,25 \pm 4,93$) і досить високі, порівняно з іншими групами оцінки «А – подія травми» ($9,70 \pm 1,44$). Можна припустити, що саме висока здатність до передбачення негативних наслідків подій і критичне ставлення до своїх можливостей помножені на стратегію уникнення прогнозованої небезпеки забезпечують меншу травматизацію особистості в актуальній ситуації, зменшують вірогідність розвитку ПТСР. Таким чином,

даний тип адаптації можна позначити, як «тривожний, прогнозуючий небезпеку».

Для другої групи (21,37%) характерним є деяке «недооцінювання» небезпеки подій, які вони переживають. Так, в цій групі діагностовано одні з найменших показників реактивної тривожності ($33,44 \pm 5,33$) і оцінки «Подій травми» ($8,80 \pm 2,53$). Крім того, в цій групі менш вираженими є показники ГСР («b», «c», «e» – середньо-високі значення (60 – 70 T), «d», «f» – середні (близько 50T)), порівняно з показниками ПТСР (усі показники середньо високі, знаходяться у діапазоні 60 – 70 T).

Така «непідготовленість» призводить до субекстремального рівня напруженості адаптаційних здібностей в актуальній стресовій ситуації, деякої незадоволеності собою, своєю здатністю контролювати конкретну ситуацію, її динаміку і свою життєдіяльність у цілому.

Проте, попри набуті ознаки ПТСР, пережиті події не змінили їх загальної установки щодо оточуючого світу, який вони і надалі не сприймають, як небезпечний і загрозливий (одні з найменших показників «особистої тривожності» ($29,96 \pm 5,73$)), не змінили їх відвертості, відкритості зовнішньому світу (найменші показники за шкалою «L – брехня» ($10,56 \pm 0,51$)). Таким чином, цей тип адаптації можна позначити, як «відвертий, відкритий зовнішньому світу (і небезпечі)».

Представники третьої групи (6,84%) демонструють усі ознаки гострого стресового розладу та ПТСР, критичне напруження адаптаційних здібностей. Проте, ці показники поєднуються з найменшими з поміж перших трьох груп показниками особистісної тривожності і досить високим (на загальному фоні показників методики ОСАДА цієї групи) рівнем задоволеності своїм функціональним станом ($8,00 \pm 0,00$). В цій групі також діагностовано найвищі показники за шкалою «L – брехня» ($19,00 \pm 0,00$), «Ag – агравація»

(12,00±0,00) та «Ді – дисимуляція» (11,00±0,00). Ці данні дозволяють припустити, що мова можливо йде не тільки про ГСР та ПТСР як вони є, а й про прагнення викликати співчуття, виправдати свою поведінку відомими (поширеними серед військовослужбовців на психологічних лекторіях) даними про стрес та ПТСР. На користь цього говорить і те, що попри те, що представники цієї групи належали до різних військових частин, і серед них були як військовослужбовці військової служби за контрактом, так і військовослужбовці строкової служби, їх показники тотожні (стандартне відхилення за усіма шкалами методик ОТС та ОСАДА дорівнює нулю) – тобто відбивають не індивідуальні переживання, а узагальнене на основі типового психологічного лекторію уявлення військовослужбовців про особливості переживання бойового стресу і його наслідки. Виходячи з цього даний тип було позначено, як «віктимний, приймаючий роль постраждалого (жертви)» (звісно, що до цієї групи увійшли також і ті, хто справді має ознаки ГСР та ПТСР).

Дещо протилежні тенденції діагностовано у четвертій групі (3,42%). Для її представників характерним є демонстрація повної відсутності ознак ГСР та ПТСР, підкреслення високого рівня власних адаптаційних здібностей. При цьому вони мають найвищі показники реактивної тривожності (40,50±3,87), які іррадіюють і на особистісну тривожність (34,25±5,32). Можна припустити, що представники цієї групи усвідомлюючи власну тривогу, намагаються її приховати від оточуючих, компенсувати зайвою бравадою. Таким чином, цей тип було позначено, як «витісняючий, приховуючий свій страх», (не виключено, що наднизькі показники ГСР та ПТСР у деяких випадках є наслідком свідомого контролю відповідей, при роботі з методикою ОТС та ОСАДА).

Таким чином, ми можемо припустити, що справжні показники переживання стресової ситуації у представників третьої і четвертої групи є дещо зміненими показниками ставлення до ситуації і себе в ній. Так, представники третьої групи підкреслюють наявність ознак гострого стресу і його негативних наслідків, а четвертої – навпаки, їх маскують.

Це дослідження дозволило зробити наступні висновки:

– серед військовослужбовців Національної гвардії України поширеними є чотири типи адаптації до перебування в стресових умовах: «прогнозуючий небезпеку» (68,38%), «відкритий небезпеці» (21,37%), «приймаючий роль жертви» (6,84%), «приховуючий свій страх» (3,42%);

– реальні показники ГСР, ПТСР можуть бути зміненими ставленням до ситуації та ставленням до себе в ній (наприклад, невідповідністю переживання страху власному «образу Я» чи відсутністю в «образі Я» рис борця тощо).

Список літератури

1. Психологія екстремальної діяльності : навч. посібн. / І.І. Приходько, О.С. Колесніченко, Я.В. Мацегора та інш. / під загальн. ред. проф І. І. Приходько – Х. : НА НГУ, 2016. – 408 с.