

УДК 159.9537.015.3 + [159.9.015+159.92]
ББК 88.3 + 88.58

А 43

*Дружується за ухвалою Вченої ради
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАН України
від 28 травня 2015 р., протокол № 6*
*Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія КВ № 17847-6693ПР від 10.06.2011*
Збірник внесено до Переліку наукових фахових видань України з психології
(Постанова Президії ВАК України від 01.07.10 №1-05/5).

Головний редактор
Максименко Сергій Дмитрович, дійсний член НАН України,
доктор психологічних наук, професор

Редакційна колегія:

Максименко С.Д., дійсний член НАН України, доктор психологічних наук, професор (Головний редактор), **Чепелєва Н.В.**, дійсний член НАН України, доктор психологічних наук, професор (Заступник головного редактора), **Моляко В.О.**, дійсний член НАН України, доктор психологічних наук, професор; **Балл Г.О.**, член-кореспондент НАН України, доктор психологічних наук, професор; **Карамушка Л.М.**, член-кореспондент НАН України, доктор психологічних наук, професор; **Смульсон М.Л.**, член-кореспондент НАН України, доктор психологічних наук, професор; **Кокун О.М.**, доктор психологічних наук, професор; **Швальб Ю.М.**, доктор психологічних наук, професор; **Широженко Т.О.**, доктор психологічних наук, професор; **Гриць А.А.**, доктор психологічних наук, доцент; **Пророк Н.В.**, доктор психологічних наук, старший науковий співробітник; **Кісарчук З.Г.**, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник.

А 43 Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАН України. – Київ; Ніжин : ПП Лисенко, 2015. – Том IX. –
Загальна психологія. Історична психологія. Етнічна психологія. – Вип. 7. – 380 с.
ISBN 978-617-640-211-4

У збірнику висвітлюються актуальні теоретико-методологічні та прикладні проблеми загальної, етнічної та історичної психології.

Збірник адресований викладачам психології вищих навчальних закладів, науковцям-психологам та педагогам, аспірантам та студентам відповідного профілю, а також всім, хто цікавиться сучасним станом психологічної науки.

ISSN 2072-4772

ISBN 978-617-640-211-4

ББК 88.3 + 88.58
© Інститут психології імені Г.С. Костюка
НАН України, 2015

ЗМІСТ

Максименко С.Д. <i>Психологічні лінії розвитку особистості – механізми розгортання чи новоутворення?</i>	6
Гурбан В.В. <i>Морально-чиннісне парадигмальне уявлення психологічної думки ХХ ст.</i>	17
Алексеєва О.І. <i>Практичний інструмент системи психологічного забезпечення розвитку конкурентоздатності управлінського персоналу освітніх організацій державної форми гласності</i>	24
Білоконь І.В. <i>Дослідження процесів інтерпретації у вітчизняній психології</i>	30
Бохонкова Ю.О., Завацький В.Ю. <i>Психологічний аналіз різновидів ситуацій життєвих змін у зв'язку із ступенем їх впливу на діяльність людини</i>	35
Бугайова Н.М. <i>Особливості розвитку аутодеструктивної поведінки</i>	42
Бутко В.В. <i>Ключові зміни в образі "Я" жінок, потерпілих від насильства в сім'ї</i>	49
Вернік О.Л. <i>Психологічна готовність у життедіяльності особистості</i>	56
Власенко І.А. <i>Специфіка внутрішньоособистісних конфліктів вчителів</i>	64
Возня В.Ю. <i>Ціннісне ставлення до професійної діяльності майбутніх фахівців творчих професій: проблеми мотиваційної готовності</i>	71
Володарська Н.Д., Мирошиниченко М.М. <i>Групяж як інструмент психологічної допомоги підліткам</i>	78
Гейко С.В. <i>Функціональна структура полісистемної цілісності особистості</i>	85
Гончаренко С.А., Кондратенко Л.О. <i>Питання психологічної культури вчителя на перших психолого-педагогічних з'єздах (1906 – 1909 pp.)</i>	92
Грановська О.Я. <i>Психологічний час і вік особистості</i>	99
Девіс Л.А. <i>Психологічні особливості розвитку взаємин та співпраці дітей у закладах шкільного типу</i>	104
Завацька Н.Є., Сербін Ю.В. <i>Психологічні особливості формування особистості сучасного студента</i>	111
Кирпенко Т.М. <i>Психологічні проблеми адаптації підлітків, які пережили травмуючі події</i>	117
Клибанівська Т.М. <i>Особливості ціннісних орієнтацій студентів-аграріїв</i>	122
Ковалів І.А. <i>Сучасні підходи до зміни парадигми здоров'я</i>	131
Ковалчук Ю.В. <i>Результати емпіричного дослідження поведінкового та регулятивного компонентів професійної Я-концепції офіцерів оперативно-розшукувих підрозділів Державної прикордонної служби України</i>	137

