

87.2  
B-53

# ВІСНИК ПРИКАРПАТСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ

## ФІЛОСОФСЬКІ І ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ

Спеціальний випуск

Φ

Ψ

Івано-Франківськ  
2008

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**ВІСНИК  
ПРИКАРПАТСЬКОГО  
УНІВЕРСИТЕТУ**

**Філософські і психологічні науки**

Спеціальний випуск



Івано-Франківськ  
ВДВ ЦІТ  
2008

НБ ПНУС



738101

Вісник Прикарпатського університету  
Філософські і психологічні науки. 2008. Спеціальний випуск

У Віснику вміщено статті, присвячені методологічним проблемам психології особистості, що відповідають однойменній тематиці Другого всеукраїнського семінару, проведеного 19-20 жовтня 2007 року.

Для науковців, викладачів, аспірантів, студентів.

Редакційна рада: д-р філол. наук, проф. В.В. Грещук (голова ради); д-р філос. наук, проф. С.М. Возняк; д-р філол. наук, проф. В.І. Кононенко; д-р істор. наук, проф. М.В. Кугутяк; д-р юрид. наук, проф. В.В. Луць; д-р філол. наук, проф. В.Г. Матвійшин; д-р фіз.-мат. наук, проф. Б.К. Остафійчук; д-р хім. наук, проф. Д.М. Фреїк.

Редакційна колегія: д-р філос. наук, проф. С.М. Возняк (голова редакційної колегії); д-р філос. наук, проф. Р.А. Арцишевський; канд. філос. наук, доцент М.Ю. Голянич; д-р філос. наук, проф. М.В. Кашуба; д-р філос. наук, проф. В.К. Ларіонова; д-р психол. наук, проф. З.С. Карпенко (відповідальна за випуск); д-р психол. наук, проф. В.М. Москалець; д-р психол. наук, проф. Л.Е. Орбан-Лембрик; д-р психол. наук, проф. М.В. Савчин; д-р філос. наук, проф. М.М. Сидоренко; д-р психол. наук, проф. Н.В. Чепелева.

ПРИКАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНІКА  
КОД 02125266  
НАУКОВА БІБЛІОТЕКА

738101

Адреса редакційної колегії:

76000, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57,

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника.

Тел. 59-60-15.

© Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2008.

© Видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ, 2008.

## ДИХОТОМІЯ «ОСОБИСТІТЬ – СУСПІЛЬСТВО» В ТЕОРЕТИЧНІЙ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІЙ ПЕРСПЕКТИВІ

*Вивчається процес взаємопереходу систем "особистість" та "суспільство" і феномен подвійної детермінації поведінки особистості. Проблема внутрішнього соціального світу пов'язується з проблемою індивідуального світу. Це показано як процес публічної трансформації, спричиненої механізмом незалежного прийняття рішень та пошуку можливостей самореалізації. Відповідно до активізації цих індивідуальних проявів особистість стає важливим фактором впливу на соціальну структуру, творення нової економічної і політичної реальностей, зміни характеру співпраці між громадянами і державою.*

*Ключові слова: особистість, суспільство, подвійна детермінація, індивідуальні прояви, самореалізація.*

Характерний для сучасної гуманітарної науки розвиток у бік теоретичного плюралізму та мультипарадигмальності великою мірою спричинений поступовим розмиванням меж між різними теоретичними дисциплінами. Однією з категорій, яка останнім часом набуває виразного міждисциплінарного характеру, є категорія "особистість". Її застосування активно розширює дослідницьке поле культурантропології, соціології, етнології тощо. Дослідження проблем особистості крізь призму дихотомії особистість-суспільство відкриває, на нашу думку, нові теоретичні горизонти як у суто психологічному так і у суміжних соціальних контекстах.

У психології особистості спробу теоретичного застосування цієї дихотомії здійснив, наприклад, О.Г.Асмолов [1], який запропонував розглядати особистість як особливий елемент системи суспільство, що має здатність властивість вміщувати у собі цю систему і приводити своєю активністю до її змін. Такий підхід дозволяє розглянути пару особистість-суспільство як у площині "елемент у системі", так і в площині "система в елементі".

На нашу думку, поєднання у постановці проблеми особистості як суб'єкта і суспільства як арени дій цього суб'єкта й результату цих перетворювальних дій потребує розгляду особистості і суспільства як окремих складних систем, які водночас є взаємопроникними і взаємозалежними одна від одної. Отже, дихотомія "особистість-суспільство" описує поліконтекстний феномен, різнопланово висвітлюваний відмінними теоретичними парадигмами.

Сучасне метатеоретизування значною мірою спирається на ідею долання жорстких дихотомій. Стосовно пари "особистість-суспільство" це насамперед передбачає долання у дослідницьких підходах обмежень, які закладаються парами "мікро-макро" та "суб'єкт-об'єкт". Метатеорія, якщо її у принципі можна побудувати у площині взаємин особистості і суспільства, мала б репрезентувати всі впливові чинники в мікро-макро та об'єктивно-суб'єктивному зрізах. Проте нині компоненти, що утворюють соціальну реальність, представлені і в соціологічній, і в психологічній теорії далеко не рівномірно. Принаймні в соціології бракує теоретичного осмислення впливу індивідуального суб'єкта на соціальну реальність, а в психології - аналізу впливів макросуб'єктивних чинників на особистісний розвиток та поведінку.

Теоретичні спроби здійснення мікро-макро синтезу в площині взаємин особистість-суспільство, за якого долається протиставлення об'єкта і суб'єкта, можна представити як процес "подвійного структурування" (П.Бурдье) – коли структури виступають "кінцевими причинами" практик і уявлень колективних та індивідуальних агентів, котрі продукують практики й тим самим відтворюють і перетворюють структури. "Подвійність" при цьому означає вплив взаємний, але не рівновагомий. Хоч агенти й є суб'єктами практик, самі ці практики не можуть здійснюватися "поза" або "незалежно" від структур, що їм передують, позаяк агенти завжди перебувають "всередині" вже наявних соціальних відносин. Бурдье зауважив щодо цього: "Агенти ніколи не бувають вільними, проте ніколи ілюзія свободи (або відсутності примусу) не буває такою повною, як тоді, коли вони діють за схемами свого габітусу, тобто згідно із об'єктивними структурами, продуктом яких є сам габітус: у цьому разі агенти відчувають примус не більше, ніж тиск повітря" [2, с.66].

Це зауваження переконливо ілюструє момент певної ілюзорності соціальної реальності як такої, утім, на нашу думку, ця ілюзорність навіть більша, ніж здавалося Бурдье: суб'єкт не лише не вільний від структури, він не вільний від неї двічі. З одного боку, тоді, коли він сприймає цей світ "зсередини", діючи ніби самостійно, але насправді латентно скерований структурою, з іншого – коли він дивиться на світ неначе "ззовні", як на арену власного життєздійснення і бачить картину, що є лише індивідуальним поєднанням соціальних уявлень. Водночас сам індивід не тільки не осмислює, ба навіть не переживає жодного відчуття ілюзорності й у

цілковитій відповідності із теоремою В.Томаса сприймає себе як реального продуцента реальних змін, бо коли люди визначають ситуації як реальні, вони є реальними за своїми наслідками.

На нашу думку, шляхи здійснення теоретичного синтезу "соціальної системи", яка презентує суспільство "індивідуальної поведінки", суб'єктом якої є особистість, можуть бути різними. Єдиною ланкою можуть слугувати цінності, норми, статусно-рольова структура, символічна взаємодія тощо. При цьому саме особистість виступає як система, в якій весь перелічений "суспільний матеріал" набуває форми подвійної життєвої суб'єктивності, оскільки індивідуальна поведінка прямо не є ані функцією соціальної системи, ані функцією суб'єктивної соціальної реальності, а похідною особистісної версії цієї соціальної реальності.

Мабуть, тут доречно згадати вельми влучний вислів М.Бердяєва: "Особистість є незмінне у змінах" [3, с.230]. Саме завдяки цій незмінності за всієї багатоманітності індивідуальних неповторностей соціальна реальність не переривається навіть у періоди найглибших перетворень. "Старе", якого вже об'єктивно не існує, й "нове", якого ще немає у реальності, "живуть" у символічному життєвому просторі особистості. Суспільство завдяки соціалізації індивідів забезпечує найнадійніше джерело самовідтворення й готує суб'єктів власного творення. Цю суб'єктивність, тобто здатність до індивідуальної творчої активності, людина спрямовує на самоздійснення, проте неодмінно має узгоджувати її із соціальними структурами, нормами, експектаціями. Одвічна суперечність між бажаннями й можливостями, особистісним і суспільним актуалізує ініціативу і відповідальність. У широкому світоглядному контексті ця проблема набуває класичного рубінштейнівського звучання, виступає взаєминами людини і світу, натомість у контексті соціологічному вона постає як суперечливий зв'язок між особистістю й суспільством.

Таке застосування дихотомії "особистість-суспільство" для аналізу взаємних перетворень цих систем виявляє феномен "подвійної детермінації\*" поведінки особистості. З одного боку, виникає потреба долання перешкод, пов'язаних із руйнуванням звичних інституціональних засобів забезпечення нормального життя. Така зовнішня стимуляція потребує конкретних поведінкових реакцій, бо загрожує стабільності життєвого світу загалом. З іншого — маємо, так би мовити, позитивну стимуляцію, коли ситуацію сприймають у категоріях можливостей, а не необхідності. Поява у соціальному просторі нових життєвих можливостей ставить людину перед вибором між новим і ризикованим та усталеним і перевіреним. Чи скористатися новими можливостями — вирішує сама людина. Відповідно до особистісного вибору в суспільстві генерується низка типових стратегій адаптації, що репрезентують різну міру активності пристосування. Тобто сам процес перетворень "вмикає" механізм самостійного прийняття рішень і пошуку засобів життєздійснення. Завдяки такій активації індивідуальних суб'єктів особистість стає важливим чинником оновлення соціальної структури, створення нових економічних та політичних реалій, зміни характеру взаємодії громадян і держави тощо. Отже, адекватно описати суспільство без концепту особистості виявляється практично неможливим. Не випадково, президент Міжнародної соціологічної асоціації П.Штомпка визнає: "Немає демократії без демократично налаштованих і компетентних громадян, немає капіталізму без підготовлених підприємців, немає відкритого обміну ідеями без зацікавлених учасників... Таким чином, культурні зміни і, як наслідок, зміна складу розуму, життєвих позицій і мотивацій соціальних акторів — необхідна складова реформи інституцій" [4, с.4]. Отже, рівень готовності населення до майбутніх перетворень є одним із провідних чинників, що визначають темпи і напрям подальшої реструктуризації соціуму.

Точкою перетину особистісних і суспільних змін виступає життєвий світ, який можна розглядати як в інтерсуб'єктивному вимірі, коли він репрезентує світ спільних значень, так і у вимірі власне суб'єктивному, де відбувається формування нових конфігурацій цих значень, які згодом спрямовуватимуть поведінкову активність індивідуальних і групових суб'єктів. Відповідно класична парадигмальна дилема — розуміння чи пояснення — набуває нового звучання, адже щоб пояснити те, що відбувається на рівні суспільства, важливо зрозуміти й те, що відбувається на рівні особистості.

Якщо для суспільства стабілізація означає набуття перетвореннями конкретного напрямку в бік оптимізації його функціонування і керованості процесів трансформації, то для особистості стабілізація — це передусім здатність контролювати особистісне життя, що неможливо без внутрішньої узгодженості картини світу. На нашу думку, теоретичне осмислення взаємозв'язку особистості й суспільства у процесах взаємоперетворень можливе за використання цього конструкту.

На відміну від суперечливості різних шарів масової свідомості, якій внутрішньо притаманна багатополарність і суперечливість критеріїв і стандартів оцінок соціальної

реальності, індивідуальна свідомість психологічно здорової особистості тяжіє до монополарності, постійної підтримки взаємоузгодженості компонентів, коли суперечливі з точки зору формальної логіки уявлення поєднуються у внутрішню узгоджену картину світу за допомогою дії різноманітних суто психологічних механізмів. Відтворюючи картину суспільних змін, особистість має змогу дистанціюватися від того, що відбувається без її безпосередньої участі, тож здатна одночасно продукувати протилежні установки і за потреби опиратися на протилежні оцінкові судження.

Теоретично можна припустити, що поступово на рівні групової свідомості формується узагальнення типових оцінок, на ґрунті яких утворюються типові соціальні уявлення, що репрезентують бачення ситуації представниками різних груп. Такі групові картини світу, подібно до індивідуальних, тяжіють до внутрішньої узгодженості й водночас можуть діаметрально відрізнятися, коли йдеться про різні соціальні групи. Як зауважив свого часу Е.Еріксон, "нема нічого безпліднішого у взаєминах окремих осіб або груп, ніж піддавати сумніву ідеали протилежної сторони, демонструючи, що згідно з логікою того, хто вагається, представник протилежної сторони непослідовний у своїй проповіді. Бо будь-яке сумніння, індивідуальне чи групове, має не лише специфічний зміст, а й специфічну логіку, що захищає його узгодженість" [5, с.191]. І лише поступово, структуруючи й ієрархізуючи ці групові соціальні уявлення, оновлюється ціннісно-нормативна структура суспільства.

Ця проблема надто складна, й передусім тому, що поряд з існуванням соціальної реальності як такої існує світ соціальних уявлень, який є частиною цієї реальності. У цій самій реальності існує суб'єкт, суб'єкти діють, і в процесі їхньої взаємодії відбувається мультиплікація всього названого комплексу. Як зауважує П.Бергер, "будь-яке суспільство можна розглядати в термінах його соціальної структури і соціально-психологічних механізмів, а крім того, і у термінах картини світу, що йому притаманна. Картини світу варіюють від суспільства до суспільства і навіть від сегмента до сегмента всередині одного суспільства" [6, с.176]. Ця картина "здається" суспільством і засвоюється особистістю в процесі соціалізації. Вона не потребує особистісної легітимізації, оскільки базується на щодівському "світ як даність". Проте оскільки життєвий простір індивідуального суб'єкта має унікальну конфігурацію, поєднуючи різні, інколи доволі віддалені ланки соціально-культурного простору, особистість має свою модель світу, власну модель соціальної реальності і власну модель соціальних уявлень, які певним чином співвідносяться із загально визначеними соціальними уявленнями. У момент дії її спонукають не тільки соціальні уявлення, що існують в суспільній свідомості, а й особистісні детермінанти. Відповідно часто люди однакового віку або близького соціального статусу часто-густо мають різні уявлення про те, що відбувається, оскільки спираються не лише на систему соціальних уявлень, а й на свою особисту "картину світу".

Що при цьому відбувається, схематично можна представити таким чином (рис. 1). Уявімо соціальний світ у вигляді об'єктивної і суб'єктивної соціальних реальностей, які одночасно розгортаються в соціально-просторовому і соціально-часовому вимірах. В об'єктивній соціальній реальності утворюються і діють різні складові соціальної структури: політичні партії, економічні угруповання, національні та культурні рухи тощо, а також здійснюються конкретні взаємодії і взаємовпливи різних соціальних суб'єктів. Суб'єктивна соціальна реальність — це світ суспільної свідомості, наповнений уявленнями про цей світ: ціннісно-нормативна система, соціальні стереотипи тощо. На перетині цих просторів утворюється життєвий світ особистості, який водночас існує як зовнішня і як внутрішня реальність, тобто як простір реальної життєдіяльності індивіда і як суб'єктивна картина його життєвого світу.



Рис.1. Соціальний світ



Внаслідок перебігу суспільних трансформацій істотно змінюється насамперед об'єктивна соціальна реальність, зникають і з'являються різні соціальні організації, змінюється характер суспільних взаємодій тощо. Відповідно реструктурується і суб'єктивна соціальна реальність, руйнуються усталені норми, піддаються сумніву раніше непохитні орієнтири, відбувається переоцінка цінностей. Усі ці процеси відбуваються в індивідуальній свідомості й саме там, на рівні суб'єктивної картини світу людини, формуються нові орієнтири та соціальні уявлення про новий, "бажаний" соціальний світ. Зрештою стабілізується як внутрішній, так і зовнішній життєвий світ людей, а орієнтири, які набувають масового поширення, стають системотвірними компонентами оновленої суб'єктивної реальності суспільного світу.

Отже, у площині дихотомії особистість-суспільство, дослідник отримує можливість поєднати аналіз проблемності соціального світу "зсередини" та проблемності індивідуального світу "ззовні". Оскільки і в соціальному, і в суб'єктивному світах одна й та сама проблемна ситуація типізується по-різному й одночасно існує у трьох вимірах: фактичному, рівні сприйняття та бажаному, то відкривається перспектива побудови синтезативної моделі проблемного життєвого світу.

1. Асмолов А.Г. Психология личности. Принципы общепсихологического анализа. – М., 1990.
2. Цит. за: Шматко Н. «Габитус» в структуре социологической теории // Журнал социологии и социальной антропологии. – 1998. – Т. 1. – № 2 – С.60-70.
3. Бердяев Н.А. Самопознание (Опыт философской автобиографии). – М., 1991.
4. Штомпка П. Культурная травма в постсоциалистическом обществе // Социологические исследования. 2001, № 2, с. 3-12.
5. Эриксон. Э. Детство и общество / Пер. с англ. – СПб., 1996.
6. Бергер П. Общество в человеке // Социологический журнал. – 1995. – № 2. – С. 163-180.

*The process of mutual transformations of the systems "personality" and "society" and the phenomenon of "double determinations" of behavior of personality is examined. Problem of the social world "from within" teams up with the problem of the individual world "from" outside. It is shown that the process of public transformations is "included" by the mechanism of independent decision-making and search of facilities of self-realization. Due to such activating of individual subjects personality becomes the important factor of update of social structure, creation of new economic and political realities, change of character of co-operation of citizens and state, etc.*

**Key words:** *personality, society, double determination, individual displays, self-realization.*

УДК 159.922.4  
ББК 88.53

Лариса Засєкіна

## ФЕНОМЕН ОСОБИСТОСТІ У ПСИХОСЕМІОТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

*У статті розглянуто основні напрями становлення особистості у контексті психосеміотичного дискурсу. Метод семіотичної реконструкції дає змогу встановити особливості історичної та індивідуальної генези особистості через вивчення основних семіотичних організмів та їх динаміки на різних етапах культурно-історичного розвитку людства.*

**Ключові слова:** *психосеміотичний дискурс, метод семіотичної реконструкції, семіотичний організм, знак, символ.*

**Постановка проблеми.** Становлення наукової думки протягом ХХ століття супроводжувалося значним поєднанням поглядів не лише різних шкіл, підходів у межах однієї галузі, а й злиттям основних ідей, непеєднуваних на перший погляд наукових студій. Етимологічний аналіз назв цих студій свідчить про їх двокомпонентну основу, на кшталт: психолінгвістика, психологічна герменевтика, дискурсивна психологія. Згадувані нами студії обрані не випадково, адже вони ґрунтуються на аналізі знаків, значення яких дають доступ до організації психіки людини. Таким чином, стрижнем цих студій є семіотика як наука, що вивчає функціонування знаків у суспільному житті.

Водночас, наскрізною ідеєю концепції психічної організації людини, що була сформульована Л.С. Виготським, є теза про опосередкований характер психіки через вплив на неї знакових систем [2]. Так, аналізуючи вищі психічні функції, вчений вказує на те, що у цих функціях визначально цілим або фокусом усього процесу є знак і спосіб його використання. Характер використаного знака є тим основним моментом, в залежності від якого констатується

решта процесу. Таким чином, знак та його значення паралельно формуються у зовнішньому соціальному просторі та внутрішньому плані психіки. Іншими словами, семіотичні організми і психіка формуються одночасно, що дає змогу розглядати дійсність психіки крізь призму дійсності семіотичного організму.

Відтак, семіотику цікавить знак у культурологічному розумінні, а також особливості його функціонування у соціальному контексті. Приставка психо- до семіотики додає їй відтінок особистісного контексту, переносить дослідження у площину інтеріоризації соціально виробленого знака у внутрішній план психіки. Таким чином, можна стверджувати, що психосеміотика як сучасний міждисциплінарний дискурс, спрямована на вивчення тих психічних новоутворень особистості, які супроводжують породження знака, адже останній як носій певного значення має сенс лише у контексті його розуміння людиною.

Іншим важливим поступом у вирішенні проблем психології у контексті психосеміотики вважаємо феномен особистості, адже людина у семіотичних дослідженнях – це, передусім, істота соціальна і культурна, яка, з одного боку, породжується духом свого часу, а з іншого – сама робить значний внесок у культурний простір протягом життєздійснення.

На думку В.В. Розіна, семіотичні організми виконують дві потужні функції у становленні особистості. Перша з них полягає у наданні можливостей для розгортання життєдіяльності особистості через наявність певних зразків та моделей поведінки, прийнятних у конкретному епохальному контексті, а друга – у наданні предметних рефлексивних уявлень про особистість – її здібності, характер, цінності, які є пріоритетними для конкретного часового проміжку [8]. Водночас, існує третя, не менш важлива функція, яка не зазначена вченим. Для психології вона є основоположною: саме семіотичні організми відображають особливості психічної організації особистості, через ґрунтовний аналіз семіотичних організмів ми маємо доступ до аналізу тих особистісних новоутворень, які розвиваються паралельно із семіотичною системою.

Таким чином, ґрунтовне вивчення семіотичних організмів, що послідовно розгортаються і видозмінюються протягом історичного розвитку людства та життєвого шляху конкретної людини, дає змогу виявити особливості розвитку особистості як у філо-, так і онтогенезі на основі ідеї про те, що ці семіотичні організми завжди мають свої кореляти у психічній організації людини. Ми повністю поділяємо думку О. Донченко і Ю. Романенка про те, що цивілізацію можна порівняти із особистістю, а відтак, вона проходить періоди дитинства, юності, зрілості, старості. При цьому цей розвиток підпорядковується принципу циклічності, на новій вісі процес повторюється, але у видозміненій та модифікованій формі [4]. Тому дослідження еволюції цивілізації крізь призму семіотичних організмів визначає особливості становлення особистості в ході історичної генези.

Психосеміотика як галузь, що охоплює психолінгвістику, психологічну герменевтику, дискурсивну психологію, на наш погляд, надає ширші можливості для вивчення психіки та особистості як її носія, адже поглиблює уявлення про позамовну реальність, а, відтак, проливає світло не лише на свідомість особистості, що вивчається за допомогою психолінгвістичного інструментарію, а й підсвідомі психічні утворення, які мають теж знакову, символічну (проте позамовну природу) і значною мірою визначають траєкторію активності особистості.

Таким чином, до завдань цієї праці належать, по-перше, розробка цілісного психосеміотичного підходу до вивчення феномена особистості у розрізі її історичної генези; по-друге, визначення особливостей функціонування сучасного типу особистості на основі існуючих семіотичних організмів; по-третє, окреслення тенденцій подальших досліджень феномена особистості у психосеміотичному дискурсі.

**Теоретичний огляд проблеми.** Провідне значення при розгляді феномена особистості у психосеміотичному дискурсі встановлення основних понять семіотики – знака і символу. При цьому розмаїття поглядів стосовно визначення природи цих понять перетинаються на спільній думці про те, що це окремі сутності. Так, знак – це засіб, який дає змогу переносити значення конкретного предмета навколишньої дійсності, як правило, при відсутності останнього. Символ – це не просто знак, це засіб віднесення людини до окремої психічної реальності, що відображає тісну взаємодію подій цієї реальності із подіями конкретної ситуації [8]. Так, православний хрест може розглядатись і як знак, і як символ. Як знак, хрест може бути окреслений у повітрі, при цьому його використовують як реальний об'єкт. Водночас, хрест може слугувати символом, якщо актуалізує для людини своєрідну психічну реальність – події християнської історії та життя, у якому хрест містить особистісний смисл для віруючої людини. У праці К.Г. Юнга "Архетип і символ" чітко окреслено поняття знака і символу [11]. Знак – це передача прозорого і точного значення, наприклад, шматок дерну, який означає усю ділянку землі. Водночас, символ формує та означає щось невідоме, яке не піддається більш чіткому опису за допомогою знака. При цьому символ є актуальним лише тоді, коли він слугує вираженням явища, яке краще ніж символічно описати неможливо. При набутті ясності і точності символ втрачає свою актуальність.

Таким чином, поняття знака і символу зіставляється, на наш погляд, із поняттям значення і смислу. У цьому контексті ми повністю поділяємо думку Л.С. Виготського про те, що значення завжди спільне, хоча й динамічне, – це акт узагальнення дійсності, проте смисл ніколи не буває остаточно зрозумілим, адже він визначається структурою особистості та особливостями її світосприйняття [2]. На наш погляд, знак характеризується більшим вмістом когнітивного, свідомого, а отже його значення завжди супроводжуються когнітивними новоутвореннями, тоді як у символі домінує некогнітивне, ірраціональне, несвідоме начало, що зумовлюється мотиваційними і емоційними властивостями особистості. Відтак, коректніше сказати, що символ оперує не значеннями, а смислами. Це пояснює дослідження сфер підсвідомого і несвідомого на рівні символів, наприклад, у психоаналізі З. Фрейда, К.Г. Юнга [9; 11], тоді як вивчення свідомості проходить через категорію значення як її основної описової і пояснювальної одиниці.

З метою збереження цілісності дослідження психічної організації особистості у єдності її несвідомої, підсвідомої і свідомої сфер у психосеміотичному аналізі особистості ми будемо оперувати як поняттям знака, так і символу. Матеріалом дослідження, яке наповнено знаками і символами, є семіотичні організми, передусім, мовні системи та різні види мистецтва. При цьому матеріалом, який є вмістом несвідомих прагнень автора, відтак, втілюються у символах, які згодом піддаються ґрунтовній раціоналізації реципієнта на рівні перетворення символу у знак та його значення, що є проявом свідомих процесів, є мистецтво.

Актуальною у цьому контексті є думка О.О. Потебні про те, що будь-який витвір мистецтва – це аналог функціонування слова, між розвитком мови та мистецтвом існує пряма аналогія [7]. Так, будь-яке слово, як і витвір мистецтва, містить три основних елементи: зовнішню форму; образ або внутрішню форму (символ); загальноприйняте значення (знак). Часто внутрішня форма зникає під впливом часу чи розповсюдження значення, проте для автора вона має особистісний смисл. Інша важлива місія мистецтва, яка є основоположною для психолога, це розгляд мистецтва як пізнання, що висвітлено у працях Л.С. Виготського, В. Гумбольдта, О.О. Потебні [1; 3; 7]. Вчені цю місію вбачають у тому, що саме мистецтво є пізнанням мудрості, яка здобувається власне функцією мистецтва – повчання та наставляння. Поряд із цим, на наш погляд, розгляд мистецтва як пізнання може бути перенесено і в іншу площину – психосеміотичну, в межах якої динаміка семіотичних організмів виражає поступове змінювання психіки особистості, особливості її пізнавальної, мотиваційної та емоційної сфер.

Основним методом дослідження є метод семіотичної реконструкції, який, за В.В. Розіним, містить такі основні етапи: реконструкцію ситуації розриву: встановлення особистісно значущих проблем; вирішення цієї ситуації через вироблення відповідних знаків і символів; реконструкцію цих семіотичних утворень та відповідних їм психічних конструктів особистості; реконструкцію проблем, що виникли в результаті формування нових семіотичних утворень та окреслення нової ситуації розриву, що приводить до психічних новоутворень особистості [8]. Таким чином, зазначені етапи реконструкції можуть слугувати відповідними пунктами для комплексного психосеміотичного аналізу феномена особистості в розрізі історичної та індивідуальної генези.

