

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Західноукраїнський національний університет
Соціально-гуманітарний факультет
Кафедра психології та соціальної роботи

ТИМОШЕНКО (ДЗЮБЕНКО) Інна Василівна

Захланність як соціальний дефект у розвитку особистості / Greed as a social defect in the development of personality

спеціальність: 231 – Соціальна робота
освітньо-професійна програма – Соціальна робота
Кваліфікаційна робота

Виконала студентка групи СРм-21
І.В. Тимошенко (Дзюбенко)

Науковий керівник:
Ст. викл.
Т.Г. Глух

Кваліфікаційну роботу
допущено до захисту:

«__» _____ 20__ р.

Завідувач кафедри
_____ А.В. Фурман

ТЕРНОПІЛЬ-2020

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО–МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАХЛАННОСТІ ЯК СОЦІАЛЬНОГО ДЕФЕКТУ У РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ	6
1.1. Аналіз рівня розробки проблематики захланності у вітчизняній та зарубіжній науковій думці.....	6
1.2. Сутнісний зміст захланності як соціального дефекту у розвитку особистості.....	15
1.3. Вікові та індивідуально–психологічні передумови формування та розвитку захланності як особистісної якості людини.....	21
Висновки до розділу 1	29
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЗАХЛАННОСТІ ЯК СОЦІАЛЬНОГО ДЕФЕКТУ У РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ	30
2.1. Діагностичний інструментарій емпіричного дослідження захланності як соціального дефекту у розвитку особистості	30
2.2. Аналіз та інтерпретація емпіричного дослідження захланності як соціального дефекту у розвитку особистості	33
Висновки до розділу 2	51
РОЗДІЛ 3. ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ НІВЕЛЮВАННЯ ЗАХЛАННОСТІ ЯК СОЦІАЛЬНОГО ДЕФЕКТУ У РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ	52
3.1. Соціально–психологічні особливості подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості.....	52
3.2. Зміст програми подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості та її експериментальне апробування	48
Висновки до розділу 3	78
ВИСНОВКИ	79
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	83
ДОДАТКИ	89

ВСТУП

Актуальність дослідження. Перебудова сучасної системи психологічного впливу у плані забезпечення різнобічного і гармонійного розвитку особистості вимагає від психолога особливої уваги до особистості на переломних етапах психічного та соціального розвитку, коли помітно загострюються суперечності цього процесу. Відомо, що студентський період розглядається як такий, під час якого суперечності розвитку набирають особливої гостроти. Це зумовлено специфічними явищами, що свідчать про якісну перебудову усіх сторін розвитку особистості. Тому дуже важливо не допустити переростання цих суперечностей у конфлікти й девіації, які можуть сповільнювати, а то й деформувати процес становлення особистості студента.

Дослідження проблеми захланності, жадібності, скупості обумовлено довготривалими трансформаціями українського суспільства. Створені ситуації невизначеності та соціально–психологічного дефіциту, потребують від людей вимушеної зміни особистісних потреб, життєвих стандартів та орієнтирів. Як наслідок, необхідність ефективного розподілу як нематеріальних, так і матеріальних ресурсів впливає на формування скупості, жадібності та в подальшому зумовлювати прояви захланності. Сам феномен «захланність» є недослідженим явищем, оскільки практично недоступний для спостереження, самоспостереження і відноситься до інтимно–особистісної сфери особистості.

Фундаторами цієї проблематики серед зарубіжних вчених вважають дослідників психоаналітичного напрямку: З. Фрейда, А. Адлера, К. Хорні, Е. Фромма та ін. Так, З. Фрейд розглядав поняття «жадібність» як рису характеру, пов'язану зі стадіями психосексуального розвитку. А. Адлер вважав жадібність однією з ознак комплексу неповноцінності, пов'язану із заздрістю, що виявляється у небажанні задовольняти потреби інших. На думку К. Хорні, визначення жадібності можна розглядати з боку інфантильного відчуття того, що чогось потрібно більше. Е. Фромм розкриває це поняття як специфічний вид фрустрації, що через недоотримання чогось має тенденцію до загострення.

Серед сучасних вчених дослідженням проблеми жадібності, скупості, захланності у різних аспектах займалися: Є. Ільїн, О. Чабан, М. Власов, С. Яновська, Р. Туренко, Н. Білоус та ін. Зокрема, М. Власов з'ясував особливості зв'язку жадібності із емоційною сферою особистості, й емпірично виокремив два види жадібності: агресивну та жадібність, викликану страхом. С. Яновська, Р. Туренко, Н. Білоус, Р. Лютенко досліджували формування жадібності як риси характеру у ситуаціях невизначеності та дефіциту. Узагальнення сучасних наукових джерел, дозволяє аргументувати вибір теми дослідження, адже по–перше, захланність як риса особистості є мало вивченим явищем, а по–друге, постійні трансформації суспільства зумовлюють певну динаміку формування захланності як особистісної риси і соціального дефекту.

Отже, вивчення й аналіз науково–психологічної літератури показало недостатність досліджень соціальних дефектів у розвитку особистості. Ні у вітчизняній, ні в зарубіжній літературі питання захланності як соціального дефекту особистості вичерпно не розглядались. Таким чином, соціальна значущість проблеми, необхідність подальшого розширення її теоретичних та експериментальних досліджень зумовили вибір теми випускної кваліфікаційної роботи: «**Захланність як соціальний дефект у розвитку особистості**».

Об'єктом дослідження є захланність особистості як соціально–психологічний феномен.

Предмет дослідження – особливості захланності як соціального дефекту у розвитку особистості.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування соціально–психологічних особливостей захланності як соціального дефекту у розвитку особистості та розробка шляхів її подолання.

Відповідно до мети були поставлені такі **завдання дослідження**:

1. Визначити поняття та сутнісний зміст захланності як соціального дефекту у розвитку особистості.

2. Виявити вікові та індивідуально–психологічні передумови формування та розвитку захланності як особистісної якості людини.

3. Емпірично вивчити та обґрунтувати соціально-психологічні особливості захланності як соціального дефекту у розвитку особистості.

4. Розробити й апробувати програму подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості.

Методи дослідження: аналіз, синтез, класифікація, систематизація й узагальнення даних наукової літератури; психодіагностичні методики: опитувальник «Жадібність» (Є. Ільїн); опитувальник «Задоволеність життям» (Н. Мельникова); «Шкала оцінки якості життя» (О. Чабан); анкета «Дослідження уявлень про жадібність як особистісну рису»; спостереження; соціально–психологічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний); методи кількісно–якісної обробки емпіричних даних.

Теоретичне значення проведеного нами дослідження полягає в тому, що поглиблено соціально–психологічні уявлення про сутнісний зміст захланності як соціального дефекту у розвитку особистості; виявлено вікові та індивідуально–психологічні передумови формування та розвитку захланності як особистісної якості людини; обґрунтовано необхідність цілеспрямованого нівелювання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості; сформульовано теоретичні положення, які лежать в основі програми подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості.

Практичне значення дослідження полягає у тому, що розроблені діагностичний комплекс для вивчення особливостей подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості та програма подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості може бути використана психологами та фахівцями соціальної сфери у своїй практичній діяльності.

Структура дослідження. Випускна кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури та додатків. Загальний обсяг роботи складає 97 сторінок. Основний зміст дослідження викладено на 82 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО–МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАХЛАННОСТІ ЯК СОЦІАЛЬНОГО ДЕФЕКТУ У РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

1.1. Аналіз розробки проблематики захланності у вітчизняній та зарубіжній науковій думці

Обґрунтування проблеми захланності та формування її оцінного аспекту значною мірою мотивоване соціокультурними передумовами, що склалися історично. Тут важливу роль зіграли релігійні писання. Так, у релігійному контексті захланність розглядається, як людський порок, бо захланність – це бунт проти Бога, внутрішня або зовнішня непокора Богу, яка неминуче веде до страждання. Підґрунтям цьому слугує факт, що захланність і скупість протиставляється щедрості та милосердю. До того ж, захланність і скупість мають зв'язок з іншим поняттям – жадібність, яке є одним із семи основних гріхів. Інколи навіть не диференціюють ці поняття у словникових дефініціях.

Канонічний список гріхів був складений у VI ст. Папою Григорієм Великим, включаючи *Superbia* (чванливість, пихатість, гордість), *Avaritia* (алчність, жадібність, скупість), *Gula* (ненажерливість), *Luxuria* (пристрасть до розкоші; хтивість), *Ira* (гнів), *Invidia* (зздрість) та *Acedia* (лінощі). Уже на той час кожен гріх пов'язувався з певним демоном, що чітко визначив єпископ єзуїтів П. Бінсфельд у XVI ст. Так, скупість уособлювалася з демоном Мамоном, що зафіксовано і в наївній (мовній) картині світу британців, німців, українців і росіян, напр.: англ. *mammon* (*Mammon*) of *unrighteousness* (досл.: Мамон порочності (неправедності)) – «гроші, багатство»; нім. *der schnode Mammon* (досл.: огидний (нікчемний) Мамон) – «нікчемний метал (гроші)»; *dem Mammon dienen* (досл.: служити Мамону) – «поклонятися золотому тельцю»; укр. Не можна разом служити богу й мамону – «не можна служити двом богам»; рос. набить мамон – «набити шлунок, нажертися через міру» [34, с. 659]. У німецькій мові арамейська назва розкоші й заможності «*тамона*», яка

походить від імені бога багатства Мамона, з'явилася завдяки перекладу Біблії М. Лютером [25].

Зауважимо, що поняття «основні, або порочні, гріхи» часто підмінюють поняттям «смертні гріхи», що є не зовсім коректно, оскільки теологія, особливо католицька, досить чітко розмежовує ці поняття. Так, смертними гріхами вважаються три найважчих – убивство, подружня зрада та зрада вірі, бо вони ведуть до духовної смерті та, відповідно, до пекла. Ці гріхи виокремлені не тому, що вони є особливо важкими з усіх гріхів, а тому, що вони неминуче тягнуть за собою інші гріхи. Відповідно, вони призводять до загибелі безсмертної душі.

Скупість, позначаючи хворобливе прагнення до збагачення, збільшення власності (майна) та непоборне бажання утримати багатство (майно), заняла другу позицію серед основних гріхів, що вказує на її важливу роль. Це пов'язано з тим, що скупість руйнує душу людини, забираючи в неї радість до життя. Підтвердження цьому знаходимо і в біблійних текстах: «Скупе око висушує душу» [19]. Однак скнара шкодить не лише собі, а й людям, оскільки він є, як правило, немилосердним (у німецькій мові функціонує навіть композита *engherzig* (досл.: вузькосердний), егоїстичним (скупий не здатен зрозуміти потреби інших людей). Саме через це скупість провокує злість, незадоволення (досаду), агресивність, нечесність. Тому скупість має тісний зв'язок фактично з усіма основними гріхами – пихатістю (гордістю), ненажерливістю, пристрастю до розкоші, гнівом, заздрістю, що чітко унаочнює німецька пареміологія, напр.: *Wenn alle Laster alt werden, wird Geiz jung* (досл.: Коли всі пороки (гріхи) зістаряться, то скупість стане молодого) [42, с. 200]. Це прислів'я свідчить про те, що скупість не лише пов'язана з іншими гріхами, а й «підживлюється» ними.

У тексті Біблії скупість значною мірою засуджується. Жадібність і, відповідно, скупість не лише порочать душу людини, але й приносять нещастя для близьких їй людей. Віра в Бога припускає відсутність скупості, яка неминуче призводить до суперечок і заперечує покору (смирненність), оскільки скупа людина уподібнюється ненажерливій собаці (тварині), для неї існує лише

власна вигода та власні бажання, які пригнічують бажання інших людей. Порівняння з ненажерливою твариною особливою мірою підкреслює генетичний зв'язок захланності із ненажерливістю, оскільки на початку зародження людського суспільства саме їжа (харчі) являла собою єдину цінність (багатство), тому жадібність до їжі, до накопичення харчових запасів окремих представників тогочасної спільноти стала поступово тим підґрунтям, на якому зародилося непереборне бажання – скупість – до втримання цих запасів. Отже, скупість сформувалася в людині на рівні інстинкту до виживання як риса / властивість (на початку, очевидно, навіть емоція, базою для якої слугувала емоція жадібності), яка допомагала людині вижити у голодні часи.

Подібне до церковного розуміння скупості зустрічаємо і в працях філософів, де вона визначається як причина внутрішнього конфлікту особистості, виникаючи у процесі соціального досвіду взаємодії і розвитку людини. Тому лише шляхом розуміння себе уможливується перетворення пороків у чесноти та подолання внутрішнього конфлікту, що сприяє правильному розвитку й удосконаленню особистості. Без такого себе-осмислення скупість стає соціальним інгібітором успішної соціалізації та адаптації особистості [15, с. 197].

Викладене вище церковне тлумачення скупості як основного гріха часто не збігалось зі сприйняттям скупості представниками тогочасного суспільства щодо ступеня її тяжкості. Прикладом може слугувати той факт, що один із найвідоміших поетів Відродження Д. Аліг'єрі у «Божественній комедії» склав свою ієрархію гріхів залежно від їхньої загрози любові, яку автор поставив як вище благо для людини. У його оцінній інтерпретації скупість (жадібність) знаходяться у кінці списку, а це свідчить про те, що цей гріх є не таким тяжким, як, наприклад, пихатість, заздрість або гнів, тобто Д. Аліг'єрі вважав скупість (жадібність) найменш серйозним гріхом.

Це ж саме можна стверджувати і про сучасний погляд на скупість (жадібність), який часто відрізняється від традиційного її тлумачення як одного з основних гріхів. Підкреслимо при цьому, що мова йде не лише про преставників західноєвропейської спільноти – британців і німців, де

захланності тісно корелює з ощадливістю, надаючи першій певного позитивного заряду, а й про східних слов'ян – українців і росіян, де скупість, особливо в російській лінгвокультурі, споконвічно засуджувалася.

Так, в англомовній пресі можна зустріти думку, що нині у британській спільноті список порочних гріхів скоротився до шести, урахувавши вилучення з цього списку скупості (жадібності). Це пов'язано передусім з тим, що скупість під час правління М. Тетчер була офіційно виправдана та перейменована у стимул до роботи (англ.: *incentive*). Проте стимулом вона стала лише для заможних людей, а для менш забезпечених цей стимул перетворився в надію на те, що плоди скупості багатих коли-небудь отримають і бідні. Ця ідея поширена також в американській лінгвокультурі, де свого часу актуальним був девіз антигероя фільму «Wall Street» (1987) Г. Гекко: жадібність (скупість) – це добре [22; 30, с. 5], або слова популярного у США ведучого Дж. Стоссея на телеканалі ABC-TV: «My brain's convinced that greed has made America better» (досл.: Мій мозок переконав, що жадібність (скупість) зробила Америку кращою) [30, с. 4].

Вказане свідчить про зміну ставлення до скупості у представників американської спільноти, що підтверджує книга Ф. Тіккла [33], де автор описує досліджуване явище від часів Святого Павла до сьогодення, називаючи жадібність (скупість) основним джерелом гордості, заздрості, ліні, ненажерливості, хтивості та злості, тобто вона – як найважчий гріх – призводить до породження решти гріхів. При цьому Ф. Тіккл демонструє зміни у сприйнятті цього гріха від середньовічного розуміння скупості як духовного ворога до соціологічної концепції XIX ст., психологічної вади у XX ст. і нового погляду на скупість, який переконливо передав у своїх творах сучасний італійський художник М. Доніцетті, де вона є чимось трагічним, але водночас привабливим. Попри це Ф.А. Тіккл підкреслює необхідність засудження скупості, закликає відмовитися від розуміння останньої як позитивної і стимулюючої якості та взяти за основу засудження її як основного гріха.

Зміну негативного ставлення до скупості простежуємо в німецькій культурі, прикладом чого може слугувати німецькомовний слоган *Geiz ist geil!*

(досл.: Скупість – це круто!) як результат вдалого рекламно–маркетологічного ходу в мережі супермаркетів електроніки «Сатурн». Значного ефекту від цього слогану, що міцно закріпився у свідомості споживачів, було досягнуто за рахунок імпульсу, який покликаний дати старт новому способу життя в Німеччині, що полягає у представленні ощадливості як однієї з тенденцій розвитку суспільства, а це передбачає, у свою чергу, фокусування свідомості споживачів на вигідних цінах шляхом редукування порочних почуттів.

Показово, що у германських культурах, зокрема британській і німецькій, де на скупість значною мірою впливає позитивно маркована ощадливість, існують свої авто– і гетеростереотипи хворобливої ощадливості, тобто скупості, напр.: «економний шотландець», «ощадливий голландець» [7, с. 56]. Особливу культурну значущість ощадливості представляє саме для носіїв німецької мови, напр.: нім. присл. *Sparen ist verdienen* (досл.: Заощаджувати – це заробляти); *Wer spart, der gewinnt* (досл.: Хто заощаджує, той виграє) (пор. укр. Бережливість – краще прибутку). Дослідники, зокрема П. Мюнх, який вивчав формування німецьких цінностей протягом XV–XIX століть [27, с. 9], називають концепт *SPARSAMKEIT* серед чотирьох базових німецьких чеснот – *Ordnung* (порядок), *Fleiß* (старанність), *Disziplin* (дисциплінованість), *Sparsamkeit* (ощадливість), які міцно закріпилися у німецькому менталітеті до середини XVIII ст. (пор. афоризм Й. Гете: *Ordnung und Klarheit vermehrt die Lust zu sparen und zu erwerben* (досл.: Порядок і чіткість (зрозумілість) збільшують бажання заощаджувати та заробляти [46, с. 107])).

Утім, у німців існує і автостереотип скупості – шваби. Саме через це у період економічної кризи німецька преса назвала Ангелу Меркель «типовою швабською домогосподаркою»: *Angela Merkel – die schwabische Hausfrau* (досл.: Ангела Меркель – швабська домогосподарка) [45, с. 40], оскільки відомою є швабська ощадливість, яка в інших регіонах Німеччини сприймається навіть як скупість, про що свідчать численні анекдоти. Відповідно, характерними рисами швабської домогосподарки є ощадливість, економність і надійність, а це є саме ті якості, які повинні стати основою для боротьби з фінансовою кризою.

Таке позитивне ставлення германців до ощадливості, яка межує зі скупістю, створює значний лінгвокультурний контраст зі щедрістю східних слов'ян, яка часто трансформується у марнотратство, що особливо типово для росіян. Цей контраст підсилюється комунікативною / некомунікативною поведінкою носіїв певної мови, що ускладнює сприйняття такої поведінки представниками чужої культури. Так, росіяни сприймають як вияв скупості той факт, що німецька господиня прибирає, як правило, зі столу вино, яке принесли гості. Хоча в німецькомовному соціумі вино у цьому випадку розглядається як сувенір. Навпаки, німці вважають росіян марнотратними, бо вони не підбирають на вулиці дрібні гроші, носять гроші у кишенях, а не в гаманці, часто не беруть у магазинах здачу дріб'язком, у транспорті можуть заплатити за супутника / супутницю тощо [14, с. 115]. Аналіз фактичного матеріалу виявив, що марнотратство значною мірою засуджується носіями німецької мови, напр.: *sein Geld auf die Strafe werfen* (досл.: викидати гроші на вулицю) – «розтринькувати гроші»; *das Geld zum Fenster hinauswerfen* (досл.: викидати гроші у вікно) – «бути марнотратним» [35, с. 252]. Натомість однією з актуальних ідей у німецькій лінгвокультурі є ощадливе, бережливе ставлення до грошей [9, с. 127], напр.: *jeden Pfennig zehnmal umdrehen* (досл.: десять раз повертати (крутити) кожен пфеніг) – «берегти кожну копійку» [35, т. 2, с. 103].

Українські науковці також виявили зміну ставлення до скупості в сучасному українському суспільстві, наголошуючи на безпосередній зумовленості змін у концептній системі нації (зміни поведінкових стратегій, системи морально–етичних норм тощо) особливостями економічної свідомості у певній культурній формації. Зокрема Г. Яроцька [17, с. 171], аналізуючи економічну свідомість сучасного українця з метою вивчення впливу економічної системи влаштування суспільства на сферу морально–етичних правил і норм, притаманних індивіду й нації, встановила, що ключовими поняттями суспільства споживання є індивідуальний успіх, накопичення матеріальних благ, прагматичне ставлення до речей, а в міжособистісних відносинах між людьми – приватна власність. Це пов'язано, на думку дослідників [2, с. 48], з широкою експансією в європейське суспільство системи

протестантського світогляду, що, власне, й зумовило в українській культурі, яка перебуває нині на шляху до європейської інтеграції, наповнення скупості такими позитивними смислами, як «ощадливість» і «розсудлива економність».

Утім, дослідники українського менталітету, зокрема етнопсихологи [8], відзначаючи індивідуалізм і поміркованість (розсудливість) українців, стверджують, що економність, ощадливість, і навіть певною мірою скупість, є рисами національного характеру останніх («Словник фразеологізмів української мови» містить лише одну позицію із заголовним словом «скупий», де наведено фразеологізм із позитивною семантикою скупий на слова – «1) який не любить багато говорити; небагатослівний, небалакучий; 2) стислий (про лист, звіт і т. ін.)» та його синоніми – скупий на мову і скупий на слові [39, с. 661]). Це створює значний лінгвокультурний контраст навіть у межах близькоспоріднених мовних спільнот – української і російської, оскільки ці ж дослідники протиставляють згаданим якостям українців широчінь душі, марнотратство та щедрість росіян.

Однак подібні висновки, особливо у час тотальної глобалізації, потребують ще додаткового доведення, бо відповідні зміни простежуються і в російській лінгвокультурі, де сучасний стан скупості і жадібності характеризується змішуванням традиційних уявлень (типових для першої половини ХІХ ст.) та уявлень, що властиві західному менталітету. Це змішування надає достатньо підстав, щоб стверджувати про наявність позитивних смислів у скупості і жадібності. Під впливом західного менталітету відбувається поступова переоцінка феноменів «ощадливість» і «економність». «Розрахунок» як компонент цього концепту стає знову актуальним, набуваючи нових відтінків значення. Опосередковано, значною мірою через рекламу, формується «бережливе ставлення до грошей», яке полягає у раціональному їх використанні, про що чітко свідчить рекламний слоган у магазині, який торгує сучасним молодіжним одягом провідних світових марок: *Для модних и жадібних!* Цей слоган наочно демонструє розвиток позитивних конотацій не лише в таких репрезентантів скупості, як економний, але й жідабний [5, с. 6–7].

Попри позитивні зміни у сприйнятті скупості у межах зіставлюваних культур, аналіз психологічних праць, де аналізуються проблеми морального виховання, засвідчує, що психологи переважно притримуються думки про скупість як негативний феномен, оскільки скупість – це невміння (небажання) відпустити що–небудь від себе, стан дисгармонії і незадоволення, потайність, недовірливість, лицемірство, егоїзм та засудження будь–яких виявів щедрості (важливо наголосити, що психоаналітики пов’язують проблему «скупість – щедрість» безпосередньо з етапами психофізіологічного розвитку людини: етап привчання малюка до горшка може стимулювати або скупість, або щедрість залежно від того, чи дитина із задоволенням «віддає» / «дарує» батькам екскременти, чи ні. У першому випадку малюк виросте нескупим, а в другому – скупим, бо екскременти у дорослому віці трансформуються в гроші [23].

Психоаналітики вивели аналізовану проблему на архетипну опозицію «давати» – «брати»). Такі характеристики скупості зафіксовані в мовній картині світу представників зіставлюваних лінгвокультур, напр.: англ. Covetousness, as well as prodigality, brings a man to a morsel of bread (досл.: Скупість, як і марнотратство, ведуть людину до шматочка хліба (зубожіння)); нім. Der Geizhals hat den Knopf auf dem Beutel (досл.: Скупердяй має гудзика на гаманці); укр. У скупого посеред зими льоду не випросиш; рос. Что скупому в руки попало, то и пропало [43, с. 35]. Проте соціальні психологи, особливо західноєвропейські, відзначаючи дуалістичну природу скупості / жадібності, усе частіше досліджують саме позитивну природу її сутності, яка стимулює, з одного боку, особистість до високих соціальних результатів [20], а з другого, – прогрес людства у цілому (згадаймо слова А.Ф. Робертсона: «Are we greedy because we are modern, or are we modern because we are greedy?» (досл.: Ми жадібні (скупі), бо ми сучасні, чи ми сучасні, бо ми жадібні (скупі)?) [30, с. 4]).

Наївні уявлення про скупу людину, зафіксовані у картині світу представників різних культур, відобразилися у художній літературі, де поступово склався узагальнений психологічний портрет скнари. Зауважимо при цьому, що образ скупого відомий у світовій літературі з античних часів (Евлігон у «Жовтій водяній лілії» Плавла). Потім подібні образи зустрічаємо у

В. Шекспіра (Шейлок із «Венеціанського купця»), К. Марло (Варрава із «Мальтійського єврея»), Ж.Б. Мольєра (Гарпагон із п'єси «Скупий»), О. Пушкіна («Скупий лицар»), О. Бальзака («Гобсек») та ін. Аналіз таких творів дає змогу синтезувати узагальнений образ скупкої людини: це, як правило, чоловік середніх років, у якого відсутні моральні принципи та чітко виражена потайність, замкнутість (відлюдність) та самотність.

Найяскравіший образ скнари простежуємо в О. Бальзака на прикладі його антигероя Гобсека [44]: зовнішність цього персонажа неприємна, огидна; риси обличчя нерухомі, безпристрасні (холодні), такі, ніби відлиті з бронзи, тому в його зовнішньому вигляді відбився колір грошей – золота й срібла; очі у нього маленькі й жовті, як у тхора (тхір часто виступає образом–еталоном негативних характеристик людини), вони не переносять яскравого світла (потайливий спосіб життя); голос пискливий і тихий, а за допомогою носа, схожого на свердлик, скнара проникав у всі приховані від інших таємниці.

Дещо іншої точки зору стосовно скупості притримуються психофізіологи й біологи, які розкривають фізіологічне підґрунтя її виникнення. Так, біолог Дж. Медіна пояснює походження пороків, зокрема скупості (жадібності), особливостями людської природи та наявністю генів. Він висловлює думку [26], що супротив гріхам є марним і не приведе до позитивного результату, бо в наших вчинках присутні певною мірою тваринні інстинкти, які досі живуть у людській свідомості. Це стосується і скупості, яку вчений тлумачить як нав'язливу, але природну боротьбу за право власності. Виявлено навіть гени, які визначають два чинники, що лежать в основі цього гріха, – страх і тривогу, а також основні відділи мозку, які відповідають за появу «скупих» почуттів: таламус, амігдала, гіпокамп, кора головного мозку та мигдалевидне тіло.