In general, the structure of psychological readiness includes at least two basic components – personal, realizing in the integration of emotional, motivation and reflexive components, and operational, realizing in the knowledges, skills, experience to a social situation of development.

We propose to consider the psychological readiness of the person according to the life changes that discover its properties in the life activity and the life space of personality. Thus, we propose to analyze the life activity in the context of ecologico-psychological approach, as a form of life of personality, implemented in his space of life. The space of life defined through different environments, that is a dimensions of it.

The life activity of personality we offer to associate with the activity, focusing on the development, conservation, degradation of the life space.

Keywords: *ecologo-psychological approach, life space of personality, life changes, life activity of personality, psychological readiness, personality, lifestyle, environment.*

УДК 159.923.2:37.011.3-051

СПЕЦИФІКА ВНУТРІШНЬООСОБИСТИСНИХ КОНФЛІКТІВ ВЧИТЕЛЬІВ

Власенко І.А.

У статті встановлено, що вчителям притаманне: усвідомлення недостатності адекватності оплати праці особливостям педагогічної діяльності; часткове усвідомлення внутрішньоособистисних конфліктів та причин їх виникнення; спрямування способів подолання внутрішньоособистисних конфліктів насамперед на пошук соціальної підтримки. У вчителя виявлено конфлікти різних типів: мотиваційні, ціннісно-смислові, рольові та конфлікти самооцінки. Найбільш вираженими є конфлікти самооцінки та мотиваційні конфлікти вчителів. Врахування результатів дослідження дасть змогу розробити та провести психокорекційні заходи щодо попередження та ефективного подолання таких конфліктів.

Ключові слова: внутрішньоособистисні конфлікти, протиріччя, вчителі, конфлікти самооцінки, мотиваційні конфлікти

У сучасній Україні відбуваються масштабні соціально-економічні, політичні, духовні зміни. Трансформується як суспільна, так і індивідуальна свідомість. Загальна нестабільність призводить до загострення протиріч – як на рівні соціальних структур - між державами, соціальними групами, індивідами, так і внутрішньоособистисними протиріччями. Згадані процеси супроводжуються змінами ціннісних засад усіх суспільних груп. Не виключенням вчителі. Вони перебувають на перетині очікувань різних груп: учнів, їхніх батьків, колег, адміністрації інердко переживають стани внутрішньоособистисних конфліктів.

Постановка проблеми. Психологічний стан учителя безпосередньо відображається в психоемоційному стані учнів, ефективності навчального процесу, його взаємодії з соціальним оточенням, тому актуальним вважаємо з'ясування специфіки внутрішньоособистисніх конфліктів у професійній діяльності вчителя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Категорія внутрішньоособистисніх конфліктів об'єднує психологічні конфлікти, що полягають у зіткненні різних особистисніх утворень, представлені у свідомості індивіда відповідними переживаннями [2, с. 79]. Такі конфлікти в психологічній літературі визначаються як внутрішньоособистисні, особистисні, внутрішні інtraprəsonalni, інtrapersonalni i власне психологічні.

