

Прахова Світлана Анатоліївна,
Шумейко Анна Іванівна, магістранти
Історичного ф-ту КДПУ

Поняття «фрустрація»: сутність, структура та особливості трактування у психологічних дослідженнях

Теоретична і практична значущість проблеми фрустраційних станів та реакцій обумовлює традиційно високий інтерес до неї як у загальній, так і у галузевій психології (передусім, віковій, педагогічній, психології особистості тощо). Різні аспекти проблеми фрустраційних станів та реакцій розкриваються у роботах С.Розенцвейга, Ф.Є.Василюка, М.Д.Левітова, Є.П.Льїна, Т.А.Немчінової, Л.Берковиця, Дж. Долларда, С.Майєра, Н.Міллера, Р.Лоусона та інших дослідників, які накопичили великий теоретичний та експериментальний матеріал. Однак, процес теоретичного осмислення явища фрустрації далекий від свого завершення. Це відображається як у збільшенні наукових публікацій на цю тему, так і у багатозначності основних понять цієї області дослідження. Відповідно до цього, метою нашого дослідження є теоретичний аналіз поняття «фрустрація» і доведення існування сталої залежності між особливостями переживання фрустраційних ситуацій дітьми молодшого шкільного віку та рівнем шкільної тривожності, зокрема, ми припускаємо, що діти з підвищеним рівнем тривожності будуть мати певні психологічні особливості при реакціях на фрустраційні ситуації.

Існують ускладнення у розумінні самого терміну „фрустрація”. Згідно визначенню, яке дали Фарбер і Браун, фрустрація – результат дії таких умов, при яких очікувана реакція або запобігається, або гальмується. Р.Лоусон, інтерпретуючи позицію цих авторів, пояснює, що фрустрація – конфлікт між двома тенденціями: тією, яка відноситься до типу зв’язку «ціль-реакція», і тою, яка виникла під впливом інтерферуючих умов. Браун і Фарбер роблять наголос на суперечності, яка виникає при дії фрустраторів, і саме цією суперечністю пояснюють емоційність, якою звичайно відрізняються реакції в цих умовах. Підтримуючи цих авторів у намаганні розрізнити зовнішню причину і викликаний нею стан, Чайлд і Уотерхаус, в протилежність Фарберу і Брауну, рекомендують називати фрустрацією лише факт (Event) перешкоди (бар’єр), вивчаючи його вплив на діяльність організму [2, с. 10].

В свою чергу І.М.Пірен визначає фрустрацію як стан, викликаний наявністю сильної вмотивованості мети (задоволення потреб) та подолання перешкод на шляху до мети. Такими перешкодами для досягнення мети можуть бути причини різного характеру: фізичні (позбавлення волі), біологічні (хвороба, старість), психологічні (страх, брак інтелектуальних даних), соціокультурні (забобони, правила, норми). М.І. Пірен стверджував, що фрустрація завжди наявна в людині, вона глибоко загнана «в людину» і може за певних несприятливих умов вийти назовні у формі агресії, як поведінки індивіда, спрямованої проти іншого індивіда чи групи людей, що може призвести до конфлікту [3, с. 234]

Існує нечіткість і в тому, до чого відносити термін фрустрація: до зовнішньої причини (ситуації) чи до викликаного нею реакції (психічний стан або окремі реакції). В літературі можна зустріти і те й інше використання цього терміну. Було б доцільно, подібно тому як розрізняють стрес-психічний стан від стресора як його збудника, аналогічно розрізнити фрустратор і фрустрацію – зовнішню причину і його дію на організм та особистість [4, с. 32]. Проте термін «фрустратор» в літературі мало вживається.

В сучасній психології розглядають фрустратор як причину, що викликає фрустрацію, фруструючу ситуацію – подію, в ході якої людина впевнюється у недосяжності мети та планів; фрустраційну реакцію.

Звертаючись до тих визначень фрустрації, які існують в літературі, можна виходити з визначення, даного дослідником цієї проблеми в США С.Розенцвейгом, згідно якому фрустрація «має місце в тих випадках, коли організм зустрічає більш або менш нездоланні перешкоди або обструкції на шляху до задоволення будь-якої життєвої потреби». Тут фрустрація розглядається як явище, яке відбувається в організмі, в його пристосуванні до організму. Але людина – суспільна істота, і тому розглянутого визначення, яке обмежує фрустрацію біологічним тлумаченням, зовсім недостатньо.

В.Хельман розглядав фрустрацію як змушену відмову від виконання устремлінь чи потреб і той стан, який виникає у зв'язку з цим переживанням розчарування. М.Д.Левітов визначає фрустрацію як «психічний стан людини, який виражається в характерних переживаннях і поведінці, і викликаний об'єктивно нездоланими (або об'єктивно так сприйнятими) труднощами, що виникають на шляху до досягнення мети чи розв'язання задач»[4, с. 34].

У вітчизняній психології фрустрацію найчастіше відносять до класу психічних станів, розглядаючи її як характеристику психічної діяльності за певний період часу, яка фіксує своєрідність протікання психічних процесів. Специфіка фрустрації вбачається у складності визначення цього психічного стану як особистісного або ситуативного. В ньому виражаються як індивідуальні властивості людини, так і особливості фрустрації, яка викликає у людини реакцію фрустрації (М.Д.Левітов, Е.П.Льїн та ін.). Радянський психолог К.К.Платонов визначає фрустрацію як психічне явище дезорганізації свідомості і діяльності особистості, яке викликане об'єктивно нездоланими і невиправданими перешкодами до бажаної мети. Фрустрація, на думку К.К.Платонова, є внутрішнім конфліктом особистості між її направленістю і її об'єктивними можливостями, з якими особистість незгодна. Такої ж думки дотримується В.В.Давидов, але додає, що стан фрустрації супроводжується різними негативними переживаннями: розчаруванням, роздратуванням, тривогою, відчаєм та ін. Високий рівень фрустрації призводить до дезорганізації діяльності, зниження її ефективності. Виникнення фрустрації не лише обумовлено об'єктивною ситуацією, але й залежить від особливостей особистості [5, с. 124].

Термін «фрустрація» застосовується в сучасній науковій літературі у різних значеннях. Часто під фрустрацією розуміють форму емоційного стресу. В одних роботах цим терміном позначають фруструючі ситуації, в інших – психічний стан, але завжди увага акцентується на невідповідності між поведінковим процесом і результатом, тобто поведінка людини не відповідає ситуації і, відповідно, вона не досягає мети.

Суттєві для адаптації фруструючі ситуації зазвичай пов'язані з широким діапазоном потреб, які не можуть бути задоволені в тій чи іншій ситуації. Неможливість задовольнити потребу викликає психічну напругу. Фрустрація виникає у випадку реорганізації та неузгодженості, розбіжності потреб, коли людина прагне розв'язати дві або більше взаємовиключних задач.

Фрустрація є наслідком інтрапсихічного конфлікту або конфлікту мотивів. Характерна для внутрішнього конфлікту несумісність протилежних тенденцій особистості перешкоджає побудові цілісної інтегративної поведінки та збільшує ризик дезадаптації.

У відповідності з теорією С.Розенцвейга, фрустрація виникає в тих випадках, коли організм зустрічає більш або менш суттєві перешкоди на шляху до задоволення потреби. Захист організму у фруструючих ситуаціях здійснюється на трьох рівнях: клітинному, автономному (відповідає в психологічному плані станам страху, стражданням, а в фізіологічному – змінам, які відбуваються в організмі при стресі), психологічному – на якому і здійснюється виділення С.Розенцвейгом відповідних типів та напрямків реакцій особистості. Отже, теорії С.Розенцвейга притаманне розширене трактування фрустрації, що вбирає в себе поняття стресу.