**Передбачення дослідження.** Утворення перших знаків, очевидно, пов'язано з необхідністю вирішення основних проблем, що забезпечують життєздатність людського організму та визначаються дією базових інстинктів індивіда: задоволення голоду, самозбереження, продовження роду. Необхідність у постійному та передбачуваному задоволенні цих інстинктів привело до важливості планування первісною людиною свого життя, вироблення знаків математики і мови для покращення спільно організованої праці. Водночас, найбільш неповним у плані задоволення, очевидно, виявлявся інстинкт самозбереження, адже навіть у сучасному світі остаточно зрозумілою є думка про неможливість приборкання людиною природи, можливим є лише її пізнання та гармонійне вплетення людини у неї. У витоках людського існування неможливість пояснення природних феноменів створювала значне підґрунтя для утворення символів, які через свою неясну, непрозору природу відповідали тьмяним уявленням людини про фізичні сили. На основі створених символів виникли перші паростки мистецтва.

Як стверджує Л.С. Виготський, мистецтво виникає як наймогутніший засіб у боротьбі людини за своє існування. Корені мистецтва сягають у важку фізичну працю людини і відповідно зумовлюються потребою зняти значну напругу організму. Згодом, “коли мистецтво відокремлюється від праці і починає існувати як самостійна діяльність, воно надає у власне твір мистецтва той елемент, який слугував основою цієї праці; те болісне почуття, яке потребує розрядки, тепер починає збуджуватися самим мистецтвом” [1, с. 393]. На думку низки вчених [1; 7; 8], важливим у витоках мистецтва є реалізація компульсивних психічних поривів, які з утворенням суспільних норм не могли отримати негайного задоволення, а, відтак, потребували іншого русла для своєї реалізації. Таким руслом слугувало мистецтво.

Важлива роль мистецтва як семіотичного організму, що наповнений символічною природою, у поясненні феномена особистості зумовлена формуванням відповідної мотивації. Адже мистецтво як семіотичний організм організує поведінку особистості: “мистецтво – це радше організація нашої поведінки на майбутнє, настановлення вперед, вимога, яка, можливо, ніколи не буде задоволена, але яка змушує прагнути до того, що лежить за життям” [1, с. 403]. Таким чином, мистецтво завжди містить у собі ситуацію розриву та спонукається напругою особистості. Як зазначає Спенсер, “будь-яка висловлена думка, написана картина, занотована соната походять від стану незручності їх авторів і прагнуть шляхом перевиховання середовища змінити останнє у бік їх більшої зручності... Творець завжди із природи незадоволених” [1, с. 405].

В епоху античності та Середньовіччя закладаються основи семіотичних систем, що відображають напрями генези людини як особистості. Основним напрямом відносин в епоху античності слугує діада “людина - природа”, що зумовлено ситуацією розриву у взаємодії людини із фізичним світом. Живопис цього часу ґрунтується на міфологічному світі, у якому мешкають герої та боги, адже лише останні у розумінні античної людини можуть забезпечити відносну безпеку їх існування. Фрески та розписи римлян “Венера і Амур”, “Самотня Аріадна”, “Ахілл і Брисейда”, які відображають героїв у вигляді людини чи Божества, здатні задовольнити базовий інстинкт людини – самозбереження.

Темні сили природи, що загрожують людській безпеці, часто зіставляються у міфології із драконами, зміями, що, у свою чергу, мають як символічну, так і знакову природу. Як знак, ці фігури відображають реальні предмети в уявленні античної людини про можливі фізичні загрози з боку природного світу. Як символ, ці персонажі зіставляються не лише із природними небезпеками, а й несвідомою сферою психіки людини, яка наповнена компульсивними інстинктами. Іншими словами, людина повинна боротися не лише зі світом природи, а й із самою собою з метою приборкання своїх “внутрішніх драконів”, які у психоаналізі іменуються драконами жадібності, хтивості, гніву, влади.

Спроби подолати ці зовнішні і внутрішні “дракони” не могли отримати своєї повної реалізації у межах протиставлення людини і природи. Це формувало нову ситуацію розриву, що потребувала суворого аскетизму і дисциплінованості. Тому основні запити суспільства та потреби відповідної особистості в епоху Середньовіччя були спрямовані на здобуття контролю над усіма особистісними проявами людини. Діада відносин “людина – природа” трансформується у діаду “людина - Бог”. Семіотичні системи цього періоду переповнені ідеєю “Кінця Світу” і “Страшним Судом”, які розумілися як ідея відплати і покарання, у яких Божий гнів породжував почуття необмеженого страху, а картини пекельних покарань породжували покаєння та розкаяння.

Ідеї середньовічних семіотичних організмів не залишали жодного шансу для виборювання особистісної безпеки ресурсами людини як героя, здатної приборкати як природні, так і психічні темні сили. Від людини вимагалось менше рефлексії, менше спостережливості з метою уникнення розсіювання уваги на фрагменти зовнішньої дійсності та покладання лише на Божу силу. Ці лейтмотиви добре простежуються в інтелектуальній прозі У.Еко [10] – неперевершеного знавця епохи Середньовіччя – сутність яких полягає у прагненні середньовічної людини у усьому віднайти символи, що виводять особистість лише в релігійну реальність, при цьому зводиться до мінімуму пошук знаків, які заміщають конкретні предмети фізичного і соціального світу, що, у свою чергу, стає перешкодою на шляху пізнання людиною світу, самої себе та інших.

Ці лейтмотиви простежуються і в іншому семіотичному організмі – музиці. Для епохи Середньовіччя притаманні музичні композиції, які переважно сформувалися у контексті богослужіння і були пов'язані з релігійно поетичними текстами. Музичні твори цього періоду вирізнялись поліфонічним характером, загальними формами музичних виразів, що не допускало виділення окремих голосів чи тональностей. Таким чином, музика цього часу виражала не окрему особистість, а спільноту, “собор”, який лише через свою релігійну єдність міг об'єднатися з Богом і заслужити прощення. Динаміка особистісних переживань середньовічної людини характеризувалася радше зовнішньою реальністю (Бога зі сторони), ніж індивідуальною драматургією окремої особистості. Несвідоме і підсвідоме життя людини, що охоплювало компульсивні енергії, виражалось у символах пекла, чорних сил, що ставали перешкодою для божественного вознесіння особистості.

Основні зусилля, спрямовані на виховання особистості, ґрунтувалися на формуванні контролю за різними компульсивними енергіями. Водночас, постійне придушення чи витіснення цих енергій залишають людину спустошеною, що потребує знаходження виходу цим енергіям. Таким чином, формується інша ситуація розриву, що потребує вироблення нових знаків і символів для задоволення психічних потреб людини. На запит цих проблем виникають нові за своєю якістю семіотичні організми, де основним лейтмотивом є прославлення людини як носія божественного начала.

Зовнішній план пошуку шляхів вирішення особистісних проблем переміщується у внутрішній особистісний план, лише шляхом програвання індивідуальної драматургії особистість розчленовує Добро і Зло і приймає власну внутрішню (а не зовнішню) відповідальність за свої дії.

У мистецтві Відродження знаходимо перші паростки відношень діади “Людина – Людина”, яка отримує потужний розвиток у періоді Нового часу, що є знаменним для формування нової особистості. Семіотичні організми відображають психічні новоутворення особистості цього періоду. Так, музика набуває характеру “чистої музики” [8], що розглядається як нова художня комунікація, яка забезпечує переживання і співпереживання окремої особистості як шлях реалізації заблокованих компульсивних енергій. Музичні засоби цього часу забезпечують централізацію та індивідуалізацію різних голосів, поступово розвивається та посилюється основний, верхній голос, простежується групування основних акордів навколо провідного тонічного тризвуку. Іншими словами, ідея спільності, ідентифікації поступово трансформується в ідею вирізнення, інтимізації, внаслідок чого особистість ідентифікує себе у середовищі, застосовує механізми соціального порівняння і вибудовує свої стосунки з іншими.

Примат людини спостерігається і в живописі. Мистецтво Леонардо да Вінчі чітко демонструє наділення релігійних персонажів людськими рисами. У живописі цього періоду знову з’являється зображення земних героїв як в епоху античності, об’єктом зображення є реальний світ, а в центрі його людина з реальними прагненнями і бажаннями. Все, що ховалось в епоху Середньовіччя за потужну стіну недосяжного, в епоху Відродження відкрито зображалося, а відтак, особистісно переживалося. У картинах поступово зникає різномасштабність фігур відповідно до їх цінності. Людина зображується рівноцінною із святими, життєвими подіями, які відбиті у картині. Знаки, що виражали гармонійну, зовнішню і внутрішню гарну особистість, відтворювали символ цієї епохи, який влучно висловлений Леонардо да Вінчі про те, що “краса – це гармонія красот”, яка проголошує гармонію та довершеність. Ця довершеність досягається низкою способів ренесансного живопису: значущість Я як центру світу і життя; інтерес до Інших та зовнішнього світу природи, який може вивчити людина науковим шляхом; в кожній особистості прочитується божа печать, гармонія, відтак, гармонія фізичного і соціального світу досягається виключно людиною як носієм Божого благословення.

Формування нової особистості підкріплюється інститутом особистості, який за словами В. Розіна, утворює систему культурних і правових норм, правил і звичаїв, що зміцнює самостійну поведінку людини у суспільстві, її роль та функції, переважну орієнтацію на інших людей [8]. Ідентифікація особистості ґрунтується не на релігійних персонажах, а на самій собі, на своєму Я, а також на Я-інших.

Поступова концентрація на Я особистості, яке виражає розвинені здібності, прагнення до досконалості, що супроводжується відповідними емоційними переживаннями, зумовило таку психічну організацію людини, яка повірила у свої надприродні можливості по формуванню себе, зовнішнього світу і визначенні свого місця у ньому.

Переконання на раціональній, виключно свідомій та доцільній діяльності особистості, що несе у буття гармонію, було значно підірване ідеями психоаналізу З.Фрейда [9], який вивернув людське Я на зворотний бік, і повернув цивілізацію назад до зародження людства і до панування компульсивних енергій первісної людини. Праці неофрейдистів хоча й намагалися трансформувати панівний над людською поведінкою інстинкт сексуальності у інстинкт влади (А.Адлер), становлення Самості як центру психіки індивіда (К.Г.Юнг), що забезпечує трансформацію компульсивних енергій у життєву енергію особистості, не змогли нівелювати уявлення про темний бік психічного буття людини у вигляді тваринних інстинктів.

Зосередження особистості на собі, у встановленні несвідомих і свідомих сфер психіки привело до іншої системи відношень людини: “Людина – Я”, у якій основний фокус уваги центрувався на пізнанні людиною самої себе, як наслідок, розвиток невпевненості у собі, адже поведінка визначається не лише свідомою і доцільною сферою психіки, а й неусвідомленими, а відтак, некерованими потягами.

Такі трансформації у феномені особистості паралельно розвиваються в семіотичних системах. Живопис, переповнений напрямками імпресіонізму, кубізму, сюрреалізму, які відображають асиметричність, алогічність, недовершеність, своєрідну односторонність особистості. Найбільш яскраве вираження нелюдських пристрастей особистості ХХ століття отримали вираження у творчості С. Далі та П. Пікассо.

Картина С. Далі “Передчуття громадянської війни” повною мірою відображає недовершеність людського тіла та можливий занепад особистісної душі за умови панування тваринних інстинктів у людини. Особистісна деструкція відображена художником в образах величезних створінь, які утворюють частини людського тіла як результат жажливих мутацій. Ці

істоти зціплені у мертвій схватці, і на тлі зображеного художником пейзажу – низької лінії горизонту та захмареним небом – посилюють можливість трагічного наслідку, якщо напруга нелюдських пристрастей сучасної особистості не збавить свого темпу.

Картина “Герніка” П. Пікассо відображає повну загибель людства на тлі жахливих подій війни. Символічним у цій картині є зображення бика, до якого живі істоти, що гинуть, звертають своє обличчя як мольбу про допомогу. Натомість байдужий погляд тварини символізує не злу волю цієї істоти, а нерозуміння, глухоту, сліпоту особистості, яка не здатна зрозуміти саму себе, як наслідок, виявити компульсивні енергії та трансформувати їх у живильну енергію особистісного буття.

Ситуація розриву як криза особистості середини ХХ століття, що не здатна визнати дію основних інстинктів, тим паче трансформувати їх у психічну живильну енергію, привела до необхідності поставити наскрізною проблемою у науковій думці – проблему особистості. На сучасному етапі дедалі більше поширюється антропологічний напрям, який перекидає сциєнтистські погляди, що перетворюють навіть філософію на точну науку з чіткими положеннями, доступними перевірці.

В основі філософської антропології лежить ідея про особистість, яка поряд із розвиненими інтелектуальними здібностями володіє значним духовним потенціалом, моральними ідеалами та цінностями. Це зумовлює інтерес до таких аспектів феномена особистості, як смисл життя, свободи, творчості, гармонійної взаємодії індивідуального і соціального, національно-культурного та універсального. Таке звучання набувають постмодерністські семіотичні системи, в яких проблема хаосу та дисгармонії представлена для вирішення окремою особистістю, з її потужним психічним апаратом для конструювання психічної реальності. У цих системах пропонується проблема вибору для конкретної людини, адже основоположний для постмодернізму принцип множинної інтерпретації заперечує наявність абсолютної істини. І якщо окрема особистість почне вирішувати проблему несвідомого і свідомого, компенсації компульсивних інстинктів трансформованою живильною психічною енергією у межах власного особистісного простору, знаходженням Бога у собі для встановлення гармонійних відносин із фізичним і соціальним світом, саме ця особистість послугує живою демонстрацією початку відродження духовних цінностей людства.

Таким чином, розгляд феномена особистості у психосеміотичному дискурсі дає змогу зробити такі **теоретичні узагальнення** та окреслити перспективи дослідження проблеми. Психосеміотичний дискурс є відзеркаленням динаміки особистісного буття людини як в історичній, так й індивідуальній генезі. Адже новоутворення психічної організації людини відбуваються паралельно із виробленням знаків, що є необхідною складовою семіотичних організмів. Цілісний психосеміотичний підхід до дослідження феномена особистості містить основні етапи семіотичної реконструкції культурно-історичного розвитку особистості: визначення ситуації особистісної кризи; встановлення знакових систем, що долають цю кризу; визначення психічних новоутворень, що виникають паралельно із виробленням знаків. Важливого значення при аналізі семіотичних організмів набувають не лише знаки, а й символи, які дають доступ до несвідомих і підсвідомих проявів психічного життя особистості. Перспективним, на наш погляд, є психосеміотичний аналіз феномена особистості у контексті індивідуальної генези, адже вивчення семіотичних систем, якими володіє суб’єкт у різні вікові періоди, дає змогу відстежити динаміку його психічної організації.

1. Выготский Л.С. Анализ эстетической реакции. – М.: Лабиринт, 2001. – 480 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 2001. – 368 с.
3. Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию. – М.: Прогресс, 1984. – 396 с.
4. Донченко О., Романенко Ю. Архетипи соціального життя і політика: Монографія. – К.: Либідь, 2001. – 334 с.
5. Засекіна Л.В. Структурно-функціональна організація інтелекту: Монографія. – Острого: Вид-во Нац. ун-ту “Острозька академія”, 2005. – 370 с.
6. Засекіна Л.В., Засекін С.В. Вступ до психолінгвістики. – Острого: Вид-во Нац. ун-ту “Острозька академія”, 2002. – 168 с.
7. Потебня А.А. Слово и миф. – М.: Правда, 1989. – 624 с.
8. Розин В. Семіотические исследования. – М.: ПЕР СЭ; СПб.: Университетская книга, 2001. – 256 с.
9. Фрейд З. Я и Оно. – М.: МПО “МЕТТЭМ”, 1990. – 56 с.
10. Эко У. Сказать почти то же самое. Опыт о переводе. – СПб.: «Симпозиум», 2006. – 574 с.
11. Юнг К.Г. Архетип и символ. – М.: Ренесанс, 1991. – 298 с.

*The main directions of personality development in the psychosemiotic discourse are highlighted in the article. Semiotic reconstruction method allows revealing peculiarities of historical and individual personality genesis through establishing main semiotic organisms and their dynamics on different stages of mankind development.*

**Key words:** *psychosemiotic discourse, semiotic reconstruction method, semiotic organism, sign, symbol.*



УДК 159.922.4  
ББК 88.53

Мирослав Савчин

## ДУХОВНІСТЬ ЯК ОНТОЛОГІЧНИЙ ВИМІР ОСОБИСТОСТІ

*Стверджується, що духовність особистості є вищим її проявом. Вона проявляється у здатності людини пережити Божественну благодать, віри в Божественне, трансцендентності совісті, свободи та відповідальності, світлості розуму, чистоті помислів, духовній рефлексії. Вищими духовними станами є безмовність, безпристрасність, обітниця внутрішнього чернецтва. Духовне тільки ситуативно опосередковане психічним і соматичним.*

**Ключові слова:** особистість, духовність, Божественна благодать, віра, совість, вищий духовний стан.

Теоретичне та експериментальне дослідження проблем психології особистості потребує методологічного забезпечення. Очікувані дослідні результати та їх втілення у психологічну та суспільну практику залежать від наукової парадигми, покладеної в основу дослідження. Так, позитивістська парадигма, основу якої становить філософія матеріалізму, є неадекватною в дослідженні сутнісних (глибинних) проблем людини. Її культивування призвело до значних суперечностей, труднощів, конфліктів у розвитку цивілізації [1, 2, 3, 7, 10, 13, 14]. До значних труднощів призводить реалізація гуманістичної парадигми, яка, орієнтуючи психологічну думку на індивідуальність особистості, одночасно не враховує типового та загальнолюдського [5, с.6].

Сучасна цивілізація свідомо побудована «на відмові від Бога, точніше, на запереченні будь-якої залежності людини від потойбічного. Розвиваючись в основному деструктивно, цивілізація провокує глибинну неврівноваженість людської душі та її розуму, вражаючи технічними можливостями і водночас – дивною поверховістю прагматичної філософії. Всесвіт стає величезним будівельним майданчиком, де все виражається у цифрах і підкоряється єдиному принципу продуктивності та інтересу» [там само, 60-61]. І чим «більше нас пригнічують і обмежують потреби нового світу, тим більше суспільство прагне звільнитися від всіх табу та заборон, і загальний настрій виражає німий протест: сучасний світ, він за чи проти людини?» [там само, 61].

Гармонійна взаємодія між матеріальним прогресом і духовним зростанням стає все більш проблематичною, і його невідоме майбутнє покреслено невідомими тінями. Існування у відриві від Бога побудовано на відмові від Бога. Але нехай це в серці великого міста чи у глибині пустелі, ми ніколи не можемо уникнути цієї особистої теми нашого життя про духовну реальність. «Вона супроводжує нас і звертається до нас на кожному повороті нашого шляху. Ми можемо відповідати по-різному і кожного разу змінювати напрям життя в тому або іншому значенні» [там само, 69]. Прийняти свій «хрест» - значить дізнатися про головну тему своєї долі, розкрити її смисл, зрозуміти себе. Це і робить духовне життя, воно вносить порядок, виявляє ритм свого зростання, вимагає просування вперед.

Російський філософ-богослов Павло Євдокимов [3] зазначає, що матеріалізм «не має ні влади вирішити конфлікти, ні сили утішити людину у стражданні або сказати «встань і ходи», втрачає всю свою привабливість, оскільки замість істини пропонує лише прагматичні та ситуативні розв'язки, на коротку мить гіпнотизуючи натовп блиском технічних можливостей ... Він зовсім не господар майбутнього, і йому знайомий страх перед невідомістю. З такою деформованою та обмеженою свідомістю важко зрозуміти, чому хірург не знаходить ніяких слідів душі або супутник не стикається з ангелами, адже те, що душа і ангели за природою своєї суть невидимі духовні реальності, в цьому випадку просто не спадає на думку» [3, с.33].

Так, психоаналітики прагнуть керуватися головною цінністю психоаналізу – об'єктивністю – у ставленні до емпіричних фактів духовного несвідомого. Але така об'єктивність необхідна не тільки у ставленні до аналізованого, щоб воно (духовне – М.С.) об'єктивно проявлялося, але й з боку аналітика до його абсолютної неупередженості, яка не дозволяє закривати очі на факти несвідомої духовності.

Психоаналіз пояснює совість людини через інстинктивне, зводячи її до нього; називає совість «Над-Я», яке виводиться із сутності символу-батька» [10, 254]. Справжня моральність не може ґрунтуватися на Супер-Его. «Насправді, як стверджує В.Франкл, не Бог є символом батька, а батько є символом Бога. ... батько – це не прообраз всього Божественного, швидше справедливо якраз навпаки: Бог є прообразом всього батьківського. Тільки онтогенетично, біологічно, біографічно батько є першим, онтологічно ж першим є Бог. Хоч психологічне відношення дитина-батько передусім відношення дитина-Бог, онтологічно воно є не образом, а відображенням. З точки зору онтології рідний батько, який зачав, є ніби за волею випадку, першим представником того, хто створив (Бога – М.С.) ... все» [Там само, с.256].

У вивченні особистості психологія впевнено спрямовувала свій погляд на глибинне, несвідоме, біологічної природи, але в особистості є глибинно-вершинне – духовне. Адекватною природі особистості є духовна парадигма дослідження [3,5,6,9,10,13]. Екзистенційний «аналіз не зупиняється там, де зупинився психоаналіз. Як стверджує В.Франкл, сьогодні «ми не ламаємо собі більше голови над «майбутнім ще однієї ілюзії»; адже ми охоче роздумуємо про вічність деякої реальності – про вічність і сучасність всюдисущої сили, тої реальності, в якості якої нам розкрилася релігійність людини, реальності у строго емпіричному сенсі. Правда, ця реальність може залишитися чи ставати неусвідомленою, може витіснитися. Якраз тоді, в таких випадках завдання екзистенційного аналізу – виявити цю неусвідомлену, але все ж наявну духовну реальність» [10, с.262-263].

У «людини не ... існує морального чи релігійного потягу». Людина поступає так заради справи, якій вона себе посвятила, чи заради людини, яку вона любить, чи заради Бога. Якщо ж вона справді поводить морально, щоб мати спокійне сумління, вона стає фарисеем і перестає бути справді моральною особистістю. ...навіть святі не турбувалися про щось інше, якби служити Богу і я не думаю, стверджує В.Франкл, що вони коли-небудь задавалися метою стати святими» [10, с.188]. Звичайно, спокійне сумління – «краща подушка», як говорить німецьке прислів'я; але справжня моральність є дещо більше, ніж снотворне чи транквілізатор» [там само, с.188].

Нерелігійна людина «сприймає своє сумління тільки як психологічну даність, зупиняється перед цим фактом як перед чимось ніби іманентним (передчасно зупиняється, можна сказати), оскільки вважає сумління останнім рубежем, останньою інстанцією перед якою вона несе відповідальність ... це не остання ланка, а тільки передостання ... надто рано зупинилася нерелігійна людина у своєму пошуку сенсу життя, якщо не заглянула за сумління, не запитала себе: а що ж знаходиться за ним? Вона досягла тільки підніжжя гори. Але чому вона не слідує далі? Та тому, що боїться втратити ґрунт під ногами, не зважається вийти на саму вершину, приховану від її погляду, окутану туманом, незвідану територію. Цією мужністю володіє тільки релігійна людина» [10, с.253].

В особистості є не тільки глибина, але й вершини. Тому «духовні і психологічні» аспекти людини повинні розглядатися окремо; вони представляють собою сфери суттєво відмінні» [10, 36]. «Духовність людини – це річ у собі. Вона не може бути пояснена чимось недуховним; вона не зводиться до чого-небудь. Вона може бути зумовлена чимось, не будучи ним детермінованою. Так, у нормі тілесні функції можуть впливати на розвиток духовного життя, але не можуть детермінувати чи продукувати його.

Слово «духовний» посилає до Святого Духу і вказує на рівень буття, властивий «народженню зверху» та «містичному шлюбу»; він відкриває протофеномен всякої людської істоти, уважної до своїх небесних начал» [3, с.63]. «У цій внутрішній глибині, зав'язуються стосунки між Богом і людиною та визначається шлях духовного життя, яке завжди – зустріч. Бог виходить з Самого Себе до людини, а людина покидає свою самотність і зустрічає свого Іншого [там само, с.63]. «Царство Боже всередині вас» [там само, с.94].

Духовне є незалежне від психічного. Так, психоз навіть не торкається глибинного ядра особистості пацієнта (мама може спати, але чути плач дитини, а одночасно не чути інший шум). Деякі «неврози, наприклад, невротична тривога, мають свої корені у пластах, фактично не психологічних» [10, с.42]. Органічний стан, що лежить в основі психозу, завжди трансформується у людську сферу, перш ніж він стає психологічним переживанням [там само, с.62]. Як стверджує В.Франкл, духовна установка особистості до психологічного захворювання забезпечує стартову площадку для логотерапії [там само, с.56-57].

Чи є духовне особистості свідомим, чи несвідомим? В.Франкл вважає, що несвідоме «вміщує не тільки інстинктивне, але і духовне». Духовне може бути як свідомим, так і несвідомим» [10, с.226]. Не можна провести достатньо чітко межі між духовним – як справжнім у людині – та інстинктивним. Фактично «ми бачимо ... онтологічний розрив, який розділяє дві за суттю різні сфери в межах загальної структури існування: з одного боку, екзистенцію, з другого боку все, що відноситься до фактичності ... екзистенція є дещо по суті духовне. Фактичність вміщує як психологічне, так і фізіологічне, тобто в ній зібрані як психічні, так і тілесні «факти». І тоді межа між екзистенцією і фактичністю, ... прогалина може бути проведена тільки з виключною точністю, всередині психофізіологічної фактичності не можна так відразу розмежувати психічне і фізичне» [10, с.237]. Людське буття є індивідуалізоване буття, що центроване навколо духовного центру, навколо якого ґрунтується психофізіологічне. Проблема співвідношення духовної екзистенції з фізичною фактичністю має велике значення не тільки розв'язання проблеми онтології особистості, але й для психотерапії. К.Юнг говорить про



«релігійні архетипи», релігійні «прообрази», які «не є дримаючими в нас біологічним шляхом успадковані архетипи, вони є прообразами, колись передані традиційним шляхом від релігійної складової нашої культури» [10, с.261-262].

Дух «сліпий» у плані будь-якого самостереження і самовідображення, він всеціло першоначало, де він є всеціло сам, там він всеціло для себе самого несвідомий. Він несвідомий не тільки в найглибшому, але й у найвищому; тобто вища інстанція, як би повинна приймати рішення над свідомістю і несвідомістю, сама є несвідомою» [10, с.232]. Ніяке «Над-Я», ніякий «Я-ідеал» не міг би бути справжнім, якщо б вони походило виключно від мене самого, якщо б представляли собою тільки мною придуманий зразок, а не було представлені мені, виявлені мною; ніколи не могло би вони бути дієвим, якщо б йшлося про мою власну видумку» [10, с.255].

Так, у снах як справжніх продуктах несвідомого проявляється не тільки елементи інстинктивного несвідомого, але й елементи духовного несвідомого. Сон виражає застережувачий голос власного сумління [10, с.241]. «Сни релігійного змісту зустрічаються і в людей, що заявляють про свою невіру» [Так само, с.259.]

Духовність ніяк не пов'язана з егоїзмом. Духовне життя приходить не знизу, воно не народжується грою людської уяви, не виникає лише від бажання людини чи крику душі. Людина не вигадує його собі на утіху. Така романтична міфологія не витримала б випробування часом і смертю. Духовне життя приходить зверху, Бог дає його початок даром Своєї Присутності, людина одержує це одкровення-подію і відповідає актом своєї віри. Вона складає і сповідує Символ Віри, звертає «Ти» Батька і Його Сина та Його Духу. Відкривається літургійний діалог, що призводить до єдності.