Проблему внутрішньоособистисного конфлікту досліджують вітчизняні вчені в контексті аналізу самосвідомості особистості (В.В.Столін), типології життєвих світів (Ф.Є.Василюк) вікового і професійного розвитку особистості (Л.Г.Боброва, Т.Ю.Гуцина, В.О.Жданов, А.В.Кунцевська), ціннісних аспектів конфлікту (Д.В.Грешнів, О.Б.Фанталова).

У вітчизняній психології внутрішньоособистисній конфлікт розглядається як важливий механізм розвитку і саморозвитку особистості (О.М.Леонтьєв, В.В.Столін, В.С.Мерзлік). Особистість переходить на вищий щабель розвитку через усвідомлення та подолання внутрішньоособистисніх протиріч та конфліктів (О.А.Донченко, Б.С.Братусь, Л.М.Мітіна).

Л.М.Мітіна пілкressлює, що внутрішньоособистисній конфлікт здорової людини виришується в повноті (навчанні, самовиховання) і розгортається на основі сильного Я, яке може ставити собі нові завдання.

Окрім аспектів даної проблеми автори висвітлювали у контексті діагностики внутрішньоособистисніх конфліктів вчителів (Л.І.Березовська) та їх подолання (Т.М.Маланійна), у дослідженнях внутрішньоособистисніх протиріч педагогів (О.В.Кузьменкова, Л.М.Мітіна), психічного захисту вчителів (Г.С.Яценко), професійних деформацій учителя (О.С.Ноженкіна). Можемо констатувати наявність протиріччя між поширеністю внутрішніх конфліктів у вчителях, необхідністю надання ім психологічної допомоги і недостатністю теоретичних знань щодо специфіки таких конфліктів у вчителях.

Формульовання мети статті. У зв'язку з вищевикладеним метою статті є аналіз специфіки усвідомлення та типів внутрішньоособистисніх конфліктів вчителів. Відповідно до мети ми поставили завдання розкрити специфіку усвідомлення вчителями внутрішньоособистисніх конфліктів, виявити типи таких конфліктів, проаналізувати зв'язки між показниками конфлікту і індивідуальними характеристиками вчителя.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ми розглядаємо внутрішньоособистисній конфлікт як згідності різних особистисніх утворень (мотивів, цінностей, смислів тощо), в результаті загострення протиріччя, що набуло для вчителя конфліктного смыслу і відображає його суперечливі зв'язки з соціальним середовищем.

Особливо важливими для виявлення психологічних особливостей внутрішньоособистисніх конфліктів вчителів вважаємо положення зарубіжної психології щодо наявності у структурі конфлікту свідомих і несвідомих елементів (З.Фрейд, К.Хорні, К.Г.Юнг), проявів конфлікту на рівні мотиваційної, когнітивної, ціннісно-смислової сфер особистості (К.Нессін, Л.Фестнігер, В.Франк); імовірності конструктивних та деструктивних наслідків конфлікту для розвитку особистості (А.Адлер, К.Хорні, Е.Ерікон, В.Франкл).

Ми слідом Л.М.Мітіною [6] дотримуємося думки, що внутрішньоособистисній конфлікт є одним із етапів розвитку внутрішньоособистисного прогріччя та виявляється як загострення його протиріччя. Кожен конкретний випадок внутрішнього конфлікту зумовлюється фахом, взаємопливом внутрішніх і зовнішніх чинників, що детермінується суб'єктивним співставленням людини до актуального протиріччя. Підкреслимо, що дослідження внутрішньоособистисніх конфліктів характеризується певними особливостями і пов'язане з чинниками методичними труднощами. Виникнення такого конфлікту не обов'язково супроводжується його усвідомленням, часто конфлікт має неусвідомлений характер. У комп'ютерних дослідженнях використовують пакет методик, що виявляє внутрішньоособистисній конфлікт за непрямими показниками (Д.В.Грешнів, О.Б.Фанталова).