Окремим аспектом проблеми є питання індивідуально – типологічних та особистих властивостей людини та їх зв'язку з індивідуальними способами реагування на фруструючу ситуацію. В дослідженнях Василюка В.Ф., Сосновікової Ю.Є., Немченої Т.А. описано різні емоційні реакції, що супроводжують стан фрустрації: злість на самого себе; злість на інших; знецінення мети або ситуації, що склалася; тривожність через психологічні наслідки, що викликані ситуацією; депресія.

Виявлений тісний зв'язок між самооінкою та індивідуальним способом реагування на фруструючу ситуацію. При переоцінці людиною своїх можливостей зростає схильність до зовнішньо звинувачуваних реакцій (екструпунітивні реакції, за С.Розенцвейгом), в ситуаціях неуспіху зростає зовнішня агресивність (звинувачення оточуючих людей та зовнішніх об'єктів, заперечення своєї провини). Заниженої самооцінці та рівню домагань відповідає внутрішньо звинувачувана (інтропунітивна реакція, за С.Розенцвейгом), спрямованість реакції, почуття провини, звернення агресії на себе.

Таким чином, можна зробити висновок, що термін фрустрація в психології характеризується неоднозначністю та суперечливістю, в його зміст входять різні характеристики, що зумовлюється складністю та багатоманітністю феномена фрустрації як психологічної реальності, яка приймає різні форми і виявляється в різних психологічних та поведінкових аспектах. На тлі вивчення зв'язків між фрустрацією і іншими емоційними станами, нами було помічено, що в сучасних психологічних дослідженнях недостатньо уваги приділяється аналізу взаємозв'язків тривожності і реакцій на фруструючу ситуацію, в тому числі в контексті вікового розвитку, що призвело до недостатньої кількості досліджень та публікацій з даної проблеми.

Найбільш відомою експериментально – психологічною методикою вивчення фрустраційних реакцій є проєктивна методика дослідження особистості Розенцвейга (Rosenzweig Picture – Frustration Study, PF Study). Вона була запропонована С.Розенцвейгом в 1945 році на основі розробленої ним теорії фрустрації та названа «Методика малюнкової фрустрації» [1, с.150].

Оцінка отриманих результатів, у відповідності з теорією С.Розенцвейга, здійснюється за напрямом реакції (агресії) та її типу. За напрямом фрустраційні реакції поділяються на: а) екстрапунітивні (extrapunitive) – реакція спрямована на живе або не живе оточення, засуджується зовнішня причина фрустрації, підкреслюється ступінь фруструючої ситуації, іноді розв'язання ситуації вимагають від іншої особи; б) інтропунітивні (intrapunitive) – реакція спрямована на самого себе з прийняттям провини або ж відповідальністю за виправлення ситуації, яка виникла; в) імунітивні (impunitive) – фруструюча ситуація розглядається як дещо несуттєве, незначне, те, що мине з часом, звинувачення оточуючих або себе відсутнє. Для позначення описаних реакцій використовуються літери Е, І, М відповідно [1, с. 163].

Крім цього, існує поділ за типом реакцій: а) перешкоджаюче – домінантні (Е',І',М') – перешкоди, що викликають фрустрацію, акцентуються незалежно від їх оцінки як сприятливих, несприятливих або малозначущих; б) самозахисні (Е,І,М) – активність у вигляді засудження кого-небудь, заперечення або визнання власної провини, спрямована на захист свого «Я»; в) «дозволяючі» (потребово – настійливі) (е,і,т) – постійна потреба знайти конструктивне розв'язання конфліктної ситуації у формі або вимоги про допомогу від інших осіб, або прийняття на себе зобов'язання розв'язати ситуацію [1, с. 164 - 165].

Крім кількісної та якісної оцінок спрямованості і типу реакцій у фруструючих ситуаціях на основі стандартних відповідей розраховується «показник групової конформності» (GCR), який дозволяє визначати ступінь соціальної адаптації індивіда.

Для перевірки теоретичних положень вивчення фрустраційних реакцій нами було проведено емпіричне дослідження. Дослідження проводилося на базі Криворізької загальноосвітньої середньої школи № 108 з учнями 3 – А класу.

При аналізі типів і направленості фрустраційних реакцій було визначено, що в реакціях дітей з низьким і середнім рівнем тривожності (рівень визначався за допомогою „Тесту шкільної тривожності Філліпса”; „Проективної методики для діагностики шкільної тривожності А.М. Прихожан” ; „Шкали особистісної тривожності А.М. Прихожан”) існують суттєві відмінності.

Вони виявляються як у направленості так і у типі фрустраційних реакцій. Відмінності у направленості фрустраційних реакцій у тривожних та нетривожних дітей стосуються, передусім, імунітивних і інтропунітивних реакцій, представленість яких є практично протилежними. Якщо серед низькотривожної групи 55 % дітей відповідали на фруструючу ситуацію в імунітивній манері, то в дітей з підвищеним рівнем тривожності цей показник складає лише 15 %. І навпаки, інтропунітивні відповіді переважають (64%) у дітей з підвищеним рівнем тривожності, а у дітей з низьким рівнем тривожності дорівнюють лише 18

%. Отже, тривожні діти не можуть оцінювати ситуацію адекватно і тому переносять направленість реакції на себе, чого не роблять діти с нормальним рівнем тривожності.

Суттєва різниця зафіксована і в типах реакцій тривожних та нетривожних дітей. Якщо у дітей з низьким рівнем тривожності переважають потребово – настійливі реакції, які складають 72 %, то у дітей з підвищеним рівнем тривожності найбільший відсоток (63%) у самозахисних реакцій. Отже, оскільки тривожні діти гостріше і вразливіше сприймають життєві негаразди, ніж діти з низьким рівнем тривожності, направленість реакцій на захист свого слабкого «Я» є для них достатньо характерною.

Таким чином, можна зробити висновок, що результати нашого емпіричного дослідження довели чітку залежність між рівнем тривожності та особливостями переживання фрустраційних ситуацій дітьми молодшого шкільного віку. Це по – перше, дозволяє визначити особливості навчання та виховання дітей з підвищеним рівнем тривожності і складною реакцією на фрустраційні ситуації, а по – друге, свідчить про необхідність більш цілеспрямованої індивідуальної корекційної роботи з такими дітьми, метою якої має стати, передусім, гармонізація самоприйняття тривожних дітей, підвищення їх самооцінки, зниження рівня особистісної тривожності і вміння більш адекватно реагувати на фрустраційні ситуації.

Список використаних джерел:

1. Дерманова И.Б. Диагностика эмоционально – нравственного развития / И.Б. Дерманова. – СПб.: Издательство „Речь”, 2002. – 176с.
2. Левитов Н.Д. Фрустрация как один из видов психических состояний // Вопросы психологии. – 1967. – № 6. – С. 17-22.
3. Пірен М.І. Конфліктологія / М.І Пірен – К: МАУП, 2003. – 360 с.
4. Пальчикова О. Фрустраційні реакції в педагогічній діяльності // Психолог. – 2004. - №5. – С.6-7
5. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий / К.К. Платонов. – М.: Высшая школа, 1981

Федосєєв Станіслав Ешмуратович
студент фізико-математичного
факультету КДПУ

**Особливості динаміки домінуючої стратегії психологічного захисту
підлітків у шкільних конфліктах при міжособистісній взаємодії**

Кризи, що відбуваються у політичному, економічному, культурному житті України в останні роки, негативно впливають на міжособистісні відносини у нашому суспільстві, тому людина все частіше залучається до конфліктних ситуацій. Конфлікти часто негативно позначаються на психічному здоров'ї його учасників.