Духовне життя – це подія у глибинах духу, побачене зовні, воно неминуче приречене на нерозуміння, часте змішання з душевністю [3, с.57]. І тому психологізм задає своє класичне питання, що б'є мимо мети: чи існує відповідність між суб'єктивністю релігійного досвіду і об'єктивністю його об'єкту?» [3, с.57]. Він намагається у всіх релігійних почуттях бачити лише функцію психіки, суб'єктивну психологічну даність; він зводить релігію або до продукуючої причинності намірів, або до сублимації інстинкту. Психологізм і раціоналізм ХІХ ст. ще сильніше віддаляють духовне життя від догматизму та богослов'я. Справжнє духовне «життя тече глибоко у серці, приховане не тільки від сторонніх поглядів, але в повноті від самого володаря цього серця. Хто входить у цей таїнственный чертог, той безумовно переживає невимовне здивування перед тайною буття. Хто чистим умом зануриться у напружене споглядання своєї внутрішньої людини, той розуміє неможливість відслідкувати у всій повноті перебіг свого життя за короткий відрізок часу, той усвідомлює можливість впливати на процес духовного життя серця, яке своєю глибиною доторкається того буття, де уже немає буття» [4].

Глибинна психологія, з свого боку, привертає увагу до трансцендентності смирення і до втілення духовного в соціальному житті. Сучасна аскеза бачить себе на службі у людського, яке було сприйняте у Втіленні; вона рішуче чинить опір всякому умалінню або усуненню людини» [3, с.62].

Будь-який прояв людини справді повертає нас до нашої справжньої реальності, але в той же час і розширює її, веде до того, що змушує нас повніше стати самими собою; вона прориває порочний круг іманентності й відсилає до трансцендентного. Глибинна психологія вдало доповнює аскетичне мистецтво засобами науки, допомагаючи людині зрозуміти себе. Вона аналізує динаміку емоційного, темну зону підсвідомого, ірраціональний корінь душі, де діють інстинкти «волі до життя». Пригнічений реальністю, підданий соціальній цензурі, цей внутрішній світ перекроюється, частина його життєвої сили виявляється витисненою, у нього виробляються реакції придушення і компенсації. Справжнє, приховане життя протікає нижче порогу свідомості, постійно чинячи свій тиск; від рівноваги між свідомістю і підсвідомістю, від здатності духу проникати його своїм світлом, обійняти його «темряву», залежить здоров'я людини.

Психологія, що згідна з аскезою, вважає занадто докладні спогади про минуле, дуже тривалу зупинку уваги на ньому небезпечними, що можуть принести більше шкоди, ніж користі. Фройдівський варіант методу інтроспекції та інверсії теперішнього часу в минуле відчужує людину. Він повинен бути доповнений і вдосконалений юнгівським методом проспекції, спрямованої на побудову майбутнього. Юнг вчить тому подоланню себе, яке ми знаходимо в словах апостола Павла: «Забуваючи те, що позаду, і спрямовуючись до того, що попереду, поспішаю до мети» (Флп 3:13-14) (В.Франкл).

Реальне значення мають сьогоднішні схильності, що дозволяють пізнати самого себе і свою справжню міру. Уважність ума, зберігання серця, заклик імені Ісуса суть ті харизми, які

затримують і переривають всякий діалог із згубним навіюванням до того, як воно стане мовчазною згодою, пристрасстю і полонінням душі. Треба дістатися до ірраціональних коренів душі, до чистого або замутненого джерела уяви, розкрити його справжню природу.

Усвідомивши це, гуманістичний психоаналіз і аскеза стали шукати обхідні шляхи до того, щоб світло розуму могло туди проникнути. Річ в тому, що на підсвідомість у жодному випадку не можна діяти імперативами, вона чинить опір всякому прямому наказу. Якраз через уяву можливе найефективніше проникнення в цю сферу; вона відкриває нам, яка велика сила образів. Але спочатку аскеза очищає саму уяву і потім спрямовує її на те, що знаходиться за межами образу. Таке вище призначення православної ікони – вона піднімає духовний погляд до власної апофатичної межі.

Духовне життя веде до невимовного споглядання, де світло є одночасно і його об'єкт, і його засіб. Німби святих на іконах вказують на променистість тіла як на онтологічну норму. Вони виявлені на іконах, за життя ж подібні зовнішні прояви рідкісні, це абсолютно особливі дари. Духовна людина перебуває зосередженою у глибині свого серця, живе у сходженнях духу, видимих одному Богу» [3, с.214].

Найвищими духовними станами особистості є: 1) безпристрасність; 2) безмовність; 3) обітниця внутрішнього чернецтва. Так, безпристрасність – мирний стан душі, відсутність налаштованості на зло, це свобода від помислів. Людина стає безпристрасною, умертвивши пристрасті. Безпристрасність – це перетворення пристрастної сили душі, її підкорення уму, що займає головне становище. Вона породжує любов до Бога і до людей це звільнення ума, це шлях до видіння, коли людина може відрізнити добре від поганого, тварні енергії від нетварних, сатанинські від Божих. Безпристрасність – це нагорода за стримування.

Духовні отці виділяють такі рівні безпристрасності: 1) стримування від дії пристрастей: людина не здійснює пристрастних вчинків; 2) доброзичливість людини, в якій немає думок про пристрасті помисли; 3) оboжнені люди, яким притаманна відсутність жадаючої сили до пристрасті; 4) досконале очищення [4, с.305].

Є справжня безпристрасність і ситуативна безпристрасність. Без віри, одним тільки тілесним діянням, людина не може ввійти у спокій, безпристрасність, якщо її ум не буде мати духовні споглядання просвітлювального видіння і пізнання сущого, без каяття та умної молитви. Людина повинна робити мирські діла за Божими заповідями [4].

Безмовність – це спокійний стан ума, тишина вільної та радісної душі, несхвильованість, нестурбованість серця, споглядання світла, пізнання тайн Божих, слів премудрості, бездна помислів Божих, захоплення ума, чиста бесіда з Богом, неусипне око, умна молитва, з'єднання і зв'язок з Богом, і кінець, оboжнення і неважкий спокій у великих трудах подвижницьких.

Безмовність – це не просто подолання зовнішніх подразників (хоч і це служить початком безмовності) для початкуючого, а, перш за все, безмовність серця. У безмовності є постійність ума і порядку, забуття речей, входження у вищі тайни, звертання помислів на краще. Воно єдине є показником того, що душа здорова.

Отці бачать сутність безмовності не в заперті, не у фізичному усамітненні в пустелі, а в тому, щоб постійно перебувати в Бозі. Безмовність – це найактивніша діяльність, що протікає в невідомості і мовчанні. Людина не діє і мовчить, щоб спілкуватися з Богом. Умна безмовність – це діяння, що необхідне для кожної людини для того, щоб вона могла досягти своєї головної мети – споглядання Бога, оboжнення.

Початок безмовності – усунення всього, коли людина не турбується про якусь справу. Результатом цього є просвітлювальна сила і споглядання, а кінець – просвітлення звернення ума до Бога.

Безмовність буває тілесною і душевною. Перша є зовнішньою, а друга – внутрішньою. Душевна безмовність полягає у набутті умом здатності і сили не приймати ніякої спокушаючої прелесті. У цьому стані ум людини, що підкорений трезв'язу та умисленню, звернений на серце. Ум (енергія) збирається в серці (своїй сутності), з'єднується з ним і таким чином набуває більшого чи меншого бачення Бога [4,317]. Безмовність душі – це благочинність помислів. Безмовник має мужність і строгий помисл, який неусипно стоїть біля дверей серця і якщо переживає помисли, то вбиває або проганяє їх.

Тілесна безмовність полягає у виборі усамітненого місця і прагнення людини, наскільки це можливо, обмежити свої почуття, а значить і душу від зовнішніх образів і явищ. Тілесна безмовність – це загнздування тіла, язика, зору, слуху і мови, коли язик не говорить про людські справи, очі не споглядають красу і гармонію тіл, слух не послаблює зібраності душі, слухаючи музику, складену заради задоволення.

Безмовність тіла є благочинство і благонаштованість моралі та тілесних відчуттів. Тілесна безмовність допомагає людині досягти внутрішньої, душевної умної безмовності. Мова жартунів і гостряків порушує зібраність душі.

Тілесні пристрасті блокують духовність. Так, духовна мудрість наступає тільки у старості, коли людина утихомирює свої тілесні пристрасті. Мудрі люди – завжди спокійні, бо упокорення тіла, за фізичного і психічного здоров'я, коли воно наступає, призводить до духовності стану блаженства. Про це ж свідчить переживання людей, що перенапружують своє тіло (альпіністи, скалолази, рятувальники тощо).

Депресія, тривога, невпевненість, психологічні, душевні і тілесні страждання зумовлені відсутністю безмовності. Духовна людина оволодіває обітницями внутрішнього чернецтва (обітниця бідності, ціломудрія та послуху). Коли людина оволодіває вищими духовними станами, центр її Я зміщується з соматичної, психологічної та соціальної сфер у сферу духовного, а Я-ідеальне ідентифікується з цими станами і немає нічого спільного з Над-Я (супер-Его), джерела комплексів і негативних переживань.

У людини є три видіння: тілесне, душевне і духовне [4,352-353]. Людина, що володіє духовним баченням, проводить безмовне життя. Вона підноситься над всім земним та починає турбуватися про те, що приховано від тілесних очей і вух, коли у душі не буде пристрастей, не буде горя. Вона досліджує і пізнає духовні тайні, причини суцього, що досягається простою і тонкою думкою. Тоді внутрішні почуття спонукаються до духовного діяння. Рух людини до духовності повинен бути не тільки рухом діяльності, але і рухом самообмеження, не тільки мучеництво сповіді, але і мучеництво мовчання і безмовності, яке виправляє не тільки окрему людину, але й суспільство.

**ВИСНОВКИ.** 1. Духовне в особистості є іманентне її природі і трансцендентне за походженням. Феноменологічно вища духовність проявляється у здатності переживати Божественну благодать, духовному баченні; вірі у Божественне, безпристрасності та безмовності душі і тіла; трансцендентних сумлінні, свободі та відповідальності, світлості ума, ясності свідомості, чистоті помислів, духовній рефлексії.

2. Духовне в особистості – це невичерпне джерело енергії для душі (психіки) і тіла людини. Якщо людина ізольована (свідомо чи несвідомо нехтує ним) від цього джерела, тоді її психіка черпає енергію від тіла (насолоди, зловживання їжею, алкоголем, вживання наркотиків, сексуальні збочення тощо). Це породжує у її психічній сфері внутрішні конфлікти, депресію, тривоги, апатію, втрату сенсу життя тощо.

3. Я-духовне стає центром самосвідомості особистості, а Я-ідеальне ідентифікується з вищими духовними станами.

4. Прояви духовності блокуються тілесними пристрастями, его-тенденціями, помилковою ідентифікацією особистості із: 1) тілом, коли надмірна увага приділяється власній фігурі, тілесним задоволенням, які у принципі задовільнити неможливо; 2) перцепціями зовнішнього світу (зведення духовного життя до споглядань природи, об'єктів культури людської, мандрівок тощо); 3) соціальним Я (егоїстичне самоствердження, потреба у владі, маніпуляції, перебільшені експектації, хвороблива залежність від соціальних очікувань тощо).

5. Існують величезні індивідуальні відмінності у духовній сфері особистості. Людина досягає вищих рівнів духовного розвитку у зрілому віці.

6. Концепція особистості, що не враховує духовність як онтологічний її вимір, є фактично односторонньою, емпіричною. Це вимагає перегляду поширення імперативів щодо особистості та психологічної практики, зокрема, відмови від надто активного втручання у несвідому сферу, перенесення акценту з минулого на майбутнє особистості, відмови від «експлуатації її его-тенденцій, і перенесення орієнтації на духовне начало тощо.

1. Батлер К. Кто ты? Открытие своей истинной сущности. – Санкт-Петербург, Институт самосознания, 2007. – 287 с.
2. Боришевський М.Й. Духовні цінності як детермінанта громадянського виховання особистості // Цінності освіти і виховання /За ред. О.В.Сухомлинської. – К., 1997. – С.21-25.
3. Евдокимов Павел. Этапы духовной жизни: От отцов-пустынников до наших дней. (Пер. с франц. С.Зейденберга, М.Норданского) – М.: Свято-филаретовская московская высшая православно-христианская школа, 2003. – 232 с.
4. Митрополит Иерофей (Влахос) Православная психотерапия. Святоотеческий курс врачевания души. Краматорск, из-во ЗАО «Тираж-51», 2004. – 364 с.
5. Роменець В.А. Постановка канонічної психології /Основи психології /За ред. О.В.Киричука, В.А.Роменця. Вид. Друге, стереотипне. – К. Либідь. – 1996. – С. 605 – 621.
6. Савчин М.В. Духовна парадигма практичної психології. Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки 36. наукових праць. - №17 (41). -2007. – С.30 - 36.

7. Савчин М.В. Духовний потенціал людини. – Івано-Франківськ: Вид-во Плай» Прикарпатського у-ту, 2001. – 203 с.
8. Савчин М.В. Три логіки душевного життя людини. /Зб. наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка Психологія// За ред. С.Д.Максименка. – К., 2007. Вип. 34. – С.286 – 289.
9. Тейяр де Шарден П. Феномен человека. – М.: Наука, 1987. – 240 с.
10. Франкл В.Э. Основы логотерапии. Психотерапия и религия. –СПб: Речь, 2000. – 286 с.
11. Фрейд З. О клиническом психоанализе Избранные сочинения. – М. Медицина, 1991. – 288 с.
12. Фрейд З. Толкование сновидений. – К.: Здоровье, 1991. – 484 с.
13. Юнг К.Г. Проблемы души нашего времени. – М. Прогресс, 1994. – 336 с.
14. Юнг К.Г. Сознание и бессознательное. Сборник / Пер. с англ. – СПб Университетская книга. – С. 297 – 544.

*It becomes firmly established that spirituality of personality is its higher display. It shows up in ability of man to experience Divine plenty, to the faith in Divine, conscience, freedom and responsibility, to lightness of mind, cleanness of thoughts, spiritual reflection. The higher spiritual states is silence, impassivity, vows of internal monkhood. Spiritual only it is situation mediated psychical and somatic.*

**Key words:** *personality, spirituality, Divine plenty, faith, conscience, higher spiritual state.*

УДК 159.923.000.28  
ББК 88.57

Ольга Климишин

## ЕПІСТЕМОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ У ХРИСТІЯНСЬКІЙ ПСИХОЛОГІЇ.

*Стаття стосується проблеми реалізації – у межах християнської психології – нового антропологічного підходу до вивчення трьох складових людини – тіла, душі та духа. На основі постулатів християнської антропології сформульовано концептуальні положення розгляду людської особистості в рамках християнської психології та представлено відповідне визначення сутності особистості.*

**Ключові слова:** *християнська психологія, людина як тілесно-душевно-духовна істота, особистість, ноологічна сутність.*

Сьогодення як “координата тут і тепер” на осі “минуле-майбутнє” відображає не лише реальність, але і потенційність становлення нових духовних імперативів суспільства. Потенційність людства визначають його здобутки в минулому та теперішньому, а також їх перспектива – проєкція в майбутнє. Ці здобутки можуть бути як позитивними, так і негативними, можуть бути тягарем для майбутніх поколінь або сходинками на вершини їх розвитку.

Аналізуючи попереднє століття з позиції життєвих історичних здобутків, вчені відзначають його вражаючу драматичність. Адже ХХ ст. стало століттям “об’єктивації” і майже повсюдного “панування” абсолютного зла. Воно знайшло своє вираження у масштабних злочинах проти особистості (тоталітаризм, тероризм, расизм, наркоманія, алкоголізм), у техногенних катастрофах та ін. [1].

Основним “об’єктом впливу” абсолютного зла була людина. Вона опинилася перед перспективою: або залишитися цим об’єктом (стоячи на засадах добра, протистояти – але не в спосіб насильства – чи смиренно прийняти своє становище), або ж стати суб’єктом (транслятором) абсолютного зла, помножувати його навіть у власних думках, діях і вчинках.

Така “спадщина” нової епохи неминуче привела до антропологічної кризи, за умов якої відбувається “уніфікація соціально-політичних структур, руйнування форм культурної, історичної, духовної ідентифікації людини” [3, с. 4].

Антропологічна криза не оминула жодної зі сфер життєдіяльності людини, в тому числі і сфери наукового пізнання. В цьому контексті такими актуальними є слова Макса Шеллера про те, що спеціальні науки, які займаються людиною і весь час зростають у своїй кількості, скоріше приховують сутність людини, аніж розкривають її. І справді, у процесі свого історичного розвитку та формування психологічних знань про людину, психологія частково позбавила людину її сутнісного значення, обмежила її репрезентацію виключно анатоми-фізіологічними, психічно-психологічними, соціально-психологічними властивостями та якостями. Психологія залишила поза увагою вимір людини як тілесно-душевно-духовної реальності. Можливо, саме з цієї причини психологічне знання стало засобом реалізації національних інтересів та “звільнення людини від відповідальності перед собою й абсолютними сенсами буття, засобом зовнішнього програмування і духовного кодування особистості” [2, с. 25-26].

НАУКОВА БІБЛІОТЕКА

17 № 738101

Внаслідок антропологічної кризи кожна людина зокрема постала перед небезпекою потрапити у своєрідний “трикутник духовної смерті”. В трикутник, вершини якого уособлюють три похмурі постаті християнської культури, – Каїн, Юда й Пилат. За умов нівелювання духовної сутності важко сучасній людині не стати убивцем свого брата, бо ж убити можна не лише тіло, але, що важливіше, можна убити (зокрема, убивати повільно) його душу – своїм егоїзмом, цинізмом, захланністю і байдужістю. Важко не зрадити свого ближнього у важкі часи життя спільноти і ще важче – у дріб’язковій, здавалося б, розмові з третьою особою, що трапляється ледве не щодня. Та, може, найголовніше – важко не стати нічим співучасником розп’яття (фізичного чи морального) ближнього, важко не заохочувати своєю мовчанкою до примноження зла у світі, навколо нас самих.

Сьогодні перед психологією, як ніколи, постає необхідність змінити ракурс досліджень, роблячи предметом аналізу “власне людське в людині” (В.І. Слободчиков), беручи до уваги, перш за все, її онтологічний вимір. Цю позицію проголошують як окремі філософи (С.Б. Кримський, В.Д. Онищенко, В.М. Фомін, С.С. Хоружий та ін.), так і психологи (Б.С. Братусь, Ф.Е. Василук, З.С. Карпенко, М.В. Савчин, В.І. Слободчиков та ін.).

Очевидно, не слід плекати ілюзії щодо можливостей трансформації усієї психології на першочергову орієнтацію на духовне начало в людині, її цілісну тілесно-душевно-духовну сутність. Ця можливість є обмеженою передусім особистісним планом досліджень самих науковців. Говорячи про наукові здобутки психології, ми розглядаємо їх у працях окремих вчених, конкретних особистостей. Кожен науковець володіє власною ціннісно-смісловою сферою і має власну світоглядну позицію, які в тій чи іншій мірі визначають вибір основних методологічних засад наукових пошуків та авторських концептів. Відповідно, доцільно говорити спочатку про окремі напрями у психології, що втілюватиме антропологічний підхід і який буде у певному розумінні пілотажем в осмисленні “власне людського в людині”. “Продуктивність” цього напрямку (як в теоретичному, так і практичному значеннях) і буде визначальною мотивацією трансформації психології в майбутньому.

На нашу думку, можна визначити таку перспективу: антропологічний підхід у психології реалізується в межах християнсько-орієнтованого напрямку досліджень, який, у свою чергу, на сьогодні, проходить “первинну апробацію” в межах окремої галузі – християнської психології.

В результаті аналізу існуючих у вітчизняній та зарубіжній психології поглядів щодо предмету християнської психології сформулюємо наступну авторську позицію: *християнська психологія – це галузь психологічного знання, предметне поле якого утворюють психологічні особливості християнського життєздійснення людини як тілесно-душевно-духовної істоти на трьох рівнях функціонування – інтрасуб’єктному, інтерсуб’єктному та метасуб’єктному.*

Християнство як релігія є чи не найгуманнішою та найдосконалішою, оскільки її зміст акумульований в найважливішій цінності – любові. Християнство як релігія, пропагуючи любов, відкриває перед кожною людиною перспективу її розвитку та вдосконалення. Адже, сповідуючи ідею каяття, прощення та відкуплення гріхів людини, воно дає віруючій людині позитивну психологічну опору – “незважаючи на те, якою людина була в минулому, яке зло вона чинила, якщо вона усвідомила і покалася у скоєному, вона має шанс завтрашнього дня, шанс стати кращою”. У психологічному відношенні це робить релігію не тільки можливою, але й необхідною для формування справжньої здорової особистості. Пропагуючи ідею присутності у кожній людині Христа, християнська релігія виключає прояв будь-якого деструктивізму по відношенню до себе (акт суїциду) чи по відношенню до інших (фізичне чи психологічне знущання над іншою людиною).

Епістемологія особистості у християнській психології базується передусім на розумінні й тлумаченні людини як тілесно-душевно-духовної істоти. Відповідно, ключовими категоріями, що наближують до розуміння особистості, виступають “тіло”, “душа” і “дух”, які в цілісній єдності визначають її сутнісну універсальність та доцільність.

Що стосується класичної психології, то хоча сама її поява передбачала предметом дослідження саме душу (про це свідчить навіть дефініція поняття “психологія”), однак і сьогодні ж ми можемо однозначно сказати, що жоден з існуючих напрямів – ні психоаналіз, ні біхевіоризм, ні когнітивізм, ані навіть гуманістичний напрям не створив концептуальної моделі психологічних знань про душу та дух. Психологічні словники взагалі позбавлені цих понять, а отже і їх дефініцій. Ця ситуація знаходить своє логічне пояснення. Адже тривалий час класична психологія (наука, предметом дослідження якої стала психіка як складна властивість людини) поділяла думку, за якою поняття душі і духа більше стосуються сутнісних особливостей людини, її світоглядних внутрішніх засад, її духовної організації в цілому, а тому є пріоритетом філософських та теологічних досліджень. Водночас, як влучно зауважив Б.С. Братусь, “душа із

психології ніколи не відходила повністю”, а пріоритетність досліджень душі і духа значною мірою належить і психології, адже вона спрямована на пізнання психології людини, і кожен з її напрямків має те чи інше відношення до концепції людини.

Як влучно зауважив В.Д. Онищенко, “антропологічна тріада “дух-душа-тіло” свідчить нам про таїну людську і боголюдську...” [2, с. 9]. “Окрім чисто логічного чи феноменологічного аналізу нам не треба забувати про те, що тріаду “дух-душа-тіло” ми отримали як одкровення, яке йде до нас із далеких віків філософської і релігійної мудрості, і якщо ми беремося аналізувати таку тріаду, то треба залишатися в межах прийнятого способу мислення, не забуваючи про онтологічні і епістемологічні постулати християнської філософії” [2, с. 96].

Довершеність і систематизацію уявлень про людину як носія тіла, душі та духа знаходимо в християнській антропології, яка практично виступає “координуючим вектором” епістемології особистості в християнській психології.

За Біблією, людина створена Богом “... за образом і подобою Божою” (Бут. 1:26; 9:6; 1 Кор. 11:7; Як. 3:9). Річ ясна, йдеться не про фізичну, а духовну подібність. Такі атрибути духа, як розум, совість і воля певним чином віддзеркалюють властивості Божества. Створена Богом людина також і морально була бездоганною, бо ж була створена «у справедливості й святості правди» (Еф. 4:24).

Питання ж про “складові” людини, у християнській антропології доволі вичерпно з’ясоване Генрі К. Тіссеном у його “Лекціях із систематичного богослов’я”: “Всі одностайні в тому розумінні, що в людини є матеріальна й нематеріальна природа. Її матеріальна природою є тіло; її нематеріальною природою є душа і дух. Тому виникає питання, є людина двоякою чи троякою істотою?”. Ті, хто вважає, що душа і дух – це одне і те ж, зветься *дихотомістами* (гр. “дихе” – навіл (ділю)), тих же, які цього не приймають, названо *трихотомістами*. Західна Церква в основному утверджує дихотомію, Східна – в основному трихотомію. Перші посилаються на слова “Бог вдихнув в людину лише один принцип – душу живу” (Бут. 1:7). Другі стверджують: тіло є матеріальною частиною будови людини, душа є принципом тваринного, дух же – розумного життя людини. За доказ мають слова ап. Павла (1 Сол. 5:23, Євр. 4:12, 1 Кор. 2:14, 3:4).

Генрі К. Тіссен вважає, що “правильним буде, якщо ми уявлятимемо собі нематеріальну природу людини такою, що складається з нижчих і вищих сил. Душі людини належать уява, пам’ять, розуміння; духові людини належать сили його розуму, совість і вільна воля. Цей варіант традиційного трихотомічного погляду допомагає зберегти і аргументи на користь дихотомічного погляду, пояснюючи водночас, як одні християни можуть бути тілесними (душевними), а інші – духовними. Він збігається також із вченням, що нинішнє тіло є плотським або душевним тілом, а воскресле тіло буде духовним тілом (1 Кор. 15:44). Інакше, нематеріальна природа людини уявляється єдиною природою, яка складається, однак, із двох частин. Іноді ці частини істотно відрізняються одна від одної” [5; 179-180].

Схожу позицію знаходимо в публікації Б.С.Братуся “Подвійне буття душі і можливість християнської психології”. Сповідуючи ідею подвійного буття душі – зовнішнього (і саме це буття вивчає психологія) та внутрішнього – вищого прояву душі (в цьому розумінні душа постає як дух і не досяжна для психологічних методів), Б.С.Братусь закликає до необхідності звернення психології до внутрішньої сторони душі. Останнє полягає не в тому, щоб зробити внутрішню сторону душі, тобто дух, об’єктом вивчення, а в тому, щоб аналізувати зовнішню сторону душі крізь призму внутрішньої, яка поставатиме об’єктом співвіднесення, полем смислотворення, орієнтиром руху.

Систематизація уявлень християнської антропології про людську особистість як тілесно-душевно-духовну істоту створює підстави для формулювання наступних ключових положень, які частково “творять відправні методологічні положення” дослідження людської особистості у християнській психології:

1. Людина є цілісною комплементарною єдністю тіла-душі-духа. Кожна з іпостасей не є окремою субстанцією, яка, підпорядковуючись принципу доцільності, утворює субстанційну інтегральну єдність. Духовна іпостась виступає субстанційною формою, яка визначає й організовує функціональну буттєвість людини як індивіда, як особистості.

2. Людина “з’являється у цей світ” за образом та подобою Бога. Вагомість цього виразу визначається не самим словом “образ”, а контекстом, який він має. Адже людина є образом не будь-якого бога, якого вона собі вигадує за аналогією зі своїм образом, а Бога трансцендентного. Претендувати на подібність образу Божого може лише людина, в чому й полягає її вища гідність (Бут. 9:6). Образ Божий – це те, що жодна з обставин людського життя не може зруйнувати, це даність духовної іпостасі, даність духа [4, с. 504].



Образ має статичний характер, подоба – динамічний. Образ Божий в людині визначає сутність її буття, він наче ембріон, який вміщує усю повноту життя, подоба ж є тим, що створює можливості розвитку цієї повноти, це те, що дає можливість людині реалізувати її сутність.

3. Життя людини як одухотвореної істоти – в рамках християнської цивілізації – можна визначити як христоформне та христоцентричне. За цими уявленнями людина покликана брати участь у житті Творця через Христа, який виступає справжньою людиною, що уособлює усі вищі якості. Він є сутнісною формою, яка визначає перспективу становлення кожної людини як дитини Божої, “більшою чи меншою мірою затьмареною гріхом”.