У нашому дослідженні насамперед ми прагнули виявити особливості усвідомлення внутрішніх конфліктів вчителями. На першому етапі дослідження нами було проведено анкетування вчителів, а на другому – експериментальне дослідження внутрішньоособистисніх конфліктів на основі підібраного нами пакету психоdiagностичних методик, що дають змогу виявити наявність такого конфлікту за опосередкованими показниками.

В анкетуванні взяли участь 302 вчителів (віком від 19 до 70 років), а в психоdiagностичному дослідженні – 192 вчителів (віком від 21 до 73 років) загальноосвітніх та спеціалізованих навчальних закладів Києва, Звенигородки Черкаської області, с.Калинівка Васильківського району Київської області. Запитання анкети стосувались особливостей виникнення та подолання внутрішніх ситуацій у діяльності вчителя, їх джерел, особливостей переживання педагогами внутрішніх конфліктів, їх причин і способів їх подолання; спрямування способів подолання внутрішньоособистисніх конфліктів насамперед на пошук соціальної підтримки, недостатності

здатність аналізувати труднощі у професійній діяльності та диференціювати сфери внутрішнього конфлікту; прагнення швидко долати стан дискомфорту при внутрішньоособистісному конфлікті; протиріччя між декларованою високою задоволеністю стосунками з усіма учасниками навчального процесу та визнанням напруженості у взаємодії з учнями.

На другому етапі дослідження ми використали такі методики: методику «Рівень співвідношення цінності та доступності в різних життєвих сferах» О.Б.Фанталової [10], адаптовану методику дослідження самооцінки вчителя С.А.Будассі [3]; багатовимірний опитувальник дослідження самоствалення С.Р.Пантелеєва [8]; модифіковану нами методику С.І.Єріної «Діагностика рольового конфлікту в діяльності керівника» [4]; тест смисложиттєвих орієнтацій Д.О.Леонтьєва [7]; шкалу самооцінки ситуативної та особистісної тривожності Ч.Спілбергера-Ю.Ханіна [9]; методики діагностики особистості на мотивацію до уникнення невдач Т.Елерса [9] та на мотивацію до досягнення успіху Т.Елерса [9], методику вимірювання особистісної гнучкості-рігідності [9]; методику Шварцлантера для виявлення рівня домагань [3]. Результати дослідження підлягали кількісно-якісному аналізу з використанням математично-статистичної обробки і узагальнення даних (кореляційний аналіз за Пірсоном).

Ми мали на меті з'ясувати, які типи внутрішньоособистісних конфліктів виражені у професійній діяльності вчителів. Типи внутрішніх конфліктів виявлено на підставі домінуючих протиріч, що ускладнюють наближення вчителя до цілей самореалізації. Аналіз емпіричних даних дав змогу виокремити такі типи внутрішньоособистісних конфліктів учителів:

- мотиваційний, сутність якого полягає в одночасній активізації різноспрямованих мотивів;
- ціннісно-смисловий, що базується на зіткненні ціннісних утворень, які не можуть бути актуалізовані одночасно. Цей вид конфлікту пов'язаний із суб'єктивно/об'єктивно обумовленою недосяжністю значущих цінностей, недостатнім смисловим забезпеченням виконання певної діяльності;
- рольовий, що виражається в переживаннях, зумовлених розузгодженням у рольовому репертуарі вчителя, а також різним розумінням вимог до виконання однієї ролі особистістю і її оточенням;
- конфлікт самооцінки, що виникає через розходження між домаганнями особистості і її оцінкою своїх можливостей.