Експерименти інших дослідників підтвердили висновки Дж. Медіни, уточнивши місцезнаходження «центрів скупості», якою виявилася ділянка головного мозку під назвою «нуклеус акумбенс» [21], та наявність гена «щедрості» AVPR1, який відповідає за продукування рецепторами гормону аргініну вазопресину, що впливає на клітини мозку (цей гормон відповідає і за здатність людини до соціальної комунікації) [28].

Отже, доцільно виокремити філософський, релігійний, психологічний і морально–етичний параметри захланності. У релігійно–моральному контексті захланність розглядається як людський порок, внутрішня / зовнішня непокора Богу, оскільки скупість протиставляється щедрості й милосердю як благодатей Бога. При цьому захланність має тісний зв'язок з поняттями «скупість» і «жадібність», тобто є одним із семи основних гріхів. Подібне до церковного розуміння захланності висловлюють і філософи, які визначають її як причину внутрішнього конфлікту особистості, що виникає у процесі соціального досвіду взаємодії та розвитку людини. На основі аналізу наукових праць встановлено, що сучасний погляд на захланність (скупість, жадібність) часто відрізняється від традиційного її тлумачення як одного з основних гріхів. Соціальні психологи, відзначаючи дуалістичну природу захланності, скупості і жадібності, вивчають їхню негативну іпостась як чинника, що стимулює, з одного боку, особистість до соціальних результатів, а з другого боку, є особистісним дефектом.

1.2. Сутнісний зміст захланності як соціального дефекту у розвитку особистості

Соціально–економічна трансформація українського суспільства впливає на життя сучасної людини та сприяє розвитку різноманітних якостей особистості, які стають засобом подолання складних життєвих ситуацій. Необхідність ефективно розподіляти свої матеріальні та фізичні ресурси в ситуації невизначеності та дефіциту може призвести до скупості й алчності та формуванню такої риси характеру як жадібність. Останнім часом таке психологічне явище, як жадібність, привертає увагу багатьох зарубіжних та вітчизняних дослідників. Жадібність, як риса характеру, впливає як на споживацьку поведінку людини, так і на її стосунки з соціальним оточенням – роботодавцями, друзями, членами родини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких висвітлена загальна характеристика поняття «жадібність», дав змогу нам узагальнити, що,

незважаючи на те, що дослідники надають різне визначення цього поняття, їх семантичний зміст є близьким один до одного. Зокрема, в тлумачному словнику С. Ожегова захланність є синонімом жадібності й визначається як «надмірне прагнення задовольнити своє бажання» [2]. В словнику Д. Ушакова захланність дорівнюється до понять «жадібності», «скупості» та напруженого й нездорового «інтересу». За психологічним словником В. Войтка синонімами до захланності є: жадібний, скупий, ненаситний, спраглий, алчний, економний [2].

На сьогоднішній час психологами досліджено різні аспекти жадібності. З. Фрейд розглядав жадібність як рису характеру, що пов'язана з етапами психосексуального розвитку особистості. А. Адлер вважав, що жадібність притаманна людям з низьким соціальним інтересом. Е. Фромм та К. Хорні розкривали поняття жадібності через особливості взаємодії з соціальним оточенням. Сучасні дослідження жадібності Г. Крекелса, С. Лонга, А. Б. Фенько, Ю. Щербатих, А. Шперліня та С. Яновської продовжують традиції психоаналізу та досліджують проблему жадібності у зв'язку із ставленням людини до грошей.

За З. Фрейдом, жадібність разом з охайністю та впертістю формується при фіксації на анальній стадії розвитку особистості, тобто у віці півтора – три роки. Формування жадібності пов'язано з най–головнішою дією, якою дитина оволодіває на цій стадії, а саме – з контрольованим актом дефекації. Жадібність формується тоді, коли батьки занадто вимогливо підходять до завдання привчити дитину до туалету. Така поведінка викликає природний опір у дитини та сприяє формуванню анально–утримуючого типу особистості. Цей тип характеризується такими рисами характеру, як впертість, пунктуальність та жадібність. Людина з анально–утримуючим типом особистості дбайливо накопичує різноманітні матеріальні блага, а потім тяжко, або взагалі їх не витрачає[10].

А. Адлер пов'язує жадібність із низьким соціальним інтересом та вважає, що вона є вродженою рисою людини, яку можна корегувати правильним вихованням. Е. Фромм визначав жадібність, як якість особистості, яка є деструктивною, навіть патологічною. Ось, що він пише про жадібність у своїй

книзі «Анатомія людської деструктивності»: «Жадібність – це патологічний прояв невдалого розвитку особистості і одночасно один з головних гріхів як з точки зору буддизму, так і з позицій іудейської і християнської етики» [4]. Фромм вважає, що жадібність є продуктом соціуму. Як доказ він приводить приклад диких людських спільнот, в яких жадібність або зовсім не виявлена, або майже не виявляється у міжособистісній взаємодії. Таким чином, за теорією Е. Фромма, жадібність присутня в тій або іншій кількості в кожній людині та є наслідком дії соціальних умов, в яких розвивається особистість [4]. Згідно соціокультурної теорії К. Хорні, жадібність – це риса характеру. Вона має соціально–обумовлений характер і по суті є наслідком потреби в любові, яка в свою чергу є наслідком більш фундаментальної базальної тривожності [5]. Розвиваючи зазначені ідеї К. Хорні, дослідниця С. Ахтар відзначає, що якщо імпульси жадібності є усвідомлюваними і відповідно керованими, то вони можуть виступати потужними мотиваторами діяльності та досягнення цілей [8].

Сучасні дослідники з Мінесотської економічної школи Г. Крекелс та М. Панделаре розглядають жадібність як диспозицію, тобто готовність людини діяти певним чином. До цієї характеристики, на їх думку, входять бажання брати більше, ніж необхідно, ненаситність, задоволення від володіння багатьма речами, потреба у статусі, владі, використання сумнівних методів, щоб отримати більше, ніж потрібно. Диспозиціональна жадність, згідно Крекелса та Панделаре найбільше проявляється в «економічних іграх» [11].

С. Лонг визначає жадібність як одну з детермінант булімії. На її думку корені жадібності уходять у дитинство, а саме – в період годування груддю. Дитина вже тоді «жадібно» смокче, і розвиток жадібності, як і в теорії М. Кляйн, залежить від поведінки матері. Якщо та забезпечує дитину їжею, жадібність не розвивається. Якщо ж годування рідке, дитина вчиться брати більше і це може проявитися в феномені «дитячої обжерливості» та призвести до булімії в дорослому віці. С. Лонг порівнює діяльність великих корпорацій з дитячою ненажерливістю, але тепер, «ненажерливістю до грошей» [12].

У радянських дослідженнях теж зверталася увага на жадібність, зокрема на її прояви в дітей. Так, у дослідженнях С. Якобсон [8] детально розглянуто

формування в дітей моральних цінностей, зокрема здатності «ділитися» іграшками один з одним. Г. Якобсон звертає увагу на зв'язок проявів жадібності з низькою самооцінкою дітей, негативною ситуацією у родині. Авторкою розроблені відповідні ігрові та театральні вправи, спрямовані на корекцію самооцінки та зменшення проявів жадібності [8].

Ю. Щербатих розглядав жадібність з філософських, біблійних та психологічних позицій. Конструкт «жадібність» складається з двох рис характеру – зажерливості та скупості. Де алчність – це прагнення отримати як можна більше, а скупість – витратити якомога менше. Алчна людина більше переймається про збільшення доходів, а скупа – про зменшення витрат. Алчність та скупість призводять до примноження багатства, але шляхи досягнення цього різні. В дослідженнях Ю. Щербатих було визначено зв'язок жадібності з тривожністю, самооцінкою, типами темпераменту та локусом контролю [7].

Захланність як риса особистості визначається як прагнення отримати все більше благ і нездатність легко витратити вже накопичене, навіть на власні потреби. Аналіз літератури психологічного та економічного характеру дає змогу стверджувати, що жадібність переважно розглядається у зв'язку зі ставленням до грошей і таким поняттям, як економічна поведінка. Основою мотивації економічної поведінки людини переважно є прагнення отримати максимальну винагороду за рахунок мінімізації витрат [1].

Дослідниками в галузі економічної психології відзначено, що у людей ставлення до грошей залежить від низки факторів: статі, віку, соціального статусу, матеріального становища тощо. На думку Ю. Щербатих, у суспільстві виокремлюються різні стилі здобування грошей та їх витрат. Наведемо стислу характеристику цих стилів:

1) захланність, алчність – виразне прагнення людини до збагачення якомога більше;

2) скупість – виявляється у бажанні не віддавати нічого із того, що вже має людина; власне сама жадібність, тобто жага отримувати якомога більше, яка сполучається із бажанням і віддавати якомога менше; «широта розмаху», а

саме прагнення отримувати більше, аби потім вкласти ці кошти у нові власні проекти;

3) розрахунковість (бережливість, економність) – гроші витрачаються тільки на життєво необхідні речі у цей момент часу;

4) щедрість, а саме легкість у витраті особистих коштів для допомоги іншим людям;

5) марнотратство, тобто невміння накопичувати кошти, нерозумне, даремне витрачання грошей, майна [6].

Ми поділяємо думку С. Яновської, Р. Туренко, Н. Білоус, С. Криворучко, Р. Лютенко стосовно того, що ситуації невизначеності та дефіциту можуть детермінувати прояви скупості, жадібності та формувати таку рису характеру, як захланність [7, с. 55]. Жадібність може виявлятися не лише у ставленні людини до грошей, але й стосовно їжі, власних речей, людей, проявів почуттів, емоцій, уваги, власних ресурсів тощо [5]. Важливим для економічної поведінки є не лише усвідомлення економічних потреб а й постановка цілей, які визначаються потребами, вибором засобів і способів їх досягнення. Від умов життєдіяльності людини та особистісних якостей, залежать методи і засоби досягнення цілей, а оскільки індивідуальні ресурси не є нескінченими – визначається певна пріоритетність цілей [4, с. 31–32].

Із особливостями характеру і спрямованості особистості пов'язано також і ставлення до грошей, яке залежить від рівня самооцінки та екстравертованості. Зокрема, дослідники в області економічної психології (Г.Саймон, Дж.Катон, Дж.Кейнс та ін.) відмічають, що психологічне ставлення до грошей у різних людей залежить від факторів: статі, віку та соціального статусу [11]. О.Дейнека у своєму дослідженні, виявила, що у чоловіків присутня тенденція надавати підвищену цінність грошам. Авторкою також було відмічено, що чоловіки є більш компетентними у використанні грошей і схильні до прояву ризику із метою їх отримання. Жінки ж виказують сильніший прояв фрустрації щодо відсутності грошей і більше заздять тим, хто їх має [9].

Дослідження, проведені В. Новіковим та С. Єріною, показують, що феномен «жадібність» може стосуватися не лише ставлення до грошей, але й до власних ресурсів, проявів почуттів, емоцій та уваги [6]. Тому у соціальних психологів з середині 50-х років виник інтерес створити інструмент для зміни установок по відношенню до грошей. Першою вдалою спробою можна вважати опитувальник С. Рубінштейна «Attitudes Toward Money Scale» – надрукований у журналі *Psychology today* у 1981 році [36]. Основним завданням опитувальника, було описове дослідження соціальних установок щодо грошей, формування уявлень про їх роль і значення у житті людей та опис асоціацій пов'язаних із ними. У ході дослідження, було з'ясовано, що люди – сконцентровані на грошах, своєму прибутку, його утриманню та не розголошенню про свої статки. Кінцеві результати роботи, дозволили розкласифікувати людей на дві суттєво різні групи: «матеріально задоволені» – яким характерне раціональне накопичення фінансів; і «матеріально не задоволені» – яким властива поведінка, коли гроші мають можливість управляти їх життям, що супроводжується емоційною нестабільністю, розладами і має прояв у психосоматичних хворобах [36].

Узявши до уваги вивчення різних джерел інформації щодо вивчення жадібності, як особистісної риси, яка містить у собі і прагнення отримати якомога більше благ і небажання розлучатися із вже накопиченими – було виокремлено можливу першопричину виникнення цього феномену суспільства, а саме: вплив сімейно-рольової пам'яті, яка передається із покоління в покоління [18]. Мова йде про те, що якщо дитинство проходило у кризові часи сім'ї, держави, заборгованості чи суворої економії родини, то у зрілому віці, скоріше за все, може сформуватися пристрасть до накопичення, де гроші будуть слугувати компонентом, який ніби зменшує страх і дає впевненість у майбутньому. З'ясовано, що «жадібність» має тенденцію посилюватися із віком – діти чий батьки були бережливі, жили прагненням примножити прибуток, скупість, може стати основною моделлю поведінки, а сенс життя зводиться до матеріального накопичення.

Сучасний представник соціальної психології, О.Согомонов визначає, що сучасний світ, як ніколи раніше, сприяє посиленню почуття жадібності у особистості. Орієнтація на споживацтво супроводжується: заздрістю, жадібністю, егоїзмом і вже вони, із усе прогресуючою силою втягують людину в так звану «гонку споживання» [20].

У роботах А. Щоголева, розглядалось використання поняття «жадібність», у двох сенсах: перший, як прагнення мати у себе якомога більше; другий, як бажання досягнути більше [25]. Отже, жадібність вказує на те, що людина хоче і буде активно здобувати щось із зовні, а отримавши – матиме прагнення зробити це своїм надбанням. Із плином часу у такої людини «Я» може змінюватися на «Мое» – як компенсація відчуття особистого дефіциту, коли індивід із жадобою хапається за статус, володіння, аби тільки не відчувати себе «ніким». Для такої людини його власність і є підтвердженням його існування.

С. Рубінштейн досліджуючи установки та статево–рольові відмінності щодо грошей виявив: що чоловіки і жінки надають однакове значення власній роботі, фінансам. Однак, чоловіки більш впевнені у собі щодо вирішення грошових питань, більше задоволені своїм фінансовим станом і оптимістичніше дивляться на своє матеріальне майбутнє становище, ніж жінки. Також відмічено, що чоловіки рідше, ніж жінки, відчувають із приводу грошей почуття безпорадності, заздрощів і паніки, а частіше – захоплення, щастя та гордість [36].

Узагальнюючи вищенаведені погляди різних науковців щодо «жадібності» та аспектів тих сфер життя у яких вона може виявлятися, нами встановлено, що по–перше, «жадібність» загалом пов’язують із особливостями характеру, а по–друге, «жадібність» має прояв щодо аспектів нашого наукового інтересу: грошей, власності, уваги, часу, знань, тому у наступному підрозділі буде розглянута жадібність, як риса особистості.

Підсумовуючи погляди вчених щодо феномену «захланність» як особистісної риси, можемо констатувати, що вона містить у собі прагнення отримати якомога більше благ і небажання розлучатися із вже накопиченими.

Прояв цієї риси у людини, пов'язується із відчуттям нестачі та незадоволеністю життям. Відповідно, задоволеність життям обумовлює більші прояви щедрості.

Отже, жадібність визначається як риса характеру людини, що тісно пов'язана з емоційною сферою та виражається в постійному нездоровому прагненні надмірно задовольняти свої потреби. Також жадібність залежить від соціальних умов життя людини, суб'єктивний сенс яких розкривається в уявленнях певної соціальної групи.

1.3. Вікові та індивідуально–психологічні передумови формування та розвитку захланності як особистісної якості людини

При відсутності єдиної думки щодо повного визначення поняття «студентство», більшість дослідників виокремлюють наступні критерії, за якими розглядають студентську молодь як окрему соціально–демографічну групу: об'єктивність існування; певна чисельність; статевая структура; вікова структура; територіальний розподіл; суспільне положення; соціальні функції; соціальна роль і соціальний статус; особлива фаза (стадія) соціалізації (студентські роки); особливі умови життя, праці та побуту; соціально–психологічні особливості; системи цінностей. Студентський період життя людини відносять до різних вікових періодів – пізньої юності, молодості або ранньої дорослості – у залежності від критеріїв вікової періодизації, яких дотримується автор.

Більшість дослідників розглядає процес психічного розвитку як динамічний процес якісних і кількісних змін, у ході якого виникають нові психічні новоутворення на основі та за допомогою диференціації структур, що вже існують. У концепції «необмеженого розвитку» (Б. Ананьєв, Л. Анциферова, І. Кон та ін.), розвиток являє собою еволюційно–інволюційний поступальний рух, який не припиняється до кінця життя людини. Таким чином, психічний розвиток триває протягом усього її життя і його показниками є психічні новоутворення та особливості, специфічні для кожного вікового періоду (що знайшло відбиття в численних вікових періодизаціях розвитку).

Студентському віку як соціально–психологічній віковій категорії, що характеризується інтенсивним розвитком усієї структури особистості, також властиві певні психічні новоутворення і психічні особливості. Розгляд соціально–психологічної адаптації у студентському віці має здійснюватися з урахуванням усіх вікових особливостей, соціальної ситуації розвитку та основних завдань студентського віку як окремого вікового періоду. Студент, як людина певного віку і як особистість, може характеризуватися з трьох сторін:

1) з психологічної, яка являє собою єдність психічних процесів, станів та властивостей особистості. Головне в психологічній стороні – психічні властивості (спрямованість, темперамент, характер, здібності), від яких залежить перебіг психічних процесів, виникнення і прояв психічних станів і утворень;

2) з соціальної, в яких втілюються суспільні відношення, якості, що породжуються приналежністю студента до певної соціальної групи тощо;

3) з біологічної, яка включає тип вищої нервової діяльності, побудову аналізаторів, безумовні рефлекси, інстинкти, фізичну силу, будову тіла, риси обличчя, колір шкіри, очей, зріст тощо. Ця сторона в основному є визначеною спадковістю та вродженими задатками, але у відомих межах змінюється під впливом умов життя.

Вивчення цих сторін розкриває якості та можливості студента, його вікові особливості та особистісні якості [39, с .245].

Загально визнаним і підтвердженим багатьма дослідженнями є той факт, що саме у віці 20–25 років психофізіологічні функції (кольорова чуттєвість, гострота зору, сенсомоторні реакції, м'язова сила, фізична витривалість) сягають оптимуму свого розвитку. Серед нейрофізіологічних особливостей, які пов'язані з розвитком центральної нервової системи студента, найважливішими є такі: найменший латентний період реакцій на будь–який зовнішній вплив подразника (у тому числі словесний сигнал), тобто найшвидше реагування на нього; оптимум абсолютної та розпізнавальної чутливості всіх аналізаторів; найбільша пластичність кори головного мозку та висока гнучкість в утворенні складних психомоторних та інших навичок; найбільший обсяг оперативної

пам'яті зорової і слухової модальності; показники уваги; оптимум розвитку інтелектуальних функцій припадає на 18–20 років; найвища швидкість розв'язання вербально–логічних завдань (комплексний характер мислених операцій при високому рівні інтеграції різних видів мислення, гнучкого переходу від образного до логічного та навпаки); інтенсивний розвиток усіх видів почуттів, підвищена емоційна чутливість (подразливість) до різних обставин навколишнього життя [141, с. 50].

Необхідно зауважити, що, при усіх вище перерахованих особливостях фізичного і психофізіологічного розвитку, психічне навантаження, пов'язане як безпосередньо з обсягом і складністю навчального матеріалу, якій необхідно опрацювати, так із всіма соціальними умовами життєдіяльності студентів, є досить важким. За даними досліджень [53], проведених серед студентів молодших і старших курсів, їх психічні стани відрізняються наявністю збудження у першокурсників на відміну від старшокурсників. У студентів із загальним високим рівнем негативних емоційних переживань, як правило, спостерігається низький (нижче нормативного) рівень мотивації досягнення успіху в навчальній діяльності, що свідчить про наявність негативного емоційного фону – очікування неуспіху. Оскільки психічні стани впливають на узгоджену діяльність психічних процесів (сприйняття, уваги, мислення, пам'яті), позитивні адаптаційні зміни на старших курсах і, відповідно, вплив позитивних спонукальних переживань, призводять до підвищення загальної успішності студентів–старшокурсників, у свою чергу, підтримуючи очікування успіху у навчанні. Наведені дані свідчать про те, що саме психічні стани є провідним компонентом перебудови психічної діяльності студентів, визначають напрям і характер адаптаційних змін, а також формування індивідуальності.

Різкий злам багатолітнього звичного робочого стереотипу (організація навчальної діяльності у загальноосвітніх навчальних закладах і організація навчальної діяльності у вищих навчальних закладах мають відмінності), основу якого складає відкрите І. Павловим психофізіологічне явище – динамічний стереотип, інколи приводить до нервових зривів і стресових реакцій. З цієї

причини період адаптації, який пов'язаний зі зміною сталих стереотипів, може на перших порах зумовити та порівняно низьку академічну успішність, і труднощі у міжособистісному спілкуванні. В одних студентів вироблення нового стереотипу відбувається стрибкоподібно, в інших – поступово.

Поза сумнівом, особливості цієї перебудови пов'язані з характеристиками типу вищої нервової діяльності, проте соціальні чинники мають тут вирішальне значення. Знання індивідуальних особливостей студента, на основі яких будується система залучення його в новий вид діяльності і нове коло спілкування, дає можливість уникнути дезадаптаційного синдрому, зробити процес адаптації поступовим і психологічно комфортним [39].

У студентському віці може зберігатися гетерохронність розвитку окремих психічних функцій і рис особистості. Б. Ананьєв підкреслював відсутність збігу у часі досягнення зрілості людини як індивіда (фізична зрілість), як особистості (громадянська зрілість), як суб'єкта пізнання і праці (розумова зрілість і працездатність) [7]. У період молодості відбувається вирівнювання темпів розвитку окремих сторін особистості. Але разом з тим у залежності від життєвої позиції, стилю життя певний напрям розвитку переважатиме [50].

Саме у студентському віці формується склад мислення, який характеризує майбутню професійну спрямованість особистості. Н. Пов'якель розглядає професійне мислення, з одного боку, як вищий рівень професійного розвитку мислення, і саме в цьому контексті воно тісно пов'язане з професійною ментальністю та професійною самосвідомістю. З іншого боку, поняття «професійне мислення» означає специфічне фахове мислення, що розглядається з точки зору специфіки фаху, фахово–професійної діяльності, класів та специфіки фахових завдань, технологій їх вирішення [140].

Дослідники констатують наявність відмінностей у розвитку мислення студентів як у віковому, так і в гендерному аспектах. У студентів старших курсів в порівнянні з молодшими відбувається підвищення рівня розвитку наступних характеристик мислення: у дівчат – теоретичного і практичного мислення, логічного мислення, комбінаторних здібностей, образної гнучкості, операцій порівняння, узагальнення та абстракції; загальній гнучкості мислення,

оригінальності асоціацій; здатності будувати професійні плани, показників володіння професійним категоріальним апаратом; у хлопців – теоретичного і практичного мислення, комбінаторних здібностей, операцій узагальнення, показників володіння професійним категоріальним апаратом, загального інтелектуального розвитку [41].

До найважливіших складових навчального процесу разом з пізнавальними здібностями традиційно відносять мотиваційну сферу. Цей особистісний чинник має велике значення при навчанні в школі, але він стає ще більш значущим при навчанні у ВНЗ, коли і результат, і процес засвоєння знань значною мірою залежать від міри особистої причетності і зацікавленості. Серед мотивів навчання виокремлюють онтогенетично більш ранні зовнішні соціальні мотиви (наприклад, здобуття високих відміток, які розглядаються як джерело заохочень і емоційного благополуччя, високої самооцінки та високого соціального статусу). Вважається, що інші мотиви, що пов'язані з почуттям обов'язку, відповідальністю, усвідомленням необхідності здобуття освіти в певній професійній сфері, формуються пізніше [10].

В актуалізації мотивів самовдосконалення і саморозвитку, що пов'язані із задоволенням від здобуття нових знань, є істотні як вікові, так і індивідуальні відмінності. Вікові зміни в структурі мотиваційної сфери студентів під час навчання у ЗВО відбуваються у напрямку зростання частки професійно значущих, пізнавальних мотивів. Експериментальним шляхом встановлено [72], що «сильні» студенти мають потребу в освоєнні знань на високому рівні та орієнтовані на здобуття міцних професійних знань і практичних умінь. Навчальні ж мотиви «слабких» студентів в основному є зовнішніми, мають ситуативний характер, наприклад: бажання уникнути осуду і покарання за погане навчання, не відстати від однолітків тощо.

У студентському віці, у порівнянні з попередніми віковими періодами, емоційні реакції та способи вираження емоційних станів стають більш стійкішими та диференційованими, підвищується рівень самоконтролю і саморегуляції, настрої стають значно стійкішими та більш усвідомленими. Відбувається розширення кола емоційно забарвлених особистісно–значущих

стосунків, розвиваються вищі почуття. Засвоєння системи етичних норм втілюється у складній гамі моральних почуттів – здатності до співпереживання, почуття обов'язку перед оточенням, потребі в любові та дружбі, моральних і політичних почуттях, почутті товарищескості та солідарності. Розширюється сфера естетичних почуттів, які виокремлюються з інших переживань і знаходять специфічні способи вираження і задоволення. Особливо можна підкреслити розвиток тісно пов'язаного зі зростанням інтелекту почуття гумору та іронії.

Соціальна ситуація розвитку у студентському віці є специфічною: при зростанні фізичних, психофізіологічних, інтелектуальних можливостей студентів, розвиткові та ускладненні всієї структури особистості, завдання цього вікового періоду є складними, і їх вирішення у великій мірі визначає як подальший фізичний розвиток особистості, так і її життєвий шлях в цілому.

Б. Ананьєв підкреслював, що студентський вік є сенситивним періодом для розвитку основних соціогенних потенцій людини як особистості:

- формування професійних, світоглядних і громадянських якостей майбутнього фахівця;
- розвиток професійних здібностей і сходження до вершин творчості як передумова подальшої самостійної професійної творчості;
- центральний період становлення інтелекту і стабілізації рис характеру;
- перетворення мотивації та всієї системи ціннісних орієнтацій;
- інтенсивне формування соціальних цінностей у зв'язку з професіоналізацією [7].

С. Саарі визначає основні завдання всього студентського віку як: «формування реалістичної й диференційованої перспективи на майбутнє, заснованої на оцінці власних здібностей і схильностей, формування ієрархічної структури мотивів і розвиток стабільності власного «Я». Успішне вирішення цих завдань виявляється у діяльності й поведінці у вигляді усвідомленості мети, посиленні самоконтролю і поглиблені людських стосунків» [66].

Вирішення завдань психічного і соціального розвитку у студентському віці відбувається через подолання кризових ситуацій, ознаками яких можуть

бути: сильна фрустрація, виникнення сильного переживання незадоволеної потреби; загострення рольових конфліктів «студент–викладач», «студент–студент»; ціннісно–сміслова невизначеність, неструктурованість особистості; інфантильність (безвідповідальність і прояви асоціальної поведінки).