Сучасна школа відображає сучасний стан суспільства. Конфлікти ж у школах, як у міжособистісній взаємодії учнів, так і при взаємодії вчителів і учнів, відбуваються досить часто. Особливу увагу вчених привертає питання зростання агресивності і конфліктності серед підлітків у шкільному середовищі. Саме в підлітковому періоді спостерігається активна реакція хлопців і дівчат на більшість подій життя. У цьому виявляється потреба бути учасником, а не просто свідком подій, що відбуваються, бути не таким як інші, заявити про себе справою, вчинком виразити своє відношення до подій, хоча учні-підлітки не чітко уявляють собі наслідки таких вчинків. Усе це робить проблему шкільних конфліктів актуальною і вимагає постійного її дослідження.

Метою даної статті є виявлення особливостей динаміки домінуючої стратегії психологічного захисту в конфліктах серед підлітків у системі відносин «учень-учень». Головними *завданнями* нашого дослідження ми вбачаємо: теоретичне вивчення питання; проведення емпіричного дослідження; аналіз отриманих результатів з винесенням методичних рекомендацій.

Проблему конфлікту вивчали такі дослідники як А.Адлер, А.Анцупов, А.Басс, Е.Берн, П.Блонський, Ф.Бородкін, М.Вебер, Н.Гришина, М.Дойч, О.Єршов, У.Кларк, Г.Козирев, Н.Коряк, К.Левін, Ф.Хайдер, К.Хорні, З.Фрейд, К.Юнг та інші. Особливий інтерес і широкий діапазон досліджень у сфері вивчення конфліктів спостерігається у другій половині ХХ століття в основному в роботах найвидатніших зарубіжних соціологів (А.Гоулднера, Р.Дарандорфа, Л.Козера, Е.Мейо, Т.Парсонса та ін.), психологів та фахівців з теорії управління (Дж.Скотт, Р.Фішера, У.Юрі та інші). Найчастіше конфлікт розглядається як зіткнення протилежних думок, точок зору, поглядів, прагнень, інтересів або несумісних тенденцій у свідомості індивіда [7]. За А.Анцуповим, конфлікт – це «найбільш гострий спосіб розвитку та завершення значимих протиріч, що виникають у процесі соціальної взаємодії, який полягає в протидії суб'єктів конфлікту і супроводжується їх негативними емоціями у ставленні один до одного» [1; 10].

Шкільні конфлікти у науковій літературі найбільш змістовно розглядали такі автори як А.Анцупов, І.Зязюн, Л.Карамушка, Л.Кондрашова, М.Рибакова та інші. Проблема підліткової конфліктності розглядається в працях М.Сисуна, Н.Кондратенко та інших. У психолого-педагогічній літературі немає чіткого визначення поняття «шкільний конфлікт». Ми під шкільним конфліктом будемо розуміти протиріччя між позиціями, інтересами, думками, поглядами, думками учасників конфлікту у шкільному середовищі.

Одним з найпоширеніших видів шкільних конфліктів є конфлікт у системі відносин «учень-учень». Більша частина конфліктів серед учнів виникає у випадку претензій на лідерство в мікрогрупах. Міжособистісні конфлікти можуть виникати між постійним лідером і тією людиною, яка тільки набирає авторитет лідера.

Конфліктні ситуації можуть виникати при взаємодії лідерів мікрогруп, кожен з яких може претендувати на визнання його авторитету всім класом. Лідери можуть втягувати в конфлікти своїх прибічників, розширюючи масштаби міжособистісного конфлікту. Випадкові міжособистісні конфлікти зустрічаються між дівчатками і хлопчиками із-за демонстрації особистої переваги, цинізму, відсутності співчуття до інших. Може позначитися конфлікт трьох-чотирьох підлітків з цілим класом або конфліктне протистояння одного школяра і класу [1].

Досить часто особистість «огороджує», захищає своє «Я» від травмуючих її переживань. Тут задіяний психологічний захист. У психологічній літературі психологічний захист визначається як «спеціальна регулятивна система стабілізації особистості, спрямована на усунення чи зведення до мінімуму почуття тривоги, пов'язаного з усвідомленням конфлікту» [7; 101]. Кожна людина виробляє свої форми захисних механізмів особистості, які діють на підсвідомому рівні. *Психологічні механізми захисту* – «форми поведінки особистості для самозахисту від зовнішніх, агресивних, на її думку, дій» [4; 78].

У соціально-психологічній літературі виділяється досить багато стратегій психологічного захисту. Зазначимо найголовніші психологічні механізми захисту, які, на нашу думку, найчастіше використовуються особистістю. Це миролюбство, уникнення та агресія. *Миролюбство* – психологічна стратегія захисту суб'єктної реальності особистості в конфліктах і конфліктних ситуаціях, в якій провідну роль відіграють інтелект і характер. Миролюбство припускає партнерство і співпрацю, вміння йти на компроміси, робити поступки і бути податливим. *Уникнення* – психологічна стратегія захисту суб'єктної реальності особистості в конфліктах, заснована на економії інтелектуальних та емоційних ресурсів особистості. Уникнення припускає обійти або без бою покинути зону конфліктів і напруження, коли «Я» особистості піддається атакам. *Агресія* – психологічна стратегія захисту суб'єктної реальності особистості, що діє на основі інстинкту і частіше несвідомо. Агресивна поведінка є однією з форм реагування на різні несприятливі у фізичних і психічних відносинах життєві ситуації, що викликають стрес, фрустрацію стану [8].

Теоретичне вивчення питання дає змогу зробити висновок, що проблема конфліктів досить добре висвітлена у соціально-психологічній та психолого-педагогічній літературі. Однак малодослідженою залишається проблема домінуючої стратегії психологічного захисту у шкільних конфліктах серед підлітків. З метою виявлення особливостей динаміки домінуючої стратегії психологічного захисту в конфліктах серед підлітків у системі відносин «учень-учень» нами була проведена дослідно-експериментальна робота.

У своєму дослідженні ми виходили з припущення, що існує певна вікова динаміка стратегії психологічного захисту у шкільних конфліктах серед учнів підліткового віку при міжособистісній взаємодії. Емпіричне

дослідження проводилося протягом другого семестру 2008-2009 навчального року серед підлітків 11 – 15 років Загальноосвітньої школи №120 м. Кривого Рогу. У дослідженні брали участь учні 6-Б класу (22 чоловіки), 7-А класу (20 чоловіків), 7-Б класу (23 чоловіки), 8-Б класу (23 чоловіки) та 9-А класу (21 чоловік). Загальна кількість досліджуваних – 109 учнів.

Методикою дослідження став опитувальник В.Бойко «Оцінка домінуючої стратегії психологічного захисту в конфліктах» [8], модифікований нами з урахуванням вікових особливостей учнів та предмету дослідження. Модифікований тест містить 22 запитання.

До кожного запитання пропонується три варіанти відповіді. Варіант «а» відповідає такій стратегії психологічного захисту як миролюбство, варіант «б» – уникнення, варіант «в» – агресія.