На підставі аналізу даних методик діагностики особистості на мотивацію до успіху та мотивацію до уникнення невдач Т.Елерса у 69 вчителів (35,9% обстежуваних) зафіксовано виражений мотиваційний конфлікт як одночасна актуалізація двох мотиваційних тенденцій: високої мотивації до успіху та високої мотивації до захисту, які являють собою, за Д. Макклеландом, два види «мотиву досягнення». Таке поєднання мотиваційних тенденцій асоціюється з мотиваційним конфліктом «наближення – уникнення» за К.Левіном.

Мотив досягнення, що співвідноситься з мотивом прагнення до успіху, розуміємо як схильність до переживання задоволення і гордості при досягненні результату. Мотив уникнення невдач розглядається як схильність відповісти відчуттям сорому і приниження на невдачу, що пов'язується з тривожністю і захисною поведінкою [5]. Переважання тієї або іншої мотиваційної тенденції супроводжується вибором складності мети. Люди, мотивовані на успіх, віддають перевагу середньому рівню труднощів або дещо завищеним цілям, які ліпше трохи перевершують вже досягнутий результат. Вони вважають за краще ризикувати обачливо. Мотивовані на невдачу схильні до екстремальних виборів, спрямовують зусилля на досягнення нереалістичних цілей - занадтоїв або ж завищеної [9].

Отже, у 35,9% вчителів можемо говорити про мотиваційний конфлікт, супроводжується постійними сумнівами і невисненістю особистості у своїх силах вирішити проблеми і досягти успіху. Поява непередбачених труднощів може значно вплинути на ефективність дій вчителя з мотиваційним конфліктом. На наш погляд, у цих вчителях спрацьовує парадоксальний механізм — перешкоди розглядаються як підтвердження сумнівів

щодо іхньої здатності досягти поставленої мети. В результаті таким людям часто не вистачає наполегливості.

Ми також прагнули з'ясувати зв'язки між проявами внутрішньоособистісних конфліктів та індивідуально-психологічними характеристиками вчителів. Мотивація до уникнення невдач постійно корелює з реактивною і особистісною тривожністю ($r=0,235$, $p=0,206$ відповідно, $p < 0,01$), тобто високий страх невдач поєднується з високою склонністю відчувати тривогу в суб'єктивно значущих ситуаціях. Мотивація до успіху позитивно корелює із осмисленістю життя ($r=0,249$, $p \leq 0,01$) і має кореляційний зв'язок високого рівня значущості негативної спрямованості творчості ($r=-0,259$, $p \leq 0,01$) та значущий кореляційний зв'язок негативної спрямованості з реактивною тривожністю ($r=-0,168$, $p \leq 0,05$). Таким чином, люди, орієнтовані на успіх, вигідною є здатність осмислювати життя, гнучко змінювати свої стратегії у поведінці, виникнені, спливувані, не склонні реагувати станом тривоги на суб'єктивно значущі ситуації.

Ми вважаємо, що висока розугодженість мотиваційно-особистісної сфери вказує на поширені ціннісно-смислового конфлікту. У нашому дослідженні мотиваційно-особистісна сфера розглядається як сукупність стійких, відносно незалежних від наявної ситуації ціннісно-смислових утворень, що описують діяльність особистості. Ціннісно-смисловий конфлікт визначається як нездатність особистості виробити пріоритети поведінки в ситуаціях ціннісного існування суперечливих і взаємовиключних мотивів, ціннісних орієнтацій і цілей. Такий конфлікт виражається як блокада ціннісно-смислових утворень. Як показав аналіз даних в результатами методики РСЦД О.Б.Фанталової, у 20,8% вчителів відзначається внутрішня логістича, що супроводжується конфліктністю власного «Я». Це свідчить про високу виразливість ціннісно-смислових конфліктів у зв'язку з розривом між потребою в досягненій вищиною значущих ціннісних об'єктів і можливістю такого досягнення в дійсності. Ціннісно-смислові конфлікти середньої вираженості виявлено у 37% респондентів, що висликає середній рівень псевдоволеності власним життям.