Найбільш типовими кризовими ситуаціями студентського віку є такі: нормативна криза, яка долається в період адаптації до навчання; криза професійного вибору; криза залежності від батьківської сім'ї; криза інтимно–сексуальних стосунків; кризові ситуації в навчально–професійній діяльності; криза, що пов'язана з побудовою планів на майбутнє; кризова ситуація працевлаштування після закінчення вищого навчального закладу [41].

До психічних новоутворень юності І. Кон відносить розвиток самостійного логічного мислення, образної пам'яті, індивідуального стилю розумової діяльності, інтерес до наукового пошуку. Найважливішим новоутворенням цього періоду є розвиток самопізнання, виникнення установки стосовно самого себе. Вона містить пізнавальний елемент (відкриття свого «Я»), поняттєвий елемент (уявлення про свою індивідуальність, якості і сутність) і оцінно–вольовий елемент (самооцінка, самоповага). Розвиток рефлексії, тобто самопізнання у вигляді роздумів над власними переживаннями, відчуттями і думками обумовлює критичну переоцінку цінностей, які склалися раніше, і сенсу життя – можливо, їх зміна і подальший розвиток. Сенс життя – це найважливіше новоутворення юності. І. Кон відзначає, що саме в цей період проблема сенсу життя стає всеосяжною з урахуванням ближньої й далекої перспективи [7].

Основним завданням студентського віку як окремого вікового періоду можна вважати досягнення особистістю індивідуально–психологічної та соціальної зрілості. Найважливішими атрибутами індивідуально–психологічної зрілості особистості студента є:

– здатність до самостійного прогнозування власної поведінки в будь–яких життєвих ситуаціях на основі розвиненої спроможності добувати потрібну інформацію й аналізувати її відносно цілей, пов'язаних з вирішенням конкретних і нестандартних ситуацій у всіх сферах життєдіяльності;

- здатність до самообілізації щодо виконання власного рішення про дію всупереч різним обставинам і внутрішньому соціально не мотивованому бажанню його припинити;
- здатність до самостійного контролю ходу виконання власних дій і їх результатів;
- здатність до прояву оцінної рефлексії на основі сформованої самосвідомості й об'єктивної неупередженої оцінки своїх думок, дій, вчинків;
- здатність «робити висновки» із власної поведінки в різних ситуаціях, підвищення якості прогнозування, виконання запланованого;
- здатність до емоційно–адекватної реакції на різні ситуації власної поведінки [32].

Отже, зрілість психічного розвитку служить надійною основою для розвитку соціально зрілої поведінки особистості та становлення особистості як професіонала. У якості критеріїв соціальної зрілості можна розглядати:

- соціально–психологічну адаптованість до сучасних соціальних і економічних умов життєдіяльності;
- наявність чітко визначених і адекватних соціальній дійсності життєвих планів щодо професійної діяльності і професійного зростання;
- високу комунікативну компетентність і наявність гармонійних стосунків з найближчим оточенням;
- розвиток адаптаційного потенціалу як високого рівня пристосування наявних і латентних можливостей особистості до нових або мінливих умов соціальної взаємодії.

Висновки до розділу 1

На основі аналізу літератури виокремлено філософський, релігійний, психологічний і морально–етичний параметри захланності. У релігійно–моральному контексті захланність розглядається як людський порок, внутрішня / зовнішня непокора Богу, оскільки скупість протиставляється щедрості й милосердю. При цьому захланність має тісний зв'язок з поняттями «скупість» і «жадібність». Подібне розуміння захланності висловлюють і філософи, які визначають її як причину внутрішнього конфлікту особистості, що виникає у

процесі соціального досвіду взаємодії та розвитку людини. Сучасний погляд на захланність (скупість, жадібність) часто відрізняється від традиційного її тлумачення. Соціальні психологи, відзначаючи дуалістичну природу захланності, вивчають її негативну іпостась як чинника, що стимулює, з одного боку, особистість до досягнення вагомих соціальних результатів, а з другого боку, є особистісним та соціальним дефектом.

Захланність як риса особистості визначається як прагнення отримати все більше благ і нездатність легко витратити вже накопичене, навіть на власні потреби. Аналіз літератури психологічного та економічного характеру дає змогу стверджувати, що захланність переважно розглядається у зв'язку зі ставленням до грошей і таким поняттям, як економічна поведінка. Основою мотивації економічної поведінки людини переважно є прагнення отримати максимальну винагороду за рахунок мінімізації витрат. Дослідниками в галузі економічної психології відзначено, що захланність залежить від низки факторів: статі, віку, соціального статусу, матеріального становища тощо.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЗАХЛАННОСТІ ЯК СОЦІАЛЬНОГО ДЕФЕКТУ У РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

2.1. Діагностичний інструментарій емпіричного дослідження захланності як соціального дефекту у розвитку особистості

Метою нашого дослідження було проведення теоретико–емпіричного дослідження психологічних особливостей жадібності, як особистісної риси.

Відповідно до визначення жадібності, центральний її аспект полягає в тому, щоб ставити себе вище за інших людей. Егоїзм та егоцентризм розглядалися як дуже важливі для жадібності. Жадібність характеризується також бажанням придбання товарів і накопичення грошей. Бажання, потяг до матеріального, прагнення до якості та кількості, ніколи не задовольняючись, матеріалізм та гроші – всі вони розглядалися як дуже характерні для жадібності. Заздрість також здається центральною характеристикою. Заздрість – каталізатор жадібності, і, здається, ми особливо хочемо речей, які належать іншим. Аморальна поведінка також розглядалася як відображення жадібності, тобто багатство викликає жадібність та заздрість, що у відповідь призводить до більш аморальної поведінки. Окремі ознаки жадібності притаманні людям, які були самотніми, не маючи співпереживання, та виявляли асоціальну поведінку. Інші ознаки жадібності – це щось погане або грішне. Це риса особистості, яка не має мети. У результаті жадібність робить людей нещасними.

Сучасні дослідники з Мінесотської економічної школи розглядають жадібність як диспозицію, тобто готовність людини діяти певним чином. До цієї характеристики, на їх думку, входять бажання брати більше, ніж необхідно, ненаситність, задоволення від володіння багатьма речами, потреба у статусі, владі, використання сумнівних методів, щоб отримати більше, ніж потрібно. Диспозиційна жадібність найбільше проявляється в «економічних іграх» [15].

На основі цього дослідження Н. Вен [8] побудував робоче визначення жадібності як тенденції завжди бажати більше і ніколи не задовольнятися тим, що зараз є. Існує загальна думка, що деякі люди жадібніші за інших, і цей погляд вважається досить стійким. Якщо існують такі індивідуальні відмінності в жадібності, то вони також повинні проявлятися в жадібній поведінці. Це було б особливо цікаво, оскільки жадібність є важливою конструкцією в економічній теорії та інших моделях поведінки, про що йтиметься далі.

Дослідниками було розроблено та проведено випробування шкали, яка фіксує індивідуальні відмінності в жадібності. Розроблена шкала диспозиційної

жадібності (DGS) перевірена на надійність, дискримінантну обґрунтованість та прогнозовану валідність. У результаті цієї роботи було створено шкалу диспозицій жадібності з семи запитань. У своєму дослідженні Н. Вен [8] визначає, що хоча кілька ознак жадібності мають негативні конотації, респонденти також описують риси жадібності, які є позитивними. Досліджувані асоціювали жадібність із честолюбством та прагненням до більшого та кращого.

Таким чином, крім усіх негативних конотацій, які має жадібність, вона також може допомогти рухатися вперед, мотивуючи досягти поставлених цілей. Дослідники підкреслюють, що прототип жадібності має як позитивні, так і негативні риси. У розширенні більш ранніх визначень жадібності це дослідження показує, що жадібність є не просто розгалуженою формою власного інтересу, але включає й інші риси. Жадібність також мотивує нас до досягнення своїх цілей, змушуючи нас прагнути до більшого і кращого. Однак, хоча жадібність має і позитивні сторони, наслідки жадібності в основному вважаються негативними.

За результатами емпіричних досліджень уявлень студентів про жадібність [8], досліджувані вважають її нормальною рисою, яка може бути присутня в кожній людині. Підкреслюється, що уявлення щодо жадібності мають суперечливий характер. З одного боку, це може бути дуже товста людина з низьким культурним рівнем, яка думає лише про себе, є дріб'язковою та не знає міри ні в чому. А з іншого – людина, наділена владою і грошима, що має нормальну конституцію, та є зажерливою і скупюю. Спільним в цих образах є негативні наслідки, які пов'язані з жадібністю: зайва вага або самотність.

Спираючись на дані теоретичного розділу, ми визначили емпіричні завдання нашого дослідження:

- 1) розкрити особливості взаємозв'язку між ступенем задоволеності життям та формуванням жадібності, як риси особистості;
- 2) методом контент-аналізу визначити уявлення респондентів щодо жадібності, ставлення до неї та факторів що можуть сприяти її розвитку.

Відповідно, різні емпіричні задачі дослідження визначили і різні етапи його проведення.

На першому етапі дослідження відповідно до емпіричного завдання, ми виявляли уявлення респондентів юнацького віку, щодо жадібності, ставлення до неї, значущість у житті та факторів, що можуть сприяти її розвитку. Емпірична вибірка: нами було обрано 60 студентів Західноукраїнського національного університету, вибірка юнацького віку (1–5 курсів; N=60 осіб, середній вік становив 20 років).

На цьому етапі нами було обрано наступні психодіагностичні методи та методики: опитувальник «Жадібність» (Є. Ільїн) – застосовувався для з'ясування ступеня виразності жадібності, як риси особистості у досліджуваних [13]; методика «Шкала оцінки якості життя» (О. Чабан) – для виявлення суб'єктивного рівня задоволеності якістю життя особистості [32]; опитувальник «Задоволеність життям» (Н. Мельникова) застосовувався для встановлення рівня суб'єктивного відчуття задоволеності життям [14].

На другому етапі дослідження ми використовували метод контент-аналізу для виокремлення стереотипних смислових категорій, що прояснюють ставлення досліджуваного контингенту до поняття «жадібність», жадібної людини та важливості цієї риси у житті. Теоретичний аналіз сучасних наукових джерел, дозволив визначити науковий базис, на який ми спиралися у подальшому при розробці анкети (анкета презентована у додатку А).

2.2. Аналіз та інтерпретація емпіричного дослідження захланності як соціального дефекту у розвитку особистості

За методикою «Жадібність» отримано і систематизовано дані відповідно до тестових норм: від 0 до 5 – низький рівень; від 6 до 21 – середній рівень; від 29 до 35 – високий рівень.

Низький рівень показників – за цією методикою виявляє високу ступінь прояву жадібності. Тобто, люди що отримали низькі показники за цією методикою – прагнуть до накопичення, збереження власних резервів із втратою міри, контролюють власні фінанси, а також складно розлучаються із вже накопиченим.

Середній рівень прояву жадібності, свідчить про наявність особистісної риси якомога більше отримувати і якомога менше віддавати. Така людина свідомо підходить до ресурсів, що в неї є, вміє конструктивно використовувати свою жадібність, а саме, наполегливо прямує до мети що у неї є. Витрата фінансів може здійснюватися в основному на те, що є необхідним для досягнення чогось.

Високий рівень показників, виявляє низький рівень прояву жадібності. Така людина протилежна жадібній, тобто легко може розставатися із засобами для власних, навіть ризикованих проєктів. Характеризується певним невмінням розпоряджатися власними ресурсами, фінансами і більше схоже, на те, що життя проходить сьогоднішнім днем, без планування наперед.

Отримані результати нам змогу встановити, що всі досліджувані мають середній рівень прояву жадібності, а отже, адекватно оцінюють власні ресурси, можливості та рівень доходу. Також можна констатувати, що всі досліджувані даної групи вміють контролювати власні витрати фінансів, енергії, уваги та інших особистих ресурсів; у них відсутнє агресивне прагнення до збагачення або присвоєння собі якомога більшого; вони є доволі наполегливими щодо поставленої мети і витрачають в основному на те, що є необхідним.

Наступне, з'ясування рівня оцінки якості життя проводилося нами за методикою «Шкала оцінки якості життя», яка визначає ставлення респондентів щодо їх задоволеності фізичним станом, настроєм, проведенням свого вільного часу, любов'ю, сексуальною активністю, повсякденною активністю, фінансовим

благополуччям, умовами проживання, роботою або навчанням, та загальним рівнем задоволеності життям. Отримані результати, представлено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Узагальнені результати за методикою «Оцінка якості життя»

Рівні	Відсотки
Дуже низький	13
Низький	27
Середній	27
Високий	16
Дуже високий	16

Виявлено, що домінуючим в оцінці якості життя займають респонденти із середнім та високим рівнем, що дорівнює 60% вибірки. Це вказує на їх життєву включеність у буденність, відчуття повноти та насиченості моменту тут і тепер. А їх власне світосприйняття, ставлення до того де вони зараз і що мають – їх більше ніж задовольняє.

Наступна методика, що представлена на першому емпіричному етапі – «Задоволеність життям», автор Н. Мельникова, направлена на дослідження об'єктивного відчуття задоволеності життям. Містить у собі чотири фактори, які відображають якість взаємодії «Я» – Життя.

Фактор 1 «Життєва включеність», авторка вкладає у це поняття відчуття людиною насиченості життя, повноти, проживання моменту тут і зараз та прагнення до дій із перспективою на майбутнє. Іншими словами – це коли «Я» знаходиться у контакті з життям.

Фактор 2 «Розчарування у житті», відображається у збільшені невдоволеності власною діяльністю, реалізацією себе, часте відчуття відсутності результатів і неможливості реалізувати плани. Авторка порівнює це із відчуттям – коли «життя немов проходить повз індивіда» із акцентуацією уваги на переживанні невдач, розчаруванням та відчуттям несправедливості життя.

Фактор 3 «Втомлюваність від життя» – коли ресурси людини знаходяться майже на мінімумі, відбувається певне професійне або емоційне вигорання і особистість живе життям, що лише вимотує і втомлює його. Такий стан, може

супроводжуватися виразністю у людини астенічних станів: фізична слабкість, пасивність, апатія, відсутність мотивації, бажання тощо.

Фактор 4 «Переживання за майбутнє» – виражається у тривожному очікуванні несприятливих життєвих подій і невпевненості у завтрашньому дні, пов'язане з почуттям нестабільності оточення і відчуттям небезпеки зі сторони світу: «життя – нестабільне і несе певні небезпеки».

Результати досліджуваних отримані нами за опитувальником «Задоволеність життям», наочно представлено на рисунку 2.1.

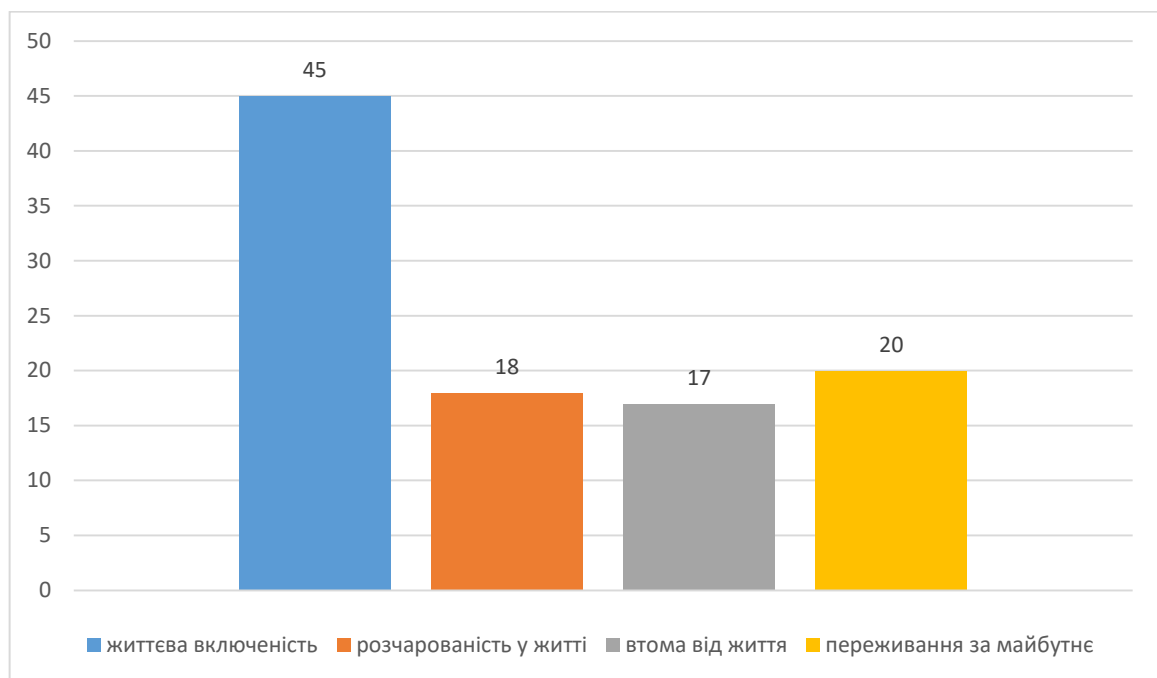


Рис. 2.1. Розподіл результатів досліджуваних за факторами задоволеності життям, %

Із рисунку 2.1 бачимо, що у досліджуваних більш вираженим є фактор – «Життєва включеність» – 45%, що свідчить про відчуття насиченості, повноти життя, прагнення до дій із перспективою на майбутнє.

Найменш виражений фактор у респондентів – «Втомлюваність від життя» – 17%, тобто відчуття апатійності щодо життя, втрата сил, виснаженість та відчуття того, що життя проходить повз.

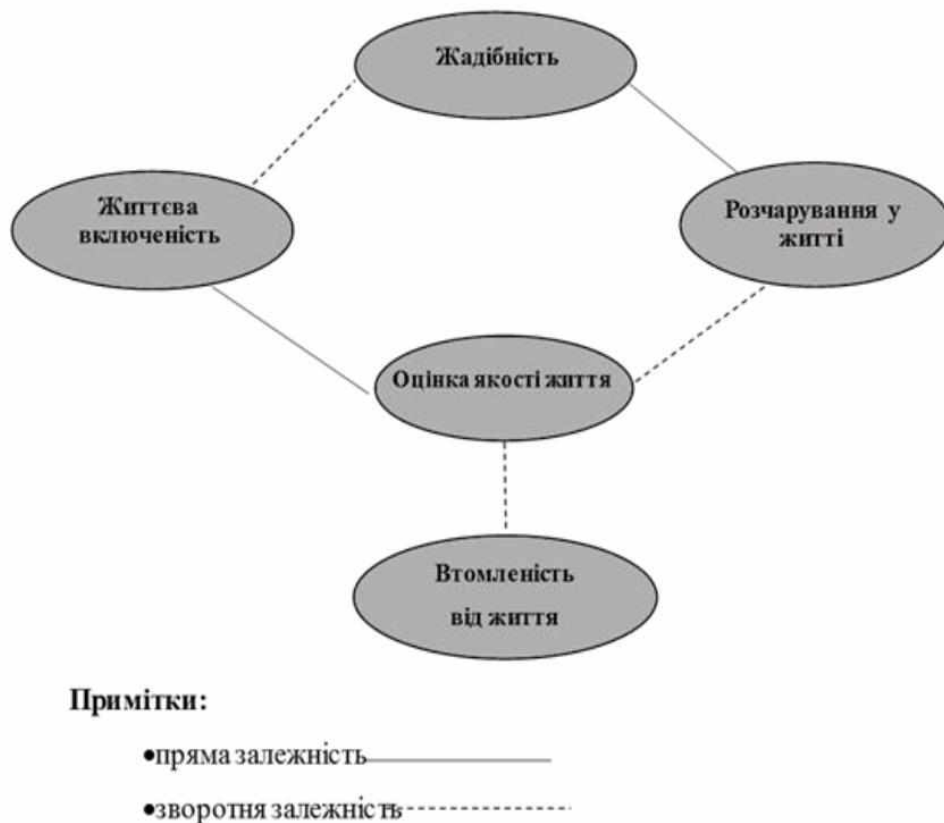
Так як методика містила у собі ще загальний показник, ми його диференціювали за такими рівнями: нижче середнього; середній; вище середнього. Отримані результати, представлені у таблиці 2.2.

**Відсоткове співвідношення за рівнями загального показника
задоволеності життям**

Загальний показник задоволеності	Відсоток
Низький	10
Середній	46,66
Високий	43,33

За даними таблиці 2.2 бачимо, що у досліджуваній групі превалює середній рівень задоволеності життям. На нашу думку, у поєднанні із превалюючим фактором у групі досліджуваних, можна стверджувати про наявну задоволеність життям, життєву включеність і прагнення до дій у подальших досягненнях.

До результатів за трьома методиками: «Жадібність» (Є. Ільїн), «Шкала оцінки якості життя» (О. Чабан), «Задоволеністю життям» (Н. Мельникова), нами застосовувалася процедура кореляційного аналізу за Пірсоном, у програмі Excel. Отримані кореляційні зв'язки презентовано нами на рисунку 2.2.



**Рис. 2.2 Кореляційна залежність між показниками жадібності
та задоволеності життям**

Встановлено пряму кореляційну залежність, між шкалою «Жадібності» та «Розчаруванням у житті». Це свідчить, що чим більше виражене у людини розчарування у житті – тим вищий прояв жадібності.

Пряма кореляційна залежність була також виявлена за такими шкалами «Життєва включеність» і «Оцінка якості життя» – свідчить про те, що чим є більшою оцінка якості життя – тим більшою є включеність людини у проживання моментів буття, відчуття якомога повніше своє життя.

Наступний зв'язок має зворотну кореляційну залежність між шкалами «Жадібність» та «Життєва включеність». А саме, високим значенням жадібності відповідають низькі показники життєвої включеності. Що говорить, про те, що чим більше людина включена у проживання сьогодення, має відчуття насиченості, повноти життя, прагнення і вмотивованість до дій – тим менше вона проявляє жадібність.

Зворотна кореляційна залежність отримана за шкалами «Розчарування у житті» та «Оцінка якості життя» – чим більшим є розчарування у житті, тим меншою є оцінка якості життя, невдоволеність діяльністю, неможливості реалізувати плани або часте відчуття відсутності результатів.

Зворотна кореляційна залежність виявлена у шкалі «Оцінка якості життя» та «Втомленість від життя». Це свідчить, що чим є більшою і вищою є оцінка якості життя – тим менше акцентується увага щодо втоми від життя.

Наступні отримані показники за лінійною кореляцією Пірсона, показали взаємозв'язок кожного зі своєю шкалою, що говорить про підтвердження статистичної значимості даного дослідження.

Узагальнення, щодо отриманих результатів. Емпірично було доведено і показано існування взаємозв'язку прояву жадібності із розчаруванням у житті та життєвою включеністю, які мають залежність від оцінки якості життя.

Якісний та кількісний аналіз результатів за анкетною, що досліджує загальні уявлення респондентів щодо жадібності, дозволив нам отримати результати, які презентовані нижче за окремими питаннями анкети.

На речення «Жадібність для мене це...» виявлені варіанти відповідей, що презентовано на рисунку 2.3.

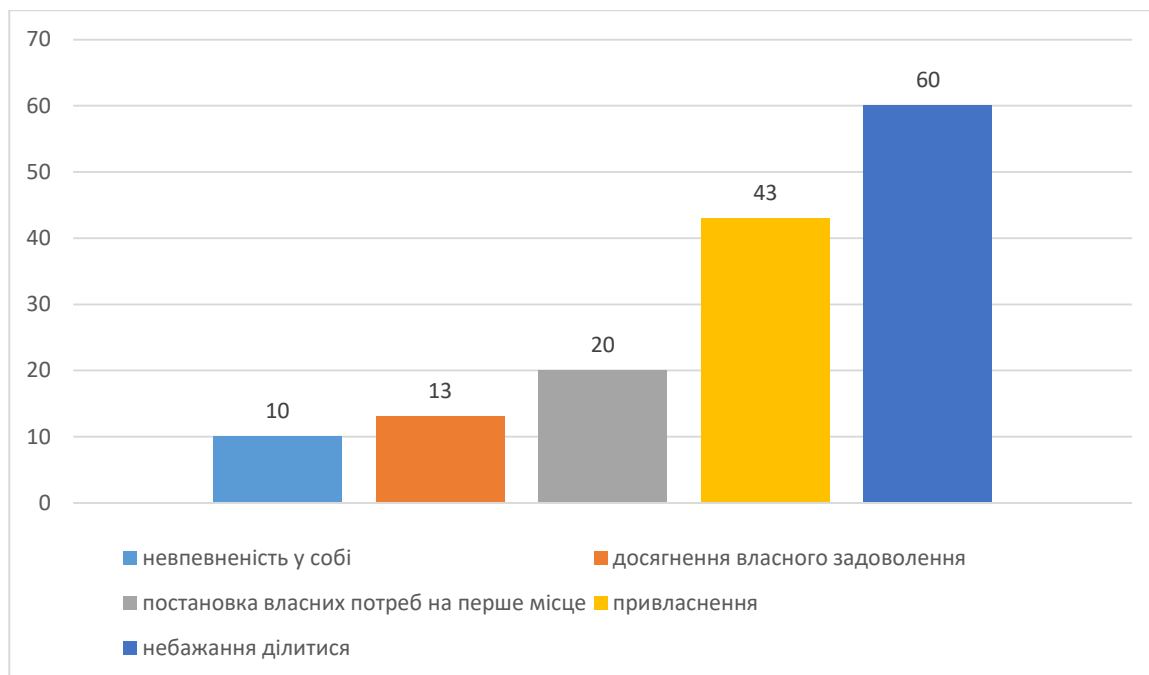
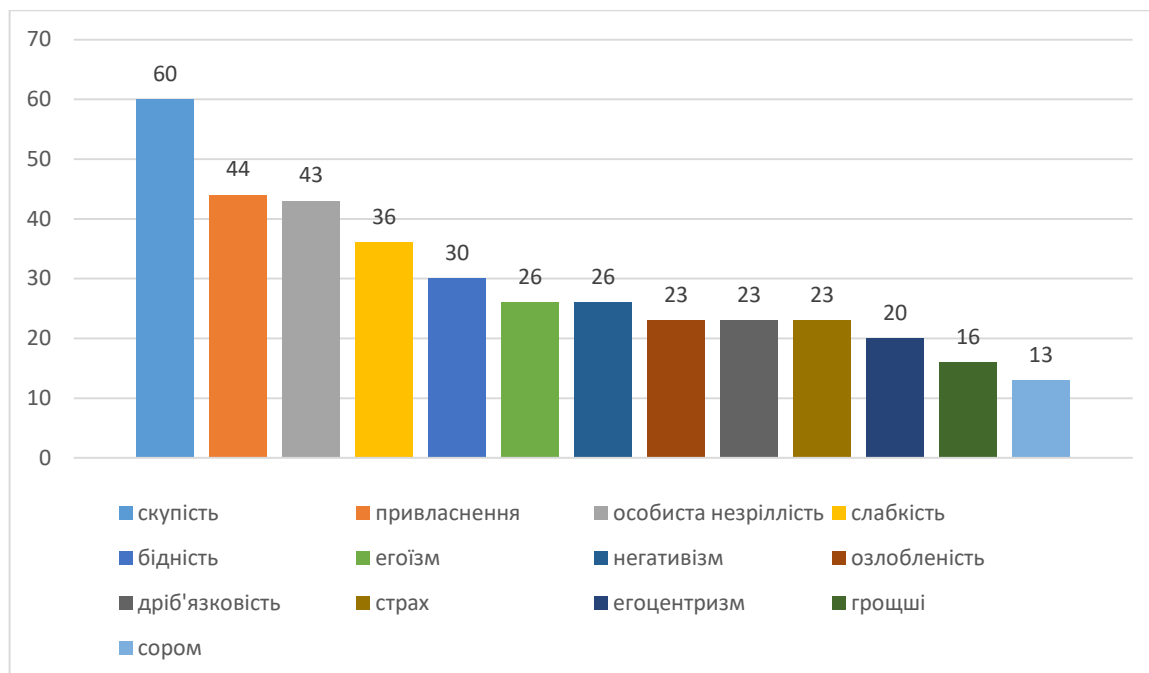


Рис. 2.3. Розподіл варіантів відповідей у респондентів щодо визначення «жадібності»

Із рисунку 2.3 видно, що загальним у респондентів є наступне визначення жадібності (небажанням ділитися чимось або втратити щось вже наявне; привласнення собі чогось; наявність непевненості у собі, у завтрашньому дні).