Щоб встановити домінуючу стратегію психологічного захисту підлітків у конфліктах необхідно підрахувати суму відповідей на запитання тесту кожного з типів. Чим більше відповідей того чи іншого типу, тим виразніша відповідна стратегія захисту в конфліктах, яка і є домінуючою.

Якщо кількість таких відповідей є однаковою, значить учень у контакті з іншими учнями (товаришами) активно використовує поєднання різних захистів своєї суб'єктивної реальності.

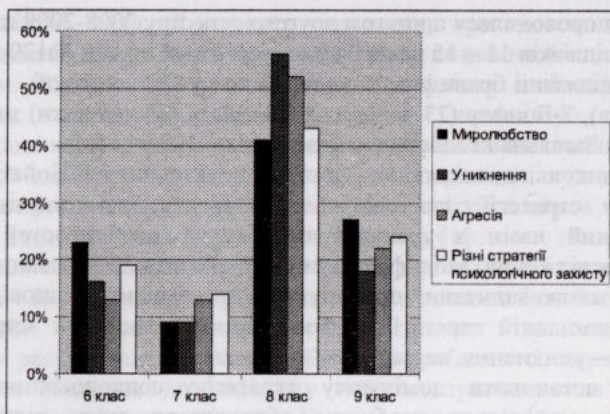
Отримані результати представленні у таблиці.

Таблиця

Відсоткове співвідношення рівня прояву домінуючої стратегії психологічного захисту в конфліктах серед підлітків у системі відносин «учень-учень»

Класи	Стратегія психологічного захисту			
	Миролюбство	Уникнення	Агресія	Різні стратегії захисту
6 клас	23%	9%	41%	27%
7 клас	16%	9%	56%	19%
8 клас	13%	13%	52%	22%
9 клас	19%	14%	43%	24%
Середнє арифметичне	17,75%	11,25%	48%	23%

Для більшого унаочнення результатів таблиці та простеження динаміки змін стратегії психологічного захисту в конфліктах у системі відносин «учень-учень» представимо дані таблиці у вигляді діаграми.



З таблиці та діаграми видно, що характерною і переважною стратегією психологічного захисту в конфліктах серед підлітків у системі відносин «учень-учень» в усіх класах (з 6-го по 9-й) є агресія. Причому пік вираженості агресії припадає на 7-й клас (56%). На нашу думку, це пов'язано, перш за все, з віковими особливостями розвитку підлітків, а саме з тим, що у 7-му класі спостерігається пік кризи підліткового віку. Цей період є найбільш зламним і важким у розвитку особистості. Як показує спостереження, серед підлітків посилюється роздратованість, негативізм, демонстративна поведінка, частішають випадки виявів жорстокості. Зазвичай агресивність супроводжують неадекватне самооцінювання (завищене або занижене); неадекватний рівень домагань, що не відповідає можливостям підлітка; підвищена емоційна напруженість і тривожність; різний ступінь неадекватності уявлень підлітків про своє місце в сім'ї або класі, про ставлення до них однолітків; низький рівень сформованості комунікативних навичок тощо.

Одним з найголовніших чинників прояву агресивності підлітків є фізіологічний фактор. Ми розглядаємо їх поведінку як наслідок «гормонального вибуху». Дійсно, згідно з сучасними дослідженнями, ендокринні особливості статевого дозрівання визначають специфіку емоційних реакцій і рольової поведінки. У фазі статевого дозрівання рівень тестостерону в крові пов'язаний з агресивною поведінкою. Так, у підлітків встановлено безпосередній вплив рівня тестостерону в крові на готовність агресивно захищати своє «Я». Якщо рівень тестостерону в крові занадто високий, спостерігається загальна неврівноваженість, дратівливість, роздратованість, потяг до агресивно-деструктивних дій, знижується здатність до саморегуляції [5].

Не слід викреслювати соціальний фактор розвитку агресивності при захисті свого «Я» в конфліктних ситуаціях. На психіку підлітків особливим чином впливають засоби масової інформації, а особливо телебачення. Підлітки щоразу бачать з телеекранів кров, бруд, жорсткі

вбивства, насилля, бійки. До того ж телебачення часто прикрашає та естетизує насилля, створює привабливі образи суперменів, здатних вирішити будь-яке питання. Підліток схильний робити ті ж самі дії, що і людина, за якою він спостерігає, а особливо, якщо це кумир. Дуже часто підлітки думають, що якщо телегерої змогли агресивним шляхом вирішити питання, то й у них це теж вийде. Агресивна реакція підлітка на конфліктну ситуацію з однолітками може бути наслідком самозахисту «Я» особистості у зв'язку із самоствердженням підлітка. Агресивна поведінка підлітків визначається і ступенем вихованості, загальним впливом сім'ї (характером стосунків між самими батьками та між батьками і дітьми).

Індивідуально-психологічні особливості також відіграють важливу роль у формуванні агресивної стратегії захисту своєї суб'єктивної реальності. До них ми відносимо підвищений рівень психопатизації, нестійкість емоційного стану, що виявляється у підвищеній збудженості, подразливості, а також депресивності, яка призводить до підвищення рівня тривожності, скутості, невпевненості в собі.

Як видно з таблиці та діаграми, рівень агресивності знижується з 7-го класу (56%) до 9-го (43%). Це можна пояснити зменшенням інтенсивності прояву і поступовим завершенням підліткової кризи, а також розвитком емоційно-вольової регуляції і когнітивної сфери особистості підлітка.

Вважаємо, що агресивна поведінка підлітків постає як спосіб: задоволення потреб у домінуванні; самовираження та самоствердження; реагування на неблагополучну обстановку в сім'ї та на жорстоке ставлення з боку батьків.

Відсоткове співвідношення учнів, домінуючою стратегією психологічного захисту яких є уникнення, збільшується з 6-го класу (9%) по 9-й (14%), що може бути причиною зміни емоційно-вольової та когнітивної сфер особистості. Як відомо, уникнення як стратегія психологічного захисту заснована на економії інтелектуальних та емоційних ресурсів особистості. Для цього потрібно володіти міцним інтелектом, щоб уходити від напружених контактів, не зв'язуватися з тими, хто досаждає «Я» особистості. Це характерно більше для старших підлітків, ніж для молодших. У учнів 9-го класу також більш розвинена вольова регуляція, порівняно з учнями 6-го класу. Адже воля є необхідним і важливим атрибутом особистості при використанні уникнення як домінуючої стратегії психологічного захисту в конфліктних ситуаціях. Можливий і такий варіант, коли підліток змушує себе обходити гострі кути в міжособистісних конфліктних ситуаціях. Для цього потрібно володіти міцною нервовою системою, волею і життєвим досвідом за плечима, що характерно більше для старших підлітків, ніж для молодших.

З таблиці та діаграми видно, що миролюбство переважає серед учнів 6-го класу (23%), порівняно з усіма іншими класами. Це означає, що дані учні не готові протистояти, чинити опір іншій стороні при конфліктній взаємодії. Використання миролюбства як домінуючої стратегії захисту свого «Я» може бути пов'язано з індивідуально-психологічними особливостями учнів-

підлітків. Підлітки, для яких характерно миролюбство, найчастіше мають м'який і урівноважений характер. Чим менш стривожений підліток, тим він більш дружжелюбний, комунікабельний і миролюбний.