Зафіксовано кореляційні зв'язки високого рівня значущості позитивної спрямованості зі зростанням цінності - «доступності» та рольового конфлікту ($r=0,325$, $p \leq 0,01$), що вчені про вираженість у вчителях з високою конфліктністю і невдоволеністю власним життям. Внутрішньо-конфліктні переживання є приводом виконання ролі вчителя. Підкреслимо, що сфери вищої цінності, які мають високу значущість і низку доступності для вчителів, ми позначили як фундаментальні. Найбільшу вираженість внутрішніх конфліктів зафіксовано у сферах «здоров'я» (11,9%, 92 опитуваних), «щастиє сімейне життя» (33,9% - 65 опитуваних), «матеріально-материнське життя» і «сплатові» (27,1 та 26% - 52 і 50 опитуваних).

Однак, майже половина вчителів відчувають внутрішню невдоволеність через недостатню доступність сфер «здоров'я», третина вчителів відчувають себе не реалізованими у сфері «шлюбі» у сім'ї, понад чверть опитуваних - у сферах матеріального забезпечення життя та ціннісно-особистісних стосунків. У зв'язку з цим у педагогів виникає внутрішнє напруження, дискомфорт, який виникається через стреси, фрустрацію, може проектуватися на робочі стосунки з учнями, колегами, адміністрацією.

Наявність конфліктів життєвих сфер знижує енергетичний та мотиваційний потенціял вчених. Конфліктність певної сфері може бути результатом діяльності, яка має для вчених гості цінність і сенс (сімейних відносин, професійної діяльності, певної суспільно-політичної діяльності). З іншого боку, конфліктність значущої сфері (наприклад, здоров'я) може бути засорем блокування ціннісної мотивації та створювати внутрішні перешкоди для реалізації інших життєвих цінностей, при цьому знижується впевненість людей в своїх цінностях. Так, здоров'я має сенс для людей тоді, коли воно забезпечує фізичну і духовну силу для самореалізації. Та коли здоров'я стає важко досягнім, певною мірою гальмується фундаментальне існування суб'єкта в соціальному світі.

Відзначимо також вираженість внутрішньо-особистісного рольового конфлікту вчителів. Внутрішні конфлікти, на нашу думку, найбільшою мірою відображає вплив комплексу соціальних і індоутрієнческих чинників на особистість вчителя, оскільки, виконуючи професійні функції,

вчитель перебуває на перетині вимог, очікувань, потреб, інтересів різних груп, котрі впливають на нього як «згорі», так і «знизу». Причому інтереси цих груп нерідко є суперечливими. Окрім того, вчителі нерідко залишаються віч-на-віч із переповненими класами, відсутністю палежного матеріально-технічного забезпечення. Протиріччя професійного і суспільного життя нерідко емоційно і болісно сприймаються вчителями. Виникають негативні емоційні реакції як прояв внутрішнього напруження, дисбалансу, який може загострюватись до стану внутрішньоособистісного конфлікту.

Аналіз результатів дослідження рольового конфлікту вчителя за модифікованою нами відповідно до завдань дослідження методикою С.І. Ерної засвідчив, що найбільша частина вчителів (72,4% - 139 досліджуваних) відзначаються середнім ступенем вираженості рольового конфлікту. У них виявлено середню інтенсивність негативного ставлення, емоційну напруженості з приводу виконання ролі вчителя у контексті соціальних очікувань і вимог щодо його професійної діяльності. У 18,2% педагогів (35 респондентів) зафіксовано високий ступінь вираженості рольового конфлікту, а у 9,4% (18 респондентів) – низький. Отже, у близько п'ятої частині обстежуваних виявлено високу інтенсивність внутрішньої напруженості, внутрішньо-конфліктні переживання, що пов'язано з виконанням вчителем професійних функцій. Найбільш виражений різновид рольового конфлікту розгортається як суперечливість між внутрішніми прагненнями, стандартами, цінностями особистості та вимогами виконуваної ролі вчителя (26% опитаних). Найменш виражений внутрішній рольовий конфлікт зумовлений протиріччям між очікуваннями, що звернені до кількох ролей, які виконує вчитель (15,6%).