4. Людина як носій духовної іпостасі володіє перспективою осягнення сакраментальної реальності. Це пізнання відбувається тільки через власний життєвий досвід, що ознаменований прагненням помножувати добро та любов. Це прагнення є свідомою відповіддю на онтологічний заклик. Перспектива сакраментального життєздійснення є можливою за двох умов: 1) так званої “смерті старої людини” – тієї людини, яка порушенням норм моралі зазнала деформації Божої подоби; 2) “народження нової людини” – тієї, яка отримала нову потенційну можливість стати дитиною Божою.

5. Людина водночас виступає такою, що створена, і водночас тією, що творить. Проблему створення і творіння доцільно розглядати у двох площинах – горизонтальній та вертикальній. Вертикальну площину утворюють стосунки між Творцем і людиною як Його творінням. Горизонтальна площина – це площина реалізації людини у стосунках з іншими, з навколишньою дійсністю в цілому, це площина, в якій людина сама постає творцем – творцем добра і любові. Безумовно стрижневою, визначальною є саме вертикальна площина, бо в стосунках з Творцем людина здійснюється як та, яка здатна творити добро та реалізовувати свою істинну сутність, вона тим самим отримує перспективу становлення та розвитку як неповторна особистість.

6. Людина є потенційно особистістю. Особистісний потенціал людини є даний посередництвом духа і реалізується тою мірою, в якій вона проявляє свою готовність – у випадках, коли цього вимагають, скажемо так, вищі імперативи – жити для інших. Кожна новонароджена дитина потенційно є особистістю, оскільки наділена духом, але ця потенційність часто буває обмежена спроможністю виявити свою корисність для інших у свідомий, цілеспрямований спосіб.

Узагальнюючи подані вище положення, представимо наступне авторське розуміння особистості у християнській психології. *Особистість людини – це ноологічна сутність, що характеризується потенційною універсальністю, творчо-вольовою спрямованістю, іманентною здатністю до вибору добра та заперечення зла, онтологічною готовністю до самопізнання та самовизначення в спосіб самообмеження та самозречення.*

1. Кримський С.Д. Принципи духовності ХХІ століття // Дві Русі / за загальною ред. Л. Івшиної. – К.: Факт, 2003. – 496 с.
2. Онищенко В.Д. Філософія духа і духовного пізнання: Християнсько-філософська ноологія. – Львів; Логос, 1998. – 338 с.
3. Слободчиков В.І. Формування християнсько орієнтованої психології // Психолог. – 2006. – №14. – С.4-8.
4. Словник біблійного богослов'я / під заг. ред. Владика Софрона Мудрого, ЧСВВ, Видавництво “Місіонер”, Львів, 1996 – 935 с.
5. Тиссен Г.К. Лекції по систематическому богословию. – С.-Пб.: Изд-во христианского общества “Библия для всех”, 1994. – 448 с.

*The article is devoted to the problem of realization in measure of Christian Psychology of the new anthropological approach to learning of human as exponent of three items: body, soul, spirit. According to the author formulates basic principles of learning of human personality in Christian Psychology and presents her own determination of personality's essence.*

*Key words: Christian Psychology, human as body-soul-spiritual creature personality, noological essence.*

УДК 316.6 – 057.875

ББК 88.57

Марія Боднар

## ЕТНОПСИХОЛОГІЧНІ ВИМІРИ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

*У статті розкриваються особливості самоактуалізації студентської молоді в етнопсихологічному контексті, здійснюється аналіз етнопсихологічного змісту життєвих орієнтацій залежно від можливості керованості життям, відповідальності за процес життєтворчості, ставлення до часу життя та ставлення до себе.*

*Ключові слова: етнопсихологічні життєві орієнтації, етнічна ідентифікація, самоактуалізація.*

**Постановка проблеми.** В сучасних умовах актуальною залишається проблема з'ясування шляхів особистісного зростання молоді людини, її самовизначення, самоактуалізації під впливом регулятивної ролі етносу. Криза етнічної ідентифікації є однією з причин порушення цілісності формування особистості, виникнення внутрішньо-особистісних конфліктів; вона корелює з кризою життєвих орієнтацій, які окреслюють сенс життя особистості. В такій ситуації молода людина може переживати почуття тривоги, історичної приреченості, нереалізованості, загубленості. Тому на часі докорінні зміни в етнопсихологічній свідомості, в ставленні особистості до національного, викорінення з практики взаємовідносин між людьми виявів національного самоїдства, усвідомлення етнічною індивідуальністю цінностей етносоціальної культури. Останнім часом постає потреба включення в систему життєтворчості особистості національного конструкту, пов'язаного із засвоєнням цінностей свого етносу. Національна ідея, маючи значний енергетичний потенціал, здатна відчутно вплинути на масову свідомість, оволодіти нею, стати світоглядним стрижнем. Виходячи із зазначеного, існує потреба обґрунтування методів дослідження етнопсихологічних домінуючих рис, особливостей етнічної самоідентифікації, розкриття змісту етнопсихологічних чинників формування життєвих орієнтацій особистості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Окреслена проблема має різнопланові аспекти дослідження у вітчизняній та зарубіжній психології. У контексті гуманістичної психології вивчаються рушійні сили становлення і розвитку особистості, її потреб і цінностей (Ф.Баррон, Ш.Бюлер, А.Маслоу, В.Франкл). Одна з гілок гуманістичної психології – еністенціальна психологія (Л.Бінсвангер, М.Босс, Р.Мей, Е.Мінковскі, В.Франкл) аналізує проблеми часу, життя і смерті; свободи, відповідальності і вибору; спілкування, любові та самотності; пошуку смислу життя. Актуальною є проблема вивчення процесу формування психічно здорової, повноцінної, самоактуалізованої особистості (С.Джурард, А.Маслоу, К.Роджерс).

Етнопсихологічний аспект життєвих орієнтацій, їхній вплив на особистісне зростання студентської молоді, однак, вивчено недостатньо. Недостатньо дослідженим залишається взаємозв'язок між ступенем етнічної самоідентифікації та формуванням самоактуалізації студентства. Лише частково піддано науковому аналізу проблеми, пов'язані зі зміною етнічної належності та внутрішньо-особистісними конфліктами, які при цьому виникають, іншими аспектами етнопсихологічних особливостей особистісного зростання.

У колі сучасних досліджень ученими пропонується категорійна матриця українського менталітету, окреслюються шляхи менталеформування особистості (А.Фурман), аналізується процес формування та функціонування етноментальності (Р.Додонов), вивчається феноменологія архетипу в системі соціокультурного освоєння колективного несвідомого (С.Маленко), розглядаються особливості етнокультурної ідентичності особистості (М.Мацейків). Наукові інтереси А.Бреусенко, А.Данилової, Н.Кирилової, Н.Фролової, М.Шевчук стосуються особливостей трансформації ціннісних орієнтацій на переломних етапах розвитку суспільства та можливостей їх дослідження. Вивчаються етнопсихологічні уявлення у структурі „Я-концепції” університетської молоді (О.Васильченко), етнопсихологічні фактори виникнення особистісних проблем дитини (Н.Міщенко), з'ясовується вплив етнічних стереотипів на процес міжособистісного оцінювання (О.Квас). У полі зору А.Березіна, В.Горбунової, З.Карпенко перебувають психологічні чинники генези національної самосвідомості особистості.

Зокрема, А.Березін зауважує, що „розвинена національна самосвідомість, прагнення до самоідентифікації з нацією, утвердження самоцінності історичної пам'яті, вибудова на її засадах аксіологічної системи є життєво необхідною передумовою повноцінної самореалізації особистості” [1, с.14].

**Постановка завдання.** Метою нашої статті є виокремлення у структурі життєвих орієнтацій етнопсихологічного аспекту; виявлення особливостей етнопсихологічних життєвих



орієнтації студентської молоді; окреслення основних чинників впливу етнопсихологічних життєвих орієнтацій на підвищення самоактуалізації студентства.

**Виклад основного матеріалу.** Для дослідження окреслених питань нами з'ясовано зміст понять „самоактуалізація”, „життєві орієнтації”, виділено у їх структурі етнопсихологічний зміст, розкрито специфіку їх вияву у студентської молоді. Відомо, що саме в цьому періоді гостро постає проблема ціннісного самовизначення, постійного вибору між особистісним зростанням і рухом назад, між самоактуалізацією і регресією. Підвищення самоактуалізації якраз і сприятиме поверненню втрачених смислів життя. При цьому знизиться регулятивна функція захисних механізмів (десакралізації), спостерігатиметься відновлення морально-ціннісного насичення існування молодої людини (оволодіння ресакралізацією) [6]. Це видається нам дуже вагомим, адже сучасний уклад українського суспільства містить певні патогенні фактори, провокуючи викривлення процесу життєвого смислоутворення особистості.

Стрижневою лінією нашого дослідження якраз і є з'ясування особливостей самоактуалізації студентської молоді в етнопсихологічному контексті. Відомо, що кожен етнос має сформовану систему вищих цінностей, які у своїй основі єдині, але в алгоритмах реалізації мають істотні відмінності. Існують певні бар'єри, обумовлені на рівні підсвідомого, що складають значний архетипний пласт етносу, які або стимулюють саморух до задоволення вищих цінностей, або гальмують його. Як вищезазначене проектується на український етнос? Які з етнопсихологічних ознак сприяють процесу особистісного зростання, а які гальмують його? Нам вбачається, що тут є поле для різнопланових досліджень.

Нам вдалось підмітити тенденцію, що проблеми самоактуалізації особистості та її етнопсихологічних особливостей розглядаються переважно лише дотично або зовсім не перетинаються і мають різні вектори. Цікавою з цього приводу є думка А.Маслоу, який вважає, що національний суверенітет є лише різновидом політичної незрілості. За його переконанням, людям, що досягли трансценденції, таке світосприймання органічно властиве і розуміється само собою. Якщо самоактуалізована людина належить єдиному Космосу, Євпсихеї, то тут аж ніяк не йдеться про відмову від етнопсихологічних особливостей і про нівелювання особистості. Вчений зауважує, що любов до культури, яка виростила людину, в жодному випадку не применшує вищий, інтегративний патріотизм по відношенню до всього людського роду і до всіх націй. Відзначається також, що „громадянин світу з переконаннями абсолютного космополітизму, без батьківщини, без коренів, буде набагато гіршим громадянином світу, ніж людина, яка увібрала в себе почуття родини, батьківщини, рідної мови і національної культури” [6,с.286]. Тільки за такої умови задовольняється одна з базових людських потреб – потреба в приналежності, а на її основі будуються вищі потреби і метапотреби. Тому ми і прогнозували у своєму дослідженні можливість підвищення самоактуалізації особистості в процесі структурування етнопсихологічних життєвих орієнтацій та наповнення їх новим змістом.

Нами визначено такі етнопсихологічні чинники підвищення самоактуалізації студентської молоді: підвищення відповідальності за своє майбутнє та за майбутнє країни, гармонізація ставлення до часу життя, об'єктивізація ставлення до себе. Позиція „прокурора” по відношенню до інших та постійний статус „адвоката” щодо власних вчинків закріпили екстернальні тенденції в представників українського етносу. При переважанні екстернального локусу контролю спостерігається відчуття роботизації у всьому, втрата смаку до життя, нудьга, чуттєвий вакуум. Молодій людині здається, що всі події життя абсолютно детерміновані, а як наслідок – нівелюється індивідуальність, власне „Я”. Тому вона починає відмовлятися від бажання боротись, вважаючи свої зусилля безрезультатними. У крайніх випадках з'являється відчай від втрати свободи і волі, виникає бажання повної капітуляції.

За результатами дослідження питома вага респондентів з високим рівнем відповідальності за власне майбутнє становить 28,6%; тих, хто не готовий поки що взяти на себе таку ношу, – 36,9%. Групи студентів, віднесені до яскраво виражених екстерналів (7,9%) чи надто занурених інтерналів (9,6%), вважаються групами ризику і потребують психологічної допомоги в оптимізації локусу контролю. Переважання екстернальних тенденцій суттєво гальмує проступання молоді до самоактуалізації, знижує активну регулюючу роль суб'єкта у творенні власного світу. Стимулюючи розвиток інтернального локусу контролю, можна суттєво змінити ставлення студентської молоді до особистісних можливостей у розвитку самоактуалізації.

Проаналізуємо також ставлення до часу життя через призму світосприймання молодих людей – представників українського етносу. Як виявилось, оцінка екзистенційної цінності життя, адекватне сприймання часових вимірів певною мірою залежить від етнопсихологічних ознак особистості. Так, „комплекс кривди” українця часто провокує применшення ролі подій, які відбуваються у теперішньому. Ми вбачаємо взаємозв'язок названого чинника підвищення

самоактуалізації майбутніх педагогів з такою характерною рисою українського етносу, як емоційно-естетична домінанта. У сучасних молодих людей спостерігається недооцінка екзистенційної цінності життя, що є небезпечним для структурування програми майбутнього. Т.Титаренко з цього приводу підкреслює: „Без постійного співвіднесення сьогодишнього життя з пройденим, пережитим, без спроб зазирнути у майбутнє людина є безбройною перед кожною черговою напастю...” [7,с.22]. Зазначається, що викривлення психологічного часу накладають значущий відбиток на рівень самооцінки, зміну рівня домагань.

Мрійливість, надмірний романтизм української душі виявляється у покладанні особливих надій на майбутнє, спонукає окремих молодих людей до надмірного самозаглиблення у минулому. Характеризуючи вияви емоційно-естетичної домінанти в українському менталітеті, О.Донченко влучно підмічає, що „відома фраза Достоєвського про красу, що врятує світ, давно вже набула значущості гештальту слов'янського менталітету” [4,с.245]. Така душа прагне до прекрасного без дії, до самоанігіляції, до „своєрідної Нірвани” на український кшталт.

О.Кронік і Є.Головаха окреслюють різні варіанти ставлення молодих людей до часу життя [3]. Окремими з них минуле сприймається як виключно красива і радісна пора життя. До минулого якраз і тяжіє ідеальна сторона „Я-концепції”. На думку інших, сучасне і минуле, минуле і майбутнє тісно взаємопов'язані й утворюють різні грані особистості. В цій ситуації майбутні педагоги часто не задоволені собою і намагаються стати іншими. У наступному варіанті часові виміри „Я” існують ізольовано. Молоді люди не цілком усвідомлюють, що реальне майбутнє – це не майбутнє взагалі, а лише певним чином організоване сучасне, тому насиченість майбутнього потребує насичення сьогодення.

Найбільші надії покладають на майбутнє 64,2% респондентів; життєвий простір, що пов'язується з сьогоденням, характерний для 30,4% опитаних. Кольорова гама зображень засвідчує особливі надії студентської молоді на перспективу життя (41,3%), що підтверджує деяку гіперболізацію майбутнього в контексті ставлення до часу життя. Формування виваженого і гармонійного ставлення студентства до часу життя слугуватиме немаловажним чинником підвищення самоактуалізації.

Ставлення до себе, самооцінка майбутніх фахівців також певним чином визначаються етнопсихологічними особливостями. Ще Платон розрізняв людину Маленьку і людину Велику, підкреслюючи, що характерні риси Великої людини (тобто суспільства) здійснюють визначний вплив на якості Маленької (особистості). З цього приводу М.Боришевський вважає саме самооцінку структурним елементом національної самосвідомості. На його думку, „самооцінка – це судження людини про міру наявності у неї якостей, властивостей у співвіднесенні їх з певними еталонами, котрі представляють собою систему національних цінностей тієї спільноти, до якої людина – суб'єкт самооцінки відносить себе, з якою себе ідентифікує” [2,с.14].

Адекватна самооцінка свідчить про те, що особистість рідко сумнівається в своїх діях, правильно реагує на зауваження, не страждає від „комплексу неповноцінності”. Молоді люди схильні до максималізму, часто беруть надто високу планку, яку нереально досягти. Низький рівень самооцінки притаманний тим, які болісно сприймають критичні зауваження на свою адресу, страждаючи від власної нереалізованості. Такі особистості дуже рідко піднімаються до високого рівня самоактуалізації.

Результати дослідження ставлення студентів до себе відповідають, в основному, віковим параметрам (адекватна самооцінка притаманна 35% опитаних). Респонденти із завищеною самооцінкою тяжіють до виявів екстернального локусу контролю, із заниженою – до комплексу меншовартості. Суттєві відхилення самооцінки від адекватної, особливо у бік заниження, ведуть до руйнування надій, негативно впливають на впевненість у власній значущості та домагання особистості, що в свою чергу робить шанси самоактуалізації менш ймовірними. Наближення самооцінки до адекватної сприятиме якісним змінам в особистісному зростанні студентської молоді.

Система життєвих орієнтацій за змістовим наповненням, безумовно, ширша за етнопсихологічні життєві орієнтації, хоча у структурі останніх важлива частка належить саме загальнолюдським цінностям. Ми припустили, що особистість у процесі усвідомлення своєї етнічної приналежності проходить кілька етапів. При цьому зазнає змін і мотивація, яка стимулює до певного рівня ідентифікації. На перших порах молода людина орієнтується лише на цінності, традиції, звичаї, які задаються навколишнім. Тому таку первинну мотивацію ми назвали зовнішньою або об'єктною. Щоб етнопсихологічні чинники стали внутрішніми регуляторами поведінки особистості, необхідно підвищити ступінь усвідомлення етнічної приналежності. При цьому мотивація повинна інтеріоризуватись із зовнішньої у внутрішню. Є ще проміжний етап, на якому особистість переосмислює, переживає, переоцінює свою

причетність до етносу. Мотивація на цьому етапі зазнає якісних змін і носить зовнішньо-внутрішній характер.

Певні компоненти життєвих орієнтацій слугують утворюючим фактором, тому нерідко стають найважливішими. У нашому дослідженні самоактуалізації майбутніх педагогів такими центроутворюючими компонентами можемо вважати цінності, які переважають у суспільстві (60,4%), креативність (прагнення до творчості) (55,1%), потребу у пізнанні (54,3%). Як зазначає О.Злобіна, „ціннісні орієнтації можуть базуватися на різних підгрунтях, визначаючи різні типи життєвих орієнтацій” [5, с.156]. Життєві орієнтації молодих людей можуть істотно відрізнятися. В одних вони пов'язані з бажанням досягти найвищого ступеня матеріального благополуччя, для інших – з пошуком сенсу життя, свого місця в ньому.

Вивчення структури, змісту, ієрархії етнопсихологічних життєвих орієнтацій студентської молоді засвідчує той факт, що її самоактуалізація може суттєво гальмуватись окремими чинниками, недостатньо актуалізованими в етнічній самосвідомості: рівнем відповідальності за власне майбутнє та за майбутнє країни; асиметричним ставленням до минулого, теперішнього та майбутнього; неадекватним ставленням до себе, що створює перешкоди на шляху до життєвого успіху, задоволення власною самореалізацією.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Таким чином, успішна самоактуалізація стимулює різноплановий розвиток можливостей особистості. Систематичне незадоволення метапотреб як мотивів росту негативно впливає на процес самоактуалізації. Формування громадянина світу неможливе без задоволення потреби в етнічній приналежності, без урахування особливостей етнопсихологічних життєвих орієнтацій, які формуються на основі ціннісно-сміслової сфери.

Самоактуалізація передбачає вчасний різнобічний розвиток життєвих орієнтацій. Без усвідомлення етнопсихологічного забарвлення життєвих орієнтацій рівень самоактуалізації не буде достатньо високим, а сам процес реалізації власних потенцій відбуватиметься негармонійно (у чомусь „однобоко”). Здатність відчувати, усвідомлювати, приймати свою власну історію, як і історію свого етносу – необхідна передумова досягнення особистісної зрілості.

1. Березін А.М. Психологічні чинники формування національної самосвідомості // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 10. – С. 54–56.
2. Боришевський М.Й. Національна самосвідомість у громадянському становленні особистості. – К.: АПН України, 2000. – 63 с.
3. Головаха Є. І., Кроник О. О. Психологічний час як регулятор життєвого шляху особистості // Мистецтво життєтворчості особистості: У 2 ч. – К.: ІЗМН, 1997. – Ч. 1. – С. 227-237.
4. Донченко О., Романенко Ю. Архетипи соціального життя і політика: Монографія. – К.: Либідь, 2001. – 334 с.
5. Злобіна Е.Г. Жизненный путь личности в истории. – Жизненный путь личности. – К.: Наукова думка, 1987. – С.10-32.
6. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики: Пер. с англ. – СПб.: Евразия, 1999. – 432 с.
7. Психологія життєвої кризи / Відп. ред. Т.М. Титаренко. – К.: Агропромвидав України, 1998. – 348 с.

*The article reveals the peculiarities of students youth's self-actualization approached in the context of ethnopsychology. The analysis of ethnopsychological content of life orientations is viewed as dependent on the possibility of life guidance, responsibilities for the process of creativity, attitudes towards life period and towards oneself.*

**Key words:** *ethnopsychological life orientations, ethnic identification, self-actualization.*

УДК 159.937  
ББК 88.351

Анатолій Палій

## ОСОБИСТІТЬ У КОНТЕКСТІ КОГНІТИВНО-СТИЛЬОВОГО ПІДХОДУ

*У статті представлено результати теоретичного аналізу когнітивно-стильового підходу до особистісних характеристик інтегральної індивідуальності як цілісної ієрархічної системи. Когнітивні стилі розглядаються як один із рівнів детермінації особистісних рис і регуляторів поведінки особистості.*

**Ключові слова:** *когнітивні стилі, індивідуальний стиль, стильова сфера особистості, особистісні риси, індивідні відмінності, особистісні відмінності, формальний підхід.*

**Актуальність проблематики** когнітивно-стильового підходу до особистості впливає з аналізу особливостей організації її когнітивної сфери (індивідуально-своєрідних способів аналізу, структуризації, категоризації, інтерпретації, прогнозування). Когнітивний стиль у цьому контексті розглядається як психологічне утворення, яке інтегрує не тільки когнітивні, але й мотиваційні, емоційні та інші характеристики особистості.

У міру розгортання стильових досліджень поступово нагромаджувалися факти про те, що когнітивні стилі відносяться до **базових характеристик особистості**, про що свідчить їх тісний зв'язок як з біологічними, так і з соціальними чинниками.

Дослідження когнітивних стилів переконливо довели, що індивідуальні способи переробки інформації не лише визначають процесуальні характеристики пізнавальних психічних процесів, але тісно пов'язані з багатьма особистісними рисами. Результати досліджень лягли в основу створення когнітивних теорій особистості. У цих теоріях, на противагу персонологічним напрямкам, стверджувалося, що детермінанти особистісних рис і своєрідність індивідуальної поведінки слід шукати в особливостях сприймання, структурування, кодування і розуміння людиною дійсності. У зв'язку зі сказаним становить інтерес обговорення кількох основних питань: Яким чином когнітивні стилі представлені в структурних компонентах особистості? Чи дійсно когнітивно-стильові параметри пов'язані з *індивідними та особистісними рисами* й *особливостями соціальної поведінки*? За рахунок чого когнітивні стилі відіграють інтегруючу роль в організації цілісної індивідуальності?

**Мета повідомлення** полягає в аналізі взаємозв'язків структурних компонентів *особистості* з позиції *когнітивно-стильового підходу*.

**Теоретичний аналіз проблеми.** Психологія когнітивних стилів сформувалася на стику психології пізнання і психології особистості. Більше того, стильові дослідження спочатку були пов'язані з установкою пояснити особистість і передбачити її поведінку за допомогою вивчення індивідуально-своєрідних способів організації пізнавальної діяльності.

Акцент у більшості особистісних теорій робиться на вивченні інтраіндивідуальних закономірностей (ідеографічний аспект), тоді як для диференціально-психологічних концепцій характернішим є акцент на вивченні феноменології і механізмів загальних закономірностей інтраіндивідуальних відмінностей (номотетичний аспект). Проте і в тому, і в іншому випадку прогресивно-орієнтовані дослідники виходять з уявлень про цілісність особистісної структури і необхідності вивчення динаміки й механізмів цих психологічних утворень [1, с. 206].

Сучасна психологія особистості викристалізувалася в лоні диференціальної психології і, що природно для початкової стадії розвитку, відразу ж заявила про своє критичне ставлення до диференціально-психологічних методів вивчення особистості. Проте вже з найбільш відомого визначення особистості, сформульованого основоположником персонології Оллпортом, видно, що відмежуватися від "витоків" було зовсім не просто: "Особистість – це динамічна організація тих психофізичних систем усередині індивідуума, які визначають характерну для нього поведінку і мислення" [2, с.273]. Критика Г. Оллпортом диференціальної психології (цілком справедлива, відзначимо, для свого часу) базувалася на зіставленні "елементарне – цілісне (організмичне)" і "окрема частина – патерн", з якого випливали насушливі завдання персонології, спрямовані на пошук об'єднуючих підстав досліджуваних явищ. З цієї миті починається невиправдане зіставлення двох підходів, що вивчають з різних сторін і на основі різних принципів одне і те ж явище.

Як завжди, найбільш перспективним виявляється "третій погляд", заснований на взаємовигідній комбінації основних відмітних ознак обох підходів. З цієї позиції визначення особистості повинно враховувати як акцентування індивідуальних відмінностей, так і організацію окремих частин в єдине інтегроване ціле.

Навряд чи хто-небудь з сучасних дослідників серйозно говоритиме про те, що "особистістю народжуються". Немає і такого розділу в диференціальній психології розвитку: "Особистість немовляти". Проте вельми принадно виявити якусь природну канву, на якій згодом – під впливом різноманітних середовищних дій – проявляються ті або інші особистісні риси. Хоча у працях такого плану існує виразна тенденція називати виявлені відмінності *темпераментальними*, самі ж автори схильні давати визначення й інтерпретувати позначені явища з досить явно вираженим "особистісним ухилом". Відомий американський психолог, професор Гарвардського університету Джером Каган зі своїми співробітниками виявили, що деякі новонароджені проявляють тенденцією, яку можна назвати вразливістю або "боязкістю", що виявляється при зустрічі з незнайомими предметами, людьми або ситуаціями [3]. Ця тенденція зберігається у поведінці суб'єкта і згодом. Під час свого першого шкільного дня "уразливі", стоячи осторонь, зосереджено спостерігають за іграми своїх більш розкрячених однолітків. Ці психологічні особливості поступово трансформуються у стійку рису в дорослих людей, які часто залишаються сором'язливими впродовж всього свого життя [4].

Незважаючи на очевидність життєвих фактів, практично неопрацьованою залишається проблема взаємозв'язку психічних процесів і особистісних рис, або загальної психології і психології особистості, якщо говорити про ширший контекст. Проте вже у працях перших сучасних персологів імпліцитно існувала тенденція розглядати формування особистісних властивостей у контексті функціонування більш загальних за своєю природою ментальних явищ – когнітивних стилів.

Розглядаючи проблему детермінації особистісних рис когнітивно-стильовими утвореннями, ми відштовхувались від концепції *інтегральної індивідуальності* В.С. Мерліна. В ній автор обґрунтовує принцип багатозначних залежностей психічних явищ від фізіологічних і розкриває опосередкований характер взаємовідношень між різними рівнями організації *індивідуальних особливостей особистості* – нейродинамічними, психологічними та особистісними. Використовуючи принцип ієрархічності, вчений виділяє *індивідний, особистісний та індивідуальнісний* рівні психічної організації цілісної індивідуальності [5].