На нашу думку, підлітки не вміють розв'язувати міжособистісні конфлікти мирним шляхом, тобто використовувати миролюбство як стратегію психологічного захисту, тому що вони не навчені цьому. До того ж стратегія миролюбства будується на основі високого інтелекту і поступливого характеру. А використовувати агресію як стратегію захисту свого «Я» просто, тому що агресія зазвичай діє на підсвідомому рівні.

Як видно з таблиці, середня відсоткова кількість підлітків, які активно використовують різні стратегії захисту свого «Я», становить 23%. Це означає, що дані підлітки гнучкі у використанні стратегії захисту своєї суб'єктивної реальності, тобто вони ефективно використовують хоча б дві стратегії захисту з урахуванням конкретних обставин конфліктної взаємодії.

Таким чином, проведене дослідження дало нам змогу переконатися у правильності висунутої на початку дослідження гіпотези. Дійсно, існує певна вікова динаміка стратегії психологічного захисту у шкільних конфліктах серед учнів підліткового віку при міжособистісній взаємодії з іншими учнями. Так, у системі відносин «учень-учень» рівень агресивності підлітків знижується, починаючи з сьомого класу. Рівень миролюбства знижується, а рівень уникнення збільшується протягом усього періоду навчання підлітків у школі.

Результати дослідження будуть корисними для студентів, які проходять практику з навчально-виховної роботи у школі, а також можуть бути використані практичними психологами, працюючими в закладах освіти, та батьками при вихованні підлітків.

Дослідження є практично значущим, оскільки уможливило формування певних методичних рекомендацій. Наведемо рекомендації батькам щодо стримування агресивної поведінки підлітків.

1. Виявляти до підлітка більше уваги, любові та ласки.
2. Батьки повинні слідкувати за своєю поведінкою в сім'ї. Кращий спосіб виховання дітей – єдність слова і дії.
3. Не застосовувати фізичні покарання.
4. Допомогати підлітку знаходити друзів.
5. Пояснювати підлітку наслідки агресивної поведінки.
6. Враховувати у вихованні та навчанні особистісні особливості підлітка.
7. Надавати підлітку можливість задовольнити потреби в самовираженні.
8. Обмежувати перегляд відеофільмів зі сценами насильства.
9. Спрямовувати енергію підлітка у правильне русло, наприклад, заняття у спортивних секціях; заохочувати його до участі в культурних заходах.

Вчителі повинні пам'ятати, що учні не вміють розв'язувати конфлікти мирним шляхом, тому що вони не мають певних відповідних навичок. Отже, вчителям та класним керівникам необхідно більше уваги приділяти проблемі міжособистісних конфліктів підлітків та стратегіям

психологічного захисту в конфліктних ситуаціях при організації виховної роботи в класі. Доцільно створювати та обговорювати різноманітні педагогічні й життєві проблемні ситуації та психологічно аналізувати їх; проводити бесіди, рольові ігри, виховні години, на яких ознайомлювати учнів з поняттям «конфлікт», видами, причинами, позитивними й негативними сторонами конфлікту, способами вирішення конфліктів, видами стратегій психологічного захисту в конфліктних ситуаціях та можливими наслідками використання кожної з них. За необхідністю разом зі шкільним психологом розробити програми-тренінги або програми психокорекційної допомоги підліткам. Можливі наступні теми: – зняття стану психологічного дискомфорту; – розвиток емоційної сфер підлітків та вміння керувати емоціями; – зняття ворожості й агресивності; – зниження рівня тривожності; – формування комунікативних навичок; – формування навичок знаходити конструктивний вихід з конфліктної ситуації.

Таким чином, знання основних стратегій психологічного захисту підлітків у конфліктній ситуації дасть змогу вчителеві передбачити вчинки учнів, попередити деструктивні наслідки міжособистісного конфлікту і повністю реалізувати основну мету навчально-виховного процесу, а саме: всебічний і гармонійний розвиток особистості підлітка. Більш глибоке вивчення проблеми конфліктів у шкільному середовищі залишаємо для подальших досліджень.

Список використаних джерел:

1. Анцупов А.Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе / Анатолий Яковлевич Анцупов. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 208 с.
2. Баранова Н. Психокорекція агресивності та конфліктності у підлітків / Н.Баранова // Психолог. – 2005. – №36. – С. 17-24.
3. Гришина Н.В. Психология конфликта / Наталья Владимировна Гришина. – СПб: Питер, 2002. – 464 с.
4. Громова О.Н. Конфликтология. Курс лекций / Ольга Николаевна Громова. – М.: Ассоциация авторов и издателей «Тандем». Издательство «ЭКМОС», 2001. – 320 с.
5. Журавлёв Д. Подростковая агрессивность – психологическая закономерность или социальный феномен? / Д.Журавлёв // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 185-192.
6. Кондратенко Н. Особливості конфліктної поведінки підлітків / Н.Кондратенко. – Психолог. – 2005. – №48. – С. 16-22.
7. Краткий психологический словарь / [сост. Л.А.Карпенко; под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского]. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
8. Райгородский Д.Я. (редактор-составитель) Практическая психодиагностика. Методики и тесты: [учебное пособие] // Д.Я.Райгородский. – Самара: БАХРАХ-М, 2001. – 672 с. – Режим доступа: <http://www.big-library.info/?act=read&book=11456>.

Гонтар Дмитро Анатолійович,
студент історичного факультету
КДПУ

Проблема соціальних стереотипів у вітчизняній та зарубіжній психології

Людині притаманно створювати уявлення про те, чого вона боїться або чим вона захоплюється. Ці образи ніколи не залишаються абстрактними, люди сприймають їх як живі об'єкти та приписують їм характеристики, що відрізняють їх від самих людей. Таким чином створюються стереотипи [10; с.131].

Соціальні стереотипи, як відомо, відіграють важливу роль у формуванні різних форм суспільної свідомості – релігійної, філософської, етичної, естетичної тощо. Механізми стереотипізації можна простежити в народних традиціях, віруваннях, релігійних ритуалах, міфічних культурах тощо. З розширенням соціального функціонування, стереотипи впливали на формування соціальних норм і законів, моральних правил та етичних приписів.

Не випадково дослідження впливу стереотипів на свідомість особистості стали прерогативою психології і посіли чільне місце серед наукових досліджень. Взаємозв'язки між сприйманням і стереотипністю, евристикою та стереотипністю свідчать про трансформацію соціальних надбань в суб'єктивні знання і вчинки, характеризують стосунки індивіда і суспільства [3; с.67].

Стереотипізація приваблювала науковців протягом багатьох років, оскільки вона є суттєвою частиною повсякденної адаптації до соціального середовища і водночас є викривленням реальності, що заважає реально оцінювати людей як унікальних, неповторних особистостей [10; с.131].

Вперше термін «соціальний стереотип» було вжито У.Ліппманом як знання про предмет на основі його сприйняття та оцінку під час безпосереднього впливу[6]. Згідно з У.Ліппманом, стереотипи – це впорядковані, схематичні, детерміновані культурою «малюнки» світу «в голові» людини, що зберігають її зусилля при сприйнятті складних соціальних об'єктів і захищають її цінності, позиції та права [7; с.125 – 141; 1; с.95]. З того часу було запроваджено до наукового обігу безліч тлумачень цього поняття.