На підставі аналізу зв'язків між показниками рольового конфлікту та індивідуальними характеристиками вчителів (тривожністю, самоставленням, смисложиттевими орієнтаціями) за Пірсоном виявлено вираженість проявів недостатнього психологічного благополуччя у вчителях з високим рольовим конфліктом. Зокрема, зафіксовано кореляційні зв'язки високого рівня значущості негативної спрямованості рольового конфлікту з осмисленістю життя ($r=-0,301$, $p<0,01$), самооцінкою ($r=-0,287$, $p<0,01$), локусом контролю-Я ($r=-0,250$, $p<0,01$), закритістю ($r=-0,206$, $p<0,01$). Ми також встановили, що існують кореляційні зв'язки позитивної спрямованості рольового конфлікту із внутрішньою конфліктністю та самозвинуваченням ($r=0,244$ та $r=0,211$ відповідно, $p<0,01$). Тобто вчителі з високим рольовим конфліктом не склонні осмислювати життя, мають знижену самооцінку, не вірять у свої сили контролювати події свого життя, склонні до закритості. Високий рольовий конфлікт у педагогів супроводжується постійними суміннями, незгодою з собою, тривожно-депресивними станами, склонністю до самозвинувачень, готовністю поставити собі в провину власні прорахунки і невдачі.

Наступним типом внутрішньоособистісного конфлікту є конфлікт самооцінки. Ми припускаємо, що у вчителів із завищеною або заниженою самооцінкою наявні виражені внутрішньоособистісні конфлікти. У разі неадекватної заниженої самооцінки у вчителя фіксується значне розузгодження між Я-ідеальним та Я-реальним, що визначає рівень внутрішньоособистісного конфлікту. У випадку завищеної самооцінки у індивіда виникає неправильне уявлення про себе, ідеалізований образ власного Я, своєї особистості та можливостей, власної цінності для оточуючих. При цьому людина склонна ігнорувати невдачі заради того, щоб зберегти звичну (високу) оцінку самого себе, власних вчинків, діяльності [3]. У таких випадках у вчителя виникають труднощі при взаємодії з оточуючими людьми через нездатність адекватно оцінити себе. Згідно з думкою В.М.Мясищєва, порушення системи відносин індивіда впливає на виникнення у нього внутрішнього конфлікту. Узгодженість Я-реального та Я-ідеального свідчить про адекватність Я-концепції реальній поведінці, відсутність конфліктних внутрішньоособистісних переживань.

Нам виявлено, що завищено самооцінку мають 37,0% (71 опитуваний). На групі завищеної самооцінки у людини виникає ідеалізований образ свого Я, який викликає внутрішнє напруження, що транслюється назовні, дисбаланс, негативні емоції [Ем]. Занижена самооцінка, за результатами дослідження, мають 5,2% вчителів. У разі заниженої самооцінки вчитель неспевнений у собі, несміливий, пасивний, відчуває неможливість реалізувати власні здібності. Особистості із заниженою самооцінкою не ставлять перед собою складних цілей, надто критично

то себе та інших. Образ Я таких педагогів є суперечливим, вони переважно є конфліктними людьми. Причини конфліктів насамперед виникають через іхню нетерпимість до інших людей [4, с. 185]. Сприймання дійсності у разі неадекватної (завищеної або заниженої) самооцінки спотворюється. Ставлення до дійсності стає неадекватним – суто емоційним. Раціональні зерночки «впадають» повністю.