"Індивідуальність – це ті особливості, які додають *своєрідності* і *певного стилю* психологічному патерну конкретної людини" – зазначає Л.Н. Собчик [6, с. 19]. Особистість людини, сягаючи коренями в генетичні детермінанти, послідовно забарвлює своєю своєрідністю і темперамент, і характер, і вершинні рівні індивідуальності. Формування індивідуально-особистісних властивостей відбувається в процесі усвідомлення конкретною людиною інформації про себе і про навколишній світ за допомогою властивого їй *індивідуального стилю*, який зафарбовує певним чином її емоційні, мотиваційні, когнітивні і комунікативні характеристики. Інтеграція спочатку аморфних, слабоструктурованих властивостей відбувається під могутньою дією навколишнього середовища, тобто того соціуму, в якому вже закріпилися і стали закономірністю історично-культурні основи, етика, мораль та етичні засади. Проте дія соціуму опосередковується *індивідуальними стильовими особливостями* людини на свій лад [6].

Потрібно зауважити, що *особистість* – таке ж умовне позначення, як і організм, індивід або індивідуальність. На сучасному етапі необхідної диференціації наукового знання, розведення цих абстрактних концептів не суперечить загальній тенденції до інтеграції зусиль у дослідженні різних особливостей людини. Досить підступна пастка полягає як у небезпеці зведення одне до одного різнорівневих понять, наприклад, психологічних до фізіологічних, так і зведення до однієї з категорій, розташованих в одній онтологічній площині. Останнє зауваження особливо актуальне у зв'язку з аналізом *статусу особистісних властивостей*, які виступають основним каталізатором процесів координації та інтеграції в системі цілісної індивідуальності. Саме особистісні структури, що синтезують у собі вплив онтогенетичних і філогенетичних тенденцій, стають основним чинником індивідуальної мінливості, що, з одного боку, "пов'язане з активною дією соціальних властивостей особистості на структурно-динамічні особливості індивіда, є їх генетичними джерелами" [7], і, з другого боку, забезпечує функціонування індивідуальності як складної системи, що саморозвивається і характеризується "балансом основних ефектів внутрішньої і зовнішньої взаємодії – оптимальністю, компенсаторністю, адаптивністю і результативністю" [1].

Тому нам видається актуальною і перспективною проблема структурно-функціональної представленості когнітивних стилів на різних рівнях інтегральної індивідуальності – індивідному, особистісному і власне індивідуальнісному.

В широкому значенні *когнітивний стиль* – це характерний для особистості спосіб вивчення реальності, у вузькому значенні – це індивідуально-своєрідні способи переробки інформації про своє оточення. Крім того, когнітивні стилі трактувались як віддавання переваги певним способам інтелектуальної поведінки, що в найбільшій мірі відповідають пізнавальним схильностям і можливостям даного суб'єкта.

Статус феноменології когнітивного стилю і його місце в структурі особистості визначався з урахуванням ряду принципових моментів. Когнітивні стилі, будучи характеристикою пізнавальної сфери, в той же час розглядалися як прояв особистісної організації в цілому, оскільки індивідуальні (а точніше, індивідуалізовані) способи переробки інформації виявлялися тісно пов'язаними з потребами, мотивами, афектами і т.д.

Найбільш вивченою у вітчизняній психології є проблема зв'язків між властивостями індивідуальності, що викладена в роботах В.С. Мерліна і його послідовників [1]. Згідно з концепцією інтегральної індивідуальності, між різними психологічними підструктурами існують багатозначні зв'язки, що забезпечують автономність функціонування психологічних утворень. Проте, таке розуміння міжрівневої зв'язаності викликає утруднення в поясненні як процесу формування стійких переваг (індивідуальних стратегій поведінки і способів діяльності) в певному середовищі, так і особливостей функціонування індивідуальності як цілого.

Необхідність такого підходу на певному етапі розвитку уявлень про індивідуальність людини була виправдана. Разом з тим, дослідниками, які працюють в рамках даної школи, описуються лише найбільш загальні характеристики інтраіндивідуального поєднання, опосередкованого діяльністю.

Досить продуктивна гіпотеза В.С. Мерліна про стиль як системоутворюючий компонент, що виявляється у вигляді механізму внутрішнього і зовнішнього сполучення індивідуальних властивостей, повинна бути доповнена положенням про існування основи, яка обмежує різноманіття стильових проявів індивідуальності. Як така може виступити темперамент, що розуміється в широкому значенні як базова формально-динамічна характеристика. Відзначимо, що такий підхід до розуміння ролі природно-детермінованих властивостей людини вступає в деяку суперечність з уявленнями В.С. Мерліна про механізми міжрівневих зв'язків в структурі психологічних якостей. В той же час вельми цінним залишається положення про те, що аналіз взаємодії біологічних, психологічних і соціальних рівнів індивідуальності був пов'язаний з розумінням її інтегральної природи і розвитком уявлень про взаємовплив психологічних утворень в її структурі [5].

Когнітивні стилі – це психологічні якості, які в більшості робіт відносять до формально-динамічних властивостей, проте уявляються найперспективнішими у вирішенні проблеми інтеграції когнітивних і афективних процесів, динамічного і змістового в структурі індивідуальності.

Про зв'язок когнітивних стилів з базовими, *індивідними характеристиками* індивідуальності свідчить їх тісний зв'язок із такими біологічними чинниками, як вік, стать, особливості функціонування нервової системи. Так, когнітивні стилі змінюються з віком, причому різні стилі проявляють різну вікову динаміку. В дошкільному віці діти, як правило, полезалежні, потім відбувається зростання полenezалежності (її пік припадає на підлітковий і юнацький вік) з подальшим поступовим наростанням полenezалежності до старості. Аналогічно до старечого віку відбувається поступове наростання ригідності пізнавального контролю. З іншого боку, з віком росте рефлексивність. Крім того, літні люди використовують такі ж широкі категорії, як і представники студентського віку [8].

Що стосується чинника статі, то дівчатка і жінки порівняно з хлопчиками і чоловіками виявляються більш полenezалежними. Мабуть, більш виражена полenezалежність жінок пояснюється як біологічними (спеціалізація жінок і чоловіків за своїми біологічними функціями визначає їх консервативну або пошукову поведінку), так і соціальними (тип виховання дівчаток і очікування щодо нормативної поведінки жінок явно сприяють формуванню полenezалежного стилю поведінки) детермінантами.

Становлять інтерес зв'язки когнітивних стилів з *психофізіологічними характеристиками* людини, у тому числі з темпераментом. Полenezалежність і широкий діапазон еквівалентності співвідносяться з високим рівнем орієнтовної реакції (у вигляді величини дисперсії альфа-ритму) і швидким її згасанням, а також з інтроверсією і переважанням другосигнальних способів переробки інформації. Навпаки, полenezалежність і вузький діапазон еквівалентності поєднуються з відносно низьким рівнем орієнтовної реакції і тривалим її згасанням, а також з екстраверсією і переважанням першосигнального способу переробки інформації [9].

*Генетичні дослідження* когнітивних стилів, які украй нечисленні, торкаються головним чином таких стильових властивостей, як імпульсивність/рефлексивність (I/P) і полenezалежність/полenezалежність (ПЗ/ПНЗ). При вивченні I/P який-небудь істотний вплив генотипа на варіативність цього когнітивного стилю, як правило, не підтверджується [10].

Що стосується ПЗ/ПНЗ, тут висновки більш однозначні: висловлюється думка, що генотип визначає до 50% варіативності показників цього стилю. Інша половина дисперсії ПЗ/ПНЗ визначається різноаспектними параметрами середовища. У Московському близнюковому лонгitudному дослідженні були співсталені показники ПЗ/ПНЗ й інтелекту у дітей 6, 7 і 10 років. Генетичні кореляції, підраховані між цими показниками, збільшувалися з віком, але не перевищили величину 0,59. Цей результат, на думку авторів, свідчить про те, що у міру розвитку ПЗ/ПНЗ зближується з інтелектом за механізмами, що лежать в основі її регуляції, хоча зберігає певну специфіку [10].

Становлять інтерес зв'язки когнітивних стилів з *психодинамічними характеристиками особистості*, у тому числі з темпераментом [11]. Отримані факти свідчать про те, що когнітивний складні особи володіють більшою соціальною пластичністю, більш високим соціальним темпом і меншою емоційністю в соціальній сфері (за показниками опитувальника В.М. Русалова).

Безперечна участь біологічних детермінант у формуванні механізмів стильової поведінки зовсім не виключає такий же безперечний вплив на особливості стильової поведінки



соціокультурних чинників. У низці досліджень було показано, що на окремі когнітивні стилі чинить вплив культура. Дж. Беррі проведено порівняння вираженості ПЗ/ПНЗ стилю у членів африканського племені *темне* і *ескімосів*. Факти свідчили, що у ескімосів була виражена ПНЗ, тоді як у африканців – ПЗ. Відмінності можуть бути зумовлені як чинником особливостей середовища проживання (ескімоси живуть в умовах однорідного арктичного середовища, що стимулює у них розвиток ПНЗ стилю поведінки, тоді як африканці живуть в умовах багато структурованого тропічного середовища, що приводить до зростання ПЗ), так і чинником провідної діяльності (ескімоси – мисливці, тоді як африканці переважно займаються сільським господарством) [10].

Як показують експериментальні дані, функціонування стилю забезпечується дією механізмів, які опосередковують взаємозв'язок параметрів різних психологічних утворень: темпераменту—інтелекту, характеру—здібностей, здібностей—темпераменту, темпераменту—характеру. Специфіка зв'язаності виявляється на різних рівнях організації індивідуальності – від біохімічного до міжособистісного. Можна сказати, що вивчення статусу когнітивного стилю в структурі індивідуальності показало його проміжне становище між вищезазначеними психологічними утвореннями. Цей пункт інтерпретації виявляється неминуче пов'язаним з розвитком *формального підходу* в диференціальній психології. Окремі риси формального підходу властиві практично всім дослідженням в галузі *стилю людини*.

Стильові ознаки утворюють зі шкалами темпераменту і характеру приблизно рівну кількість зв'язків, в той же час між показниками темпераменту і характеру було виявлено лише шість значущих кореляцій, що є свідченням відмінностей в мірі *"близькості—віддаленості"* досліджуваних властивостей, з одного боку, і підтверджує положення про посередницьку функцію стилю, з іншого. Вивчення факторної структури аналізованих ознак показало, що патерни "стиль—характер"(18) і "стиль—темперамент" (22) є більш стійкими (*"близькими"*) комбінаціями, ніж "темперамент-характер" (6).

Таким чином, виявлена посередницька функція стилю, що сполучає характеристики різних підструктур індивідуальності – *індивідні* (темперамент) і *особистісні* (характер), зумовлена самою природою стильового симптомокомплексу, його біологічною та соціальною детермінацією [1].

Як наголошувалося вище, стильовий підхід полягав у ствердженні можливості пояснення особистості, її психологічних і соціальних характеристик за рахунок аналізу особливостей організації її когнітивної сфери. Більш того, деякі автори розглядають когнітивні стилі (зокрема, ПЗ/ПНЗ) як особистісну властивість [11].

Один з найдивніших результатів в галузі досліджень когнітивних стилів полягає саме у факті існування численних і різноманітних *зв'язків стильових параметрів з особистісними властивостями*. Один із найяскравіших сучасних дослідників проблематики когнітивних стилів М.О. Холодна із захопленням відмічає: "Вдумаємося в цю ситуацію! На операціональному рівні для вимірювання різних когнітивних стилів використовуються достатньо прості процедури, орієнтовані на виявлення, здавалося б, окремих індивідуальних відмінностей в пізнавальній діяльності (швидкості знаходження простої деталі в складній фігурі, величини інтерференції словесно-мовних і сенсорно-перцептивних функцій, опори на вузькі або широкі категорії при розумінні дійсності, точність перцептивного сканування і т. д.). Проте ці окремі відмінності у пізнавальній діяльності виявляються пов'язаними з широким спектром найрізноманітніших психологічних характеристик індивідуальності, починаючи з сенсомоторики і закінчуючи механізмами психологічних захистів" [11, с. 265]. На думку автора, сам факт такого роду глибокої включеності когнітивних стилів в особистісну організацію є додатковим аргументом на користь припущення про особливу роль стильових властивостей в регуляції психічної активності.

Вражаючий контраст вбачає М.А. Холодна з IQ, який на рівні емпіричних досліджень був пов'язаний з незначною кількістю особистісних рис і особливостей соціальної поведінки. Напрошується висновок про те, що величина IQ, яка визначається за показниками успішності виконання традиційних психометричних тестів інтелекту, має дуже опосередковане відношення до регуляції психічного життя людини. З цього погляду стильові параметри виступають більш референтним показником рівня її інтелектуальної зрілості [11].

Коротко зупинимось на *аналізі взаємозв'язку когнітивних стилів з особистісними характеристиками*.

*Полезалежні* особистості проявляють високу автономність, стабільний образ "Я", низький рівень інтересу до інших людей, стійкість при навіюванні, критичність, компетентність і відчуженість. *Полезалежність* за результатами опитувальника Кеттелла, співвідноситься з такими особистісними рисами, як товариськість, життєрадісність, залежність від групи. В той же

час, якщо за ТАТ пред'являються картинки, що зображують агресію, *полезалежні* більш швидко і безпосередньо виражають у своїх ідеях і переживаннях агресію. У *полезалежних* також була більш виражена схильність до ризику як наслідок їх тенденції уникати ситуації невизначеності. У зв'язку з цим цікавий відзначений Уїткіним факт, що серед ув'язнених (тобто осіб, що вчинили злочин) переважають *полезалежні* суб'єкти [11].

*Вузький діапазон еквівалентності* був пов'язаний з підвищеною тривогою, причому, мабуть, тривожність "аналітиків" є свідченням їх недовірливості, настороженості, центрованості на власному "Я" (фактор L за Кеттеллом). Далі, у „аналітиків” переважають емоції страху, тоді як у "синтетиків" – емоції гніву [8]. Вузький діапазон еквівалентності позитивно пов'язаний з фактором самоконтролю і негативно – з фактором самодостатності (за Кеттеллом). Іншими словами, "аналітики" прагнуть добре виконувати соціальні вимоги і орієнтовані на соціальне схвалення.

Особи з *ригідним пізнавальним контролем* оцінюють себе як збудливих, чутливих і лабільних, вони менш стійкі до перешкод (за необхідності запам'ятовувати при шумі результати у осіб з високою інтерференцією погіршуються, тоді як в осіб з низькою інтерференцією можуть навіть поліпшуватися). До сказаного можна додати, що ефект інтерференції позитивно пов'язаний з нейротизмом. Крім того, ригідні індивіди демонструють менше терпіння в ситуації перешкоди, що виникає по ходу виконання діяльності, і водночас більш високий рівень прагнення подолати цю перешкоду [11].

*Нетолерантні до нереалістичного досвіду* особи, мабуть, через свою неготовність приймати інформацію, що суперечить їх початковим очікуванням, знанням і установкам, відрізняються більш високим рівнем тривоги.

*Вузькі сканувальники* в ситуації стресу використовують такі психологічні захисти, як подавлення і заперечення (тобто відмова від прийняття травмуючого досвіду або його спотворення). При сприйнятті емоційної ситуації *широкі сканувальники*, навпаки, орієнтовані на фіксацію її об'єктивних деталей, а не на свої суб'єктивні враження про ситуацію.

*Конкретна—абстрактна концептуалізація* найбільш яскраво проявляє себе у відмінностях соціальних орієнтацій людей. О. Харві, Д. Хант, Х. Шродер виділили чотири рівні організації понятійної системи залежно від ступеня диференціації й інтеграції понять (міри зростання її "концептуальної складності"). Цим чотирьом рівням "концептуальної складності" відповідають різні соціальні орієнтації:

*I рівень* – позитивна орієнтація на соціальні референти (наприклад, релігійні або інституційні авторитети), доброзичливість, конформний тип поведінки (поліос "конкретності");

*II рівень* – негативна орієнтація щодо тих же соціальних референтів, опір соціальним нормам поведінки, активне неприйняття авторитетів, прояву агресії і негативізму (проміжний рівень);

*III рівень* – орієнтація на дружні (атракативні) стосунки з іншими людьми як спроба уникнути почуття безпорадності і страху соціальної ізоляції, розвинені навички маніпулювання партнерами по спілкуванню (проміжний рівень);

*IV рівень* – орієнтація на власний внутрішній досвід у розумінні того, що відбувається, переважання пізнавальної спрямованості, орієнтація в оцінці інших людей на їх компетентність (поліос "абстрактності") [12].

У той же час є дані, згідно з якими *когнітивно складні* працівники розглядаються колегами як більш здібні до розуміння партнерів по спілкуванню. Особи з високою когнітивною складністю сприймаються як привабливіші в соціальному і фізичному плані, тоді як *когнітивно простим* віддається перевага при ділових контактах. Індивіди *когнітивно прості* більш позитивно оцінюють себе і своїх знайомих, більше підкреслюють свою схожість з ними. Навпаки, особи *когнітивно складні* більш критично сприймають себе та інших людей, відзначаючи більше відмінностей між собою і своїми знайомими. Особливий інтерес становить дослідження, в якому був зафіксований негативний кореляційний зв'язок між ступенем когнітивної складності і рівнем соціального інтелекту (за методикою Саллівена) [11].

Д. Уордел і Дж. Ройс використали феноменологію когнітивних стилів як основу теорії індивідуальності. На їх погляд, хоча когнітивні стилі розглядаються переважно в контексті пізнання, вони, проте, містять у собі елементи афективних станів. Когнітивні стилі, таким чином, виступають як високоорганізовані риси в тому значенні, що саме вони визначають спосіб, яким у індивідуальній поведінці пов'язуються пізнавальні здібності і емоційні властивості особистості. Уордел і Ройс описали три "загальні стилі" – раціональний, емпіричний і метафоричний, – кожний з яких характеризується певним балансом когнітивних і емоційних компонентів досвіду.

*Раціональний стиль* допускає одночасний розвиток концептуальних здібностей (вербальні здібності, здібність до міркування) і емоційної незалежності (особиста автономія,



безсторонність), *емпіричний стиль* – перцептивних здібностей (здібність до візуалізації, пам'ять) і проявів інтро/екстраверсії, *метафоричний стиль* – символічних здібностей (здібність до породження нових образів та ідей) і емоційної збудливості (різноманітність емоційних переживань, тривожність).

У результаті була запропонована модель інтегрованої індивідуальності, в рамках якої стилі розглядаються як посередники, об'єднуючі когнітивні й емоційні властивості суб'єкта. Стильова система виступає як інтегратор когнітивної й афективної сфер, справляючи тим самим вплив на такі властивості особистості, як образ світу, образ Я і стиль життя [13].

Мабуть, емпірично й теоретично постульовані зв'язки окремих стильових параметрів з різними особистісними рисами й особливостями соціальної поведінки можуть бути пояснені з урахуванням природи когнітивних стилів, пов'язаної зі сформованістю механізму мимовільного інтелектуального контролю (у вигляді широти й інтенсивності перцептивного сканування, структуризації контексту, імпліцитної наукованості, підключення до процесу переробки інформації, системи понять різного ступеня узагальненості, оперативної зміни когнітивних схем під впливом незвичайної інформації, регуляції міри участі афективного досвіду в актах пізнавального відображення і т. д.).

**Висновок.** Когнітивні стилі як метакогнітивні утворення характеризують, по-перше, здатність до побудови об'єктивованих ментальних репрезентацій дійсності і, по-друге, здатність до саморегуляції власних афективних станів. Відповідно, міра вираженості стильових характеристик, як можна припустити, визначає потенціал об'єктивування в оцінках, думках, позиціях і вчинках людини – саме тому когнітивні стилі виявляються пов'язаними з таким широким спектром як індивідуальних характеристик, так і особистісних рис і особливостей соціальної поведінки індивідуальності.

Таким чином, особистість в контексті когнітивно-стильового підходу є результатом складної взаємодії біологічних і соціокультурних чинників, а когнітивні стилі є одним із чинників, що виконують наскрізну регуляцію поведінки на всіх рівнях інтегративної індивідуальності.

Навіть короткий огляд досліджень когнітивних стилів показує, що стильові параметри корелюють з безліччю різноманітних психологічних характеристик особистості, починаючи з особливостей сенсомоторики і закінчуючи своєрідністю психологічних захистів. Сам факт такого роду зв'язків підтверджує особливу роль когнітивних стилів в регуляції психічної активності особистості.

1. Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 3-е изд., испр. – М.: Смысл; Издательский центр "Академия", 2004. – 527 с.
2. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). – СПб. Питер Пресс, 1997. – 608 с.
3. Kagan, J., Arcus, D., Snidman, N., Feng, W. Y., Hendler, J., Green, S. (1994). Reactivity in infants: A cross-national comparison // *Developmental Psychology*, 30, 342–345.
4. Зимбардо Ф. Застенчивость: Пер. с англ. – М.: Педагогика, 1991. – 208 с.
5. Мерлин В.С. Психология индивидуальности: Избр. психол. тр. – М.: Ин-т практич. психологии; Воронеж: НПО "МОДОК", 1996. – 446 с.
6. Собчик Л.Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. – СПб.: Издательство "Речь", 2003. – 624 с.: ил.
7. Ананьев Б.Г. Избр. психол. Тр.: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 1. – 232 с.; Т.2. – 336 с.
8. Когнитивная психология. Учебник для вузов / Под ред. В.Н. Дружинина, Д.В. Ушакова. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 480 с.
9. Русалов В.М., Паралис С.Э. Темперамент и своеобразие когнитивной сферы личности // *Психологический журн.* 1991. Т. 12. № 5. С. 118–122.
10. Егорова М.С., Зырянова Н.М. Влияние генотипа на соотношение показателей интеллекта и когнитивного стиля // *Генетика.* 1997. С. 110–115.
11. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 383 с.: ил.
12. Harvey O.J., Hunt D.E., Schroder H.M. Conceptual system and personality organization. N.Y., 1961.
13. Wardell D.M., Royce J.R. Toward a multi-factor theory of styles and their relationship to cognition and affect // *J. of Personality*, 1978. – V. 46 (3). – P. 474-505.

*In the article the results of theoretical analysis of cognitive-stylistic approach are presented to descriptions of personalities of integral individuality as integral hierarchical system. Cognitive styles are examined as one of levels of determinants of lines of personalities and regulators of conduct of personality.*

**Key words:** cognitive styles, individual style, stylistic sphere of personality, lines of personalities, individual differences, differences of personalities, formal approach.

## СВІТОГЛЯД ЯК КАТЕГОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ ОСОБИСТОСТІ

*Розглядається місце категорії «світогляд» в психології особистості. Функціональний, змістовий, ціннісний та структурний аспекти світогляду (за Д.Леонтьєвим) співвідносяться з протопсихологічним, базиснопсихологічним, метапсихологічним та екстрапсихологічним рівнями психологічних категорій (за А. та В.Петровськими).*

**Ключові слова:** категорія психології, світогляд, аспекти світогляду, людина, особистість.

**Постановка проблеми.** Зазвичай категорію «світогляд» сприймають як категорію філософську. Раніше нами була показана можливість використання даної категорії для психологічного аналізу [10]. Яке місце займає дана категорія серед інших категорій психології особистості?

Метою даної статті є аналіз місця поняття «світогляд» у категоріальному апараті психології особистості.

Дослідження публікацій з категоріальних аспектів психології виявляє відсутність окремих праць щодо психології особистості при значній їх кількості відносно психології взагалі. Серед публікацій, в яких розглядається категоріальний лад психології, виявляється відсутність такої категорії, як «світогляд» [4; 9; 11; 13]. Можливо тому, що свого часу В.Зінченко (1990) стверджував, що «на даному етапі розвитку психології необхідно більш детально розробляти категорію «образ світу» замість поняття світогляд, яке, на його думку, пасивне і формується ззовні, тобто нав'язується, в той час як «образ світу» формується з розвитком самосвідомості, будується самостійно, активно [5].

Після цього категорія «світогляд» дійсно зникла на певний час з обрію психології. Квінтесенцією можуть бути погляди С.Смирнова на об'єкт психології, як на «сукупність процесів побудови образу світу та його функціонування в якості регулятора зовнішньої поведінки та внутрішнього життя живої істоти» [14, с. 8].

Даний історичний ракурс розгляду проблеми можливо для деякого буде незвичним, але, якщо слідувати А.Петровському щодо переходу від «знанневого» плану аналізу науки до діяльнісного, то це буде розгляд категорій не тільки в розрізі їхнього предметного змісту, але і з позиції їхнього «обслуговування» проблемних ситуацій» [12].

У цьому контексті доречно визначити, чи «світогляд» тепер означає теж саме, що і раніше? «Світогляд – давно вже не те, що колись говорило це слово, не розгляд світу. Він для нас ... аж ніяк не інтуїтивне геніальне і неосяжне надчуття, не вислизаюче відчуття світового цілого, а система поглядів у смислі позиції. Світогляд тепер – не інтуїція цілого світу, а програма того, як людина повинна себе поводити, тільки не в окремому випадку, скажімо, в сім'ї ..., а взагалі, глобально. Світогляд каже: людина в цілому у світі взагалі повинна ось що. Це не було відомим, а тепер, коли є світогляд, відомо. Світогляд – загальний мобілізаційний припис: кожен іди такою дорогою і роби те. Він не споглядання світу, а якраз навпаки, запрошення та наказ від споглядання перейти до дії» [2, с.141].

### Виклад основного матеріалу дослідження

Перші спроби вписати (вплести) категорію «світогляд» у структуру психологічної науки були зроблені Д.Леонтьєвим [7; 8]. Так, у «Філософсько-енциклопедичному словнику» 2000 року в авторській статті Д.Леонтьєва читаємо: «Світогляд можна визначити як ядро індивідуального образу світу, що містить структуровані уявлення про загальні закономірності, яким підкоряється світ, суспільство й людина, а також про характеристики ідеального, досконалого світу, суспільства та людини» [7].

Пізніше Д.Леонтьєв робить детальний аналіз психологічного змісту категорії «світогляд», його місця в індивідуальній картині (образі) світу [8]. Основні думки даної роботи наступні:

- на становлення й розвиток світогляду впливає теоретичне й емпіричне знання суб'єкта про світ, соціокультурні схематизми й особливості мови та інших знакових систем, через які це знання трансформується, і особистісний смисл;
- ілюзія об'єктивності світогляду (для носія останнього) робить його найціннішим матеріалом вивчення особистості та її суб'єктивного світу;
- світогляд може виступати в якості проєкції особистості за рахунок того, що несе на собі глибоко своєрідний відбиток індивідуально-особистісних особливостей, знання про світ

утворюють у ньому сплав з переконаннями, не завжди виразними уявленнями, несвідомими схематизмами й стереотипами;

- у світогляді особистості необхідно розрізняти чотири аспекти – змістовний, ціннісний, структурний і функціональний [8].

Аналіз розвитку пізнання з погляду становлення його основних форм, «дозволяє визначити своєрідність досліджуваної галузі явищ, її відмінність від інших, тобто розкрити предмет психології (в даному випадку психології особистості) ... і шляхи його розробки» [12]. Конструктивізм категоріального аналізу можна побачити на прикладі аналізу основних парадигмальних установок у психології розвитку [13].

В.Гінецінський будує понятійно-термінологічний апарат психології з використанням методу базису, відштовхуючись від п'яти загальнонаукових категорій: субстрат, простір, час, енергія, інформація. Кінцева модель має п'ятнадцять прошарків і забезпечує «більшу прозорість системи основних понять психології, які експліковані її внутрішньою структурою» [4, с.143]. В запропонованій ним структурі категорія «особистість» представляє психіку (знаходиться на одному рівні) разом з такими категоріями, як «характер», «Я», «темперамент» [4, с.141].