Так, Т. Шібутані визначає соціальний стереотип як «популярне поняття, що позначає певне угруповання людей з точки зору якоїсь ознаки, що легко вирішується, підтримуване поширеним уявленням відносно властивостей цих людей» [11]. Таджурі розуміє під соціальним стереотипом «здатність сприймаючого суб'єкта легко і швидко включати певну людину, котра сприймається, в певні категорії, залежно від її віку, статі, етнічної приналежності, національності та професії, і тим самим приписувати їй якості, що вважаються типовими для людей цієї категорії» [1; с.95].

Г. Тешфел підсумував головні висновки досліджень в галузі соціального стереотипа: 1) люди з легкістю виявляють готовність характеризувати обширні людські групи (або соціальні категорії) за недиференційованими, грубими та пристрасними ознаками; 2) така категоризація вирізняється міцною стабільністю протягом тривалого часу; 3) соціальні стереотипи певним чином можуть змінюватися в залежності від соціальних, політичних або економічних впливів (змін), однак цей процес протікає дуже повільно; 4) соціальні стереотипи стають більш виразними і ворогуючими, коли виникає соціальна напруга між групами; 5) вони засвоюються дуже рано і використовуються дітьми задовго до виникнення чітких уявлень про ті групи, до яких вони відносяться; 6) соціальні стереотипи не становлять собою значну проблему, якщо не існує чіткої ворожості у відносинах груп, однак вищою мірою складно модифікувати їх та керувати ними в умовах значної напруженості та конфлікту [1; с.95 - 96].

В. П. Трусов та Л. Х. Стрікленд на сторінках «Психологічного журналу» говорять про те, що негативна оцінка соціального стереотипу «поширена у зв'язку з помилковим уявленням про обов'язкові деструктивні наслідки стереотипізації, що нібито виражаються в тому, що стереотипне сприйняття обов'язково заважає встановленню добрих відносин між людьми», а також про те, що соціальні стереотипи можуть відігравати і конструктивну роль [8; с.158].

Вивченням проблем стереотипного сприйняття світу особистістю займався також Т. Адорно, який значну увагу приділив дослідженню авторитарної особистості. Т. Адорно дійшов наступних висновків: 1) причиною появи авторитарної особистості є виховання і взаємини з батьками; 2) авторитарні особи не люблять імпульси, що відхиляються від норми (страх, агресія), і частіше екстерналізують їх шляхом проєкціонування на інших людей [2; с.82].

Д. Катц і К. Брейлі проаналізували, яким чином процеси стереотипізації призводять до расової упередженості. Науковці дійшли згоди, що стереотипи є суспільним уявленням, яке виникло внаслідок упередженого впливу тих чи інших суспільних явищ і які не ґрунтуються на реальній основі. На їхню думку, колективні уявлення є перепорою, з якою зустрічаються люди, сприймаючи інші культури. Зміст цього явища полягає в тому, що через призму стереотипу або колективного уявлення, людина бачить подібність у природі або суспільстві, якої насправді не існує. Стереотип – це незмінне утворення, конструкт, який узагальнює різні типи досвіду, підганяючи їх під один зразок на основі мінімальної або навіть хибної подібності [10; с.132 - 133].

В.Г.Крисько, даючи визначення стереотипам національної (етнічної) поведінки, зазначає, що в залежності від стану міжетнічних взаємин стереотипи національної поведінки можуть набувати як позитивного, так і

негативного характеру. Заслуговує на увагу і те, які методи необхідно застосовувати для вивчення стереотипів даного виду: вільного опису, прямого опитування, різноманітними варіантами проєктивних методик, психосемантичними методами [5; с.529 - 530].

Питання впливу гендерних стереотипів на сприйняття у сучасному світі знайшло своє відображення у наукових розробках Е.В.Карепової. На її думку, розуміння гендерного стереотипу є надзвичайно важливим, оскільки багато обдарованих людей вимушені боротися з химерами не лише суспільства, але і зі своїми власними. Усвідомлення того факту, що кожна людина, незалежно від її гендерної приналежності, є індивідуальністю, з власним набором психологічних якостей і властивостей, співвідношенням маскулинності і фемінності в психіці, дасть змогу кожній індивідуальності та суспільству в цілому стати більш продуктивним, гармонійним, таким, що розвивається [4; с.169].

Досліджуючи стереотипи-концепти суб'єктивного досвіду чоловіків і жінок, Л. Д. Тодорів дійшов до висновку, що у вітчизняній психології теоретичні положення статевої ролі стереотипізації розглядалися в рамках соціально-психологічного аналізу (Т.В.Бендас, Т.В.Виноградової, О.А.Вороніна, О.Б.Главник, Т.П.Голованової, О.М.Кікінежді та ін.), медико-психологічного (Д.М.Ісаєв, В.Є.Каган, І.І.Лунін), психолого-педагогічного (Я.Л.Коломенський, М.Х.Мелтсас, Т.І.Юферева і ін.). Л.Д.Тодорів також наголошує на тому, що соціально-культурологічний аспект досліджень гендерних стереотипів широко висвітлено у соціології та культурології. При цьому практично не вивченим залишається питання психологічного змісту гендерних стереотипів, особливостей їх функціонування на рівні індивідуальної свідомості, суб'єктивного досвіду людини [9; с.510 -511].

Дослідження стереотипізації будуть актуальними завжди, оскільки, незважаючи на зміни та трансформації, що відбуваються в суспільстві, людям притаманні упереджені ставлення один до одного, недооцінювання одних і надмірна оцінка інших психологічних характеристик особистості.

Подальше дослідження ролі стереотипів у міжособистісному спілкуванні здійснюється нами у напрямку вивчення стереотипних відносин в системі «викладач - студент».

Список використаних джерел:

1. Агеев В.С. Психологическое исследование социальных стереотипов / В.С.Агеев // Вопросы психологии. – 1986. - №1. – С. 95 – 101.
2. Адорно Т. Типы и синдромы. Методологический подход (фрагменты из «Авторитарной личности») / Т.Адорно // Социс. – 1993. - №3. – С.82.
3. Блинова О.Е. Особистісні чинники розвитку соціальних стереотипів / О.Е.Блинова // Наукові записки Інституту психології ім.Г.С.Костюка

НАН України / За ред акад. С.Д.Максименка. – К.: Міленіум, 2006. – Вип.28. – С. 67 – 73.

4. Карепова Э.В. Влияние гендерных стереотипов на восприятие в современном обществе // Э.В.Карепова // Актуальні проблеми практичної психології. – Том X. – Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія / За ред. С.Д.Максименка. – К., 2008. – Вип.7. – С. 167 – 170.
5. Крысько В.Г. Социальная психология: [словарь-справочник] / В.Г.Крысько. – Мн.: Харвест, 2004. – 688с.
6. Липпман У. Общественное мнение / Пер. с англ. Т.В.Барчунова, под ред. К.А.Левинсон, К.В.Петренко / У.Липпман. – М.: Институт Фонда «Общественное мнение», 2004.
7. Ослон А. У.Липпман о стереотипах: выписки из книги «Общественное мнение» / А.Ослоп // Социальная реальность. – 2006. - №4. – С. 125 – 141.
8. Трусов В.П., Стрикленд Л.Х. Социальная психология в Канаде / В.П.Трусов, Л.Х.Стрикленд // Психологический журнал. – 1983. – Т.4. - №5. – С. 154 – 162.
9. Тодорів Л.Д. Стереотипи-концепти суб'єктивного досвіду чоловіків і жінок / Л.Д.Тодорів //Актуальні проблеми практичної психології. – Том X. – Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія / За ред. С.Д.Максименка. – К., 2008. – Вип.7. – С. 507 – 516.
10. Худолій А.О. Актуальні питання дослідження стереотипів / А.О.Худолій // Грані. – 2008. - №6(62). – С. 131 – 135.
11. Шибутани Т. Социальная психология / Т.Шибутани. – М., 1969. – 534с.