Значущі кореляційні зв'язки самооцінки із осмисленістю життя ($r=0,411$, $p\leq 0,01$), процесом життя ($r=0,325$, $p\leq 0,01$), внутрішньою чесністю ($r=0,294$, $p\leq 0,01$), дзеркальним Я ($r=-0,234$, $p\leq 0,01$) особистісною тривожністю ($r=-0,349$, $p\leq 0,01$), внутрішньою конфліктністю ($r=-0,402$, $p\leq 0,01$) вказують на вираженість у вчителях із конфліктом самооцінки емоційної нестійкості та зниження адаптації до соціального оточення.

На основі узагальнення результатів дослідження самооцінки та рівня домагань вчителів нам виявлено, що у 38 вчителів (19,8% опитаних) конфлікт самооцінки виявляється як поєднання неадекватно високої самооцінки і низького рівня домагань. Вчителі з такими показниками зазвичай обирають легкі цілі, хоч здатні на більше, прагнуть уникати соціальної активності і труднощів, цілей і справ, котрі вимагають високої відповідальності. В такому разі осоністісний потенціал педагога залишається недостатньо розкритим, що зумовлює внутрішню напружність, невдоволення власним життям, його результативністю.

Висновки і перспективи дослідження. Таким чином, вчителям притаманне усвідомлення недостатньої адекватності оплати праці особливостям педагогічної діяльності; часткове ускладнення внутрішньоособистісних конфліктів та причин їх виникнення; спрямування високої подолання внутрішньоособистісних конфліктів насамперед на пошуки соціальної нетримки. У професійній діяльності вчителя виявляються внутрішньоособистісні конфлікти різних типів: мотиваційні, ціннісно-смислові, рольові та конфлікти самооцінки, що мають свої особливості на рівні самоставлення, емоційного реагування, смисложиттевих орієнтацій. Прихування результатів щодо вираженості типів та особливостей прояву внутрішньоособистісних конфліктів вчителя дасть змогу розробити та провести психокорекційні заходи, спрямовані на попередження та ефективне подолання таких конфліктів.

Список використаних джерел

- 1 Василюк Ф.Е. Психологія переживання / Ф.Е. Василюк. – М., МГУ, 1984. – 200 с.
- 2 Гришина Н.В. Психология конфликта / Наталья Владимировна Гришина. – СПб.: Питер, 2005. – 464 с.
- 3 Емельянов С.М. Практикум по конфліктології / С.М. Емельянов. - СПб.: Питер, 2009. - 384 с.
- 4 Еріна С.И. Диагностика ролевого конфликта в деятельности руководителя / С.И. Ерина // Феникис Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика рисунка личности и малых групп. – М., 2002. - С.203-207.
- 5 Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Евгений Павлович Ильин. - СПб.: Питер, 2002 - 512 с.
- 6 Минина Л.М., Кузьменкова О.В. Психологические особенности внутриличностных противоречий учителя // Вопросы психологии. – 1998. – № 3. – С.3-16.
- 7 Леонтьев Д.А. Тест смисложизненных ориентаций (СЖО). 2-е изд. / Д.А. Леонтьев. - М.: Смысл, 2000. - 18 с.
- 8 Панинцев С.Р., Столин В.В. Методика исследования самоотношения // Практикум по психоdiagностике. Конкретные психоdiagностические методики. - М., 1989. - С. 166-172.
- 9 Практическая психоdiagностика. Методики и тесты. Учеб. пособ. / Ред.-сост. Д.Я. Рынгородский. – Самара: Изд. дом«Бахрах-М», 2002. - 672 с.
- 10 Фанталова Е.Б. Диагностика внутриличностного конфликта / Е.Б. Фанталова. – М.: Фолиум, 1997. - 48 с.

REFERENCES

- 1 Vasyljuk F.E. Psihologija perezhivaniya / F.E. Vasyljuk. – M., MGU, 1984. – 200 s.
- 2 Grishina N.V. Psihologija konflikta / Natal'ja Vladimirovna Grishina. – SPb.: Piter, 2005. – 464 s.
- 3 Emel'janov S.M. Praktikum po konfliktologii / S.M. Emel'janov. - SPb.: Piter, 2009. - 384 s.