Щодо психології особистості, то тут доречно відзначити аналіз, зроблений С.Максименком, який спрямований на встановлення змістових рухливих «одиниць» генези і самоделювання особистості за допомогою генетично-моделюючого методу. В даній роботі всі одиниці психології особистості не розглядаються, основна увага приділена принципам генетико-моделюючого методу [9].

Більш детальний аналіз базисних категорій психології роблять А. та В. Петровські. Їх модель охоплює 35 категорій (5 біологічних та 30 психологічних), які розподілені по п'яти рівнях: екстрапсихологічному, метапсихологічному, базиснопсихологічному, протопсихологічному, біологічному та відображають 7 кластерів: субстанціональність, спрямованість, активність, когнітивність, упередженість, спів-буттєвість, дійсність [11, с.8] (фрагмент моделі наведений в таблиці 1). Автори стверджують, що структура відкрита для введення нових категорій: «деякі категорії зароджуються тільки сьогодні» [11, с.4].

Таблиця 1.

Категоріальна система психології (фрагмент) [11, с.8].

Категорії	Кластери		
	Субстанціональність	Спрямованість	...
Екстрапсихологічні	Особистість	Ідеал	...
Метапсихологічні	Я	Цінності	...
Базиснопсихологічні	Суб'єкт	Мотив	...
Протопсихологічні	Істота	Потреба	...
Біологічні	Організм	Нестаток	...

Враховуючи бачення змістового, ціннісного, структурного та функціонального аспектів світогляду Д.Леонтьєвим, ми можемо змоделювати таке їх відображення на категоріальну систему психології А.Петровського.

«Функціональний аспект світогляду характеризує ступінь і характер впливу світоглядних структур, на сприйняття й осмислення людиною дійсності та її вчинків. Цей вплив може бути прямим або опосередкованим, усвідомленим або неусвідомленим, твердим або м'яким. В одних людей перехід між переконаннями в правильності тих або інших дій і виконанням відповідних дій здійснюється легко, безпосередньо. В інших можуть виникати досить складні бар'єри при переході від світоглядних переконань до дій, світогляд може бути ізольованим від реальних дій» [8]. До цього ж аспекту відноситься такий параметр світогляду, як його гнучкість і здатність до перебудови або, навпаки, ригідність.

На наш погляд, даний аспект охоплює протопсихологічні категорії (в моделі А.Петровського), які включають у себе: сутність, потребу, рефлекс, відчуття, ефективність, співіснування та поле.

«Змістовий аспект світогляду характеризує зміст тих експліцитних або імпліцитних постулатів, на яких будується уявлення суб'єкта про закономірності, що діють у світі» [8].

Свого часу О.Артемьевою було показано, що «логіка розвитку математичних моделей в дослідженні суб'єктивного образу світу – логіка руху від чисто «функціональних» та

відсторонених від суб'єкта моделей до моделей «змістових» і тих, які істотно включають в себе суб'єктивне» [1, с. 72].

На наш погляд, даний аспект охоплює базиснопсихологічні категорії, які включають в себе: суб'єкт, мотив, дію, образ, переживання, інтеракцію, ситуацію.

«Ціннісний аспект характеризує систему ідеалів, що задають уявлення про те, яким світ повинен бути або стати в результаті природної еволюції або керованого розвитку, і з якими суб'єкт зіставляє існуючий стан речей» [8].

На наш погляд, даний аспект охоплює метапсихологічні категорії, які охоплюють: Я, цінність, діяльність, свідомість, відчуття, спілкування, предметність.

«Структурний аспект характеризує особливості психологічної організації окремих світоглядних постулатів у більш-менш взаємопов'язане ціле. Так, індивідуальний світогляд може бути добре структурованим і інтегрованим, несуперечливим або ж фрагментарним, неструктурованим, погано усвідомленим і в силу цього нести в собі безліч протиріч. Згідно з емпіричними даними зв'язність уявлень корелює з психологічною зрілістю і благополуччям .... У структурний аналіз входить також виділення автономних підсистем світогляду, характеристик їхньої ієрархічної або іншої організації та зв'язків між ними» [8]. В будь-якому випадку необхідно пам'ятати про те, що структура є згорнутою функцією.

Даний аспект охоплює екстрапсихологічні категорії, які включають в себе: особистість, ідеал, свобода, розум, сенс, причетність, світ.

Відображення аспектів світогляду на категоріальну систему психології подано в таблиці 2.

Таблиця 2.

Місце різноманітних аспектів світогляду в категоріальній системі психології

Категорії	Кластери			Аспекти світогляду*
	Субстанціональність	...	Дійсність	
Екстрапсихологічні	Особистість	...	Світ	Структурний
Метапсихологічні	Я	...	Предметність	Ціннісний
Базиснопсихологічні	Суб'єкт	...	Ситуація	Змістовий
Протопсихологічні	Істота	...	Поле	Функціональний
Біологічні	Організм	...	Середовище	

\* виділено наше бачення представленості різних аспектів світогляду у даній структурі

Світогляд (світорозуміння та світоставлення) є системою, яка по відношенню до психіки являє собою надсистему (психіка її підсистема) [6]. Можна стверджувати, що світогляд є системою, яка відображає людину, в той час, як образ світу відображає суб'єкта [3; 15]. Зміст світогляду є атрибутом суб'єкта, ціннісні аспекти світогляду є атрибутом Я-концепції, структурних аспектів особистості, в той час як сам світогляд є атрибутом людини (С.Л. Рубінштейн, а також [3; 15]).

ВИСНОВКИ. Проведене дослідження виявило поодинокі методологічні праці щодо опрацювання категоріального апарату психології особистості при наявності значної кількості робіт щодо категорій психології взагалі.

Функціональний, змістовий, ціннісний та структурний аспекти світогляду (за Д.Леонтьєвим) можуть бути відповідно співвіднесені з протопсихологічним, базиснопсихологічним, метапсихологічним та екстрапсихологічним рівнями психологічних категорій (за А. та В. Петровськими).

Окремим напрямком подальших досліджень може бути категоріальний аналіз особливостей використання понять, які близькі за змістом до категорії «світогляд» («менталітет», «картина світу», «образ світу», «життєвий світ»).

1. Артемьева Е.Ю. Семантические измерения как модели // Вестн. Моск. ун-та. Сер.14, Психология. – 1991. – № 1. – С.61-73.
2. Бибихин В.В. Мир. – Томск: «Водолей», 1995. – 144 с.
3. Братусь Б.С. К проблеме человека в психологии // Вопросы психологии. – 1997. – № 5. (<http://www.ipk.alien.ru>)
4. Гинецинский В.И. Экстрагирование и интерпретация базисных понятий психологии // Вопросы психологии. – 1994. – № 3. – С.136-143.
5. Зинченко В.П., Мещеряков Б.Г. Человек? Это мы не проходили // Человек. 1990. – № 5. – с. 70-77.

6. Климов Е.А. Гипотеза «метелок» и развитие профессии психолога // Вестник Московского ун-та. Сер. 14, Психология. – 1992. – № 3. – С. 3-12 (<http://psylib.org.ua/books/klime01>)
7. Леонтьев Д.А. Мироззрение // Человек: философско-энциклопедический словарь / под ред. И.Т.Фролова. М.: Наука, 2000. – С.193-194.
8. Леонтьев Д.А. Мироззрение как миф и мироззрение как деятельность // Менталитет и коммуникативная среда в транзитивном обществе / Под ред. В.И. Кабрина и О.И. Муравьевой. – Томск: Томский государственный университет, 2004. с. 11-29.
9. Максименко С.Д. Теоретичні основи психології особистості // Збірник наукових праць (Психологічні науки). – № 1. – Бердянськ: БДПУ, 2005. – 206 с. ([http://www.bdpu.org/scientific\\_published/psychology\\_1\\_2005/3](http://www.bdpu.org/scientific_published/psychology_1_2005/3))
10. Пасніченко В.В. Світогляд як об'єкт психологічного дослідження // Наукові записки Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. Академіка С.Д.Максименка. – К.: Главник, 2005. – Вип.26, в 4-х томах, том 3. – С.330-335. (матеріали Першого Всеукраїнського конгресу психологів 24-26 жовтня 2005 р.)
11. Петровский А.В., Петровский В.А. Категориальная система психологии // Вопросы психологии. – 2000. – № 5. – С.3-17.
12. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Основы теоретической психологии. – М.: ИНФРА-М, – 1998 (<http://psylib.kiev.ua/petya01\txt03.htm#4>)
13. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Антропологический принцип в психологии развития // Вопросы психологии. – 1998. – № 6. – С.3-17.
14. Смирнов С.Д. Методологический плюрализм и предмет психологии // Вопросы психологии. – 2005. – № 4. – С.3-8.
15. Швалб Ю. Свідомість як відношення людини до світу // Психологія і суспільство. – 2004. – №4. с.154-166.

*The place of category is examined world «view» in psychology of personality. The functional, rich in content, valued and structural aspects of world view (D.Leont'ev) are correlated from protopsychological, basicpsychological, metapsychological and extrapsychological the levels of psychological categories (V.Petrovskimi).*

*Key words: categories of psychology, world view, aspects of world view, man, personality.*

УДК 159.922.4  
ББК 88.53

Юрій Тимків

## ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ НАЦІОНАЛЬНОГО ВИМІРУ ЛЮДСЬКОЇ ОСОБИСТОСТІ

*У статті висвітлено питання змістовного співвідношення основних феноменів національного виміру особистості. Подано інтегроване розуміння структурно-функціональної організації національної психології людини.*

*Ключові слова: особистість, етнос, нація, національна свідомість та самосвідомість, етнічна ідентичність, ментальність, національний характер.*

Скільки існуватиме людство – стільки поставатиме проблема осмислення природи людської особистості, реалізації новітніх методологічних та методичних підходів до її вивчення. Особистість, будучи складним багатогранним феноменом, залишає за собою право на постійно-існуючу перспективу власного дослідження. Жоден з наявних у науковій площині підходів не може претендувати на довершену універсальність, адже особистість не є категорією, якій властива часова та просторова сталість, застиглість, ригідність.

Кожна епоха ставить свої вимоги перед людиною, які, за своїм змістом є уже не стільки вітально-адаптивними, скільки творчо-розвивальними. Людина за своєю екзистенційною сутністю прагне довершеності у всіх сферах життєдіяльності – як практичній, побутовій, так і в духовній, науковій. Те, якою постає перед нами людина як особистість ХХІ ст., крізь призму здобутків людства, знову підводить до необхідності осмислення її сьогодишнього становища, її обов'язкових психологічних конструктів, які залишають за нею право називатись особистістю і які відкривають перед нею перспективу подальшого розвитку.

В умовах розвитку сучасного українського суспільства особливої уваги заслуговує аналіз проблеми психології особистості з точки зору її національного звернення та самоздійснення, адже особистість не є абстрактною в національному вимірі. Особистість постає певною відправною точкою в площині культурно-історичного розвитку людства з властивими їй координатами. Вона –

точка відліку, джерело формування наступних поколінь, вона гарант збереження людського роду як носія духовної культури, вона горизонт перспектив та досягнень людства.

Національний вимір людської особистості репрезентують, зокрема, такі феномени, як “національна свідомість” та “національна самосвідомість”, “етнічна ідентичність”, “національний характер” та “ментальність”. Не претендуючи на формулювання остаточних та довершених визначень з царини національної психології, спробуємо хоча б частково провести змістову співмірність означених понять і таким чином наблизитися до розуміння смислової природи національної репрезентації особистості.

Погоджуємося з думкою В.Ларцева про те, що “у багатьох роботах науково-публіцистичного характеру, присвячених проблемам національного життя, українській свідомості, термін “менталітет” або “ментальність” використовують без пояснень, як щось усім зрозуміле” [7]. Зауважимо, що це ж стосується й інших термінів, які розкривають сутнісний зміст національної психології, зокрема етнічної ідентичності, національної самосвідомості, національного характеру. Очевидно, така ситуація пояснюється двома взаємообумовленими факторами. Суть першого полягає в складності феномену національної психології і усіх її складових; другого – у відсутності, на сьогоднішній день, чіткого методологічного підходу до вивчення та тлумачення останнього. Як влучно зауважив В.П.Москалець: “Національна психологія, нація в цілому – вельми складний об'єкт для наукового пізнання. Наука ще довго не спроможеться дослідити їх достатньо глибоко і уповні. Ту інформацію, що міститься в наукових розробках, присвячених національній проблематиці, зрештою, як і всю, присвячену людині, її психіці, можна порівняти з освітленим сонцем поверхневим шаром океанських вод, невеличким у порівнянні з темними глибинами” [8, с. 15].

За таких умов тлумачення-визначення феноменів національної психології особистості носитиме системний характер, оскільки формуватиметься шляхом інтеграції існуючих на сьогоднішній день поглядів науковців щодо змісту даних феноменів.

**Менталітет** – це: записаний у матеріальних основах психіки поведінковий код (М.Т. Юрій);

– своєрідний канал культурної спадкоємності (Р.О. Додонов);

– складний духовний феномен гетерогенної природи, у якому водночас репрезентовані інтелектуальні, усвідомлювані, а також емоційні, мало чи зовсім неусвідомлювані аспекти (В.С. Ларцев).

Термін менталітет може набувати різних варіантів значень в залежності від сфери його пізнання та функціонування.

Л.Е. Орбан-Лембрик подає доволі інформативне інтегроване трактування поняття **ментальності** – це “наявність у людей того чи іншого суспільства певного спільного розумового інструментарію, психологічного оснащення, яке дає їм можливість по-своєму усвідомлювати світ і самих себе; певний соціально-психологічний стан суб'єкта – етносу, нації, народності, громадян, що втілює в собі (не “в пам'яті народу”, а в його підсвідомості) результати тривалого й усталеного впливу етнічних, природно-географічних і соціально-економічних умов проживання суб'єкта менталітету; спосіб ставлення людини до внутрішнього і зовнішнього світу, в основі якого лежать психічні процеси сприймання і розуміння (інтерпретації); людський вимір історичних макромас, людська активність, об'єктивована в культурних пам'ятках; важливий етнопсихологічний феномен, інтегральна етнопсихологічна ознака особистості, народу; здатність, сила, зміст розуму, спосіб думок, характер роздумів” [9, с. 9-10].

Необхідно зауважити, що оскільки в науковому розумінні (філософському, соціологічному, політологічному, історичному) існує диференціація понять етнос і нація (**етнос** як “особливий вид спільності людей, яка утворилася історично й є особливою формою їхнього колективного існування” [5, с. 45]; **нація** як “особливий стан і у той же час певний етап розвитку етносу, пов'язаний з творенням національно-державних символів та атрибутів, національно-державної самосвідомості, загальнонаціональних інтересів, національної ідеї і національної культури” [5, с. 73]), то логічно, що змістовного розмежування та різного смислового відтінку набувають поняття етнічна ідентичність та національна ідентичність, національна свідомість та етнічна свідомість. Як влучно зауважує Л.Е. Орбан-Лембрик, етнічна свідомість передбачає спільне походження, “єдину кров”, національна свідомість натомість включає економічні, політичні, ідеологічні цінності.

У наших дослідженнях, притримуючись позиції П. Бергера та Т. Лукмана, ми розділяємо поняття національної та етнічної ідентичності, враховуючи їх смислову диференційність. Остання зумовлена різною системою ідентитів, які, по-суті, є критеріями визначення належності людини до конкретного етносу та нації.



Зокрема, ідентитами національної ідентичності виступають, на думку Д. Міллера, людські переконання (нація існує доти, доки її члени визнають один одного як співвітчизників і прагнуть співіснувати); спільне історичне минуле, спільні обов'язки й уявлення про майбутнє; спільні дії, тобто дійова ідентичність; постійне проживання в одній країні; спільні характеристики, які об'єднуються поняттям “національного характеру” загальнонародної культури [10].

До ідентитів етнічної приналежності Л. Остапчук відносить компліментарність, усвідомлення спільності походження, історичної долі, біофізичні та культурні характеристики, комплекс стереотипів свідомості та поведінки [10]. Власне, етнічна та національна ідентичність виступають як результат процесу ідентифікації людини в площині свідомого визначення своєї приналежності до певної спільноти посередництвом ідентитів етнічного та національного характеру.

**Етнічна ідентичність** – відчуття належності до певної спільноти, однаковості з іншими її членами внаслідок спільної історичної пам'яті, спогадів про єдиних предків та емоційних зв'язків з батьківщиною, а також спільності основних компонентів культури, що звичайно виявляється у солідарності з членами цієї спільноти (Т. Рудницька);

- одна з найважливіших соціальних потреб (В.С. Ларцев);
- усвідомлення людиною своєї належності до певного етносу, нації, усвідомлення своєї близькості з нацією, спорідненості з нею (М.Й. Боришевський);
- “етнічна ідентичність має емоційно-психологічну перевагу порівняно з іншими самоідентифікаціями та соціальними зв'язками особистості, оскільки вона пов'язана з найпотужнішими особистісними емоційними переживаннями” (Дж. Ротшильд).

**Національний характер** – своєрідне, специфічне поєднання типових рис у конкретних історичних і соціально-економічних умовах буття нації; уявлення народу про себе, сукупність стійких, основних для національної спільноти особливостей сприйняття навколишнього світу та форм реакцій на нього (Л.Е. Орбан-Лембрик);

- “особливості перебігу психофізіологічних та емоційних (темперамент) та ментальних (інтелект, мислення) процесів, а також гіпотетичне поки що національне підсвідоме” (В.П. Москалець);
- сукупність соціально-психологічних рис (почуттів, емоційно-вольових якостей, ціннісних та національно-психологічних настанов), властивих нації на певному етапі розвитку, детермінованих соціально-економічними, історичними і географічними умовами її існування, що виявляються в культурі, традиціях, звичаях і обрядах (П. Гнатенко);
- окремий спосіб мислення, почування та поведінки, яким відрізняються члени однієї спільноти від іншої (Х. Василькевич).

Проблема змістовної диференціації стосується також і таких понять як національна свідомість та національна самосвідомість. У багатьох дослідників тільки останнє виступає об'єктом уваги, позаяк ми вважаємо, що не можливо говорити про національну самосвідомість, уникаючи поняття національної свідомості, адже національна самосвідомість є структурним елементом національної свідомості.

**Національна свідомість** – складна модернізована система духовних феноменів та їхніх утворень, які сформувалися в процесі історичного розвитку нації, відображають основні засади її буття та розвою (І. Кресіна);

- усвідомлення спільнотою або окремою людиною своєї національної (крім та поряд з етнічною) належності, спільної історичної долі, спорідненості геополітичних, культурних, соціальних, історичних інтересів. Вона пов'язана із самоідентифікацією нації [11].

**Національна самосвідомість** – це усвідомлення особистістю себе часткою певної національної (етнічної) спільноти та оцінка себе як носія національних (етнічних) цінностей, що склалися у процесі тривалого історичного розвитку національної спільноти, її самореалізації як суб'єкта соціальної дійсності [2, с. 16];

- особлива психічна форма, у якій при з'ясуванні ставлення індивіда до національної спільноти відбувається синтез: а) знань та емоційно-оцінних вражень щодо національної спільноти (своєї чи іншої); б) поглядів на типові властивості члена національної спільноти (своєї чи іншої); в) оцінки самого себе як члена певної національної спільноти (І. Вирост);

- усвідомлення нацією себе як суб'єкта історичних дій, своїх інтересів, свого місця у світі, своєї історії і культури [11].

Феномен особистості не є конгломератом психічних та психологічних конструктів. Це складна, але, водночас, структурована система з апріорною доцільністю. Те, що значною мірою детермінує її “здатність до ціннісного самовизначення та конкретного ставлення до навколишньої дійсності” (за визначенням Т.М.Титаренко) знаходиться глибоко в її Сутнісному “Я” (О.І.Климишин). Варто говорити про те, що останнє впродовж усього життя людини ініціює її розвиток як особистості, задаючи напрямом, координати цього розвитку.

В “Сутнісному Я” міститься так звана “азбука” символів, які в визначеному порядку певного поєднання (а ця визначеність підводить до визнання існування Надінтелекту) утворюють символічні структури – архетипи, що, будучи трансперсональними феноменами людської особистості й зберігають за людиною потенційну здатність бути не тільки представником конкретного біологічного виду – homo sapiens, але й власником розмаїтого внутрішнього духовного світу, носієм культури.

Очевидно можна говорити про різний якісний зміст архетипів. Вони, зокрема, можуть бути конкретно-особистісними, національними, загальнолюдськими та ін.. Конкретно-особистісні архетипи задають людині перспективу неповторного та унікального життєздійснення як духовної істоти, в них міститься ентелехія життя конкретної людини. Національні та загальнолюдські архетипи визначають її здатність формувати ставлення до навколишньої дійсності з позиції загальнолюдського та національного. Безумовно, “між національністю і загальнолюдськістю з точки зору культурного і цивілізаційного поступу принципових розбіжностей немає. Ціннісне гуманістичне мислення дає можливість зняти однобоку, спекулятивну акцентуацію. Однак, людський дух не є безнаціональним, а загальнолюдськість не інакше досягається, як натиском на свої національності кожного народу” [4, с. 177]. Людина дивиться на світ як національна екзистенція і як влучно зауважив Ю. Липа: “Як можна інакше дивитися на світ, як не з нутра власної нації?” [3, с. 6].

Таким чином, архетипи можуть виступати не тільки символічними структурами, що спільні для всіх етносів, а й множинами специфічних для окремих націй наскрізних у часі утворень. В свою чергу, існування архетипів, які носять національний характер, беззаперечно доводить, як зазначає С. Кримський, те, що “нація – це не тільки держава, зовнішня спільність; це і “внутрішній етнос”, без якого національне життя є неповним [6].

В “Сутнісному Я” людини представлені ті національні цінності, які набули сакраментального, трансцендентного характеру, вищого смислу і які є властивими для конкретної національної спільноти. Такими, зокрема, для українців є “воля, самостійність, незалежність, які знайшли своє інтегральне втілення в національній ідеї” (Возняк С.М.). На кожному з етапів історичного розвитку українського народу ці цінності знаходили своє зовнішнє вираження та утвердження в особово-дієвий спосіб, залишаючись пріоритетними та актуальними. Власне “Сутнісне Я” гіпотетично можна вважати носієм національного підсвідомого, що визначає особливості формування національної свідомості та розвитку національного характеру в цілому.

В такому розумінні кожна людина, яка появляється на світ, виступає потенційним творцем власного індивідуального національного буття, що реалізується у двох вимірах – просторовому та часовому. “Національна забарвленість” буття є однією із визначальних, апріорних особливостей. Вона, з одного боку, детермінується потенційною даністю, представленою в Сутнісному “Я”, а з іншого – визначається специфікою національного виміру суспільного буття, в якому безпосередньо твориться і реалізується. У цьому контексті актуальності набуває позиція В.Б. Антоновича, висловлена у його праці “Три національні типи народності”: “Нація – це група людей рідних і близьких між собою натурою, хистом, вдачею, дотепом, вдатністю, темпераментом. В оцій близькості і ріднині треба спостерігати дві речі: одну – ті особності та відміни, якими сама природа наділила людей, з якими чоловік починає життя своє, як з природженням, з своїм власним; другу – се ті особності, що з'явилися і виростили на ґрунті перших не самі по собі, а вироблено їх історією нації, її культурою і історичним вихованням” [1].

Загальний висновок з усього сказаного полягає у розгляді національного характеру як феномену суспільної свідомості нації, що, з одного боку, детермінує формування національного характеру кожної конкретної особистості як представника національної спільноти, як творця окремого індивідуального національного буття, репрезентованого почуттям національної приналежності, ментальності, національної свідомості та самосвідомості, а з іншого – виступає феноменом впливу самої особистості, яка творячи власне індивідуальне національне буття,



творює національний характер усієї нації. Особливий "творчий внесок" в національний характер нації, її розвиток і збереження здійснюють так звані монадні особистості (С.Кримський). Вони є тими, хто "здатен репрезентувати свою націю, свою культуру, свою епоху і тим самим маніфестувати індивідуальну іпостась універсального досвіду" [6, с. 474].

1. Борисов В.В. Теоретичні основи концепції національної самосвідомості у філософії / Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції "Роль науки, релігії і суспільства у формуванні моральної особистості". – Донецьк, 2006 р.
2. Боришевський М.Й. Національна самосвідомість у громадянському становленні особистості, К. – 2000. – 63 с.
3. Возняк С.М. Філософія як теоретична основа загальнолюдського та національного в структурі духовності особистості // Єдність національного і загальнолюдського у формуванні морально-духовних цінностей. – Івано-Франківськ, 2002. – 176 с.
4. Возняк С.М., Фомін В.М. Світ душевного життя / Галицько-буковинський хронограф. Гуманістичний альманах. – 1. (2) – Івано-Франківськ – Чернівці, – 1997 р., 224 с.
5. Аза Л., Афонін Е., Васильєва Л. та ін. Етнічний довідник: поняття та терміни / Джерело: <http://www.socd.univ.kiev.ua/publicat/soc/vevtukh/index.htm>
6. Кримський С.Д. Принципи духовності ХХІ століття // Дві Русі / За загальною ред. Л. Івшиної. – К.: Факт, 2003. – 496 с.
7. Ларцев В.С. Формування української особистості: духовно-ментальні фактори в контексті сучасності // матеріали Х Міжнародної науково-практичної конференції "Роль науки, релігії і суспільства у формуванні моральної особистості". – Донецьк, 2006 р.
8. Москалець В.П. Психологічні основи виховання духовності в українській національній школі / Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук. – К. 1996 р.
9. Орбан-Лембрик Л.Е. Етнопсихологічні особливості соціально-психологічної компетентності особистості // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: ВДВ ЦІТ, 2007. – Вип. 12. – Ч. 2. – 312 с.
10. Остапчук Л. Національна свідомість і техногенне суспільство // Вісник Львівського університету. Серія: філософські науки. 2002. Вип. 4. – 352с.
11. Ющишин О.І. Поняття національного характеру, ментальності і національної свідомості як інструмент культурологічного аналізу / І Міжнародна науково-практична конференція "Духовна і соціально значуща діяльність церков і релігійних організацій у світі і в Україні". – Донецьк, – 2004р.

*The article has the studying of the question of correlation of the main phenomenon of personality's national measurement. It expresses integrated understanding of structured-functional organization of person's national psychology.*

**Key words:** *personality, ethnic group, nation, national consciousness and selfconsciousness, ethnic identity, mentality, national character.*

УДК 159.922.

ББК 88.53

Сергій Петрошенко

## ЕТНОФУНКЦІОНАЛЬНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*У статті викладено основні підходи до розуміння поняття "психологічна готовність до діяльності". Здійснюється порівняльна характеристика етнопсихологічних особливостей діяльності українців у сфері соціально-економічного життя та професійно значимих якостей особистості підприємця з метою визначення відповідних етнофункціональних детермінант. Констатується залежність рівня розвитку психологічної готовності українців до підприємницької діяльності від наявних етнофункціональних детермінант.*

**Ключові слова:** *психологічна готовність до діяльності, етнофункціональні детермінанти, підприємництво, національний характер, стильові особливості національної культури.*

**Постановка проблеми.** В сучасних умовах розвитку українського суспільства, що позначені активною його адаптацією до умов ринкової суспільно-економічної моделі, а також пошуком найбільш культурно та психологічно адекватних її форм, гостро постає питання визначення етнофункціональних детермінант психологічної готовності громадян України до підприємництва. І в цьому контексті набуває особливого значення несуперечність суспільних етнокультурних настанов реальним проявам поведінки окремої особистості, включеної у підприємницьку діяльність.

### Виклад основного матеріалу.

Для того, щоб з'ясувати це питання, потрібно розглянути ключові характеристики понять "психологічна готовність до діяльності" та "етнофункціональні детермінанти".