Корупятник Ірина Валеріївна,
студентка історичного ф-ту КДПУ

Особливості типів копінг-поведінки старшокласників у залежності від стилю міжособистісних відносин.

Однією з важливих соціально-психологічних проблем сучасності є вивчення психологічної адаптації особистості до умов навколишнього середовища. Нова соціально-економічна й політична ситуація в Україні привела до різкої зміни звичних стереотипів. Сучасне суспільство немислимо без стресових впливів і необхідності адекватного реагування на ситуацію, що змінюється. Очевидно, що довгостроково існуючий стрес впливає на психологічний стан людини. Сьогодні вже не можна бути соціально благополучним без максимальної напруги наявних ресурсів життєздатності в проблемних ситуаціях, уміння ефективного подолання стресу й соціальних труднощів.

Особливості реагування у важких ситуаціях визначаються єдністю зовнішніх та внутрішніх чинників розвитку особистості на певному віковому етапі. Роль складних стресових ситуацій в психічному розвитку,

вікова та індивідуальна специфіка копінг-поведінки особистості та її зумовленість стилем міжособистісних відносин є перспективними та актуальними напрямками поглиблення знань про особистісне самовизначення в ранньому юнацькому віці. Ранній юнацький вік – це період, коли зростає рефлексивність свідомості, збільшується увага до особистісних переживань, інтерес до власного психічного життя [1].

Мета роботи полягала у з'ясуванні особливостей типів копінг-поведінки старшокласників у залежності від стилю міжособистісних відносин та відношення до самого себе.

Гіпотеза дослідження: в період раннього юнацького віку психологічні особливості реагування у важких стресових ситуаціях зумовлюються притаманним особистості стилем міжособистісних відносин та структурою співвідношення «Я-реального» – «Я-ідеального».

У вітчизняній психології копінг-поведінка розглядається як усвідомлена раціональна поведінка, спрямована на усунення стресової ситуації (І. М. Никольська, Р. М. Грановська, Л. І. Анциферова, С. Норман, Д. Ф. Ендлер, Д. А. Джеймс, М. І. Паркер, Т. А. Крюкова, Е. Б. Клубова та ін.). Умовою копінгу є стресс – стан людини, неспецифічна реакція на фізіологічному, психологічному і поведінковому рівні, яка з'являється у відповідь на негативні події, що відіграють роль подразника. Психологічна значимість копінгу у тому, щоб ефективно адаптувати людину до потреб у різних ситуаціях, дозволити оволодіти ними, ослабити і пом'якшити ці потреби, загасити стресову реакцію на подразнюючу ситуацію [5].

У дослідженні прийняли участь 32 учні 11 класу КЗОШ №89, віком 15-16 років (16 хлопчиків, 16 дівчаток). Дослідження проводилися у листопаді 2008 – квітні 2009 р.

В емпіричному дослідженні були використані наступні методики: методика Лірі, тест «Копінг-поведінка в стресових ситуаціях» (С. Норман, Д. Ф. Ендлер, Д. А. Джеймс, М. І. Паркер; адаптований варіант Т. Крюкової).

За тестом Лірі, кожному із 8 октантів відповідає тип міжособистісної взаємодії. Перші чотири типи міжособистісних відносин – I, II, III, IV характеризується переважанням неконформних тенденцій і схильністю до диз'юнктивних (конфліктних) проявів (III, IV), незалежністю поглядів, наполегливістю у відстоюванні власної думки, тенденціями до лідерства і домінування (I, II). Інші чотири октанти – V, VI, VII, VIII показують протилежну картину: переважання конформних установок, конгруентність у контактах з оточуючими (VII, VIII), невпевненість в собі, піддатливість до поглядів оточуючих, схильність до компромісів (V, VI). Тому варто визначити (за спеціальними формулами) показники з двох основних факторів: домінантність ((I – V) + 0,7x (III+II-IV-VI)) і доброзичливість ((VII-III) + 0,7x (VIII-II-IV+VI)).

З метою більш детального вивчення структури «Я» варто проводити дослідження в два етапи – по-перше, вивчення «Я-реального» (такий, яким я є насправді), по-друге, - «Я-ідеального» (тобто образу «я», до якого слід прагнути), оскільки образ актуального та ідеального «Я» є невід'ємною частиною структури цілісного «Я».

Щодо тесту копінг-поведінки, він передбачає стратегії реагування у стресових ситуаціях. Зокрема, **копінг, орієнтований на розв'язання задач** у різних важких, стресових ситуаціях передбачає зосередження на проблемі з метою пошуку оптимального шляху її вирішення, пригадування можливих стилів реагування в аналогічних ситуаціях, негайне прийняття заходів для пошуку виходу із ситуації. **Копінг, орієнтований на емоції** характеризується переживаннями, нервуванням, звинуваченням себе за надемоційне відношення до усього, що відбувається навколо, звинуваченням себе через незнання того як повести себе у важких, збентежуючих, стресових ситуаціях. **Відволікання** на гарні думки, прагнення походити по магазинах, нічого не купуючи, поспати, поїсти, подивитися телевізор, раптовий відпочинок з метою втечі від стресової ситуації характерне для копіngu, орієнтованого на уникання. **Субшкала відволікання** передбачає вірогідність реагування людини у складній чи стресовій ситуації перенесенням себе у приємну сприятливу ситуацію (наприклад, переглянути улюблений кінофільм), а **субшкала соціального відволікання** передбачає втечу від стресової ситуації у сприятливе оточуюче середовище, в якому найкращі друзі, весела компанія, люди, яким довіряєш і до думки яких завжди прислуховуєшся допомагають забути про ситуацію, що викликала стрес.

Статистична обробка даних здійснювалася методом кореляційного аналізу. Якісний аналіз отриманих статистичних даних здійснювався шляхом визначення якісних характеристик копінг-реакцій старшокласників та їх взаємозв'язку з особливостями презентації «Я-реального» та «Я-ідеального» та властивостей особистості, істотних при взаємодії з іншими людьми. Крім того, на другому етапі дослідження старшокласників було поділено на дві групи за результатами шкал тесту «Лірі» - з переважанням стилю «домінування» та стилю «доброзичливість».

Ми приділили увагу аналізу зв'язків між шкалами використаних методик, щоб на цьому прикладі показати достовірність отриманих даних, в тому числі щодо подальшого доведення залежності поведінки у складних ситуаціях від стилів міжособистісної взаємодії.

Як і очікувалося, перші чотири октанти (I – IV) в методиці «Лірі» пов'язані зворотними значущими зв'язками з останніми чотирма (V – VIII). Виключення – відсутність значущого зв'язки між I та IV октантами.