В юнацькому віці більшою мірою, жадібність пов'язують із (досягненням власного задоволення потреб будь-якими шляхами (13,33%); постановка власних потреб на перше місце із нівелюванням впливу на оточення (20%)). Ми вважаємо, що отримані результати можна пояснити тим, що юнацький вік характеризується максималізмом, який проявляється у надмірній категоричності суджень, завищених вимогах до себе і, частіше – до інших людей, а також має спільні риси з егоїзмом. Егоїзм – ціннісна орієнтація, що характеризується переважанням в її життєдіяльності корисливих особистих інтересів.

Наступним у ході дослідження, нас цікавили асоціації респондентів зі словом «жадібність» ми, запропонували надати асоціації на слово «жадібність», графічний розподіл яких, презентовано на рисунку 2.4.



**Рис. 2.4. Розподіл асоціацій респондентів
щодо асоціацій зі словом «жадібність»**

Із рисунку 2.4, бачимо, що для учасників юнацького віку характерні такі асоціації щодо розуміння поняття «жадібність». Більший відсоток склали скупість (60%); привласнення (46%); особиста незрілість (43%); слабкість (36%); бідність (30%). Менший відсоток асоціацій стосувалися егоїзму (26%); негативу (26%); озлобленості (23%); дріб'язковості (23%); страху (23%); егоцентризму (20%); грошей (16%); сорому (13%).

При обробці даних, можна прослідкувати, що у більшій мірі, досліджувані оцінюють поняття «жадібність» із негативним емоційним навантаженням. Підтвердженням цього є те, що в асоціативному полі превалюючими є наступні слова та словосполучення: слабкість, саморуйнування, особиста незрілість, нелюбов до себе, тривожність, тягар та інші.

У подальшому дослідженні нас цікавила думка респондентів щодо факторів, які можуть сформувати жадібність. Так, на рисунку 2.5 можна побачити розподіл варіантів відповідей на речення «Що, як на мене, формує жадібність...».

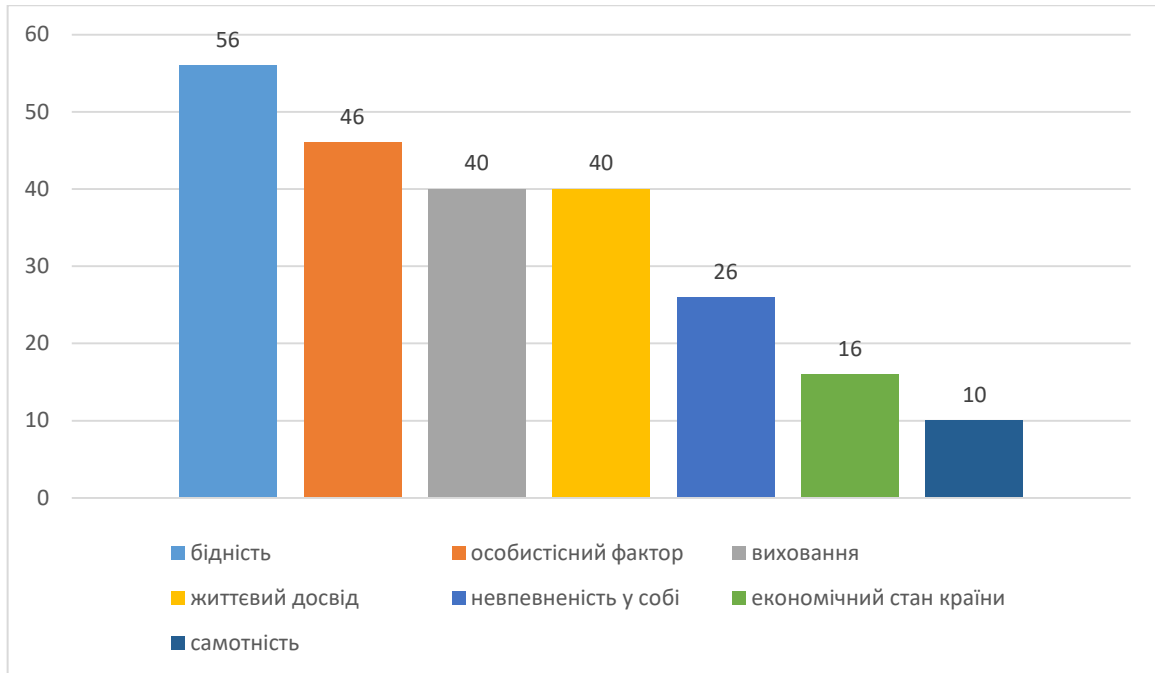


Рис. 2.5. Розподіл відповідей респондентів щодо факторів, які формують «жадібність»

Із рисунку 2.5 бачимо, що на думку респондентів юнацького віку, факторами, які формують жадібність є (бідність (56%); особистісний фактор (46%); виховання (40%); життєвий досвід людини (40%); невпевненість у собі (26,66%); економічний стан країни; самотність людини (10%)). Зауважимо, що особистісний фактор має доповнення, яке виражається у завищеній самооцінці, егоцентризмі, самолюбстві та страху втратити. Також доповнення були щодо виховання, яке виражається гіперопікою зі сторони рідних та близьких; проявом у поведінці батьківської скупості; заборонах, обмеженнях зі сторони батьків.

Отримані нами результати знаходять своє підтвердження у інших наукових працях (С. Рубінштейн, Н. Білоус, С. Криворучко, О. Дейнека та ін.) Зокрема, С. Рубінштейн зазначав, що важливим для людини є задоволення власних потреб, а одним із факторів формування жадібності є вплив сімейно-рольової пам'яті, що формується через виховання, цінності та досвід отриманий у минулому. Задоволеність життям досягається через впевненість у власній матеріальній стабільності та економічній стабільності країни.

Наступним у нашому дослідженні, респондентам пропонувалося оцінити необхідність жадібності за шкалою від 0 до 10, де, 0 – ця якість є зовсім непотрібною та заважає у житті; 10 – вона необхідна риса для покращення життя людей. Отримані дані, графічно представлено на рисунку 2.6.

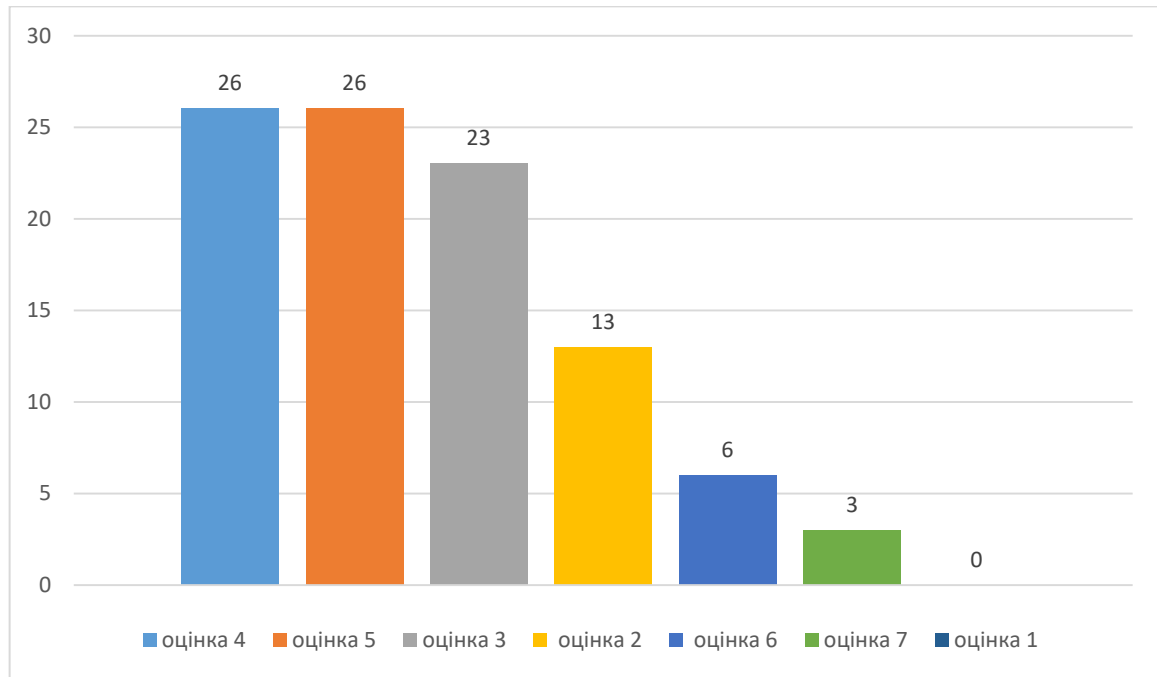


Рис. 2.6. Розподіл відповідей респондентів щодо оцінки необхідності «жадібності» як риси особистості у житті

За даними рисунку 2.6, бачимо, наскільки «жадібність» є необхідною якістю для життя. На думку респондентів юнацького віку необхідність «жадібності» складає 4, 5 бали із 10–ти можливих і складає 26,66%. На нашу думку, це може бути пов'язане із тим, що юнацький вік в силу прогресуючого розвитку психічних процесів, наявності курсів із саморозвитку, різноманітності та доступності літератури – збільшують власну саморефлексію, яка сприяє прийняттю наявності і прояву власної жадібності.

Далі у дослідженні, ми запропонували респондентам відповісти на речення «Чи можливо, живучи із жадібною людиною, стати такою ж?» Отримані результати графічно зображено на рисунку 2.7.

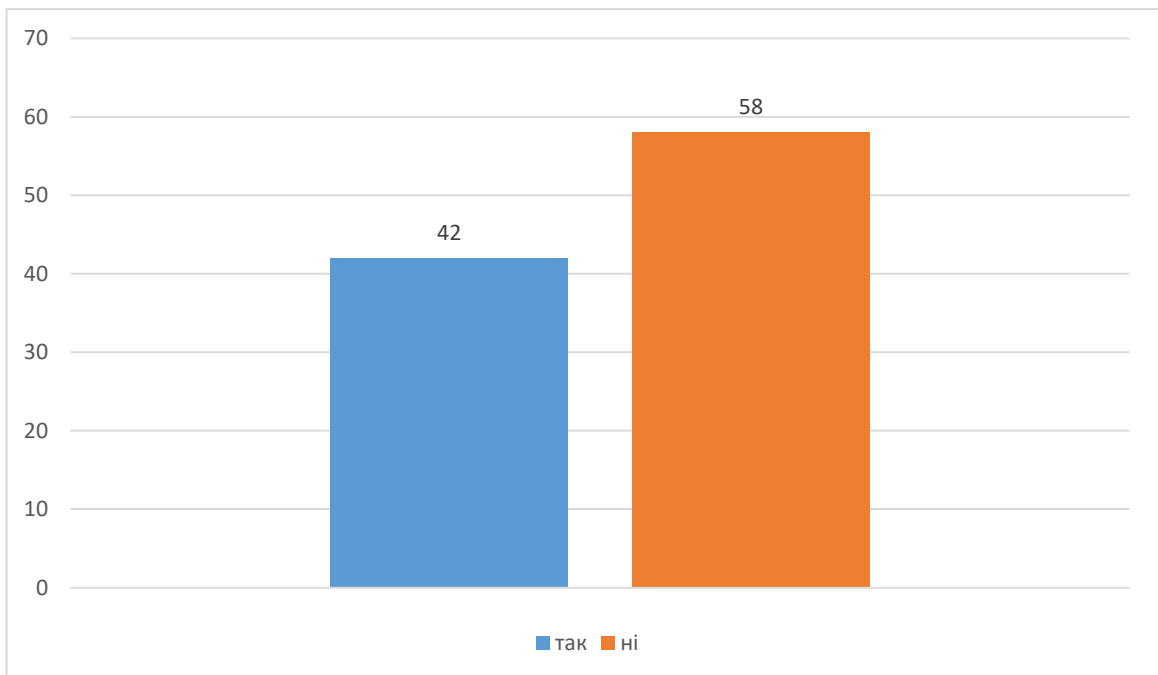


Рис. 2.7. Розподіл відповідей респондентів на питання «Чи можливо, живучи із жадібною людиною, стати такою ж?»

Із рисунку 2.7, бачимо, що більшість респондентів юнацького віку – 58% вважають неможливим стати жадібним – живучи із жадібною людиною, аргументуючи: особистісним фактором (23%) – наскільки сформована особистість; жадібність притаманна кожному але із різним ступенем виразності (13%); якщо у людини є власна думка (10%); жадібність – це позиція яку можна змінити (6%); людина, яка живе із жадібною людиною, все ж ділиться власними почуттями, емоціями часом (6%) – тому нема можливості стати жадібною.

Було з'ясовано також те, що 42% респондентів юнацького віку допускають можливість стати жадібним, – живучи із жадібною людиною. Відповідь «так» має доповнення: цінності одного поступово стануть цінностями іншого; жадібність – це позиція, яка передається й переймається через поведінку; можлива «боротьба» через розподіл на «моє–твоє» – виникнення небажання ділитися або віддавати щось своє.

Наступне, що ми досліджували – чи можливий, на думку респондентів, вплив жадібності на взаємовідносини? Представлені результати зображено на рисунку 2.8.

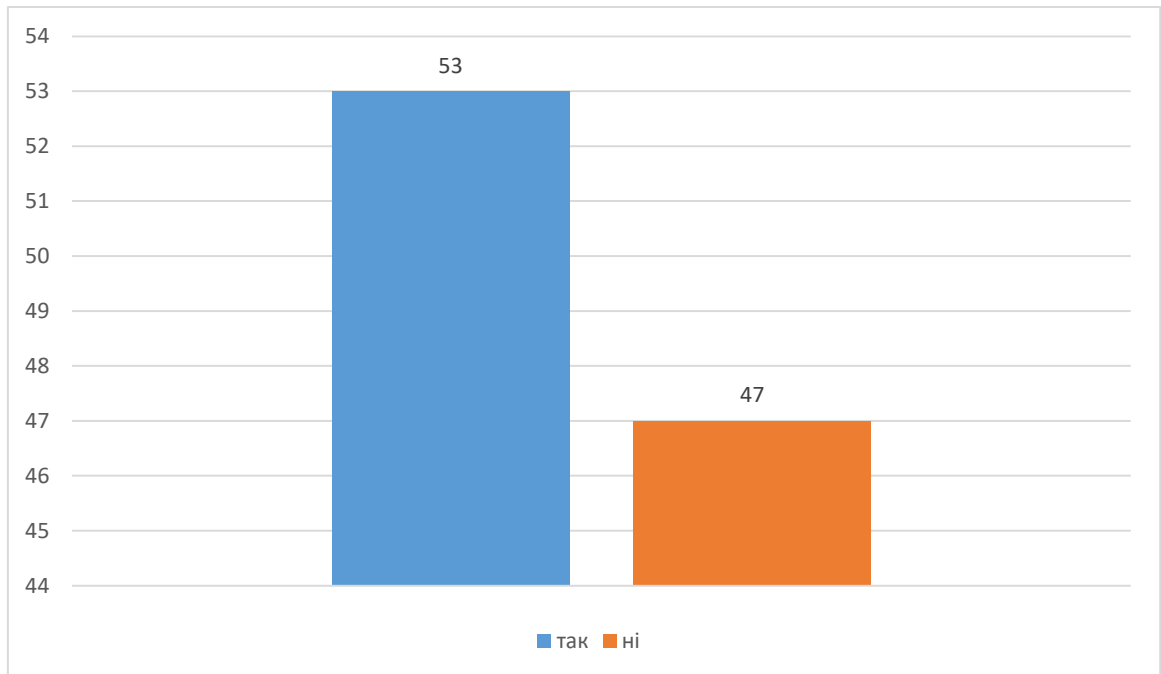


Рис. 2.8. Розподіл відповідей респондентів щодо впливу жадібності на взаємовідносини

Із рисунку 2.8 бачимо, що, на думку респондентів юнацького віку, більшість вважає що жадібність у іншої людини заважатиме взаємодії і спілкуванню, матиме вплив: різниця цінностей, неможливість бути близькими, самообмеження спілкування із такою людиною. Стосовно відповіді «ні», жадібність у іншого не заважатиме у взаємовідносинах, були приведені такі аргументи: немає жадібних у оточенні, сподіваюсь і покладаю сили лише на себе а тому не важлива риса жадібності у іншого.

Далі респондентам пропонувалося відповісти на запитання щодо аспектів, у яких більш можливий прояв власної жадібності. Результати представлено на рисунку 2.9. Із рисунку 2.9 бачимо, що, на думку респондентів юнацького віку жадібність може проявлятися щодо таких аспектів: взаємовідносини (40%); друзі (26%); фінанси (16%); проекти – на що було витрачено багато часу і сил (13%); інформацію, знання (13%); до незнайомих людей (6%).

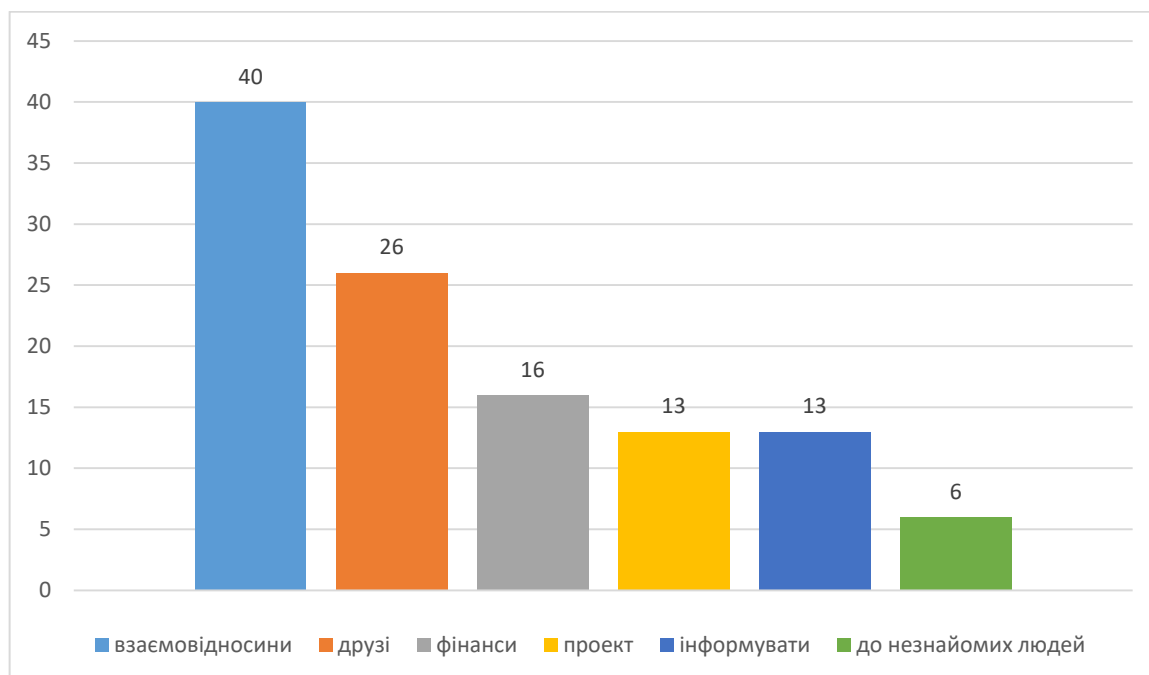


Рис. 2.9. Розподіл відповідей респондентів щодо аспектів прояву жадібності

Відповіді на питання «Чи може жадібність бути позитивною якістю?» графічно презентовано на рисунку 2.10.

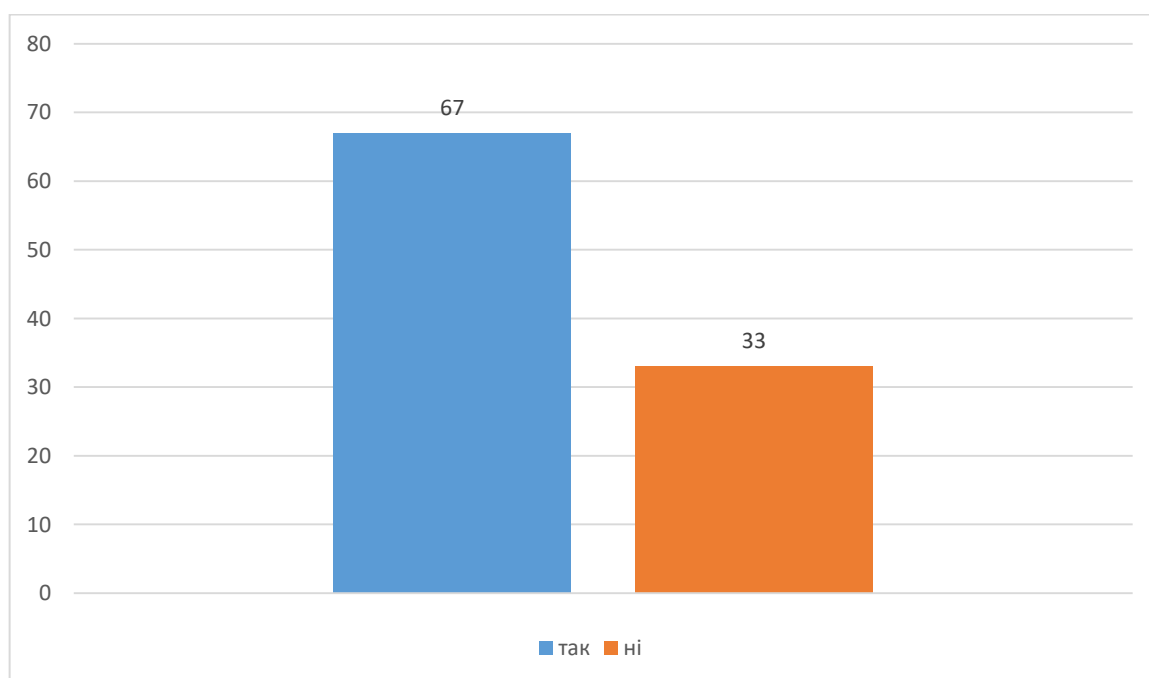


Рис. 2.10. Розподіл відповідей респондентів на питання «Чи може жадібність бути позитивною рисою особистості»

За даними рисунку 2.10 бачимо, що більшість респондентів юнацького віку (67%) вважають, що жадібність може виступати позитивною рисою для особистості. До відповіді «так» респонденти мають доповнення: як допомога у збудуванні особистісних кордонів (30%); як допомога людині бути більш цілеспрямованим у досягненні більшого (20%); у понятті бережливості – для збереження чогось на «чорний день» (10%); у понятті економності – коли потрібно щось або для чогось накопичити (6,66%).

Далі, ми досліджували уявлення респондентів, чи є необхідною корекція жадібності як особистісної риси. Відповіді графічно зображено на рисунку 2.11.

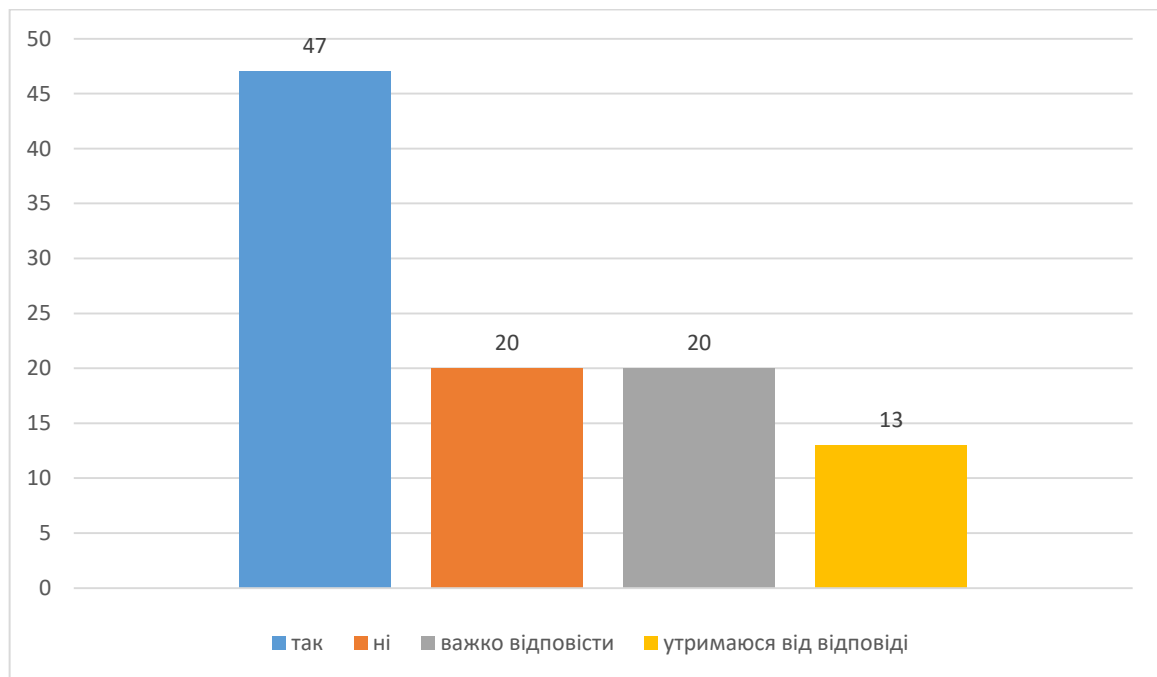


Рис. 2.11. Розподіл відповідей респондентів щодо необхідності корекції жадібності як особистісної риси

Із рисунку 2.11 бачимо, що 47% респондентів юнацького віку вважають, що жадібність як особистісна риса потребує корекції. Отже, відповідь на це питання, на нашу думку, показує приховане ставлення щодо жадібності, як риси характеру і не дивлячись на відповіді: про те, що живучи із жадібною людиною респонденти відповіли про неможливість стати такою, про відсутність впливу на взаємовідносини якщо у колі знайомих є жадібна людина, про приведену аргументацію щодо позитивної сторони жадібності у житті

особистості – більшість все ще підсвідомо налаштовані корегувати цю рису якщо не в собі то в оточуючих.