Загалом можна виділити два основних підходи у вивченні проблеми готовності.

В контексті першого підходу готовність розглядається як складне утворення, що включає в себе когнітивний, мотиваційний та емоційно-вольовий компоненти, як сукупність знань, умінь, навичок, професійно значущих якостей особистості, якими повинна володіти особистість для успішної адаптації до діяльності.

Аналіз наукових досліджень показав, що цей підхід використовується у роботах, присвячених вивченню готовності до професійної діяльності у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Представники другого підходу визначають готовність як функціональний стан, який сприяє успішній діяльності, забезпечує високий її рівень (Н.Д. Левітов, Л.С. Нерсисян, Ф.О. Генон та інші). Цей підхід характеризується тим, що стан готовності у вирішальній мірі зумовлюється стійкими психічними особливостями, притаманними даній особистості. Але вони не являють собою перенесення якостей і станів у нову ситуацію, а лише їхню актуалізацію. На стан готовності впливають і ті конкретні умови, в яких проходить діяльність [6].

Спробуємо глибше з'ясувати це питання.

В загальнопсихологічному розумінні готовність - це первинна, фундаментальна умова успішного виконання будь-якої діяльності.

Готовність до того чи іншого виду діяльності - це складне соціально-психологічне явище, цілеспрямований вияв особистості, що включає її переконання, погляди, відношення, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, вміння, настанови. Вона досягається в ході моральної, психологічної, професійної та фізичної підготовки, є результатом всебічного особистісного розвитку особистості з урахуванням вимог, зумовлених особливостями діяльності, професії [2].

Поняття "психологічна готовність до діяльності" було введено в психологічний обіг в 1976 році білоруськими дослідниками М.І. Дяченко і Л.А. Кандибовичем і застосовується в літературі для позначення її як умови і регулятора діяльності, психологічного стану, установки наявності у суб'єкта певних потреб, як синтезу властивостей особистості тощо. Існують різні види готовності. М.І. Дяченко та Л.А. Кандибович виокремлюють готовність завчасну, загальну, і ситуативну [5]. Будучи цілісними утвореннями, загальна і ситуативна готовність включають у себе наступні компоненти: мотиваційний, орієнтаційний, пізнавально-операційний, емоційно-вольовий, психофізіологічний, оцінний [7].

Розкриємо суть кожного з цих компонентів. Мотиваційний компонент включає в себе професійні установки, інтереси, прагнення займатися обраною роботою. Його основою є професійна спрямованість (особисте прагнення людини застосувати свої знання в обраній професійній сфері), в якій виражається позитивне ставлення до професії, нахил та інтерес до неї, бажання вдосконалювати свою підготовку і т.д. Стійкість, глибина і широта професійних інтересів та ідеалів визначається професійною спрямованістю. Ступінь сформованості професійного інтересу визначає характер роботи майбутнього фахівця над собою з метою використання своїх можливостей і здібностей.

Орієнтаційний компонент — це ціннісно-професійні орієнтації, основою яких є професійна етика, професійні ідеали, погляди, принципи, переконання, готовність діяти відповідно до них. Ядро орієнтаційного компонента – ціннісні орієнтації особистості, глибина професійного світогляду. До його основних структурних одиниць відносяться узагальнені професійні знання, погляди, переконання, принципи і готовність діяти в практичних ситуаціях відповідно до них. Професійні переконання є важливою змістовою стороною психологічної готовності до професійної діяльності, бо вони забезпечують послідовність у професійних діях, цілеспрямованість у роботі і спілкуванні з партнерами. До змісту готовності до діяльності звичайно ж входить професійна освіченість. Але не тільки освіченістю фахівця визначається успішність його діяльності. Не меншу роль відіграє професійна етика, основу якої становлять моральні норми, оцінка і самооцінка, контроль і самоконтроль, повага до норм і вимог суспільного життя й уміння прищеплювати ці норми іншим людям.

До числа професійно-етичних якостей належать професійна відповідальність, професійна вимогливість, уміння спілкуватися. Професійна відповідальність виявляється у безкорисливій і глибокій відданості обраній роботі. Орієнтаційний аспект є важливою характеристикою психологічної готовності до професійної діяльності.

До пізнавально-операційного аспекту психологічної готовності входять професійна спрямованість уваги, уявлень, сприймання, пам'яті, професійне мислення, професійні здібності, знання, дії, операції і заходи, необхідні для успішного здійснення професійної діяльності. Цілеспрямоване формування професійної уваги, пам'яті, уявлення є важливим фактором підвищення психологічної готовності. Серед якостей пізнавально-операційного компонента готовності значне місце займає професійне мислення. Воно виявляється в умінні виявити професійні ситуації, явища, факти, розпізнати, моделювати їх, спрогнозувати можливі наслідки.

Професійні вміння і навички, високий рівень їх сформованості — важливий елемент психологічної готовності до професійної діяльності. Ще однією важливою якістю пізнавально-операційного компонента є підприємницькі здібності.

Емоційно-вольовий компонент психологічної готовності — почуття, вольові процеси, що забезпечують успішний перебіг і результативність діяльності; емоційний тонус, емоційна сприйнятливність, цілеспрямованість, самовладання, наполегливість, ініціативність, рішучість, самостійність, самокритичність, самоконтроль [7, с. 101]. Зміст психологічної готовності характеризується зв'язком інтелектуального й емоційного в сфері особистості. Так, знання явища людиною — важливий факт, але не менш важливим є осмислення людиною цього явища, тобто те, який зміст вносить сама людина в це явище. Зміст психологічної готовності визначає характер зв'язку між знаннями професійно-етичного особистісного смислу діяльності і його переживаннями. Серед вольових якостей, які забезпечують психологічну готовність до підприємницької діяльності, психологи виділяють:

- цілеспрямованість (керування в роботі певною метою);
- самовладання і витримка (збереження самоконтролю в будь-якій ситуації);
- наполегливість (тривале збереження зусиль при досягненні поставленої мети);
- ініціативність (готовність і вміння підприємця виявляти творчий підхід до вирішення проблем, самодіяльність при виконанні професійних функцій);
- рішучість (своєчасно приймати продумані рішення і без зволікань приступати до їх виконання);
- самостійність (відносна незалежність від зовнішніх впливів);
- самокритичність (вміння помічати свої помилки, неправильні дії та прагнення їх виправити).

Психофізіологічний аспект психологічної готовності складають впевненість у своїх силах, прагнення наполегливо і до кінця доводити розпочату справу, здатність вільно керувати своєю поведінкою і поведінкою інших, професійна працездатність, активність і саморегулювання, урівноваженість і витримка, руховий темп роботи. Ці властивості і здібності забезпечують підприємцю високу працездатність у виконанні професійних функцій.

Оцінний компонент передбачає самооцінку своєї професійної підготовки і відповідність процесу розв'язання фахових завдань оптимальним професійним зразкам. Психологічна готовність включає в себе як важливий компонент потребу фахівця в професійному самовдосконаленні.

"Вік живи – вік учись". Справжня ділова людина сама постійно вчиться, відчуває потребу постійно поповнювати свої знання, розвивати свої розумові здібності, вдосконалювати професійні навички.

Відсутність у структурі психологічної готовності хоча б одного з компонентів негативно впливає на розвиток конструктивних спонукань до підприємництва, оволодіння професіями підприємницької сфери. Важливим аспектом психологічної готовності є свідоме обрання особистістю підприємницької професії. Це вимагає від людини ряду особистісних рис, серед яких особливо виділяються: цілеспрямованість і наполегливість у досягненні цілей (готовність до неодноразових зусиль, щоб здолати перепони на своєму шляху), самокритичність, вимогливість (до себе), орієнтація на особистісний розвиток, фахове вдосконалення [6].

Узагальнивши вище вказані компоненти, М.І. Дяченко, Л.А. Кандилович включають у структуру готовності до діяльності наступні складові:

- 1) позитивне ставлення до того чи іншого виду діяльності, адекватні до них риси характеру, здібності, темперамент, мотиви;
- 2) необхідні знання, навички, уміння;
- 3) стійкі професійно важливі особливості психічних процесів: сприймання, мислення, емоційні та вольові процеси [4, с. 87].

В своєму подальшому дослідженні поняття "готовність до діяльності" знайшло своє поглиблення і конкретизацію в працях вітчизняного психолога В.О. Моляко (спочатку в контексті психології трудового навчання і виховання, потім - у психології творчості).

Готовність до діяльності, за В.О. Моляко, складається з трьох блоків:

1. Сенсорна організація індивіда (показники, що відповідають біофізіологічним характеристикам суб'єкта діяльності).
2. Показники, що відповідають різноманітним умовам виконання трудової діяльності.
3. Набір психічних властивостей, станів і процесів (психологічний рівень) [9].

До питання вивчення та глумачення змісту та структури психологічної готовності до діяльності в своїй науковій творчості зверталися також такі відомі радянські та вітчизняні психологи-науковці, як К.М. Дурай-Новакова, О.Г. Мороз, В.А. Слатьонін, С.Д. Максименко, О.М. Пелех, Т.В. Іванова, О.П. Корабліна, П.П. Горностай, Л.М. Карамушка, Л.А. Мойсенко та інші.

Зокрема, аналізуючи готовність до навчання та трудової діяльності, М.В. Левченко вказує, що дане поняття містить в собі дві взаємопов'язані суттєві сторони: психологічну готовність та підготовленість. При цьому перша включає:

- а) суспільно-ідеологічну спрямованість;
- б) потребу в певній спеціальній діяльності і спеціальних знаннях, інтерес, любов до них;
- в) внутрішнє прийняття вимог діяльності;
- г) усвідомлення відповідності своїх особистісних якостей вимогам діяльності;
- д) усвідомлення мотивації особистісних прагнень до даної спеціальності.

Підготовленість же, в свою чергу, передбачає:

- а) глибоке знання наук, певний рівень розвитку;
- б) підготовленість у певній сфері знань;
- в) обізнаність у професійній діяльності, знання вимог спеціальності до особистісних якостей і здібностей;
- г) уміння вчитися;
- д) морально-психологічну підготовленість [2].

Практично всі дослідники вказують на наявність у структурі готовності адекватної мотивації, що зумовлює позитивне ставлення до успішної професійної діяльності, необхідного обсягу спеціальних і загально-психологічних знань, що визначають рівень сформованості професійних умінь та навичок, а також, виділяють як підсистему в структурі готовності комплекс професійно-значущих властивостей особистості, які включають здібності, характер, темперамент і характеристику психічних процесів.

Виникнення стану готовності до діяльності починається з постановки мети на основі потреб і мотивів (або усвідомлення людиною поставлених перед нею завдань). Далі йде вироблення плану настанов, моделей, схем майбутніх дій. Потім людина приступає до втілення готовності, яка виникла, в предметні дії, застосовує певні засоби і способи діяльності, порівнює хід і проміжні результати з поставленою метою, вносить корективи. Так, в дослідженнях М.І. Дяченко, Л.А. Кандиловича, В.А. Пономаренко дається трактування готовності як активно-діяльного стану особистості, який відображає зміст поставленого завдання та умови майбутнього його виконання [4].

За Л.М. Карамушкою, психологічна готовність особистості до підприємництва є складним особистісним утворенням, яке включає такі функціонально зв'язані між собою та взаємозумовлені компоненти: мотиваційний, когнітивний, операційний, особистісний.

Л.А. Мойсенко пропонує трикомпонентну модель психологічної готовності, що складається з наступних компонентів: мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий.

Смирнов А.А. відмічає, що психологічна готовність до праці – це не окрема якість людини, не окрема риса особистості. Це поєднання багатьох і дуже різноманітних взаємопов'язаних рис [6].

Аналіз стану проблеми готовності особистості до діяльності показав, що це особливий психічний стан і відносно стійка характеристика особистості. Психологічна готовність до діяльності є обов'язковою умовою не тільки її початку, але й ефективного завершення.

Оскільки рівень готовності не є інваріантна величина, то його перебіг зумовлюється віком, досвідом навчання, індивідуальними можливостями тощо. Відповідно, певний вплив на рівень психологічної готовності до підприємницької діяльності мають і етнофункціональні характеристики діяльності, що проявляють себе в стильових особливостях ведення бізнесу, а також в особливостях етнічної картини світу, характерної для представників певної етнічної спільноти.

Такими етнофункціональними детермінантами, що впливають на рівень розвитку психологічної готовності до підприємництва, на нашу думку, є риси національного характеру і стильові особливості національної культури певного народу [14].

Стосовно українців ними є: природний індивідуалізм, психологія працюючого господаря і практична винахідливість, демократизм у взаєминах з іншими, психологічне несприйняття деспотизму центральної влади, будь-якого насилля у сфері особистісних і суспільних прав, прояв пошани і активне прагнення до оволодіння знаннями, психологічна цінність сім'ї і орієнтація на неформальні норми поведінки на протигагу формальним юридичним законам.

При цьому помітне домінування неформальних законів життя над формальними юридичними законами, а також прагнення українців до утворення з виробничою метою компактних мікрогруп, що функціонують за законами, встановленими членами самої мікрогрупи, небажання підпорядковуватися формальним авторитетам, прагнення діяти за перевіреними схемами і методами [3, 8, 11, 13, 15, 17, 18].

В той же час підприємництво передбачає прояв таких особистісних рис, як здатність до ризику, законслухняність, інноваційний характер мислення, пошук можливостей та ініціативність, втягнутість у робочі контакти, систематичне планування діяльності, впевненість в собі, що недостатньо проявлені в нашому національному характері [10, 12, 15, 16].

Все це вказує на орієнтацію українців на ведення дрібного та середнього бізнесу з одночасним несприйняттям на внутрішньому рівні залучення у великі соціальні об'єднання (зокрема і великі колективи), де переживають втрату почуття особистої значимості, почуття знеособлення [3].

**Висновки.** На основі системного теоретичного аналізу наукових джерел було проаналізовано зміст і структуру психологічної готовності до діяльності. Виокремлено етнофункціональні характеристики психологічної готовності до підприємницької діяльності. Встановлено їхній зв'язок з вимогами, що висуваються до психологічних якостей підприємця.

Було встановлено три основні форми вияву поняття "готовність", а саме: готовність як особливий стан особистості, що проявляється на характерологічному рівні; готовність як інтегративний прояв особистості, що проявляється на особистісному рівні; готовність як особливий психологічний стан особистості, який може проявлятися як на функціональному, так і на особистісному рівнях. Психологічна готовність до діяльності – це складний комплекс мотиваційних, вольових особливостей психіки людини в їх співвідношенні з зовнішніми умовами і майбутніми задачами.

Була виявлена залежність рівня розвитку психологічної готовності до підприємництва від етнофункціональних характеристик психіки представників певної етнічної групи.

1. Агеев А., Грачев М., Кузин Д. Предпринимательство: стратегия нового поколения // Международная экономика и международные отношения. – 1991. - № 3. С. 121-128.
2. Дмитриева М.А., Крылов А.А., Нафтульев А.И. Психология труда и инженерная психология: Уч. пособ. – Л.: ЛГУ, 1979. – 224 с.
3. Донченко О.А. Фрактальная психология (Доглубинные основы индивидуальной и социальной жизни). – К.: Знання, 2005. – 323 с.
4. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологическая готовность. – М.: Наука, 1986. С. 49-52.
5. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологическая проблема готовности к деятельности. - Минск: БГУ, 1976. – 176 с.
6. Карамушка Л.М. Психологічні основи управління у системі середньої освіти. – К.: ІЗМН, 1997. – С. 29 – 30.
7. Кондрашова Л.В. Моральна психологічна готовність студента до вчительської діяльності. - Київ, Вища школа, 1987. – 226 с.
8. Кульчицький О. Світовідчуження українця // Українська душа. – К., 1992. – 126 с.
9. Моляко В.А., Смольсон М.Л. Психологическая готовность к труду на современном производстве. - Киев, 1985. – 14 с.
10. Нельма Т. Українське підприємництво: історичні передумови й соціокультурні детермінанти // Філософська і соціологічна думка. – 1994. - № 7 – 8. – С. 82.
11. Орбан Л. Е. Етнопсихологія. – І.-Ф., 1992. – 250 с.
12. Пачковський Ю.Ф. Психологія підприємництва. Навчальний посібник. – Л., 2001. – 276 с.
13. Степико М.Т. Буття етносу: витоки, сучасність, перспективи (філософсько-методологічний аналіз). – К.: Товариство "Знання", КОО, 1998. – 251с.
14. Сухарев А.В. Етнофункціональний підхід к проблемам психопрофілактики // Этническое обозрение. – 1996 – № 4 – С. 81-93.
15. Фурман А. Українська ментальність та її культурно-психологічні координати // Психологія і суспільство. – 2001. – № 1 – С. 9-74.
16. Швалб Ю.М., Данчева О.В. Практична психологія в економіці та бізнесі. – К., 1998. – 270 с.

17. Юрій М.Т. Етногенез і менталітет українського народу. – К., 1997. – 237 с.
18. Янів В. Українська вдача і наш виховний ідеал. – Львів, 1996. – 234 с.

*Main approaches is stated in article to understanding the notion "psychological readiness to activity". It is made comparative characteristic ethnopyschological particularities to activity Ukrainians in sphere social-economic life and professional significant quality to personalities of the employer for the reason determinations corresponding to the ethnofuncional determinants. It is established dependency level developments to psychological readiness Ukrainians to business activity from existing ethnofuncional determinants.*

**Key words:** *psychological readiness to activity, ethnofuncional determinants, enterprise, national nature, stile to particularities of the national culture.*

УДК 159.922.1

ББК 88.53

Антоніна Львовичка

## ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ОСОБИСТОСТІ

*Статтю присвячено принципам формування екологічного способу життя особистості, таким як: принцип активності, принцип компетентності, принцип креативності та інші.*

**Ключові слова:** *процес викладання "Екологічної психології", психокорекційні методи, екологічна свідомість, екологічна поведінка, екологічний спосіб життя.*

Однією із найгостріших проблем сучасного світу є проблема виходу із стану глобальної екологічної кризи, яка загрожує перерости в екологічну катастрофу. У зв'язку із цим постає завдання формування еколого-орієнтованого ставлення до життєвого середовища та екологічного способу життя як окремої особистості, так і людського суспільства у цілому.

Оскільки завдання, як ми бачимо, є досить глобальним та масштабним, постає питання про те, з чого потрібно починати це формування та яким повинен бути контингент, із якого розпочнеться формування еколого-орієнтованого ставлення до життєвого середовища та екологічного способу життя. Традиційно, коли дається відповідь на це питання, наголошується на тому, що екологічне виховання потрібно розпочинати у дошкільному віці і продовжувати його протягом усього життєвого шляху особистості. Разом із тим, екологічне виховання у молодшому віці не може відбуватися само по собі – повинні бути ті фахівці, що володіють певними методами та конкретними методиками виховання.

Отже, на наш погляд, найбільш вдалим буде формування навичок екологічного способу життя та еколого-орієнтованого ставлення до життєвого середовища під час викладання навчальної дисципліни "Екологічна психологія" для студентів-психологів. Саме психологи, що понесуть своє еколого-орієнтоване світосприйняття у науку та практику, можуть стати тією точкою опори, що переверне загальне ставлення людського суспільства до життєвого середовища та змінить його екологічну свідомість.

Проблема формування еколого-орієнтованого світосприйняття та екологічного способу життя має на сьогодні досить солідне теоретико-методологічне підґрунття.

Багатоаспектні теоретико-методологічні напрямки наукових досліджень, у яких провідне місце відведено виявленню психологічних особливостей співвідношення навчання й розвитку людини, були досліджені в різний час такими вченими, як П.Я. Гальперін, В.В. Давидов, О.В. Запорожець, Г.С. Костюк.

Теоретичні й науково-методичні проблеми розвитку освітньої інфраструктури в період сучасних суспільних перетворень активно досліджуються С.Д. Максименком (психологічні теорії взаємозв'язку навчання й розвитку), Ю.М. Швалбом (побудова психологічних моделей цілепокладання), В.Т. Цибою (соціалізація особистості за сучасних умов), Л.М. Карамушкою, Н.Л. Коломінським (психологічні проблеми становлення системи управління навчальними закладами), Л.І. Даниленко, Ю.М. Швалбом (психолого-педагогічної експертизи педагогічних



інновацій), Т.І. Левченко (формування тенденцій гуманізації та оновлення освітньої системи), В.О. Скребець (адаптогенез екологічної свідомості).

Разом з тим, необхідно зазначити, що існує об'єктивна потреба в подальших теоретико-методологічних дослідженнях проблеми формування еколого-орієнтованого ставлення до життєвого середовища й екологічного способу життя та теретико-практичному обґрунтуванню методичних та навчальних заходів, що сприяють такому ставленню.

У зв'язку із вищезазначеним, нашим завданням є розробка теоретико-методологічного підґрунтя викладання навчальної дисципліни "Екологічна психологія".

Специфіка навчальної дисципліни "Екологічної психології" полягає у тому, що вона є такою дисципліною, що дає знання, вміння, навички, установки, переконання, які обов'язково повинні мати застосування у житті і діяльності студентів поза навчальною аудиторією.

Отже, щоб знання, вміння, навички, отримані завдяки вивченню "Екологічної психології", мали втілення у реальному житті та діяльності студентів, потрібно, щоб вони включилися до системи цінностей цих студентів. Для цього, у свою чергу, потрібно підвищити ефективність викладання як "Екологічної психології", так і інших дисциплін екологічного циклу. Виходячи із досвіду викладання "Екологічної психології" у вищих навчальних закладах, можна сказати, що ефективність її викладання, зокрема, залежить від врахування певних принципів.

Це наступні принципи: принцип екологічності; принцип активності (принцип єдності свідомості та діяльності); принцип єдності інтелектуальної й емоційної сфер психіки; принцип креативності (принцип творчого підходу); принцип відповідальності; принцип урахування довгострокових наслідків екологічної діяльності; принцип компетентності. Розглянемо їх детально.

**Принцип активності (принцип єдності свідомості та діяльності).** Цей принцип нами покладено в основу викладання "Екологічної психології", оскільки, як уже зазначалося, навчальні дисципліни екологічного циклу мають, перш за все, велике практичне значення і повинні відіграти провідну роль у відверненні глобальної екологічної катастрофи на планеті Земля. Принцип єдності свідомості та діяльності наголошує на тому, що свідомість людини формується та проявляється у діяльності. Отже, екологічна свідомість формується та проявляється у діяльності людини, яка спрямована на оточуюче середовище. Ця діяльність може бути як конструктивною, так і деструктивною, і відповідно до цього формується екологічна свідомість. З метою формування екоцентричної свідомості та еколого-орієнтованого способу життя під час викладання "Екологічної психології" нами, здебільшого, застосовуються активні методи, що спонукають студентів висувати власні пропозиції стосовно захисту екології та облаштування довкілля. Також на сьогодні відомим є факт, що найбільш дієві і ефективні у плані засвоєння інформації - це активні методи викладання, такі як "мозковий штурм", ділова гра, створення проєктів тощо. Ефективність засвоєння знань представлена у так званій "Піраміді пізнання", на вершині якої знаходиться лекція як метод вивчення дисципліни, а в основі - виступ самого студента чи учня у якості того, хто навчає. Отже, під час лекції, за даними досліджень, засвоюється у середньому 5% інформації, під час самостійного читання - 10%, при застосуванні аудіо-візуальних засобів - 20%, під час застосування наочності інформація засвоюється на 30%, під час обговорення в групах, коли відбуваються дискусії або ж "мозкові штурми" - 50%, при навчанні практикою, тобто під час ділових ігор, тренінгів, програвання ситуацій, практичних занять та самостійних досліджень інформація засвоюється на 70%, і, нарешті, під час застосування принципу "навчаючи-вчуся", тобто, коли студент виступає у ролі навчаючого, засвоюється аж 90% інформації.

Принцип активності в екологічній психології передбачає також і формування активної особистісної позиції студентів, яку вони відстоюватимуть і після закінчення вищого навчального закладу - у професійній та суспільно-громадській діяльності, а також у особистому житті.

Засновник грузинської школи установки Д.М. Узнадзе зазначав, що активність, яка виникає у процесі навчання, є не тільки засобом, але має власну цінність, оскільки основне місце у навчанні посідає не продукт, що надається нам у якості конкретної навички чи конкретної інформації, а розвиток у певному напрямку саме того, хто навчається. Отже, головним у

навчанні, на думку Д.М. Узнадзе, є не конкретна навичка чи знання, а розвиток сил, що беруть участь у процесі навчання [8].

Крім того, зважаючи на принцип активності, можна з користю для екології застосовувати такі маніпулятивні соціально-психологічні закони, як закони обов'язку та послідовності. Якщо людей вдасться переконати здійснити незначні вчинки, спрямовані на охорону або поліпшення довкілля, то процес, відомий під назвою "нога-у-дверях", може підштовхнути їх до більш масштабних та значних вчинків. Так, наприклад, американські психологи пропонували мешканцям невеличких міст підписати петицію щодо захисту довкілля. Потім ці люди більш охоче дозволяли встановлювати на власних прибудинкових територіях бігборди із закликами щодо збереження довкілля, а також ці люди більш активно починали брати участь у різноманітних екологічних акціях [4].

Отже, можна спрогнозувати, що студенти, які розроблятимуть на практичних заняттях екологічні проєкти, шукатимуть шляхи вирішення екологічних проблем, стануть також послідовними в екологічній поведінці в подальшому житті.

**Принцип креативності.** Принцип креативності або ж принцип творчого підходу до вирішення екологічних проблем тісно пов'язаний із принципом активності, адже активне ставлення до життєвого середовища має бути, перш за все, творчим. Оскільки, як вже зазначалося, основним концептуальним положенням у нашому підході є те, що студенти, які розпочинають вивчати екологічну психологію, з самого початку повинні усвідомлювати, що головне завданням означеної навчальної дисципліни - це формування еколого-орієнтованого і дієвого ставлення до життєвого середовища. Одним із шляхів формування такого ставлення є впровадження активних та креативних форм опанування предметом, оскільки під час вивчення екопсихології, на нашу думку, є широкі можливості застосування таких методів, які потребують творчої діяльності, а також активних методів, які спонукають особистість до певних конструктивних дій.

Як зазначає В.О. Моляко, сьогодні творчість потрібна людині не тільки для створення художніх витворів (картин, романів), побудови наукових гіпотез та іншої подібної діяльності, але й для того, щоб вижити. Саме тому підготовка професіоналів сьогодні - це фактична підготовка їх до творчої діяльності, причому, у досить широкому діапазоні [6].

До креативних методів, які застосовувалися нами під час викладання екопсихології, належать такі: самостійне створення екологічних тестів, малюнкові методи (наприклад: "Намалюй свій життєвий простір", "Створи екологічну емблему"), створення екопсихологічно обґрунтованих інтер'єрів приміщень, зображення катастрофи та визначення шляхів її запобігання або ж подолання.

Наш досвід свідчить, що застосування креативних методів під час викладання навчальної дисципліни "Екологічна психологія" дає хороший результат у плані підготовки фахівців - активних та екологічно компетентних. Застосування творчих методів у курсі "Екологічна психологія" нікого із студентів не залишає байдужим та безучасним.

**Принцип єдності емоційного і інтелектуального.** Принцип єдності емоційного та інтелектуального під час викладання екологічної психології полягає у тому, що засвоєння знань у цій галузі пов'язано не тільки з когнітивним компонентом свідомості, але й із емоційним. Екологічний спосіб життя передбачає, безумовно, любов до природи, до усього живого, до свого життєвого середовища. Таку любов можна пробудити завдяки методу емпатії, коли студенти говорять від імені рослин та тварин, коли розповідають про їхнє життя та про їх проблеми від імені самих тварин чи рослин, або ж за допомогою використання фотографій, фотографування природи [1, 5].