Перш за все, варто відзначити відмінності у зв'язках «всередині» шкал тесту «Лірі» у «домінуючих» та «доброзичливих» досліджуваних. У «домінуючих» повторюються всі тенденції, виявлені у загальній виборці ($n=32$), передусім, «дзеркальність» I – IV та V – VIII октантів. У групі «доброзичливих» ці зв'язки наче б то «розсипаються», кількість і міцність зв'язків суттєво зменшується. Найменше це стосується VIII октанту (5 зв'язків «дзеркального» характеру), найбільше – III (тільки один значущий зворотній зв'язок з октантом «покірно-сором'язливий»; $r=-0,73$) та IV октант (теж один значущий зв'язок – зворотній з VIII октантом; $r=-0,52$). Щодо останнього: альтруїзм, безумовно, несумісний із скептицизмом, недовірливістю, критичністю, негативізмом тощо. Октант «співпрацюючий» має зв'язок з «альтруїстичним» (відповідальним) ($r=0,67$) та зворотній з «егоїстичним» ($r=-0,54$). Всі інші октанти мають по 3 зв'язки, що значно менше норми (7 зв'язків). Отже, «жорсткість» зв'язків у «доброзичливих» значно менша, що можна інтерпретувати як більшу варіативність виявлення в них різних особистісних якостей в процесі спілкування. Можливе і альтернативне пояснення: у цьому виявляється «слабкість», «амбівалентність», менша структурованість особистості та особистісних якостей представників стилю «доброзичливих».

Шкали методики «Копінг-стратегій» показали протилежність стратегій «вирішення задач», «емоції», з однієї сторони, та паралельно «уникнення», «відволікання» й «соціальне відволікання». Копінг, орієнтований на «розв'язання задач» та «емоції» зворотно пов'язаний зі шкалами «уникнення» й «відволікання» (всі на рівні 0,01). Стратегія «уникнення» - відповідно прямими кореляційними зв'язками пов'язана з «відволіканням» (0,01) та «соціальним відволіканням» (0,01).

На копінг-поведінку, судячи з отриманих статистичних даних, впливають три октанти – «егоїзм (незалежність)», «агресивність», «альтруїзм (відповідальність)». Із семи статистично значущих зв'язків шкал копінг-тесту та тесту Лірі три – зв'язки копінг-стратегій із «егоїстичним (незалежно-домінуючим)» стилем міжособистісної взаємодії (II октант). Чим більше виражений цей стиль, тим імовірніше звернення суб'єкта до вибору копінг-стратегії «емоції» ($r=0,46$, при $p<0,01$) і тим менш імовірна поведінка зі стратегією «відволікання» ($r=-0,31$, при $p<0,05$) та «соціальне відволікання» ($r=-0,31$, при $p<0,05$). Агресивний стиль взаємодії сприятливий до вибору стратегії «розв'язання задач» (0,05) і неприйнятний до стратегії, орієнтованої на «соціальне відволікання» (0,01).

Отже, чим більш настійливим, енергійним, вимогливим та жорстоким є суб'єкт, тим менше імовірність того, що в складній, стресовій ситуації він буде відволікатися на заміщуючи форми соціальної взаємодії

замість реального вирішення проблем. Октант VIII («альтруїстично-відповідальний»), навпаки, сприятливий до «соціального відволікання» ($r=0,38$, при $p<0,05$) та несприятливий до стратегії, орієнтованої на «емоційне подолання» ($r=0,46$, при $p<0,01$).

Ми звернулися до порівняння зв'язків «всередині» шкал опитувальника «Копінг-стратегії» у обох груп досліджуваних. Відмінності виявлено переважно по шкалам «Відволікання» та «Соціальне відволікання». У «доброзичливих» стратегія «відволікання» призводить до зменшення сили емоційних переживань ($r=-0,68$) та збільшення орієнтації на «уникнення». Останні, мабуть, і є інструментами «відволікання» від стресових ситуації. У «домінуючих» стратегія відволікання зменшує ефективність «розв'язання задач» ($r=-0,7$), вони фактично виключають одна одну, та зменшує (як і у «доброзичливих») силу включення емоційного реагування ($r=-0,77$). Стратегія, орієнтована на «соціальне відволікання», у «доброзичливих» унеможлиблює розв'язання задач ($r=-0,83$) та, навпаки, сприяє ефективності «уникнення» ($r=0,82$). У «домінуючих» «соціальне відволікання» пов'язане тільки із стратегією, орієнтованою на «емоції» ($r=-0,62$): чим більше перше, тим менше друге. Отже, у «доброзичливих» цю функцію виконує стратегія «відволікання» та «уникнення», а у «домінуючих» – «відволікання», «уникнення» і «соціальне відволікання». Для перших «соціальне відволікання» є, мабуть, більш особистісно-значущим та емоційно насиченим.

При аналізі зв'язків між методиками «Копінг-поведінки» та «Лірі» у матрицях кореляційних зв'язків «Я- ідеальне» було виявлено 2 статистично значущі зв'язки. По-перше, те, що між VIII октантом («альтруїстичний» [відповідально-великодушний]) існує прямий зв'язок із тенденцією на «розв'язування задач» ($r=0,3$) може свідчити про те, що юнаки, у яких переважає «відповідально-великодушний» тип міжособистісного спілкування характеризуються схильністю до ідеалізації гармоній міжособистісних відносин, доброзичливістю, місіонерськими рисами, що ніби підштовхує їх до вирішення проблем, з'являється прагнення до діяльності, корисної для оточуючих. По-друге, зворотній зв'язок III октанту («агресивний») із «соціальним відволіканням» ($r=-0,33$) дає підставу припускати, що надмірна наполегливість, роздратованість, схильність обвинувачувати оточуючих значно знижують розв'язання складних стресових ситуацій шляхом «соціального відволікання».

Отже, ці результати доводять, що гіпотеза підтвердилася лише частково: виявилось, що стиль спілкування виступає регулятором поведінки у різних ситуаціях. Стиль «Домінування» виявився гнучким до поведінки у стресових ситуаціях, він впливає на вибір стратегій копінг-поведінки особистості. Зокрема, старшокласники, які схильні до

диз'юнктивних (конфліктних) проявів, незалежні у своїх поглядах, наполегливі у відстоюванні власної думки, потрапляючи у стресові ситуації більш схильні до пошуку конструктивних шляхів вирішення проблеми. Юнаки, у яких переважають конформні установки, невпевнені в собі, піддатливі до поглядів оточуючих, схильні до компромісів, потрапляючи у стресові ситуації намагаються «розчинитися» в середовищі з метою забуття ситуації або намагаються таким чином знизити переживання. Стилi міжособистісної поведінки впливають не лише на поведінку у стресових ситуаціях, а й у обставинах, спрямованих на подолання бар'єру, що є предметом наших подальших досліджень.

Список використаних джерел:

1. Копинг-поведение в стрессовых ситуациях (С. Норманн, Д. Ф. Эндлер, Д. А. Джеймс, М. И. Паркер; адаптированный вариант Т. А. Крюковой)// Фитискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Учеб.пособие. – М.: Изд-во Инст-та Психотерапии, 2005. - С. 442 – 444.
2. Корнієнко І. О. Особливості копінг-поведінки студентів молодших курсів / І. О. Корнієнко // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. Т. XI, част. 3. – К., 2009. – С. 152 – 163.
3. Маклаков А.Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях / А.Г.Маклаков // Психологический журнал. – 2001. - № 1. – С. 16 – 25.
4. Методика діагностики межличностных отношений. «Тест Т. Лири» // Практикум по основам психологии: Тексты и хрестоматия. Учеб. пособ. для ст-ов мед. ин-ов./ сост. В. А. Мельников. – Симферополь: Сонат, 1997. – С. 179 – 192.
5. Нартова-Бочавер С. К. «Coping Behavior» в системе понятий психологии личности / С.К.Нартова-Бочавер // Психологический журнал. – 1997. - № 5. – С. 20 – 30.