Далі ми досліджували виразність почуттів респондентів щодо власного прояву жадібності. Отримані результати, зображено на рисунку 2.12.

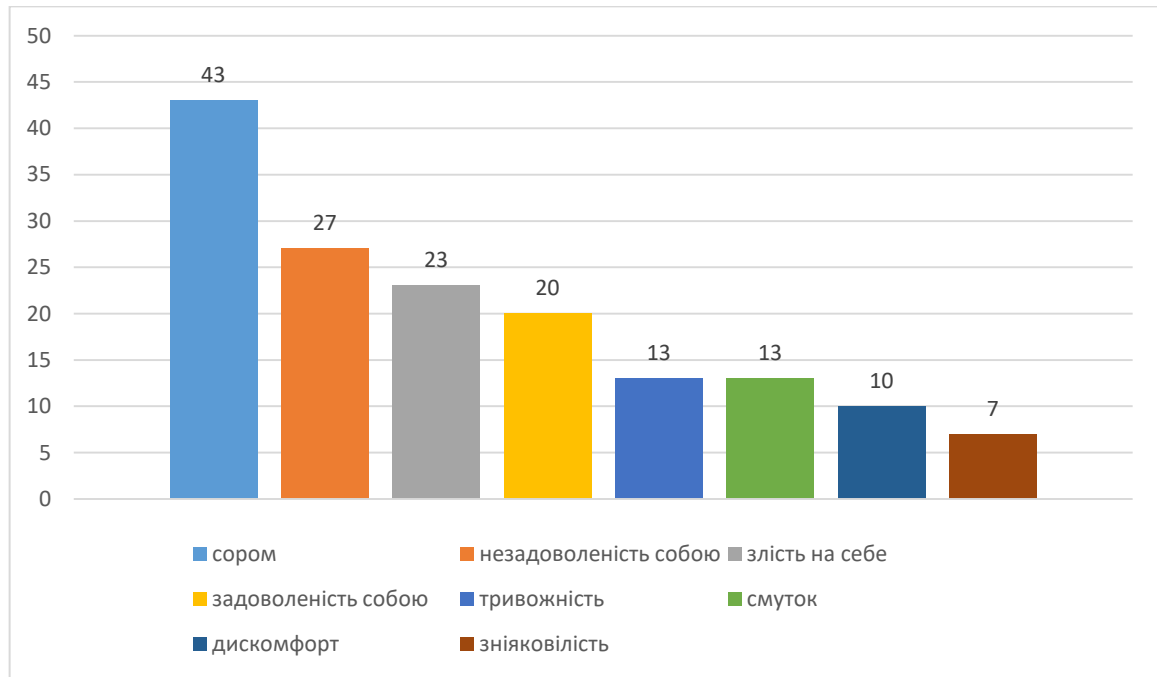


Рис. 2.12. Розподіл відповідей респондентів щодо виразності власних почуттів при прояві жадібності як особистісної риси

У респондентів юнацького віку прояв власної жадібності супроводжується, у більшості, виразністю таких почуттів: сором (43%); незадоволеність собою (27%); злість на себе (23%); задоволеність собою (20%). Менше у відсотковому співвідношенні відмічено почуття: тривожність (13%); смуток (13%); дискомфорт (10%); зняквовілість (7%). Як бачимо, основні почуття щодо прояву власної жадібності у досліджуваних мають негативний фон, що може говорити про вплив соціальних установок, які спрямовують людину орієнтуватися і підпорядковуватися стандартам існування суспільства.

Далі нас цікавили висловлювання щодо витрат або заробітку грошей, які вживалися у родинах (одним із припущень щодо формування жадібності як особистісної риси є виховання, родинні установки, що можуть передаватися із покоління в покоління). Отримані результати представлено у таблицях 2.3, 2.4.

Розподіл відповідей респондентів щодо фраз, які вживалися у сім'ї

№	Фрази	Відсоток
1	Гроші з неба не падають	23
2	Кошти треба витратити з головою	20
3	Хто не працює той не їсть	16
4	Гроші – як вода	13
5	Гроші для того, щоб їх витратити	10
6	Не варто вчитися собі відмовляти	10
7	Усіх грошей не заробиш	7

Відповіді респондентів розподілилися таким чином, що основна увага висловлювань щодо теми грошей спрямована на економію, тяжку працю і підсвідоме накопичення благ наперед: (гроші з неба не падають (23%); кошти треба витратити з головою (20%); хто не працює, той не їсть (16%); гроші як вода (13%)). Меншість у відсотковому співвідношенні склали висловлювання: (гроші – для того, щоб їх витратити 10%; не варто вчитися обмежувати і відмовляти собі (10%); усіх грошей не заробиш (7%)), що налаштовують не зацікавлюватися на грошовому накопиченні і жити у моменті «тут і зараз», легше відпускати думки з приводу прибутку.

Використання таких виразів щодо теми грошей, говорить про те, що більшість респондентів живуть із розумінням і усвідомленням постійного прагнення до накопичення, що гроші потребують обережного ставлення і щоб вони були, необхідно постійно і тяжко працювати. У майбутньому такі думки можуть програмувати людину або на ненаситність у збагаченні, або розвивати комплекс неповноцінності, занижену самооцінку і невпевненість у завтрашньому дні. У респондентів присутні більшість висловлювань, які налаштовують легше ставитись до прибутку і витрати грошей, жити у моменті і у злагоді із собою, своїми бажаннями, що збільшує задоволеність життям.

Надалі, серед питань нас цікавили думка респондентів, кого, на їх погляд вони вважають марнотратним. Отримані результати графічно представлено на рисунку 2.13.

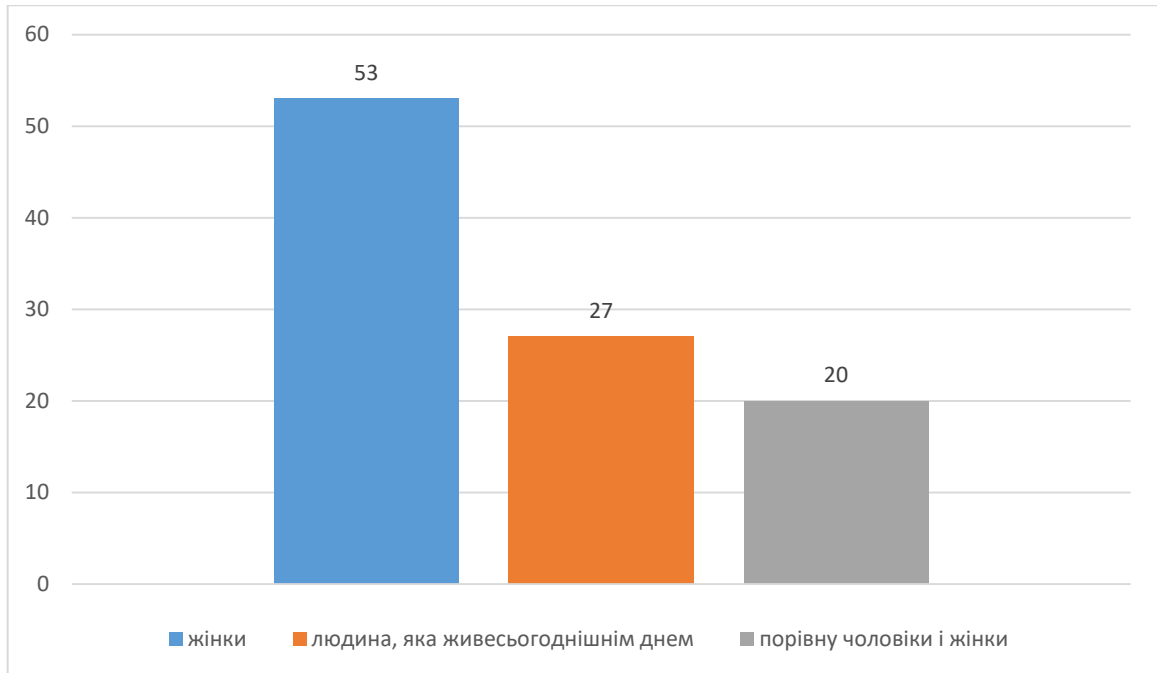


Рис. 2.13. Розподіл відповідей респондентів щодо марнотратності

Із рисунку 2.13 бачимо, що на думку більшості респондентів юнацького віку, марнотратними більше є жінки – 53%. Ми вважаємо, що це може свідчити про вплив певних соціальних стереотипів щодо жінок і думки про їх імпульсивне, емоційне керування витратами. Далі були відзначені люди, які живуть лише одним днем – 27%, а отже ті, які не вміють планувати щось заздалегідь, живуть одним днем – егоїстично і непрактично. Серед випробуваних 20% вважають, що марнотратними до грошей можуть бути як жінки, так і чоловіки, і витрата коштів не залежить від статі.

Разом із питанням про марнотратство, нами досліджувалось питання щодо категорії людей, які витрачають гроші з розумом. Отримані відповіді графічно представлено на рисунку 2.14.

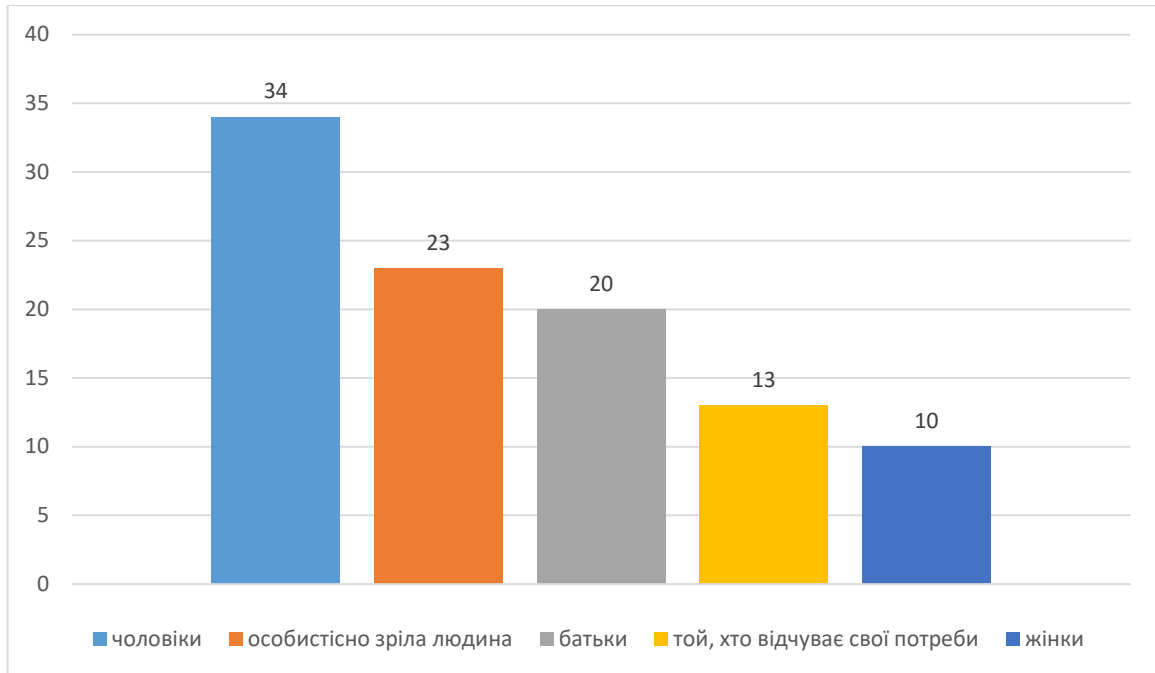


Рис. 2.14. Розподіл відповідей респондентів про розумне витрачання грошей

Із рисунку 2.14 бачимо, що на думку респондентів юнацького віку, гроші із розумом витрачають: (чоловіки (34%); особистісно зріла людина (23%); батьки (20%); людина, яка відчуває свої потреби (10%); жінки (10%)).

Аналізуючи отримані відповіді, ми констатуємо, що на думку респондентів із розумом до витрат грошей ставляться – чоловіки. Ми вважаємо, що більшість саме таких відповідей пов'язано із певними нав'язаними соціальними стереотипи, де чоловік – це годувальник і здобувач, а жінка – більш марнотратно ставиться до покупок із неспроможністю раціонально розпоряджатися грошима. Досліджувані юнацького віку відносять категорію батьків, особистісно зрілих людей до тих, які знають і вміють розпоряджатися грошима, що на нашу думку, може бути обумовлене віком і можливою невпевненістю у власній дорослості.

Наступним в анкеті, на речення «Які, на вашу думку, почуття можуть викликатися темою грошей у чоловіків і жінок?» виявлені наступні варіанти відповідей, які презентовано на рисунку 2.15.

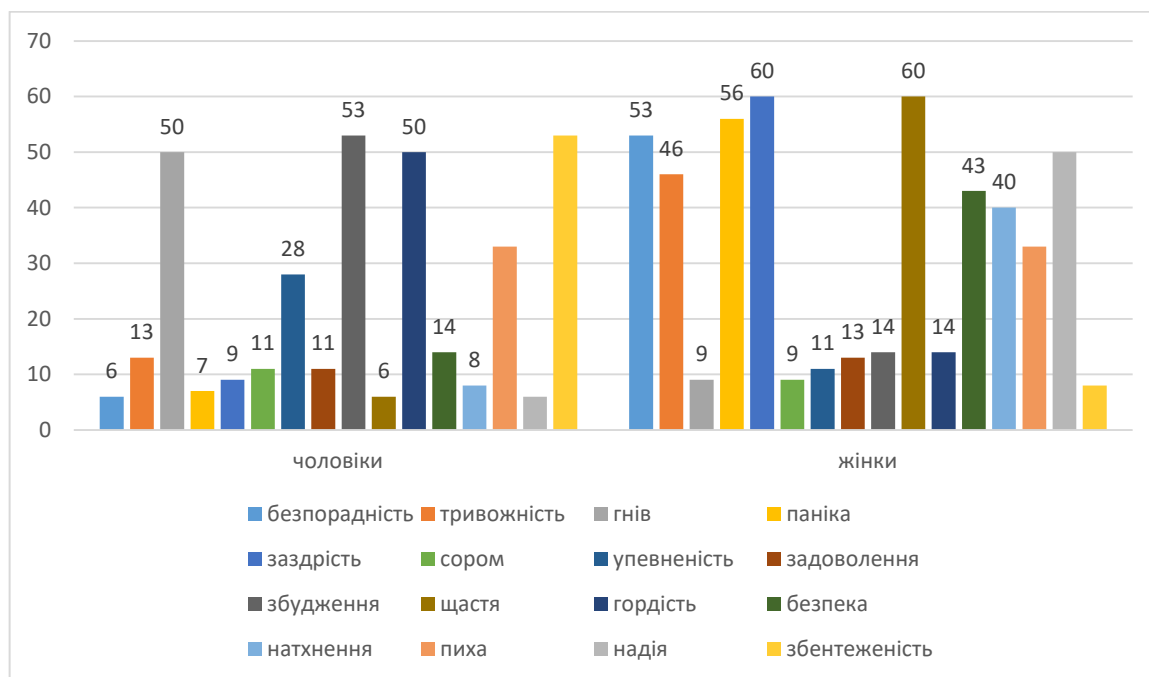


Рис. 2.15. Розподіл відповідей респондентів юнацького віку щодо виразності емоційних реакцій, які викликаються темою грошей

На думку респондентів юнацького віку, жінкам найбільше притаманні такі почуття щодо ставлення до грошей: безпорадність (53%); тривожність (46%); паніка (56%); заздрість (60%); щастя (60%); безпека (43%); натхнення (40%); пиha (33,33%); надія (50%). Також респонденти даної групи вважають, що чоловікам притаманні такі почуття: гнів (50%); сором (43%); упевненість (60%); задоволення (43%); збудження (53%); гордість (50%); пиha (33%); збентеженість (53%). На думку 10% досліджуваних юнацького віку, у ставленні до грошей у чоловіків та жінок, відмінності, що обумовлюються статтю – відсутні.

Проведений нами емпіричний аналіз дозволяє стверджувати, що отримані результати узгоджені з даними інших досліджень (Г. Саймон, Дж. Катон, Дж. Кейнс, С. Рубінштейн, О. Дейнека), які досліджували статево–рольові відмінності та установки щодо ставлення до грошей. Ними з'ясовано, що тема грошей у жінок викликає почуття безпорадності, тривожності, паніки, заздрощів безпеки та інше; а у чоловіків наявні почуття гніву, сорому, збудження, гордості, збентеженості. Можна стверджувати, що така різниця

почуттів між жінками і чоловіками може бути через соціальні стереотипи – чоловік завжди здобувач, годувальник, вміє і знає куди і як вкласти гроші аби отримати вигоду. На відміну від жінок, які панікують, нервують, не вміють розподіляти кошти.

Отже, в результаті дослідження можна зробити висновки, що уявлення про жадібність та жадібну людину мають негативний характер та пов'язані одне з одним. Жадібність вважають притаманною кожній людині у тій чи іншій мірі, а помірну жадібність визначають корисною. Асоціюється жадібність здебільшого зі скупістю, накопиченням, грошима, та такими рисами, як егоїзм, агресивність, прагматичність. Головними причинами жадібності вважають виховання та бідність, яка сприяє розвитку скупості у людини, вимушеної економити.

Висновки до розділу 2

Проведене нами емпіричне дослідження жадібності як соціально-психологічного феномена дозволяє констатувати, що респонденти оцінюють якість життя на середньому і високому рівні, що свідчить про їх життєву включеність і відчуття насиченості моменту «тут і зараз», прагнення до дій та бачення перспектив на майбутнє; жадібність взаємопов'язана із задоволеністю життям. Відповідно, чим вище відчуття задоволеності, оцінки якості життя – тим менший прояв і відчуття жадібності у людини; чим більше у людини є відчуття насиченості, повноти життя, вмотивованості до дій – тим менше вона відчуває і проявляє жадібність; студенти, проявляючи жадібність, переважно відчувають негативні почуття: сором, незадоволеність собою, злість на себе; респонденти вважають, що чоловіки більш впевнено і відповідально ставляться до витрат грошей, на відміну від жінок, які марнотратно користуються фінансами, внаслідок чого у них виникають почуття паніки та безпомічності та заздрощів; респонденти вважають, що спільне проживання з жадібною людиною не впливає на інших осіб через сформовані цінності, особистісну зрілість і вміння відповідати за власний вибір; досліджувані вважають

жадібність позитивною рисою – надаючи їй допоміжної функції у досягненні поставленої мети, амбітності та економії ресурсів. Проте, також було встановлено, що більшість людей, вважають цю якість необхідною для корегування.

РОЗДІЛ 3

ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ НІВЕЛЮВАННЯ ЗАХЛАННОСТІ ЯК СОЦІАЛЬНОГО ДЕФЕКТУ У РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

3.1. Соціально–психологічні особливості подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості

Спираючись на теоретичний аналіз літературних джерел з проблем подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості та результати експериментального дослідження, ми розробили корекційну програму, мета якої – подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості випробуваних, а в кінцевому рахунку, збереження психологічного здоров'я та допомога в особистісному розвитку. При цьому ми враховували, що у корекційній роботі використовують комплекс соціально–психологічних методів розвивального і корекційного впливу, розроблені представниками різних шкіл: психодинамічної, гуманістичної, когнітивної, біхевіоральної та ін.

Наразі актуальним є створення різноманітних програм подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості. Проте опрацьовані в сучасній психологічній практиці методи корекції та корекційні програми спрямовані переважно на подолання вже існуючих певних труднощів характеру та поведінки. На наш погляд, важливим є не тільки подолання наявних труднощів, а й створення умов, за яких виникнення подібних труднощів блокується, попереджається, тобто реалізується принцип «зони найближчого розвитку» (Л. Виготський [20]). Досягнення такої мети передбачає співпрацю студентів з фахівцями в контексті проблем самосвідомості, особистісної самоорганізації та саморегуляції, особистісної рефлексії. Саме на формування цих сторін активності особистості й необхідно звернути увагу, плануючи роботу з подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості.

Водночас слід зазначити, що провідна роль у процесі корекції дотепер належить психологу, тоді як власні можливості самого студента у цьому плані використовуються зовсім недостатньо, що не сприяє розвитку відповідальності за власну поведінку (М. Боришевський, Ю. Миславський, А. Осницький, І. Слободянюк та ін.). В узагальненій формі особистісну саморегуляцію можна представити як свідому активність індивіда, спрямовану на приведення внутрішніх резервів у відповідність з умовами середовища для успішного досягнення значущої мети. У процес саморегуляції особистості активно включаються її самооцінка, домагання, соціально–психологічні очікування та Я–концепція як інтегрована форма самосвідомості, що є цілісним уявленням особистості студента про себе, а також оцінні ставлення до інших.

Важливо, що здатність студентів адаптуватися до різноманітних життєвих ситуацій (вибір стилю поведінки, способу реагування) зумовлюється достатньо стійким та адекватним знанням про себе, що дає можливість постійно «примірювати» свої реальні можливості до вимог ситуації, співвідносити свою поведінку з очікуваннями інших людей, що передбачає достатньо високий рівень розвитку особистісної рефлексії [18]. Відтак функціонування особистості супроводжується актуалізацією сприйняття себе самостійним суб'єктом, зростанням потреби в самопізнанні та саморегуляції.

Можна припустити, що створення сприятливих умов для розвитку цих потреб, навчання самопізнанню та саморегуляції, що гармонізує Я–концепцію, пом'якшить прояви захланності, зменшить внутрішню і зовнішню конфліктність. Підкреслимо, що найкраще активізувати процес особистісного саморозвитку, щоб уникнути можливих ускладнень, загострення конфліктних тенденцій. З цією метою необхідно активізувати процес самопізнання, забезпечивши студентів засобами самопізнання, сформувати у них навички саморегуляції власних емоційних станів і поведінки, зміцнити почуття власної гідності, впевненості в собі і завдяки цьому сприяти подоланню захланності як соціального дефекту.

Важливо зазначити, що корекційну роботу, яка має на меті особистісні зміни учасників, у тому числі подолання захланності як соціального дефекту у

розвитку особистості, найефективніше організувати в груповому процесі, з урахуванням групової динаміки, оскільки це природний шлях розвитку і саморозвитку особистості – через взаємостимуляцію міжособистісних і внутрішньоособистісних процесів, через взаємопроникнення змісту досвіду людини з міжособистісного простору в простір особистості (закон розвитку вищих психічних функцій) [64]. Будь-яке знання про себе залишається тільки знанням, яке нічого не змінює в Я і не виконує внутрішньої роботи, якщо це знання не буде апробоване в міжособистісній взаємодії (груповій роботі).

Отже, у групі тренінгу, спрямованого на подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості, психолог має будувати роботу так, щоб викликати в студентів інтерес, бажання, прагнення до самопізнання та саморегуляції, тобто актуалізувати й активізувати їх потребу в саморозвитку, а самого підлітка сприймати як суб'єкта саморозвитку.

Назвемо умови організації та проведення програми подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості необхідні, на нашу думку, для формування в студентів здатності до саморозвитку.

По-перше, це особливий спосіб введення в предмет корекції – через генетично-вихідне поняття, яке потенційно вміщує всю систему понять, що описують розглядуваний предмет (теорія навчальної діяльності В. Давидова і Д. Ельконіна) [64]. У такий спосіб ціле може бути задане до того, як будуть запропоновані його складові частини, що дозволить студенту, не знайомому із цілим, висувати гіпотези стосовно його змісту. А це, у свою чергу, активізує самостійну пошукову діяльність. Вихідним поняттям психологічного тренінгу, спрямованого на подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості, може стати категорія «Я».

По-друге, це особливості організації роботи в корекційній групі, спрямованої на активізацію процесу особистісного саморозвитку й формування позитивної Я-концепції студентів з проявами захланності. Робота з випробуваними в групі має будуватися між двома «полюсами»: індивідуальне – спільне (безпосередній досвід – рефлексія) [68]. У класичних групах особистісного зростання маємо справу тільки з індивідуальним. В них робота

побудована на створенні й переживанні унікального, одиничного досвіду «тут і тепер» у міжособистісному просторі групи та його рефлексії. За такої організації групового процесу, тобто при роботі тільки з індивідуальним, студент не зможе опанувати засоби свідомої постановки цілей саморозвитку.

Для оволодіння засобами подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості необхідно показати студентам закономірності виникнення переживань та емоційних станів людини, її взаємодії з іншими людьми, з'ясувати можливі причини особистісних проблем і конфліктів у спілкуванні. Однак не можна допустити, щоб психологічна інформація («полос спільного») спровокувала відхід в абстрактні міркування, які не стосуються їх конкретних особистісних проблем. У цьому випадку психолог не зможе допомогти в їх саморозвитку. Подолання цієї суперечності можливе через постановку запитань типу: «Що я повинен зробити, в яку ситуацію повинен себе поставити, щоб у мені змінилося щось конкретне (наприклад, настрій)?». Звернути увагу студента на те, що такі запитання можуть існувати і можуть ставитися щодо нього самого, – це вже шлях до постановки мети самозміни.

По-третє, це особливий, продуктивний спосіб взаємодії учасників групи з психологом–керівником, від якого студент не очікує готових рішень і зразків, але вміє ініціювати співпрацю, вказуючи, якої саме допомоги він потребує. У групах особистісного розвитку не може бути передання знань від ведучого до учасників, оскільки особистісне знання можна тільки «напрацювати», «взяти», «видобути» зі свого досвіду, не в когось. Не може бути й еталону особистісного знання – у кожного воно своє, інше, а не більш чи менш правильне, краще або гірше [61]. У групі особистісного саморозвитку студента ніхто не виправляє, йому дають свободу вибору, він сам вирішує, що йому робити із собою. При цьому група допомагає учаснику осмислити його емоційні стани, почуття, дії, не оцінюючи їх, дає можливість студенту побачити в собі як сильні сторони характеру, так і недоліки. Причому це не буде просто раціональним висновком, оскільки підкріплюється безпосереднім досвідом переживання. Відтак, один з ефектів груп особистісного саморозвитку – це посилення усвідомлення своєї поведінки та прийняття відповідальності за неї.

По–четверте, це особливий стиль взаємодії студентів з проявами захланності з іншими людьми, який забезпечується такою організацією спільної роботи у групі, за якої між партнерами розподіляються різні точки зору з обговорюваної проблеми [51]. Завданням групи є координація цих точок зору (за провідної ролі психолога–керівника).

По–п'яте, це особливий тип взаємодії студента із самим собою, що змінюється в процесі психологічного тренінгу [4]. Одне з основних завдань психолога – озброїти студентів засобами самоаналізу та саморегуляції. При цьому, як наслідок, принципово змінюється характер прийняття студентом себе. Відтепер прийняття себе залежить не тільки від ставлення до підлітка інших людей, а й від упевненості студента в тому, що він може змінити в собі те, що є, або створити щось нове, тобто прийняття себе як «змінюване мною самим «Я».

По–шосте, це забезпечення психологічної безпеки роботи корекційної групи шляхом обов'язкового впровадження, поряд із рефлексивними, дискусійними процедурами, в яких точки зору партнерів протиставляються, нереклексивних процедур, які працюють на встановлення почуття спільності, довіри, захищеності, підтримки, взаєморозуміння, сенситивності [31]. Побудова сумісності має відбуватися у двох планах. Сумісність будується, по–перше, на рівні свідомої домовленості групи про норми співпраці, по–друге – на невербальному й неусвідомленому рівні емоційної довіри. Відчуття студентами психологічного комфорту в групі є умовою формування позитивної Я–концепції і подоланню захланності, оскільки конструктивна робота над собою учасників тренінгу може здійснюватися тільки в згуртованій групі, що розвивається в психологічному відношенні, при позитивному забарвленні спілкування.

Наведені умови подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості забезпечують перехід студента від об'єктної до суб'єктної поведінки, а корекції – в самокорекцію, саморозвиток і самовдосконалення.

Не менш важливим завданням подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості є розвиток уявлення про свій ідеал («яким би я

хотів бути»). Значення уявлення про ідеальне Я полягає, на думку Р. Бернса, в тому, що воно допомагає «контролювати свої спонтанні імпульси» [7, с. 82], будувати свою поведінку орієнтуючись на цей ідеал. Невідповідність реального та ідеального уявленням про себе при спеціальній роботі психолога може стати позитивним стимулом і джерелом мотивації саморозвитку.

Таким чином, при розробці програми подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості ми виходили з таких міркувань. Завдяки тому, що сам процес корекції Я–концепції передбачає вироблення у особистості умінь аналізувати власні переживання та поведінку, в неї поступово може підвищуватися рівень усвідомлення власних особистісних якостей, емоційних станів, розуміння причин, що викликають ті чи інші переживання, емоції, почуття. Внаслідок цього студент починає глибше розуміти себе і більш свідомо ставитися до себе, що, у свою чергу, сприяє подоланню захланності як соціального дефекту у розвитку особистості.

3.2. Зміст програми подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості та її експериментальне апробування

Тема. Подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості.

Мета корекційної програми:

1. Надання студентам можливості усвідомити важливість подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості.
2. Актуалізація процесу соціального самовизначення.
3. Створення умов формування позитивного самоствавлення.
4. Розуміння себе як особистості і знаходження способів особистого розвитку знання внутрішньо особистісних конфліктів і напружень.
5. Формування вміння організації оптимального спілкування, конструктивного вирішення конфліктів в спілкуванні.

Програма складається з 10 занять, тривалістю близько години, які проводяться один раз кожного тижня.

1–й етап. Початкове тестування учасників групи з метою виявлення особливостей захланності як соціального дефекту у розвитку особистості.

2–й етап. Безпосередня робота над темами програми.

3–й етап. Проведення підсумкового тестування. Отримання зворотного зв'язку від студентів за наслідками тренінгу.

4–й етап. Обробка результатів тренінгу, проведення «круглого столу» з викладачами для аналізу і підведення підсумків роботи.

5–й етап. Зустріч з батьками (за їх бажанням).

Заняття 1

Тема. Знайомство. Правила роботи в групі.

Мета: інформувати учасників групи про зміст роботи, задачі, групові норми; визначити тривалість занять; встановити принципи роботи в групі; сформувати спокійну, доброзичливу атмосферу відкритості, психологічного комфорту; формувати у членів групи установку на взаєморозуміння.

Тривалість: 1 год.

1. Вправа «Знайомство» (10 хв.) [64]

Мета: підготувати учасників до роботи, створити комфортну атмосферу, хороший настрій, сприяти згуртованості групи.

Хід вправи. Ведучий пропонує закрити очі, підходить, торкається кожного, ставлячи питання, які спрямовані на усвідомлення свого внутрішнього стану:

- Як себе відчуваєте?
- Про що зараз думаєте?
- Якого кольору ваш настрій?
- З яким явищем природи можете порівняти себе?
- З якою твариною можна порівняти ваш теперішній стан?
- З яким птахом?

2. Інформаційне повідомлення «Правила групи» (15 хв.) [31]

На наших зустрічах ми будемо говорити про специфічні проблеми, про вас самих, про ваші стосунки з іншими людьми, про ті цілі, які ви перед собою ставите. Ви дізнаєтеся про свої сильні і слабкі сторони, навчитеся краще розуміти себе і розберетеся, чому ви поступаєте так, а не інакше і що ви можете зробити, щоб стати краще. Ви навчитеся думати позитивно і зрозумієте, що наше життя залежить від того, як ми його сприймаємо. Разом ми зможемо відповісти на ці і інші складні питання, засвоїти ефективні засоби спілкування.

Будь-яка група людей, яка збирається, щоб спільно виконати певну роботу і досягти мети, домовляється про основні правила, дотримання яких допомагає одержати можливий результат. Тому спочатку ознайомимося з тими правилами, які зазвичай використовуються під час подібних занять. Ми їх зараз обговоримо і внесемо корективи. Кожний пункт правил приймається голосуванням.

Ці правила в рівній мірі стосуються і до ведучого і до учасників.

Принципи роботи в групі

По кожному з принципів учасники висловлюють свою думку і виносять ухвалу – прийняти його або відкинути.

1. Щирість в спілкуванні. У групі не варто лицемірити і брехати. Група – це місце, де можна розказати про те, що дійсно хвилює, обговорювати такі проблеми, які до участі в групі з яких-небудь причин не обговорювалися. Якщо ви не готові бути щирими в обговоренні якогось питання, краще промовчати.

2. Обов'язкова участь в роботі групи протягом всього часу. Цей принцип вводиться у зв'язку з тим, що ваша думка дуже значуща для інших членів групи. Ваша відсутність може привести до порушення групових відносин, до того, що біля інших не буде можливості почути вашу точку зору з певного питання.

3. Право кожного члена групи сказати «стоп». Можна припинити обговорення, якщо розумієте, що вправа може торкнутися тем, які спричинять за собою важкі переживання. Учасник має право не брати участі в обговоренні.

4. Кожний учасник говорить за себе, від свого імені і не говорить за іншого.

5. Не критикувати і визнавати право кожного на висловлювання своєї думки, поважати думку іншого. Нас достатньо критикують і оцінюють в житті. Давайте в групі вчитися розуміти іншого, відчувати, що людина хотіла сказати, яке значення вклала у вислів.

6. Висловлюватися делікатно, акуратно.

7. Не виносити за межі групи все те, що відбувається на заняттях.

8. Уважно вислуховувати думки інших, не перебивати.

9. Ввести знак–регулятор, наприклад піднята рука, при якому вся увага звертається на ведучого.

10. Ввести ліміт часу, який обмежуватиме і задаватиме рамки кожного заняття.

11. Попросити дітей запропонувати додаткові принципи, якщо вони визнають це необхідним.

3. Вправа «Прядіння пряжі» (5 хв.) [40]

Мета: надати можливість учасникам ближче познайомитися в процесі виконання спільної справи.

Обладнання: клубок довгого мотузка, килим на підлогу.

Хід вправи. Учасники групи сидять на підлозі на килимі за колом, у центрі лежить клубок мотузка. Ведучий пропонує уявити, що група разом зараз прядтиме пряжу. Перший учасник бере клубок, передирає кінець мотузка пальцями, імітуючи прядіння, одночасно розповідає про себе. За сигналом ведучого, кінець мотузка передається сусіду, той розповідає щось про себе, і так далі, доки коло не замкнеться.

4. Вправа «Взаємне інтерв'ю» (15 хв.) [4]

Мета: сприяти формуванню перших вражень один про один. Встановити взаєморозуміння і загальний настрій на подальшу співпрацю.

Хід вправи. Учасники розбиваються на пари, проводять взаємне інтерв'ю. Після закінчення кожний представляє свого інтерв'юера.

У цій процедурі більш високий повчальний ефект, оскільки є хороша можливість аналізувати, на що звернув увагу інтерв'юер, чи вдалося йому

достовірно представити психологічний портрет свого партнера, які питання ставили один одному пари. Учасники також ставлять будь-які питання.

5. Інформаційне повідомлення «Мій настрій» (5 хв.) [44]

Кожна людина за собою спостерігає. Але далеко не всі це розуміють, і тому мимовільне спостереження відразу ж забувається. Але якщо б людина старалася зафіксувати хоча б частину своїх спостережень, то вже отримала б дуже багато цікавого матеріалу для роздумів про себе. Наприклад, зіпсувався настрій. Приблизно зрозуміти, що стало причиною цього. Адже не виключено, що привід для поганого настрою буде виникати знову і знову. А це неприємно, тому краще все – таки спробувати знайти причину. Тому після кожної зустрічі в групі буде даватися завдання на самопізнання, для виконання якого бажано почати вести особистий щоденник. Безсумнівно, цікавим для вас буде і те, що в кінці тренінгу ви зможете за записами прослідкувати зміни, які відбулися з вами, а також з іншими учасниками групи.

6. Вправа «Самопізнання» (15 хв.) [31]

Мета: опрацювання навичок аналізу своєї поведінки, поведінки оточуючих людей, ситуацій, які виникли; розуміння свого психологічного стану.

Запропонувати дітям почати вдома вести щоденник, в який записувати все, що відбувалося під час тренінгу, свої почуття, думки, реакції на те, що відбувається в групі.

Згадайте сьогоднішню роботу в гру і продовжте наступні цитати :

- Я зрозумів...
- Мене здивувало...
- Я відчув.
- Думаю.
- Сьогодні мене роздратувало, а саме.
- Мені дуже сподобалося.

Заняття 2

Тема. Я і мої соціальні ролі.

Мета: надати студентам можливість спробувати змінити свою поведінку; надати учням можливість застосувати нові форми поведінки в ситуаціях, які наближені до реальних; змоделювати більш успішні форми поведінки, розіграти їх в безпечній атмосфері; дати учням можливість пережити незнайомі почуття, сприйняти нові думки і ідеї; дати зворотний зв'язок.

Тривалість: 1 год.

1. Вправа «На якого казкового героя я схожий?» (10 хв.) [38]

Мета: надати можливість учасникам висловитися на адресу колег по групі, виражаючи себе через асоціативні уявлення.

Обладнання: м'яч.

Хід вправи. Учасники стоять у колі. Ведучий пропонує пригадати відомих казкових героїв, подивитися уважно на всіх присутніх, кожному учаснику обрати серед інших людину, що викликає в нього асоціації з яким-небудь персонажем казки (героєм мультфільму). Ведучий пропонує кожному запам'ятати, від кого він одержуватиме м'яча і що при цьому буде сказано. Перший учасник, який має м'яча, кидає його обраній людині і говорить, кого саме нагадує адресат. Той, у кого опиняється м'яч, кидає іншому учаснику, називаючи персонаж, з яким асоціюється ця людина. Вправа триває, доки м'яч не побуває у кожного учасника. Останній учасник, до якого потрапив м'яч, повертає його тому, від кого отримав, і висловити свою думку щодо повідомленої асоціації. Доки всі учасники не висловляться щодо отриманих асоціацій, вправа триває у зворотному напрямку.

2. Інформаційне повідомлення «Ролі і маски у нашому житті» (10 хв.) [4].

Є думка, що людина є набором ролей. В кожний момент ми не тільки можемо вважати себе складною сукупністю ролей, але з часом ролі, які нам доводиться грати, розширюються, заглиблюються або тимчасово відходять на другий план, а то і поступово зникають з репертуару. Одні з них постійно поєднуються, інші ведуть відокремлений спосіб життя.

Іншими словами, кожного з нас можна вважати групою. Момент неспівпадання ролі і внутрішнього «Я» дає можливість говорити про маски. Ці маски можуть приймати безліч різних форм. Наприклад, кожний з вас, сидячи

за партою, надягає маску хорошого учня. Вийшовши з школи, в колі друзів, ви міняєте маску. Удома вона набуває нового вигляду.

Маски створюються для того, щоб допомогти людям справлятися з життям, і тому їх можна вважати «масками пристосування». Кожна з них має свою природу. Вони створюються для певної мети. Всім їм є що про себе сказати, і будь-яка історія буде пов'язана з відчуттями, які виявляються дуже сильними, щоб їх стримувати. Тому людині потрібна маска, щоб їх приховати, зняти і відділити від себе. Таким чином, з одного боку, маска оберігає людину, з іншою – є вікном в її складний внутрішній світ.

3. Вправа «Групова дискусія» (10 хв.) [43].

Мета: дати можливість учасникам відслідкувати систему ролей, які вони виконують у своєму житті.

Хід вправи. Обговорити спектр ролей, властивих людині, зокрема підлітку. Думки дітей виписуються на великий лист паперу. Наприклад, підліток може мати наступні ролі: учень, син, брат, покупець, друг і ін. З'ясовується – коли, навіщо і в яких ситуаціях людина натягає маски. Не маючи нагоди виразити свої істинні відчуття, ми ховаємося за масками, наприклад, «хорошої дівчинки», «тусовщика», «крутого хлопця», «скиглія і зануди» і ін.

4. Гра «Маски, які ми одягаємо» (20 хв.) [43].

Мета: підвести учасників до усвідомлення власних масок у стосунках.

Хід вправи. Розбити учасників на пари. Біля кожної пари повинні бути два стільці. Запропонувати розіграти невелику сценку з життя, наприклад: покупець – продавець, учень – вчитель, батько – дитина, де один учасник «натягає» маску. Потім учасники міняються місцями, і другий стає маскою першого, тобто відбувається винесення зовні (назва) маски. Далі партнери розгортають діалог між маскою і «Я». Після цього програється маска другого учасника. Якщо на початку гри учасника складно справитися із завданням, ведучий повинен на прикладі однієї з пар розіграти вправу.

Обговорення.

5. Підведення підсумків (15 хв.).

Учасники діляться своїми враженнями про те, як розвивався діалог і як вони відчували себе в цій ситуації, а також продовжити наступні речення.

Згадайте сьогоднішню роботу в гру і продовжте наступні цитати:

- Я зрозумів...
- Мене здивувало...
- Я відчув...
- Думаю.
- Сьогодні мене роздратувало, а саме.
- Мені дуже сподобалося.

Заняття 3

Тема. Я і мої соціальні ролі (продовження).

Мета: навчитися приймати відповідальність за нормативні порушення; прийняття переживань в конфліктних ситуаціях; формування меж в складних міжособистісних ситуаціях; усвідомлення мотивів індивідуальної поведінки; формування навички емпатії.

Час: 1 год.

1. Вправа «Перетворення» (10 хв.) [31].

Мета: надати можливість членам групи виразити себе через різні асоціації, підкреслюючи елементи подібності.

Хід вправи. Учасники сидять на стільцях за колом. Ведучий пропонує учасникам завершити кілька речень на кшталт того: «Якби я був книгою, то був би...». Усі відповідають по черзі. Так само ведучий пропонує ще кілька речень, замінюючи ключове слово, яким є узагальнююча категорія (книга, їжі, пісня, музика, явище природи, вид транспорту тощо). Знов відповіді різні (їжа – каша, пиріжок, картопля тощо; явище природи – дощ, вітер, сніг тощо), але всі вони стосуються однієї категорії. Наприкінці ведучий підкреслює, що при всій індивідуальній різниці асоціативного ряду всі відповіді належать до спільних категорій, тобто всі учасники – особистості, але вони подібні один до одного, тому являють собою гурт.

2. Інформаційне повідомлення «Зміна ролей» (5 хв.) [64].

У повсякденному житті людині доводиться зіштовхуватися з проблемами, наприклад, коли вона скоює який–небудь поганий вчинок. В цих випадках нам важко адекватно і неупереджено сприйняти ситуацію, взяти вину на себе і усвідомити свої переживання, а також прийняти точку зору іншого. Вам часто важко уявити собі, що може відчувати або думати інша людина.

Зміна ролей допомагає поставити себе на місце іншого в конфліктних ситуаціях – між дитиною і батьками, між учнем і вчителем, між дитиною і однолітками. Мета зміни ролей – добитися розуміння чужої точки зору і тим самим змінити свою поведінку або ставлення.

3. Вправа «Мозковий штурм» (15 хв.) [44].

Мета: формування відповідального ставлення до себе і навколишнього світу.

Хід вправи. Дітям пропонується відповісти на питання: коли ми щось порушуємо, що відбувається? Як нас карають і що забороняють? Думки виписують на великий лист паперу і можуть бути доповнені. Наприклад, не дозволяють гуляти зайву годину; не дають кишенькових грошей; не пускають на дискотеку; ставлять в кут; не довірять більше чогось важливого; ображаються; прощають; сильно кричать; починається розмова і «промивання розуму».

Обговорення причин, через які ми чинимо порушення.

4. Вправа «Гра на зміну ролей» (20 хв.) [38].

Мета: розвиток навичок поведінкової та емоційної саморегуляції.

Хід вправи. Розбити учасників групи на пари. Задати теми конфліктних ситуацій, наприклад: зустріч з контролером в транспорті при безбілетному проїзді; повернувся додому з дискотеки на ранок; узяв без дозволу гроші у батьків і ін. (з урахуванням вказаних думок). Програти ситуацію, в якій спробувати прийняти точку зору іншого, прийняти відповідальність за скоєний вчинок і не дати себе принизити, коли береш на себе вину.

Обговорення позицій конфліктуючих сторін. Обговорити, як отримані знання можна застосувати в подібних ситуаціях у реальному житті.

5. Підведення підсумків (10 хв.).

У конфліктних ситуаціях буває важко контролювати свою поведінку і переживання, що негативно впливає на з'ясування стосунків. Зумівши прийняти відповідальність за свої вчинки, потрібно також уміти відстоювати свої права, не втрачаючи при цьому почуття власної гідності. Зміна ролей допомагає зрозуміти точку зору іншого.

Учасники продовжують наступні речення.

Згадайте сьогоднішню роботу і продовжте наступні цитати:

- Я зрозумів...
- Мене здивувало...
- Я відчув.
- Думаю.
- Сьогодні мене роздратувало, а саме.
- Мені дуже сподобалося.

Заняття 4

Тема. Самооцінка.

Мета: підтримка позитивної самооцінки.

Тривалість: 1 год.

1. Вправа «Мій портрет у променях сонця» (10 хв.) [31].

Мета: формування в учасників поваги до себе.

Хід вправи. Ведучий просить відповісти на питання: «Чому я заслуговую на повагу?» Потрібно намалювати сонце, у центрі сонячного кола написати своє ім'я чи намалювати свій портрет. Потім уздовж променів написати всі свої чесноти, усе гарне, що учасники про себе знають. Слід намагатися, щоб променів було якнайбільше.

Обговорення.(5 хв)

2. Інформаційне повідомлення «Місце самооцінки у житті» (5 хв.) [38].

Самооцінка відображає міру розвитку у людини відчуття самоповаги, відчуття власної цінності і позитивного ставлення до всього того, що входить в сферу її інтересів. На самооцінку впливають декілька чинників. По–перше, уявлення про те, яка людина насправді і якою вона хотіла би бути; по–друге, людина схильна оцінювати себе так, як, на її думку, її оцінюють інші; по–третє,

людина отримує задоволення не тому, що вона просто робить щось добре, а тому, що вона вибрала певну справу і саме її робить добре.

3. Групова дискусія: «Як ми підтримуємо і покращуємо свою самооцінку» (15 хв.) [43].

Мета: Усвідомити шляхи підвищення самооцінки.

Думки виписують на окремий лист паперу і доповнюються ведучим. Наприклад: покращуємо зовнішність (зачіска, макіяж, стежимо за фігурою); займаємося самоосвітою, розвитком своїх талантів, здібностей; досягаємо успіху в якійсь справі; знецінюємо інших людей; виграємо конкурси, змагання; допомагаємо іншим людям, тим самим підвищуючи самооцінку; прикрашаємо свій кут плакатами з написами: «Ти – кращий!»; «нариваємося» на комплімент; іноді малюємося (робимо те, що не властиве, але це виглядає «круто», яскраво); не ставимо глобальних цілей; маємо хобі як спосіб виділитися з натовпу; зусиллям волі стараємося себе перебороти, зробити щось на межі можливого.

4. Вправа « Давайте говорити один одному компліменти» (10 хв.) [44].

Мета: надати можливість учасникам висловитися на адресу колег по групі.

Хід вправи. Окремо – так, щоб всім добре було видно, поставити два стільці один напроти одного. Запропонувати одному з учасників зайняти один із стільців, решта членів групи по черзі сідає на вільний стілець і називає йому тільки його позитивні якості. Слухач може попросити уточнити те або інше висловлювання, поставити додаткові питання, але не має права на заперечення.

Кожний член групи, по можливості, повинен зайняти місце слухача.

Обговорення (5 хв.).

5. Підведення підсумків (10 хв.).

Обговорити, що кожний з учасників відчував і думав в процесі виконання завдання. Щоб підтримати позитивну самооцінку, ми вдаємося до різних стратегій. Наприклад, підкреслюємо свій позитивний досвід, уникаємо постановки глобальних цілей, знецінюємо інших і ін. Таким чином людина формує декілька образів «Я», будує гнучку і стійку самооцінку, вибудовувавши ієрархію образів «Я».

Учасники продовжують наступні речення.

Згадайте сьогоднішню роботу в гру і продовжте наступні цитати:

- Я зрозумів...
- Мене здивувало...
- Я відчув.
- Думаю.
- Сьогодні мене роздратувало, а саме.
- Мені дуже сподобалося.

Заняття 5–7

Тема. Жадібність, скупість, захланність.

Мета: продовжити формування уявлень про чесноти і недоліки людини; розкрити зміст одного з найпоширеніших пороків людини – жадібності, виробити неприйняття цієї якості в собі та інших; розвивати бажання виховувати в собі позитивні якості; виховувати щедрість до інших.

Обладнання: портрети Петрарка, Сервантеса, картки для роботи в парах, малюнки солов'я, сонця, джерельця, квітки, колоска, собаки, людини, грамзапис пісні «Люби рідну землю»

1. Вправа «Хто чим славиться?» (ілюстрації)

Доберіть слова за змістом.

Соловейко – ... (співом)

Сонце – ... (теплом)

Джерельце – (чистою водою)

Квітка – ... (красою і запахом)

Колосок – ... (зерном)

Собака – ... (вірністю людині)

Людина – ... (працею, розумом, добротою, щедрістю, дружбою ...)

– Чи можна продовжити цей ряд?

– Отже, не тільки людина може славитися чимось у житті, а й все, що нас оточує – вся природа.

2. Повідомлення теми і мети заняття

На наших заняттях ми з вами часто говоримо про те, якою повинна бути людина, про людські чесноти і недоліки, про культуру і вихованість, про права людини. Як ви думаєте, навіщо ми це робимо? (Відповіді).

3. Сьогодні ми торкнемося двох людських якостей.

Завдання 1. (колективно) Із розсипаних букв утворити слово – жадібність.

– Як поясните значення цього слова?

Завдання 2. (робота в парах) Із розсипаних букв утворити слово – щедрість.

– Як розумієте значення цього слова?

– Як можна назвати ці два слова? (Антоніми)

– Чи доводилося вам у житті зустрічати щедрих людей? А жадібних?

– З якими хотілося спілкуватися, а з якими – ні? Чому?

– Перед вами два ряди карток. У першому ряду назва якості, поняття, в другому – визначення. Складіть правильну пару з поняття та його визначення.

(Щедрість) (Людина нічим не ділиться з оточуючими)

(Жадібність) (Людина ділиться з оточуючими тим, що має)

Жадібність – жага до здобування чи купування, іншими словами жадання наживи, користолюбство, зажерливість.

Жадібність в християнській етиці один зі семи смертних гріхів, оскільки приводить до внутрішньої злоби та замкнутості, а також безперервно провокує страх втрати і гнів на можливих конкурентів та заздрісників. З нею пов'язана скупість, що засуджується у всіх народів.

(Розгляд ілюстрації «Жадібність»)

Щедрість (щедрота) – християнська чеснота, моральна якість, середина між марнотратством та скупістю, великодушність, безкорисливість.

Жадібність – це один із найогидніших пороків людини. Протягом всієї історії людства жадібність заважала і шкодила людям, породжувала безліч негідних вчинків. Через людську жадібність відбувалися злочини, зради, спалахували війни.

– Чому жадібність може породити такі страшні діяння?

Так, людина хоче мати блага: красиві речі, будинки, машини... Усі ці блага можна заробити, але часом це важкий і довгий шлях. А злочин, зрадництво, війна можуть збагатити негайно. От до яких страшних наслідків може призвести цей порок. Давайте вчитися з дитинства викорінювати в собі негативні якості, а виховувати тільки позитивні. Та для цього треба добре розбиратися в людях, уміти оцінювати їхні вчинки.

4. «У світі мудрих думок»

Основоположник італійської національної поезії, автор багатьох знаменитих творів Франческо Петрарка (1304–1374) писав:

«Жадібний завжди бідний. Чим більша скупість, тим більша жорстокість».

– Як ви розумієте ці слова? Яку бідність мав на увазі автор цих рядків? (Духовну.)

Щедрість та великодушність є ґрунтом, що на ньому базується Божа любов.

Добрій людині притаманна щедрість, як чеснота, яка виходить із люблячого серця. Щедрість виявляється у вмінні поділитися з ближнім, роздаванні милостині, гостинності, умінні радіти добру іншого, відсутності заздрощів.

Автор славнозвісного «Дон Кіхота» Мігель Сервантес (1547– 1616) говорив: «Безкорисливість – одна з найпохвальніших чеснот, що породжують славу добру».

– Чи зрозуміли ви слова знаменитого письменника? Що значить «...породжують славу добру»?

7. Обговорення тексту «Щедрість і жадібність»

ЩЕДРІСТЬ І ЖАДІБНІСТЬ

Щедрість, уміння ділитися з іншими тим, що маєш – дуже гарна риса характеру. І дитина, яка має цю рису, ніколи не залишиться без друзів.

А от жадібні діти, навпаки, дуже швидко можуть переконатись, що з ними ніхто не хоче гратися, і ділитись чимось теж ніхто не збирається.

Нелегко віддати іншому те, що тобі самому могло б згодитись, особливо якщо ти це робиш уперше. Але варто спробувати, і буде легше. І в один прекрасний момент тобі стане приємно бути щедрим. Ти побачиш, що можеш зробити іншу людину щасливою, а це – ні з чим незрівнянне почуття.

Так відчують себе твої тато і мама, коли дарують тобі те, про що ти давно мріяв.

Спробуй бути щедрим, і тобі це сподобається.

Якщо ти хочеш порадувати себе, візьми якусь із своїх іграшок, книжок або настільних ігор і подаруй одному із своїх друзів. Тільки вибери таку річ, яка обов'язково сподобається твоєму другові. Коли ти побачиш радість на його обличчі, безсумнівно, – ця радість передасться тобі, і на душі в тебе буде гарно, як ніколи. І ще запам'ятай: одержувати подарунки і дарувати їх особливо приємно не в свято, не на день народження, а в звичайнісінький день, коли їх ніхто не чекає. Такий подарунок приносить особливу радість.

За Робертом Ротенбергом

– Знайдіть у тексті визначення щедрості.

– А визначення жадібності? Ось бачите, автор навіть не захотів дати визначення цій якості – так погано він до неї ставиться.

– Які риси має щедра людина?

– Які риси притаманні жадібній людині?

– Як стати щедрим?

5. Творча робота (під супровід музики)

Намалювати словесний портрет жадібної і щедрої людини

6. Рефлексія заняття

– Чому жадібність вважається одним із самих огидних людських пороків?

– Чи є різниця між жадібністю й ощадливістю? У чому вона?

– Яка якість є повною протилежністю жадібності?

– Як пояснити значення слова щедрість?

– Постарайтеся знайти слова, що мають те ж значення, що й слово щедрість. (Безкорисливість.)

– Підберіть близькі за значенням слова до слова жадібність. (Скнарість, ненажерливість, скупість.)

7. Тест на чесність «Наодинці із самим собою».

– Подумайте і постарайтеся чесно відповісти на запитання: ви щедра людина?

1. Ділюся з товаришем усім, що в мене є.

2. Сам з'їдаю смачний шматочок, який мені пропонують близькі.

3. Якщо мене просять дати яку–небудь річ, не відмовляю.

4. Випрошую в батьків те, що вони не можуть мені купити.

5. Ходжу до магазину і віддаю батькам здачу, всю до останньої копійки.

6. З великим бажанням допомагаю батькам по господарству.

7. Повідомляю батьків про те, що комусь із моїх знайомих купили чудову річ.

8. Вчуся не «з–під палки», а тому що знаю: від моїх нинішніх успіхів залежить моє майбутнє.

– Цікаво, що у вас вийшло?

Заняття 8

Тема. Пізнаємо себе.

Мета: розділення поняття «Я–ідеальний», «Я–очима інших», «Я–справжній»; навчитися довіряти один одному, давати і отримувати підтримку; розбиратися у внутрішніх конфліктах; дивитися на себе з іншої сторони.

Тривалість: 1 год.

1. Вправа «Захоплена рука» (10 хв.) [64].

Мета: надати можливість учасникам спільно переживати певні емоції.

Хід вправи. Учасники сідають у коло і по черзі зображають: захоплену руку, агресивний ніс, кокетливе плече, танцюючий живіт, ображений палець, сором'язлива долоня. Один учасник показує заданий йому жест, а інші разом копіюють його.

2. Вправа «Психологічна карта Я» (15 хв.) [38].

Мета: визначити особливості особистості кожного учасника.

Обладнання: аркуші паперу формату А4, олівці, ручки.

Хід вправи. У центрі листа пишеться буква Я. Далі можливі варіанти.

- Навколо «Я» учасник пише будь-які свої характеристики так, як хоче.
- Це ж саме, але з урахуванням важливості. Чим важливіша для учасника ця характеристика, тим ближче до «Я» вона пишеться.
- Усі характеристики діляться на «мене це влаштовує – мене це не влаштовує – мені байдуже». Можна розташовувати їх по різні сторони від центру «Я», можна використовувати різні кольори.
- Усі характеристики діляться на «нові–старі» (появилися недавно – були завжди чи довший час).
- Можна штрихом позначити площу кожної характеристики: що проявляється часто, що – рідко?

Обговорення (5 хв):

Чи складно було виділити характеристики?

Що відчували, коли писали про себе?

3. Вправа «Листки за спиною» (25 хв.) [31].

Мета: навчитися бачити себе очима ровесників і дорослих.

Обладнання: фломастери, кольорові олівці, листи паперу, які розрізані пополам.

Хід вправи. На спину кожному учаснику прикріплюються листочки паперу з помітками «+», чи «-» чи «=», які означають: «Я хочу, щоб відзначили тільки мої позитивні сторони» (+), «Я хочу знати тільки свої негативні риси» (-), «я хочу знати все, що ви про мене думаєте» (=). На протязі 30 хв. учасники пересувають по приміщенню і в повній тишині зустрічаються один з одним.

Подивившись один на одного і побачивши відповідні помітки – «+», «-», кожен пише на листку, який розміщений на спині іншого, те що буде вважати за потрібне. Важливо дати вказівку учасникам, щоб вони тільки враховували значок, і якщо учасник не просив писати про нього нічого поганого, не робити цього. Після того, як усі зустрілись один з одним, група сідає в коло. Учасники вивчають записи на листках, діляться враженнями, а при бажанні зачитують те висловлювання, яке найбільше сподобалося.

4. Вправа «Катастрофа» (10 хв.) [40].

Мета: зняти психоемоційне напруження,

Хід вправи. Ведучий:

– Уявимо собі, що Землю чекає катастрофа. Усе живе загине. Але вчені винайшли спосіб, за допомогою якого люди можуть вціліти, на деякий час перетворившись у неживі предмети. Зараз ви подумайте, у який предмет ви хотіли би перетворитися. На листочку детально опишіть той предмет, його розмір. Колір, якості; цей предмет повинен відображати ваше «Я» для того, щоб перетворившись потім у людину, ви були самим собою.

5. Вправа «Я–справжнє, ідеальне, очима інших» (20 хв.) [44].

Мета: розділити поняття «я–ідеальний», «я–очима інших», «я–справжній»

Обладнання: ватман з трьома квадратами, листи формату А4.

Хід вправи. На ватмані зображені три квадрати, підписані внизу: «Я – справжнє», «Я – ідеальне», «Я – очима інших».

– Уявіть собі, що це не квадрати, а три людини, з якими ви трохи знайомі. Наскільки ви знаєте кожного з них? Якщо вважаєте, що знаєте своє «Я – справжнє» наполовину, то замалюйте половину квадрату, якщо більше, то замалюйте відповідну частину. Так само замалюйте і решта квадратів (для «Я – ідеального» і «Я – очима інших»).

Тепер візьміть інший листок і намалюйте такі ж квадрати. Замалюйте їх, тепер вже відповідаючи на питання «Наскільки я їх люблю».

Об'єднайтеся у пари і розкажіть партнеру, які відкриття ви зробили під час роботи.

Обговорення (5 хв.)

6. Підведення підсумків (5 хв.).

Учасники продовжують наступні речення.

Згадайте сьогоднішню роботу в гру і продовжте наступні цитати:

- Я зрозумів...
- Мене здивувало...
- Я відчув.
- Думаю.

- Сьогодні мене роздратувало, а саме.
- Мені дуже сподобалося.

Заняття 9-10

Тема. Підсумкове заняття.

Мета: Виявлення ставлення учасників до занять, надати додаткову інформацію про їх ефективність.

Вправа Малюнок «Я – в минулому. Я – зараз» (40 хв.) [43].

Мета: усвідомлення змін, які відбулися після проходження курсу занять

Хід вправи. Учасникам пропонується намалювати на двох різних аркушах паперу малюнки: «Я – в минулому», «Я – зараз». Після закінчення вправи відбувається обговорення:

- Чи відрізняються малюнки? Чим?
- Які кольори переважають у малюванні? Чому?
- Чи задоволений ти своїм теперішнім станом?

Обговорення (5 хв)

Підсумок занять (30 хв)

Спочатку учасники повинні завершити наступні речення:

1. Я навчився....
2. Я дізнався, що...
3. Я був здивований тим, що...
4. Мені сподобалося, що...
5. Я був розчарований тим, що....
6. Найважливішим для мене було...

Потім відбувається обговорення занять, учасники висловлюють свої побажання, зауваження.

Наступним етапом було експериментальне апробування програми подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості. Зі студентами, які на етапі першого діагностичного зрізу демонстрували високий рівень захланності, були проведені заняття розробленої нами програми. Після проведених занять, ми провели зі студентами повторний діагностичний зріз за тими ж методиками дослідження захланності як соціального дефекту.

Так, за методикою «Жадібність» отримано дані відповідно до тестових норм: від 0 до 5 – низький рівень; від 6 до 21 – середній рівень; від 29 до 35 – високий рівень. Отримані результати нам змогу встановити, що всі досліджувані спочатку мали середній рівень прояву жадібності, а після проведення програми подолання захланності показники прояву цього феномена змінилися (рис. 3.1).

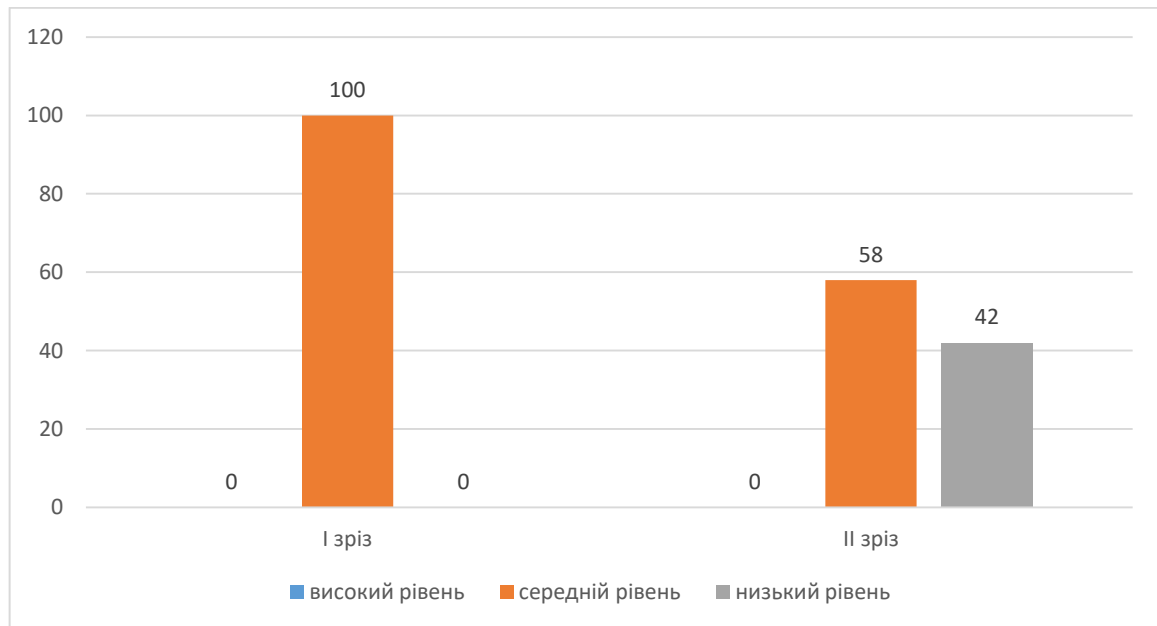


Рис. 2.3 Розподіл результатів випробуваних за рівнями прояву жадібності, %

Так, у 58% випробуваних все ще проявляється середній рівень прояву жадібності, який свідчить про наявність особистісної риси якомога більше отримувати і якомога менше віддавати.

Проте 42% студентів перемістилися на низький рівень прояву жадібності. Така людина свідомо підходить до ресурсів, що в неї є, вміє конструктивно використовувати свою жадібність, а саме, наполегливо прямує до мети що у неї є. Витрата фінансів може здійснюватися в основному на те, що є необхідним для досягнення чогось.

Отримані результати нам змогу встановити, що у студентів підвищилася здатність адекватно оцінювати власні ресурси, можливості та рівень доходу. Також можна констатувати, що у випробуваних підвищилася здатність контролювати власні витрати фінансів.

З'ясування змін в оцінці якості життя проводилося нами за методикою «Шкала оцінки якості життя». Отримані результати, представлено у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Узагальнені результати за методикою «Оцінка якості життя»

Рівні	I зріз	II зріз
Дуже низький	13	6
Низький	27	14
Середній	27	37
Високий	16	22
Дуже високий	16	21

Виявлено, що домінуючим в оцінці якості життя займають респонденти із середнім та високим рівнем, що дорівнює 80% вибірки (було 59%). Це вказує на підвищення рівня їх життєвої включеності у буденність, відчуття повноти та насиченості моменту тут і тепер. А їх власне світосприйняття, ставлення до того де вони зараз і що мають – їх більше ніж задовольняє.

Наступна методика, що представлена на першому емпіричному етапі – «Задоволеність життям», автор Н. Мельникова, направлена на дослідження об'єктивного відчуття задоволеності життям. Результати, отримані нами за цим опитувальником, наочно представлено на рисунку 3.2.

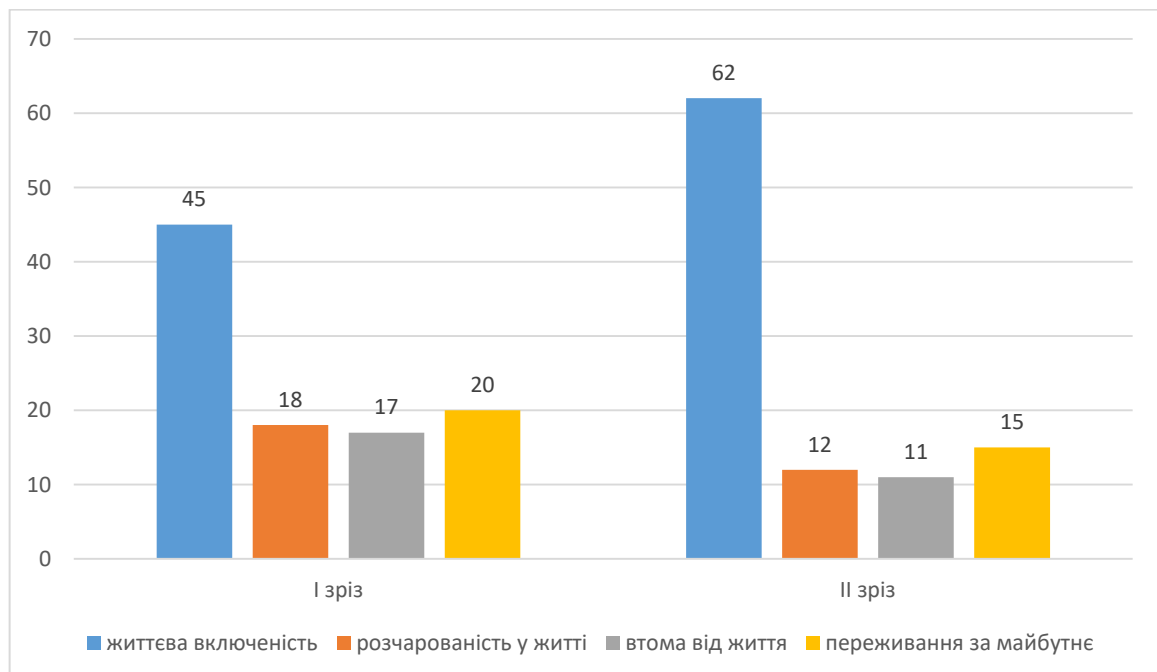


Рис. 3.2. Розподіл результатів досліджуваних за факторами задоволеності життям, %

Із рис. 3.2 бачимо, що у досліджуваних більш вираженим є фактор – «Життєва включеність» – 62% (було 45%), що свідчить про відчуття насиченості, повноти життя, прагнення до дій із перспективою на майбутнє.

Найменш виражений фактор у респондентів – «Втомлюваність від життя» – 11% (було 17%), тобто відчуття апатійності щодо життя, втрата сил, виснаженість та відчуття того, що життя проходить повз.

Так як методика містила у собі ще загальний показник, ми його диференціювали за такими рівнями: нижче середнього; середній; вище середнього. Отримані результати, представлені у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

**Відсоткове співвідношення за рівнями
загального показника задоволеності життям**

Загальний показник задоволеності	I зріз	II зріз
Низький	10	0
Середній	47	42
Високий	43	58

За даними таблиці 3.2 бачимо, що у досліджуваній групі підвищився рівень задоволеності життям. На нашу думку, у поєднанні із превалюючим фактором у групі досліджуваних, можна стверджувати про наявну задоволеність життям, життєву включеність і прагнення до дій у подальших досягненнях.

Отже, проведення корекційної програми, спрямованої на подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості, здатне допомогти подолати актуальні життєві проблеми, а також допомогти їм засвоїти ефективні способи їх вирішення в майбутньому. Під час роботи з випробуваними слід спиратися на потребу у самопізнанні, саморозвитку, ціннісне ставлення до себе, що означає розуміння своїх чеснот, позитивне переживання їх, здатність керуватися цими знаннями й переживаннями в реальному житті, у поведінці, вчинках, подальшій професійній діяльності.

Висновки до розділу 3

Метою програми є подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості випробуваних, збереження психологічного здоров'я та допомога в особистісному розвитку. Після проведення занять програми, значна частина студентів перемістилися на низький рівень прояву жадібності. Вони свідомо підходять до ресурсів, вміють конструктивно використовувати свою жадібність, наполегливо прямують до мети. У студентів підвищилася здатність адекватно оцінювати власні ресурси, можливості та рівень доходу. Також у випробуваних підвищилася здатність контролювати власні витрати. Виявлено, що домінують респонденти із середнім та високим рівнем в оцінці якості життя, що дорівнює 80% вибірки (було 59%). Це вказує на підвищення рівня їх життєвої включеності у буденність, відчуття повноти та насиченості моменту тут і тепер. Визначено, що у студентів підвищився рівень задоволеності життям.

ВИСНОВКИ

У випускній кваліфікаційній роботі наведено теоретичне обґрунтування й емпірична перевірка соціально–психологічних особливостей захланності як соціального дефекту у розвитку особистості.

1. Визначено поняття та сутнісний зміст захланності як соціального дефекту у розвитку особистості. На основі аналізу літератури виокремлено філософський, релігійний, психологічний і морально–етичний параметри захланності. У релігійно–моральному контексті захланність розглядається як людський порок, внутрішня / зовнішня непокора Богу, оскільки скупість протиставляється щедрості й милосердю. При цьому захланність має тісний

зв'язок з поняттями «скупість» і «жадібність». Подібне розуміння захланності висловлюють і філософи, які визначають її як причину внутрішнього конфлікту особистості, що виникає у процесі соціального досвіду взаємодії та розвитку людини. Встановлено, що сучасний погляд на захланність (скупість, жадібність) часто відрізняється від традиційного її тлумачення як одного з основних гріхів. Соціальні психологи, відзначаючи дуалістичну природу захланності, скупості і жадібності, вивчають їхню негативну іпостась як чинника, що стимулює, з одного боку, особистість до досягнення вагомих соціальних результатів, а з другого боку, є особистісним та соціальним дефектом.

Захланність як риса особистості визначається як прагнення отримати все більше благ і нездатність легко витратити вже накопичене, навіть на власні потреби. Аналіз літератури психологічного та економічного характеру дає змогу стверджувати, що захланність переважно розглядається у зв'язку зі ставленням до грошей і таким поняттям, як економічна поведінка. Основою мотивації економічної поведінки людини переважно є прагнення отримати максимальну винагороду за рахунок мінімізації витрат. Дослідниками в галузі економічної психології відзначено, що захланність залежить від низки факторів: статі, віку, соціального статусу, матеріального становища тощо. Підсумовуючи погляди вчених щодо феномену «захланність» як особистісної риси, констатовано, що вона містить у собі прагнення отримати якомога більше благ і небажання розлучатися із вже накопиченими. Прояв цієї риси у людини, пов'язується із відчуттям нестачі та незадоволеністю життям. Відповідно, задоволеність життям обумовлює більші прояви щедрості та менші прояви захланності. Захланність визначається як риса характеру людини, що тісно пов'язана з емоційною сферою та виражається в постійному нездоровому прагненні надмірно задовольняти свої потреби. Також жадібність залежить від соціальних умов життя людини, суб'єктивний сенс яких розкривається в уявленнях певної соціальної групи.

2. Виявлено вікові та індивідуально–психологічні передумови формування і розвитку захланності як особистісної якості людини: формування

світоглядних і громадянських якостей майбутнього фахівця; центральний період становлення інтелекту і стабілізації рис характеру; перетворення мотивації та всієї системи ціннісних орієнтацій; інтенсивне формування соціальних цінностей. Показано, що основним завданням студентського віку як окремого вікового періоду можна вважати досягнення зрілості. Найважливішими атрибутами зрілості особистості студента є: здатність до самостійного прогнозування власної поведінки в будь-яких життєвих ситуаціях на основі розвиненої спроможності добувати потрібну інформацію й аналізувати її відносно цілей, пов'язаних з вирішенням конкретних і нестандартних ситуацій; здатність до самообілізації щодо виконання власного рішення про дію всупереч різним обставинам і внутрішньому соціально не мотивованому бажанню його припинити; здатність до самостійного контролю ходу виконання власних дій і їх результатів; здатність до прояву оцінної рефлексії на основі самосвідомості й об'єктивної неупередженої оцінки своїх думок, дій, вчинків; здатність «робити висновки» із власної поведінки в різних ситуаціях, підвищення якості прогнозування, виконання запланованого; здатність до емоційно-адекватної реакції на різні ситуації власної поведінки.

3. Емпірично вивчено і обґрунтовано соціально-психологічні особливості захланності як соціального дефекту у розвитку особистості. Проведене емпіричне дослідження захланності як соціально-психологічного феномена дозволяє констатувати, що респонденти оцінюють якість життя на середньому і високому рівні, що свідчить про їх життєву включеність і відчуття насиченості моменту «тут і зараз», прагнення до дій та бачення перспектив на майбутнє; жадібність взаємопов'язана із задоволеністю життям. Відповідно, чим вище відчуття задоволеності, оцінки якості життя – тим менший прояв і відчуття захланності; чим більшим є відчуття насиченості, повноти, вмотивованості до дій, тим менше вона відчуває і проявляє захланність; студенти, проявляючи захланність, переважно відчувають негативні почуття: сором, незадоволеність собою, злість на себе; респонденти вважають, що чоловіки більш відповідально ставляться до витрат грошей, а жінки марнотратно користуються фінансами, внаслідок чого в них виникає паніка, безпомічність та заздрощі; респонденти

вважають, що спільне проживання з захланною людиною не впливає на інших через сформовані цінності, особистісну зрілість і вміння відповідати за власний вибір; студенти вважають захланність позитивною рисою, надаючи їй допоміжну функцію у досягненні мети, економії ресурсів. Проте, більшість опитаних вважають, що наявність захланності спричинює необхідність її корегування.

4. Розроблено й апробовано програму подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості. Метою програми є подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості випробуваних, збереження психологічного здоров'я та допомога в особистісному розвитку. При розробці програми подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості ми виходили з міркувань, що оскільки процес корекції Я–концепції передбачає вироблення у особистості умінь аналізувати власні переживання та поведінку, в неї поступово може підвищуватися рівень усвідомлення власних особистісних якостей, емоційних станів, розуміння причин, що викликають ті чи інші переживання, емоції, почуття. Внаслідок цього студент починає глибше розуміти себе і більш свідомо ставитися до себе, що, у свою чергу, сприяє подоланню захланності як соціального дефекту у розвитку особистості.

Наступним етапом було експериментальне апробування програми подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості. Зі студентами, які на етапі першого діагностичного зрізу демонстрували високий рівень захланності, були проведені заняття програми. Після проведених занять, ми провели зі студентами повторний діагностичний зріз за тими ж методиками дослідження захланності як соціального дефекту. Так, значна частина студентів перемістилися на низький рівень прояву жадібності. Вони свідомо підходять до ресурсів, вміють конструктивно використовувати свою жадібність, наполегливо прямують до мети. У студентів підвищилася здатність адекватно оцінювати власні ресурси, можливості та рівень доходу. Також у випробуваних підвищилася здатність контролювати власні витрати. Виявлено, що домінують респонденти із середнім та високим рівнем в оцінці якості життя, що дорівнює

80% вибірки (було 59%). Це вказує на підвищення рівня їх життєвої включеності у буденність, відчуття повноти та насиченості моменту тут і тепер. Визначено, що у студентів підвищився рівень задоволеності життям.

Отже, проведення корекційної програми, спрямованої на подолання захланності як соціального дефекту у розвитку особистості, здатне допомогти подолати актуальні життєві проблеми, а також допомогти їм засвоїти ефективні способи їх вирішення в майбутньому. Під час роботи з випробуваними слід спиратися на потребу у самопізнанні, саморозвитку, ціннісне ставлення до себе, що означає розуміння своїх чеснот, позитивне переживання їх, здатність керуватися цими знаннями й переживаннями в реальному житті, у поведінці, вчинках, подальшій професійній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адлер А. Понять природу человека. СПб. : Академический проект, 1997. 256 с.
2. Азарова Л. А., Сятковский В. А. Психология девиантного поведения : учеб.–метод. комплекс. Минск : ГИУСТ БГУ, 2009. 164 с.

3. Балацкий Е. В. Факторы удовлетворенности жизнью: измерение и интегральные показатели. *Мониторинг общественного мнения*. 2005. № 4(76). С. 42–52.
4. Баранцев К.Т. Англо–український фразеологічний словник. К. : Знання, 2005. 1056 с.
5. Бернс Р. Развитие Я–концепции и воспитание. М. : Прогресс, 1986. 422 с.
6. Бодалев А.А. О психологическом понимании Я человека. *Мир психологии*. 2002. №2. С. 12–17.
7. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. Воронеж : МОДЭК, 1995. 352 с.
8. Бутко М.П. Економічна психологія. Київ : Центр учбової літератури, 2016. 232 с.
9. Былкина Н.Д. Развитие представлений о себе в онтогенезе. *Вопросы психологии*. 2017. №5. С. 38–48.
10. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники : учеб. пособ. Москва : Ось – 89, 2009. 176 с.
11. Вебер М. Протестантская этика и дух капитализма. *Избранные произведения*. М. : Прогресс, 1990. С. 44–271.
12. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов. М. : Языки славянской культуры, 2011. 288 с.
13. Віговська О. О. Якість життя особистості: теоретико–емпіричні доробки сучасної психології. *Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації*. К. : Університет «Україна». 2013. № 2 (32). С. 161–165.
14. Вікова психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.
15. Власов М. Жадность. URL : <https://psichel.ru/zhadnost>.
16. Войтко В. І. Психологічний словник. Київ : Вища школа, 1982. 215 с.
17. Воспитание трудного ребенка : дети с девиантным поведением : учеб.–метод. пособ. / под ред. М.И. Рожкова. Москва : ВЛАДОС, 2001. 384 с.
18. Горбаль І. С. Психологічні аспекти задоволеності життям як когнітивного аспекту суб'єктивного благополуччя. *Науковий вісник Херсонського*

- державного університету. Серія «психологічні науки». Вип. 1. Том 1. Херсон, 2014. С. 154–159.*
- 19.Грень Л. Я–концепція – методологічна основа саморозвитку і самовдосконалення. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2018. № 3. С. 191–199.
- 20.Гуменюк О.Є. Психологія Я–концепції : монографія. Тернопіль : Економічна думка, 2002. 186 с.
- 21.Дейнека О. С. Символизация денег: опыт эмпирического исследования. М.: Институт психологии РАН, 2004. 241 с.
- 22.Дейнека О. С. Экономическая психология. СПб. : СПбГУ, 1999. 240 с.
- 23.Долевец С.Н. Динамика морально–этических концептов СКУПОСТЬ и ЩЕДРОСТЬ в русском литературном языке XIX – начала XXI веков : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Ростов–на–Дону, 2008. 22 с.
- 24.Економічна енциклопедія: у трьох томах. Т.1 / редкол.: С.В. Мочерний (відп. ред.) та ін. К.: Академія, 2011. 864 с.
- 25.Змановская Е. В. Девиантология (психология отклоняющегося поведения): учеб. пособ. Москва : Академия, 2006. 286 с.
- 26.Ильин Е. П. Психология помощи. Альтруизм, эгоизм, эмпатия. СПб. : Питер, 2013. 304 с.
- 27.Карачина О.Е. Ассоциативно–когнитивная семантика жадности в русских и английских поговорках. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2014. № 6 (36), Ч. II. С. 77–79.
- 28.Карпинский К.В. Психологическая коррекция смысловой регуляции жизненного пути девиантной личности : монография. Гродно : ГрГУ, 2002. 139 с.
- 29.Квітковська Н. В. Психологія девіантної поведінки (умови, причини, особливості виховання, проблемні родини, профілактика та корекція) : навч.–метод. посіб. Миколаїв, 2010. 240 с.
- 30.Кисляк О. П., Нагорна І.І. Діагностика Я–концепції. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 1. С. 11–14.

- 31.Ківенко Н. В. Девіантна поведінка : сучасна парадигма : монографія. Ірпінь : Акад. держ. податк. служби України, 2002. 240 с.
- 32.Кіреєва У. Психологічний аналіз Я–концепції у контексті самосвідомості. *Психологія і суспільство*. 2010. № 1. С. 120–130.
- 33.Клевцова В.М. Репрезентация концепта GREED в современном английском языке : дис. ... канд. филол. наук. Белгород, 2009. 179 с.
- 34.Кляйн М. Зависть и благодарность. Санкт–Петербург : Б.С.К., 1997. 96 с.
- 35.Корепанова М.В. Теория и практика становления и развития образа Я : монография. Санкт–Петербург : Перемена, 2011. 286 с.
- 36.Кулагина И., Колюцкий В. Возрастная психология. М. : Сфера, 2001. 463 с.
- 37.Кучерявенко Л.В. Девіантна поведінка: аналіз наукових підходів до пояснення її сутності і форм прояву в суспільстві. *Нова парадигма*. Вип. 47. К. : НПУ, 2005. С. 181–187.
- 38.Ланцова Л.А. Соціологічна теорія девіантного поведіння. *Соціально–політичний журнал*. 2013. №4. С. 14–17.
- 39.Максимова Н. Ю. Психологія девіантної поведінки : навч. посіб. Київ : Либідь, 2011. 520 с.
- 40.Маслова В.А. Когнитивная лингвистика. Мн. : ТетраСистемс, 2005. 206 с.
- 41.Митина О. В. Разработка и адаптация психологических опросников. Москва : Смысл, 2011. 240 с.
- 42.Мізін К.І. Усталені порівняння англійської, німецької, української та російської мов в аспекті зіставної лінгвокультурології : автореф. дис. ... докт. філол. наук. К., 2012. 32 с.
- 43.Мясищев В. Н. Психология отношений: избранные психологические труды. М. : Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. 368 с.
- 44.Немченко С.Г. Педагогічна корекція девіантної поведінки старшокласників загальноосвітньої школи : монографія. Донецьк : Юго–Восток, 2008. 262 с.

45. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. М. : Азбуковик, 1999. 994 с.
46. Павелків Р. В. Вікова психологія: підруч. Київ : Кондор, 2011. 468 с.
47. Пантелеев С.Р. Самоотношение как эмоционально–оценочная система. Москва : МГУ, 1989. 322 с.
48. Пасічник І.Д. Систематизація в контексті психології мислення. К. : Наукова думка, 1997. 188 с.
49. Питерская С.Э. Категория скупости в мировой литературе. Художественное наполнение понятия. *Филология и литературоведение*. 2014. № 6. URL : <http://philology.snauka.ru/2014/06/768>
50. Проблемы социальных девиаций : учеб. пособ. / под ред. Е. П. Агапова. Ростов–на–Дону : Центр универсальной полиграфии, 2010. 271 с.
51. Психология человека от рождения до смерти / под ред. А. А. Реана. Санкт–Петербург : Прайм–ЕВРОЗНАК, 2002. 656 с.
52. Психологія самосвідомості : історія, сучасний стан та перспективи дослідження / за ред. С.Д. Максименка, М.Й. Боришевського. Київ : ЛОГОС, 1999. 224 с.
53. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособ. Самара : БАХРАХ–М, 2001. 672 с.
54. Решмидт Х. Подростковый и юношеский возраст : проблемы становления личности. Москва : Мир, 1994. 320 с.
55. Розвивальні та корекційні заняття психолога / упоряд. Т. Гончаренко. Київ : Ред. загальнопед. газ., 2005. 120 с.
56. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія : підручник. Київ : Академ–видав, 2005. 360 с.
57. Світлична С. П. Становлення Я–концепції як умова психічного і фізичного здоров'я людини. *Педагогіка, психологія та медико–біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. Харків, 2003. № 22. С. 60–67.
58. Семенов М. Ю. Материальная удовлетворенность. *Омский научный вестник*. 2003. №23. С. 207–210.
59. Словник української мови. Т. 4. К. : Наукова думка, 1973. 840 с.

- 60.Словник фразеологізмів української мови / [уклад. В.М. Білоноженко та ін.]. К. : Наукова думка, 2003. 1104 с.
- 61.Солтис Р.Д. Специфіка роботи практичного психолога з формування особистості. *Психологія і педагогіка*. 2006. №6. С. 107–110.
- 62.Столин В. В. Самосознание личности. Москва : МГУ, 1983. 286 с.
- 63.Теория деструктивности : учеб. пособ. / М. В. Воронцова, В. Н. Макаров, Т. В. Бюндюгова. Таганрог : А.Н. Ступин, 2014. 360 с.
- 64.Фенько А. Б. Проблема денег в зарубежных психологических исследованиях. *Психологический журнал*. 2018. №1. С. 50–52.
- 65.Фопель К. На пороге взрослой жизни : психологическая работа с подростковыми и юношескими проблемами. Планирование жизни. Решение проблем. Сотрудничество. Москва : Генезис, 2008. 188 с.
- 66.Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. Москва : АСТ, 2006. 640 с.
- 67.Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Москва : ПрогрессУниверс, 1993. 208 с.
- 68.Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. Москва : Наука, 1977. 144 с.
- 69.Шебанова В.І. Феноменологія харчової поведінки у континуумі «норма–патологія». Херсон : ПП Вишемирський В.С., 2016. 612 с.
- 70.Шибутани Т. Я–Концепция. *Психология самосознания*. Самара : Бахрах–М, 2003. С. 245–269.
- 71.Шперлинь А. В. Роль уровня дохода и отношения к деньгам в детерминации субъективного экономического благополучия. *Вестник Южно–Уральского государственного университета*. 2013. №1. С. 58–67.
- 72.Щёголев А. А. Жадность. URL : <http://xn~b1abcfxhsbbsu0g2e.xn—p1ai/lib/gadn>
- 73.Щербатых Ю. В. Психология жадности. *Социально–экономические, правовые и общенаучные аспекты модернизации российской экономики*. – Воронеж : ВФ МГЭИ, 2011. С. 215–218.

- 74.Щербатых Ю.В. Семь смертных грехов или психология порока для верующих и неверующих. Москва : АСТ, 2010. 480 с.
- 75.Энциклопедический словарь крылатых слов и выражений : более 4000 статей ; [авт.–сост. В. Серов]. М. : Локид–Пресс, 2005. 880 с.
- 76.Эриксон Э. Трагедия личности. М: Алгоритм, Эксмо, 2008. 256 с.
- 77.Якобсон С., Прусс И. Последняя победа Буратино : (формирование морал. сознания у дошкольника). Москва : Знание, 1983. 96 с.
- 78.Яновская С. Г., Туренко Р. Л., Лей Гао. Отношение к деньгам у студентов, обучающихся в Украине. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна*. Харків, 2008. № 807. С. 405–413.
- 79.Яновська С. Г. Ціннісний аспект ставлення до грошей та особливості грошової задоволеності підприємців. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна*. 2010. № 913. С. 192–196.
- 80.Яновська С.Г., Туренко Р.Л., Білоус Н.С., Криворучко С.М., Лютенко Р.А. Психологічні особливості уявлення про жадібність та жадібну людину. *Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна*. 2016. № 59. С. 55–58.
- 81.Яроцька Г.С. Концепт «марнотратність / бережливість / скупість / щедрість» як фрагмент економічної свідомості українців. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. Серія : Філологічні науки : Мовознавство. 2019. № 16. С. 170–175.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета «Дослідження уявлень про жадібність як особистісну рису»

Шановний учасник дослідження! Просимо Вас бути учасником нашої анкети. Дослідження направлено на вивчення розуміння і уявлень щодо жадібності. Просимо Вас відповідати чесно і відкрито. Це дослідження є анонімним, конфіденційним і є матеріалом лише у науковій діяльності. Пам'ятайте, правильних чи неправильних відповідей – немає.

Інструкція: Зараз, Вам буде представлено ряд питань, намагайтесь уважно читати інструкцію і власне питання. Будуть запитання де потрібно буде доповнити, продовжити речення, написати Ваші асоціації, проранжувати відповіді, написати і аргументувати Ваш варіант.

1) Ваше особисте визначення поняття «жадібність»?

2) На Вашу думку, які фактори, умови, чинники можуть впливати на формування жадібності у людини? Перерахуйте, мінімально 3

3) На Вашу думку, чи можна живучи із жадібною – і самому стати таким же? Аргументуйте свою відповідь.

4) Якщо у Вашому оточенні є жадібна людина, чи впливає це на Ваші взаємовідносини? Чому? Наведіть приклад.

5) Продовжте речення. Жадібність для мене асоціюється з... (мінімально 5 асоціацій)

6) На Вашу думку, чи може жадібність бути позитивною якістю? Якщо так, то в яких ситуаціях?

7) За 10ти бальною шкалою спробуйте оцінити наскільки жадібність необхідна якість? Де 0 – це те що зовсім не потрібне для життя; 10 – є життєво необхідним у повсякденні.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

8) Які почуття Ви відчуваєте, якщо розумієте, що проявляєте жадібність до когось, чогось?

9) Як Ви вважаєте, чи потребує ця якість корекції? Якщо так, то щоб Ви могли б запропонувати?

10) Вам будуть запропоновано 16 видів почуттів, спробуйте розділити які почуття щодо грошей можуть відчувати чоловіки, а які жінки?

1 Безпорадність

2 Тривожність

3 Гнів

4 Паніка

5 Заздрість

6 Сором

7 Упевненість

8 Задоволення

9 Збудження

10 Щастя

11 Гордість

12 Безпека

13 Натхнення

14 Пиха

15 Надія

16 Збентеженість

11) Які фрази відносно витрати або заробітку грошей вживались у Вашій родині? Наведіть приклади.

12) На Вашу думку, хто є більш марнотратним по відношенню до грошей? Аргументуйте Вашу відповідь.

13) На Вашу думку, хто витрачає гроші із розумом? Чому? Наведіть приклади.

Додаток Б

Методика дослідження жадібності Є. П. Ільїна

№	Твердження	Так	Ні
1	Я купую подарунки раніше: іду до магазину і роблю запаси усякими дрібничками.		

2	Неважливо який подарунок я дарую, адже я виявляю до людини не матеріальну повагу, а знак уваги. Головне гарне привітання і правильні слова		
3	Я віддаю перевагу робити подарунки своїми руками: зникає необхідність бігати по магазинах і витратити гроші. І знайомому буде приємно що задля нього намагалися.		
4	Як на мене, подарунок можна замінити щирими, святковими привітаннями із найкращими побажаннями від усього серця.		
5	Неважливо, яку суму грошей я витрачу на придбання подарунку. Головне, щоб він був незвичним і приносив радість винуватцю свята.		
6	Роблячи подарунок, я загортаю не залежно який подарунок у дорогу фольгу чи святковий папір.		
7	Я витрачаю багато часу на те щоб обійти багато магазинів, ринків ітд, допоки знайду те, що хотів(ла) подарувати		
8	Я дарую подарунку за принципом «як ти мені – так і я тобі» Якщо минулого разу знайомий подарував мені лише листівку, на його день народження я також подарую йому листівку.		
9	Я докладу максимум зусиль, щоб подарунок сподобався тому, кому він призначався.		
10	У будь які свята – віддаю перевагу поїхати кудись подалі від міста.		
11	Традиційно мій подарунок складається із квітів та листівки.		
12	Я можу прийти без подарунку, якщо у запрошені згадувалася така змога		
13	Я заздалегідь відкладаю кошти на подарунки. Їх вартість залежить від моїх фінансових можливостей які у мене є на даний момент.		
14	Я не дарую коштовних подарунків, проте обираю тільки ті речі що знадобляться у побуті		
15	Я не завжди влаштовую сюрпризи із подарунками. Часто виконую бажання рідних, адже не знаю що їм потрібно.		
16	Як на мене лотерейний білет – є чудовий подарунок на свято		
17	Я дарую речі, які колись були подаровані мені і чекали своєї нагоди, щоб перейти у користування іншої людини.		
18	За декілька днів до свята, можу відправити смс чи подзвонити і сказати, що раптово погано себе почуваю		
19	Вартість подарунку, залежить від особистісних якостей того, кому я маю намір зробити дарунок.		

Правила виставлення та інтерпретація оцінок.

За позитивні відповіді у пунктах 1, 5, 7, 9, 13, 15 – нараховується по 3 бали, 2, 3, 14, 19 – нараховується по 2 бали, 4, 6, 8, 10, 11, 12, 16, 17, 18 – нараховується по 1 балу.

Підсумовується набрана сума балів і розраховуються тестові норми обраної вибірки і результати розподіляються за трьома рівнями: низький, середній, високий. Низький рівень показників – за цією методикою дорівнює високій виразності жадібності.

Додаток В

Шкала оцінки якості життя О. С. Чабан

Згадайте, будь-ласка, ті події, що відбувались із вами протягом місяця. Враховуючи їх, наскільки ви були задоволені таким із нижчепереліченого.

Вкажіть ту кількість балів, яка підходить найбільше, від 0 до 10, де:

0 – зовсім не задоволений 1–3 – більш незадоволений, ніж задоволений 4–6 – посередньо

7–9 – більш задоволений ніж незадоволений 10 – надзвичайно задоволений

1. Своїм фізичним станом
2. Настроєм?
3. Проведенням вільного часу?
4. Любов'ю, сексуальною активністю?
5. Повсякденною активністю (хобі, робота по дому та ін.)?
6. Соціальною активністю (спілкування з рідними, друзями)?
7. Фінансовим благополуччям?
8. Умовами проживання?
9. Роботою, навчанням, іншою зайнятістю?
10. Загальний рівень задоволеності життям?

Правила виставлення та інтерпретація оцінок

Шкалу заповнює особа, яка проходить обстеження, самостійно. Мінімальна кількість балів – 0, максимальна – 100.

Визначення рівня якості життя за О.С Чабан: дуже низький – до 56 балів включно, низький – від 57 до 66 включно, середній – від 67 до 75 включно, високий – від 76 до 82 включно, дуже високий – від 83 балів.

Додаток Г

Опитувальник «Задоволеність життям» Н. М. Мельникової

Нижче вам буде запропоновано ряд тверджень, які стосуються різних аспектів Вашого життя. Кожний із них може бути більш або менш актуальним для Вас. Оцініть наскільки часто за останній час для Вас є характерними почуття, думки, стани. Використовуйте для оцінки п'ятибальну шкалу:

1	2	3	4	5
Майже ніколи	Рідко	Періодично	Доволі часто	Постійно

Останнім часом я...

1. Я відчуваю внутрішню рівновагу.
2. Мені подобається що зі мною відбувається.
3. Я переймаюся через те, що недостатньо заробляю.
4. Я відчуваю фізичну слабкість, апатію.
5. Мене охоплює тривога, коли я починаю думати про свої справи та плани
6. Відчуваю прикрість, що моя кар'єра недостатньо успішна.
7. Мене пригнічує те, що результати моєї роботи не відповідають бажаному.
8. Виникає відчуття, що скільки б не робив – результатів 0
9. Я відчуваю невпевненість у завтрашньому дні.
10. У мене виникає стале відчуття втомленості.
11. Я із насторогою чекаю несприятливих подій у житті.
12. Мене хвилює відсутність перспектив у моєму житті.
13. Я буваю часто задоволеним собою.
14. Я відчуваю смак життя.
15. Я радію, коли все складається так, як я запланував(а)
16. Виникає стан, коли нічого не хочеться, відчуття байдужості.
17. Я відчуваю виснаження, втрату сил та енергії
18. Я відчуваю страх за своїх близьких.
19. Мене турбує неможливість задовольнити елементарні життєві потреби.
20. Я почуваю себе здоровим, бадьорим
21. Я знаходжуся у згоді із самим собою
22. Я відчуваю задоволення від того, що у мене є час на себе.
23. Я гадаю, що моє життя, може бути щасливішим ніж воно є.
24. Я знаходжусь у стані невизначеності.
25. Я відчуваю страх перед майбутнім.
26. Я відчуваю страх, що з моїми близькими може щось трапитися.
27. Турбота про матеріальне благополуччя не дає мені спокою.
28. Я відчуваю стан внутрішньої рівноваги
29. У мене виникає стан задоволеності життям.
30. Я відчуваю незвичні відчуття свободи, легкості
31. У мене виникають думки, що я заслуговую на більш високе соціальне положення, ніж те, яке я зараз займаю.
32. Я втомлююся від буденних проблем.
33. Мене пригнічує переживання пов'язані з благополуччям близьких.
34. Із самого ранку, маю відчуття втомленості, в'ялості.

35. Мене лякає нестабільність оточення.
36. Я із хвилюванням думаю про майбутнє.
37. Маю відчуття, що життя проходить повз мене.
38. Я відчуваю володарем свого життя
39. Я захоплююся моментами життя, знаходжуся «тут і тепер»
40. У мене є відчуття того, що все добре у моєму житті і нічого більше не треба.
41. Я відчуваю внутрішню напругу.
42. Я думаю, що життя складається не так, як хотілось би.
43. У мене поступово зникає бажання працювати.
44. Я сповнена(ий) життєвою енергією.
45. Я відчування повноту моменту у буденності життя.
46. Я відчуваю почуття осмислення свого існування.

Ключ для виставлення балів:

Фактор 1 (F1) – життєва включеність

16 питань: 1, 2, 13, 14, 15, 21, 22, 28, 29, 30, 38, 39, 40, 44, 45, 46. Фактор 2 (F2) – розчарування у житті 10 питань: 3, 6, 7, 8, 12, 23, 27, 31, 37, 42.

Фактор 3 (F3) – втомленість від життя 10 питань: 4, 10, 16, 17, 20, 24, 32, 34, 41, 43.

(Питання 20 – обернене, тому (1 перетворюється на 5; 2 на 4; 5 на 1))
Фактор 4 (F4) – переживання за майбутнє 10 питань: 5, 9, 11, 18, 19, 25, 26, 33, 35, 36.

Фактор 1 (F1) – Життєва включеність. Поєднує у собі твердження зміст яких віддзеркалює три компонента: 1 відчуття насиченості життя, повноти життя, проживання моменту сьогодення; 2 динамічний компонент: активність, бажання та прагнення до дій; 3 наявність та виразність таких позитивних станів, як душевна рівновага, задоволеність, радість. Якість взаємодії Я – Життя у рамках фактору 1 описується метафорою: Я – у контакті з життям

Фактор 2 (F2) – Розчарування ужитті. Поєднує висловлювання що акцентують увагу на переживаннях розчарування, роздратування, образи, відчуття несправедливості через не співпадіння бажаного з реальністю – коли прикладені зусилля не приносять результатів, не досягають мети. Зміст фактору, відображає незадоволеність діяльністю і реалізацією, відчуття відсутності результативності, неможливість реалізації планів, відсутність хоч яких небудь перспектив. Можна описати метафорою: Життя проходить повз мене.

Фактор 3 (F3) – Втомленість від життя. Поєднує твердження втоми, виснаження, фізичної слабкості, а також паралельних їм пасивності, апатії, відчуття розбитості і відсутності бажання. Якість взаємодії Я – Життя, описується метафорою: Життя мене виснажує.

Фактор 4 (F4) – Переживання за майбутнє. Включає в себе вислови, що показують тривожні очікування несприятливих життєвих подій і невпевненість

у завтрашньому дні, пов'язаних із відчуттям нестабільності навколишнього оточення, небезпеки світу. Відображено в метафорі: Життя несе у собі небезпеки.

Усі чотири фактори – це суб'єктивне відображення якості взаємодії у системі «Я – Життя». Результати опитувальника, можуть розглядатися, як показник адаптивності за внутрішнім критерієм у рамках дослідження загальної адаптації до життя.

Обробка результатів відбувається за допомогою ключа. За кожним з факторів підраховується загальна сума набраних балів. Окремо рахується Загальний бал опитувальника в цілому. Отримані сирі дані переводяться у стандартні за допомогою спеціальних таблиць (табл. 1 – 4) за Н. М. Мельниковою.

Загальний бал розраховується таким чином: $100 + F1 - F2 - F3 - F4$. До поправочного коефіцієнту, що дорівнює 100 балів, додається значення, що отримав респондент за фактором 1 і віднімаються значення отримані за факторами 2,3,4. Стандартні величини представлені у станах. Стандарти відрізняються: для студентів і працюючих дорослих; для чоловіків та жінок. Щоб перевести отримані сирі результати у стандартні, слід використати (табл. 1–4). У відсіку таблиці інтервали сирих балів відповідають одному із станів.

Таблиця 1

**Переведення сирих балів у стандартні
(чоловіки – студенти від 18 до 21 року)**

Шкала	Станайн								
	39 і менше	40	46	49	53	59	64	67	71 і більше
Фактор 1 Життєва включеність	–	–	–	–	–	–	–	–	–
	45	48	52	58	63	66	70		
Фактор 2 Розчарування у житті	38 і більше	–	–	–	–	–	–	–	14 і менше
	37	33	29	23	21	19	17		
Фактор 3 Втомиленість від життя	36 і більше	–	–	–	–	–	–	–	13 і менше
	35	30	26	22	20	17	15		
Фактор 4 Переживання за майбутнє	37 і більше	–	–	–	–	–	–	–	13 і менше
	36	30	25	21	19	17	15		
Загальний бал	49 і менше	–	–	–	–	–	–	–	120 і більше
	65	73	83	94	104	112	119		

Таблиця 2

Переведення сирих балів у стандартні (жінки – студентки від 18 до 21 року)

Шкала	Станайн								
	36 і менше	37	42	48	53	57	62	66	71 і більше
Фактор 1 Життєва включеність	–	41	47	52	56	62	65	70	–
Фактор 2 Розчарування у житті	40 і більше	35	31	27	24	21	18	15	14 і менше
Фактор 3 Втопленість від життя	39 і більше	35	30	26	23	21	18	16	15 і менше
Фактор 4 Переживання за майбутнє	39 і більше	35	30	26	23	21	18	16	15 і менше
Загальний бал	33 і менше	34	48	64	77	87	98	108	116 і більше
		47	63	76	86	97	107	115	

Таблиця 3

Переведення сирих балів у стандартні (працюючі чоловіки від 22 до 45 років)

Шкала	Станайн								
	33 і менше	34	39	44	48	55	59	65	72 і більше
Фактор 1 Життєва включеність	–	38	43	47	54	58	58	71	–
Фактор 2 Розчарування у житті	41 і більше	36	32	28	24	20	17	14	13 і менше
Фактор 3 Втопленість від життя	34 і більше	31	28	24	21	18	16	13	12 і менше
Фактор 4 Переживання за майбутнє	40 і більше	35	30	27	23	19	16	14	13 і менше
Загальний бал	32 і менше	33	49	61	74	86	98	100	123 і більше
		48	60	73	85	97	99	122	

Таблиця 4

**Переведення сирих балів у стандартні
(працюючі жінки віком від 22 до 45 років)**

Шкала	Станайн								
Фактор 1 Життєва включеність	30 і менше	31 – 34	35 – 39	40 – 44	45 – 51	52 – 56	57 – 60	61 – 66	67 і більше
Фактор 2 Розчарування у житті	43 і більше	38 – 42	35 – 37	30 – 34	26 – 29	22 – 25	19 – 21	16 – 18	15 і менше
Фактор 3 Втоmlеність від життя	41 і більше	37 – 40	34 – 36	29 – 33	25 – 28	22 – 24	19 – 21	17 – 18	16 і менше
Фактор 4 Переживання за майбутнє	47 і більше	42 – 46	36 – 41	32 – 35	27 – 31	23 – 26	20 – 22	16 – 19	15 і менше
Загальний бал	10 і менше	11 – 29	30 – 42	43 – 58	59 – 71	72 – 86	87 – 99	100 – 113	114 і більше

Оскільки фактор 1 Життєва включеність має позитивну направленість, а три інші фактори – негативну (відображають різні складники незадоволеності), то для факторів 2, 3, 4 – станайни розташовані у зворотному порядку. Високий показник відповідає низькій стандартній величині і навпаки. Такий спосіб стандартизації дозволяє розташувати усі чотири фактори на одній вісі, коли високий стандартний бал буде говорити про благополуччя.

1–3 станайни є показниками результату нижче середнього;

4–6 станайнів – середній рівень;

7–9 станайнів – вище середнього.