**Принцип компетентності.** В.В. Краєвський визначає компетентність в науково-педагогічному плані як готовність і здатність людини нести особисту відповідальність за власне благополуччя та благополуччя суспільства, готовність до співробітництва, здатність до конструктивної діяльності [3]. Отже, головною ознакою компетентності, у тому числі й екологічної, є ґрунтовне знання, яке спонукає до конструктивної діяльності і несення відповідальності за таку діяльність. О.Е. Перфилова пропонує наступну схему сходження

людини до більш високих індивідуально-особистісних культурно-освітніх досягнень: грамотність – освіченість – професійна компетентність – культура – менталітет [7].

Отже, коли студенти під час вивчення курсу “Екологічної психології” отримують певну систему знань та вчать їх застосовувати з метою запобігання екологічної катастрофи, стають компетентними у питаннях екопсихології, засвоюють екологічні культурні норми, вони вже не зможуть байдуже споглядати на те, що йде руйнація довкілля, що влада (здебільшого, місцева) здійснює заходи, які шкодять екології. Екологічно компетентна особистість не може бути байдужою та бездіяльною.

**Принцип особистої мотивованості та принцип усвідомлення наслідків екологічної діяльності.** Принцип особистої мотивованості та принцип усвідомлення наслідків екологічної діяльності нами розглядаються разом, оскільки ми вважаємо, що коли особистість усвідомлює наслідки своєї діяльності у довкіллі, які можуть “вдарити” по ній самій та по її близьких, то це може стати найбільш дієвим мотивом для того, щоб скерувати свою поведінку у бік екологічності. Наприклад, якщо керівництво підприємства буде усвідомлювати, що забруднення цим підприємством довкілля позначиться і на їхньому здоров’ї та на здоров’ї їх родичів, друзів, знайомих то, безумовно, мотивація дій цього керівництва стосовно убезпечення забруднення довкілля підприємства значно підвищиться.

Отже, для засвоєння цих принципів та з метою їх практичного застосування у подальшій діяльності студентам пропонується простежити ланцюжок змін у довкіллі та вплив цих змін як на рослинний та тваринний світ, так і на людей, коли ці зміни відбуваються під час негативного антропогенного впливу на середовище. Це можуть бути конкретні випадки. Такі, наприклад, як аварія на Чорнобильській АЕС, що є наслідком злочинної безвідповідальності властей держави та керівництва станції, аварія на заводі при гірськозбагачувальному комбінаті у Жовтих Водах, що трапилася в травні 2007 року і призвела до масового захворювання серед місцевих жителів, так і змодельовані ситуації, коли, наприклад, підприємство скидає токсичні відходи у річку, що протікає через кілька великих міст, або ж у невеличке озеро, що знаходиться у дачній місцевості і т.ін.

**Принцип особистої відповідальності.** Принцип особистої відповідальності у збереженні довкілля найбільш яскраво продемонстровано у розповіді-ілюстрації “Трагедія общинних вигонів”, яку запропонував ще у 1968 році еколог Гарретт Хардін і з якої починається вивчення екологічної психології. Хардін провів аналогію з вигонами, що розташовані поміж англійських поселень, і коли сто жителів поселень додають до 100 корів, що є оптимальною кількістю, яку може витримати вигін, не перетворившись на витоптаний майданчик, усього по одній корові кожен, то цей вигін буде зруйновано. Зрозуміло, що «общинними» можуть стати не тільки вигони, але й повітря, вода, риби, звірі і, врешті-решт уся планета Земля може перетворитися на такий «общинний вигін». Якщо користуватися вищеназваними ресурсами раціонально, застосовуючи науковий підхід, вони зможуть відтворюватись з тією ж самою швидкістю, з якою й зникають. Трава на вигоні виростає, повітря й вода очистяться, риби й звірі народяться знову, а Земля продовжуватиме обертатись. Якщо ж проявиться непомірність, то нам загрожуватиме «трагедія общинних вигонів». [4]

Д. Маєрс наводить приклад «трагедії общинних вигонів» як ілюстрацію соціальних дилем, що мають більше, ніж двох учасників. Так, прогнозований парниковий ефект виникає, як правило, через спалення лісів, через вуглекислий газ, що випускають у повітря автомашини та вугільні електростанції. Причому, «внесок» у цю проблему кожного автомобіля, що спалює бензин, безкінечно малий, але загальна шкода для довкілля дуже велика, навіть катастрофічна. Можна також навести безліч аналогічних прикладів, що демонструють необачну екологічну поведінку. Наприклад, забруднення довкілля (повітря, води, землі) є результатом багатьох незначних викидів, кожен з яких приносить конкретним шкідникам набагато більшу вигоду, ніж вони отримали б, не завдаючи шкоди довкіллю. Ми повсякденно і повсякчасно виснажуємо природні ресурси, не думаючи про віддалені наслідки своїх дій. Таким чином, зазначає Д.Маєрс, «справа загальна для усіх - збереження природи - становиться нічиєю справою» [4]. Отже, кожен особисто повинен нести відповідальність як за збереження довкілля, так і відповідати особисто за його руйнацію.

**Принцип наукового підходу.** Принцип наукового підходу полягає у тому, що під час впровадження у практику розробок екологічної психології, потрібно брати до уваги основні положення та принципи інших дисциплін екологічного циклу, зокрема таких, як “Основи екології” та “Соціальна екологія”. Так, студентам потрібно мати уявлення про такі поняття екології, як: “ценози”, “екосистеми”, “біогеохімічний кругообіг”, а також володіти такими поняттями соціальної екології, як: “система “суспільство – природа”, “ноосфера”, “соціально-екологічне моделювання”, “соціально-екологічне прогнозування” тощо. Як правило, ці дисципліни є у навчальних курсах факультетів психології, і їх основні поняття потрібно тільки актуалізувати у свідомості студентів.

**Принцип екологічності.** Принцип екологічності, як вважають співробітники лабораторії екологічної психології, відображає змістовий характер взаємодії у системі “індивід – середовище”. Суто екологічною буде така взаємодія, що створює так звані “двосторонні домовленості” для розвитку усіх значущих (системостворюючих) компонентів системи. Наприклад, якщо характеристики середовища призводять до поліпшення умов розвитку людини, то це, безумовно, екологічно позитивний зв’язок. Але цей зв’язок стає дійсно екологічним, якщо і сама людина своїми діями поліпшує умови функціонування та розвитку компонентів середовища. Отже, виходячи з вищесказаного, що найбільш високим рівнем екологічності буде така діяльність людини, яка завдяки розвитку елементів довкілля створює середовище власного розвитку. У цьому випадку ми матимемо стабільну екосистему, що здатна до саморозвитку.

Цей принцип також потрібно засвоїти студентам, що вивчають курс екологічної психології з метою трансляції його у подальшій професійній діяльності.

Крім того, психологам-практикам потрібно володіти основними принципами пропаганди екологічної поведінки, оскільки ця пропаганда має свої закономірності. Це наступні принципи:

1. Нагадування про екологічно доцільну поведінку повинно бути яскравим. Тобто, воно має бути фігурою, а не фоном.

2. Необхідно робити акцент на втратах, а не на виграші, оскільки більшість людей більш гостро переносять втрату. Перспектива втратити те, що вони вже мають, породжує більш сильну мотивацію, ніж перспектива отримати щось додатково. Наприклад, дієвим методом економії електроенергії буде інформування населення, скільки воно втрачає гроші кожен рік, якщо не вживає певних заходів для збереження енергії.

3. Потрібно пропагувати позитивний образ громадянина, який свідомо ставиться до проблем охорони та збереження довкілля.

Як показує наш досвід викладання навчальної дисципліни “Екологічна психологія”, дотримання вищеписаних принципів значно підвищує екологічну свідомість студентів, формує їх екологічне мислення та загалом сприяє формуванню у них екологічного способу життя, навички якого вони транслюють у своїй професійній діяльності.

1. Гресе О.В. Эколого-психологический тренинг как метод развития экологического сознания. – В кн.: Теоретичні і прикладні проблеми психології. Збірник наукових праць № 4 (15).- Луганськ, 2006. – С. 66–73
2. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. Изд-во Ленинградского университета, Л., 1985. – 168 с.
3. Краевский В.В. Общие основы педагогики. М., 2003.
4. Майерс Д. Социальная психология. СПб.: Питер Ком, 1988. – 688 с.
5. Мамешина О.С. Экологическая психология в мире фотографии. – Николаев: Изд-во ЮСИ КСУ, 2006. – 141 с.
6. Моляко В.О. Психология творчества – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 8. С.1- 4.
7. Перфилова О.Е. Социально-экологическая компетентность педагога в структуре современного образования. В кн.: Вестник Московского государственного университета им. М.А.Шолохова. М., 2004. С. 139-147.
8. Узнадзе Д.Н. Психологические исследования. М., 1966. – 451с.

*The article is devoted to the principles of the forming ecological way of life the personality, such as: the principle of the activity, the principle of the competence, the principle of the creation and so on.*

**Key words:** the process of teaching the “Ecological psychology”; psycho-corrections methods, ecological consciousness, ecological behavior, ecological way of life.

УДК 326.1  
ББК 88.32

Галина Фесун

## ЖІНКА В СФЕРІ ПОЛІТИКИ: РЕАЛІЇ СУЧАСНОСТІ

*У статті розкривається роль жінки в сучасному політичному процесі, в тому числі в Україні. Аналізуються різні підходи до вивчення даної проблеми, досліджується феномен політичного іміджу жінки-лідера, причини недостатньої представленості жінок в сучасному політичному житті нашої країни.*

**Ключові слова:** політична еліта, політичний імідж, гендер, політична комунікація, лідерство.

**Актуальність теми** зумовлена тим, що в умовах підйому України та виходу із кризи суттєвого значення набуває ефективна діяльність елітних груп, які визначають стратегію розвитку суспільства. Політична еліта забезпечує інтеграцію, субординацію та відображення в політичних установках інтересів різних соціальних верств населення. Важливе значення в дослідженні структури політичної еліти набуває гендерний аспект, а саме аналіз участі та ролі жінки в політичному процесі сучасної України, а також питання формування іміджу жінки-політика.

Незважаючи на необмежений потенціал сучасних жінок – професійний, науковий, творчий, який може бути успішно реалізований в різних сферах суспільного життя, існує деяка обмежена кількість сфер діяльності, доступ до яких для них закритий. З іншого боку, різноманітні нормативні документи та програми, які розроблені урядом, проголошують та закликають зміцнювати рівність прав і можливостей жінок у всіх сферах життєдіяльності. На практиці спостерігається значна невідповідність між тезами, які відображені в державних програмах щодо покращення позиції жінок, та соціальною дійсністю. Ситуація, яка сформувалася в сфері української політики, наочно демонструє цю невідповідність: жінки складають 50% державних службовців державного рівня, на керівних постах із них – лише 8,7%, а на рівні прийняття важливих державних рішень, на вершині влади, всього – 7 [8]. Існує кілька гіпотез, які пояснюють дане явище, серед яких можна виділити наступні: електоральна поведінка українців, які віддають перевагу політикам-чоловікам, стереотипи та український менталітет, згідно з яким жінки повинні приділяти більше уваги сімейній сфері, а не суспільній; слабкість та роздробленість жіночих суспільно-політичних асоціацій та рухів.

Реалії сучасного життя такі, що можна спостерігати поступові зміни статусу та ролі жінки в соціумі, але це практично не стосується політичної сфери. На політичні процеси, які відбуваються в суспільстві, поряд з іншими факторами, здійснюють вплив сучасні ЗМІ, які виступають провідним механізмом політичної комунікації, потужним інструментом впливу на соціальні інститути. Державна політика гендерної рівності поки що не забезпечується необхідною інформаційною підтримкою, а сучасна преса сприймає і зображує жінку як суб'єкт та об'єкт сімейно-побутових, репродуктивних та інтимних стосунків, що знижує можливість реалізації жінкою свого особистісного лідерського потенціалу, тому що ЗМІ активно впливають на суспільну думку, відображаючи та формуючи її.

**Ступінь наукової розробки теми.** Вивчення ролі ЗМІ як фактору зміни іміджу жінки в політичній сфері вимагає звернення до накопиченого наукового потенціалу, і особливий інтерес становлять праці сучасних дослідників. Враховуючи багатоаспектний характер розробленої проблеми, слід виділити кілька груп наукових праць з цієї проблеми.

Першу групу складають праці та монографії, які торкаються проблеми формування політичної еліти в цілому, це роботи Г.К.Ашина, А.М.Старостіна, Г.Г.Сілласте, Ю.С.Тарасова, а також гендерні проблеми; зокрема, історії та теорії фемінізму як суспільного явища присвячені дослідження С.Г.Айвазової, Г.А.Брандт, Л.Браун, О.А.Хасбулатової. В них розглядаються питання зародження та розвитку феміністських теорій в різних країнах, прикметні особливості основних напрямків феміністської думки: радикального, ліберального, а також охарактеризовані принципи сучасних напрямків – неофемінізму та екофемінізму [15].

Найбільш близькими з цієї теми є гендерні дослідження в політичній науці. Вони торкаються ряду суттєвих питань: шляхів приходу жінки в політику, стилів жіночого лідерства, представленості жінок на політичному олімпі, роботи жіночих політичних організацій та рухів, причини виключення жінок із політичного процесу та ін. Найбільш значимі, на наш погляд, є статті та монографії О.А.Хасбулатової, Н.А.Шведової, С.Г.Айвазової, Г.Л.Кертмана, Н.Н.Козлової, Н.В.Іванчук [5].

До другої групи досліджень відносять роботи, присвячені категорії політичного іміджу. Оскільки це питання є актуальним, за останнє десятиліття було опубліковано багато робіт, які висвітлюють дану тему. До найбільш відомих зарубіжних робіт, які присвячені проблемам

конструювання іміджу кандидата до влади, відносять праці Е.Барноу, С.Івена, Дж.Уайкова, Л.Гросса, Д.Рубі, Б.Бруса, Д.Бурстіна; зарубіжні роботи з іміджології не достатньо популярні в тому плані, що українська політична сфера значно відрізняється від західної, відповідно, багато прийомів, які рекомендують зарубіжні дослідники, не відповідають вітчизняній практиці. Тим не менше їх потрібно враховувати при розробці ряду теоретичних проблем; серед найбільш відомих авторів – С.Голдмен, К.Огден, М.Рокар [4].

Українські дослідники звернулись до проблеми формування іміджу політика порівняно недавно, але протягом останніх двох десятиліть ця тема є актуальною. На сучасному етапі особлива увага приділяється теоретико-методологічним аспектам іміджології. Також аналізуються дійові технології створення та просування політичного іміджу, особливості проведення передвиборчих кампаній, проблеми політтехнологів та передвиборчих штабів в роботах П.С.Гуревича, Г.Г.Почепцова, А.С.Пелиха, В.М.Бебика, А.О.Білоус, Г.П.Щедрова, В.М.Яблонського, Ф.М.Рудича та ін. [11, 12].

Третя група досліджень об'єднує роботи, які присвячені питанням політичної комунікації та пропаганди, де аналізується роль ЗМІ в конструюванні та поширенні політичного іміджу. Їх автор – І.М.Дзялошинський, Е.Р.Пратканс, Л.Войтасик, Г.Г.Почепцов, В.І.Кравченко, Н.Г.Зяблюк, А.А.Цуладзе, Ф.М.Рудич, А.С.Пелих, В.М.Бebик [1].

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що тема формування іміджу жінки-політика знаходиться на стику різних областей знань: політології, іміджології, соціології, теорії ЗМІ та комунікації, психології і є актуальною в контексті досліджень політичного процесу сучасної України.

Відтак, **мета цієї статті** – виявлення найбільш значущих особливостей сучасного політичного процесу в конструюванні іміджу жінки-політика.

Насамперед коротко розглянемо основні категорії політичного лідерства, політичної комунікації, політичного представництва, технологій у політиці. Уточнення цих понять дозволить з найбільшою точністю визначити місце жінки-лідера в політичному процесі, позначити особливості її функціонування в сфері прийняття державних рішень.

Для володіння соціальним ресурсом влади, політичному лідеру необхідно постійно підтримувати позитивний імідж і проводити активну соціально-спрямовану політику. ЗМІ є потужним ресурсом влади, тому що ступінь впливу даного соціально-політичного інституту на аудиторію надзвичайно високий.

Політична сфера сьогодні немислима без комунікації, без розвинутих інформаційних технологій, які об'єднують, спрямовують і представляють соціум. Політична комунікація – це сукупність теорій та методів, якими можуть користуватися політичні організації та органи влади з метою визначення своїх завдань та впливу на поведінку громадян. З її допомогою з'являється можливість передачі політичних знань та досвіду, а також формування «образу» влади, тому що сьогодні, як і у всі часи, правителі намагаються постати перед народом з найвигіднішої сторони, в залежності від вимог, які висували вождю, царю, президенту в кожен історичну епоху. Отже, політична комунікація – це своєрідний вид політичних відносин, без якого неможливий рух сучасного політичного процесу [9].

Наступним потужним інструментом цілеспрямованого конструювання політичних порядків, засобом побудови необхідних владі зв'язків і відносин з громадськістю виступає преса [13]. З іншого боку, вона необхідна і простим громадянам, які прагнуть скористатися своїм правом голосу, в цьому випадку ЗМІ виступають в якості посередника між владою та електоратом. Причому, інколи преса є єдиним джерелом інформації про кандидата у владу, і керуючись цією інформацією, виборці приймають рішення віддати свій голос чи залишити без підтримки даного кандидата.

XX століття можна охарактеризувати як час масового залучення жінок в політичний процес, тому проблеми співіснування чоловіків і жінок в системі влади, специфіки функціонування жінок в даній сфері стають найбільш актуальними. Змінюються традиційні, які склалися впродовж десятків років, моделі панування-підкорення, жінки намагаються зайняти раніше недоступні їм домінуючі позиції, але процес завоювання та утримання влади – незнайома і нова для них діяльність. Тому в даній боротьбі, як і раніше, перевагу мають чоловіки, жінки виконують переважно технічні та адміністративні роботи, які не пов'язані з прийняттям політичних рішень. Політичні партії і рухи висувають обмежену кількість жінок-кандидатів в органи законодавчої та виконавчої влади, що зумовлює низький ступінь участі жінок в сучасних політичних процесах і продовжує кризу жіночого політичного лідерства.

Чи існує відмінність між чоловічим та жіночим лідерством, яка його природа? Перші такі дослідження були проведені в 1945 році Уайтом, але як окремий напрямок вивчення лідерства з



позиції гендера сформувався за рубежем в середині 70-х років ХХ століття. Аналізувалися наступні аспекти: частота появи чоловіків і жінок в ролі лідерів, лідерський стиль поведінки, ефективність виконання лідерської ролі, гендерна ідентичність лідерів, лідерство та статева структура групи, прагнення до лідерства [2]. Важливо відзначити, що гендерний підхід заснований на ідеї про те, що важливі не біологічні чи фізичні відмінності між чоловіками і жінками, а те культурне та соціальне значення, яке надає суспільство цим відмінностям. Однозначного визначення «гендер» не існує, тому під гендером ми розуміємо «і складний соціокультурний процес формування (конструювання) суспільством відмінностей в чоловічих та жіночих ролях, поведінці, ментальних і емоційних характеристиках, і сам результат – соціальну конструкцію гендера» [14].

Жінки в чоловічій групі традиційно відіграють кілька ролей:

- матері – від неї очікують не професійних порад, а емоційної підтримки;
- залізної леді – характерними якостями є жорсткість, твердість;
- талісману – присутність жінки в чоловічій групі розглядається як правило хорошого тону;
- спокусниці – жінка виступає як об'єкт інтимних симпатій [3].

Дійсно, в ситуації електорального вибору гендерний аспект може здійснити вирішальне значення, та коли жінка отримала певну посаду, ефективність її управління буде такою ж високою, як і у колег чоловіків. Це підтверджують і результати досліджень, наведені Т.В.Бендас:

- лідери-жінки не відрізняються від лідерів-чоловіків ні за лідерським стилем, ні за ефективністю своєї діяльності, ні за вербальною поведінкою;
- відмінності лідерів різної статі є відображенням загальних гендерних відмінностей, тобто лідери мають більше спільного з рядовими учасниками своєї статі, ніж з лідерами протилежної статі;
- лідери-жінки відрізняються від чоловіків, але в сторону, протилежну очікуванню гендерним відмінностям: за мотивацією досягнення і прагнення до лідерства жінки не тільки не поступаються чоловікам, але навіть переважають їх [2].

На сьогоднішній день жінки як група в українському політичному процесі практично не представлені. На відміну від західних країн, Україна відрізняється стійкими патріархальними стереотипами і багато жінок-політиків намагаються відмежуватись від вирішення жіночих питань, тому що побоюються звинувачень у феміністських поглядах. Таким чином, можна зробити висновок, що жінки при владі використовують різні тактики: одні дистанціюються від вирішення жіночих питань, інші, навпаки, бачать зміст своєї політичної кар'єри в представництві інтересів жінок. Є.В. Кудряшова і Н.Н. Кукаренко називають тактику дистанціювання від вирішення жіночих проблем «синдромом залізної леді» та «синдромом феміністки» [10].

Яскравими прикладами прояву синдрому «залізної леді» є Маргарет Тетчер, Мадлен Олбрайт, Кондоліза Райс. Вони самостійно добилися успіху, тому що доклали багато зусиль і їхня мотивація була сильною. «Залізною леді» України безперечно є Ю.Тимошенко. Іван Франко говорив, що Лесю Українку можна назвати єдиним чоловіком в українській поезії, а сьогодні Ю.Тимошенко можна назвати єдиним чоловіком в українській політиці.

Виділення іміджу жінки-політика в окрему категорію зумовлено низкою причин, серед яких провідною є стереотипне ставлення до жінки у владі. Спрацьовує стереотип, за яким чоловік – кращий працівник, тому що жінка може бути завантажена сімейними проблемами. Для чоловіків головна перепона в успішній кар'єрі – це нестача професіоналізму, а для жінки такою перепорою традиційно стають сім'я і діти [8]. Патріархальні погляди, які визначають місце і роль жінки в суспільстві і яких дотримуються не тільки електоральні групи, але й політичні інститути, наприклад ЗМІ, створюють ряд труднощів при формуванні та тиражуванні політичного іміджу жінки. Все ж «слабка стать» штурмує нові для українських реалій професії. Так, сфера суспільних зв'язків стала пріоритетною саме для жінок. Керівник одного із столичних консалтингових агентств, PR-технолог Олена Сибірякова вважає, що політики та керівники великого бізнесу свідомо вибирають жінок на роль спеціалістів по комунікаціям. Жінка більш точно відчуває обстановку. Чоловіки їм довіряють, тому що вони надійні та скрупульозні. Якщо в малому та середньому бізнесі жінки так-сяк представлені на керівних посадах, то у великому бізнесі їх просто немає. В рейтингах найбагатших людей України – жодної жінки-олігарха.

Згідно з даними Інституту соціології НАН України, 53% респондентів вважають, що жінці дуже складно пробитися на керівні пости в органах державного управління. В кінці 80-х жінки займали третю частину депутатських місць в парламенті, однак реального впливу на політику у них не було. Влада залишалася в руках номенклатури, представленої чоловіками. Тому й не дивно, що відразу після відміни обов'язкових квот в перший парламент незалежної України попали всього 3% жінок. У 2006 році у Верховну Раду було вибрано вже 38 жінок, що складає

8,5% від загальної кількості народних депутатів. У 2004 році під час парламентських слухань про гендерну рівність депутати-чоловіки не сприймали проблему серйозно, але вже в 2006 році ситуація суттєво помінялася [7].

Традиції рівності жінок особливо сильні в країнах Північної Європи: Швеції, Данії, Норвегії, де доля жінок в законодавчій та виконавчій владі балансує від 40% до 44%. ПАР, Німеччина, Іспанія, Куба, Австрія займають другу позицію з показниками – від 20% до 35%. Далі розмістилися США, Чилі, Перу, Панама, Нікарагуа, Гвінея та інші. Україна займає в цьому списку лише 80 позицію, випередивши Камбоджу, Центральноафриканську Республіку і деякі колишні радянські республіки.

Боротьба за жіночу рівноправність призвела до того, що ООН, уряди багатьох країн світу випустили свої декларації про підвищення статусу жінки в суспільстві, захисту їх від дискримінації. Закон про гендерну рівність був прийнятий у Данії в 1978 році, в Норвегії – в 1979, в Швеції – в 1980, у Фінляндії в 1987, у країнах Балтії схожа постанова вийшла в світ тільки в 1998 році, але вже як наочний зразок його реалізації виступає Вайра Віке-Фрейберга, президент Латвії.

І такий приклад не є поодиноким, якщо на початку ХХ століття не було жодної жінки-президента, то на рубежі тисячоліть їх уже декілька: Шейх Хасіна (Бангладеш), Тарья Халонен (Фінляндія), Мері Макеліс (Ірландія), Вайра Віке-Фрейберга (Латвія), Чандріка Кумаратунга (Шрі-Ланка). Пост прем'єр-міністра займають жінки у Новій Зеландії, Панамі, Сан-Маріно, Німеччині, Туреччині, Україні. Пости заступників глав урядів, держав віддані жінкам Австрії, Албанії, Бельгії, Македонії, Таджикистану, Швеції та ін.

На сьогоднішній день гендерна асиметрія в Україні міцно закріпила позиції в органах влади, це підтверджують цифри:

- в органах охорони здоров'я – 83%;
- в торгівлі – 80%;
- в освіті – 76%;
- в промисловості – 48%;
- в сільському господарстві – 42%;
- власники малого та середнього бізнесу – 20%;
- армія – 10%;
- органи виконавчої влади – 8,7%;
- керівництво органів влади – 7% [8].

Соціологічні опитування показують: 36,9% жінок, як і раніше, вважають своїм першочерговим завданням виховання дітей. З одного боку, бажання підтримувати вогонь сімейного вогнища на фоні кризи інституту шлюбу є зрозумілим. З другого – відсутність стабільності в побуті виховує в українках прагнення реалізувати себе за межами сім'ї. Виростає нове покоління жінок, котрі мислять іншими категоріями. Для них питання кар'єри стає більш значущим. Вони все ще мріють про щасливу родину, але роль домашньої прислуги, або, як її у нас поетично називають, «берегині», їх уже не влаштує.

Сучасні дослідження доводять, що баланс в політичній сфері необхідний. Важливо добитися участі жінок у прийнятті рішень на всіх рівнях. Причому, важливим інструментом у справі здійснення рівноправ'я є фактор статевої рівності при розробці всіх проблем суспільства, а не тільки політичних. Звернення до сучасного політичного процесу з точки зору гендерного підходу підтвердило, що для українського суспільства проблема формування жіночої політичної еліти надалі залишається актуальною. Жінки як соціальна група практично не представлені політичними партіями. Відповідно, це підтверджує, що поряд із рівними правами бути обраними існують різні можливості.

І той же час, на підставі аналізу етапів становлення жіночого політичного лідерства, можна зробити **висновок**, що в сучасному суспільстві наявні тенденції зміни ставлення до жінок у владі і, як наслідок, починає трансформуватися статус жіночої політичної еліти. Однак залишається ряд проблем, особливо характерних для українського політичного процесу, які заважають комфортному функціонуванню жінок у вищих ешелонах влади, серед них - гендерні стереотипи та національний менталітет, що визначають роль жінки в суспільстві. Тому необхідно змінити той негативний імідж жінки в політичній сфері, котрий сформувався в свідомості українців.

1. Аронсон Э. Эпоха пропаганды: Механизмы убеждения, повседневное использование и злоупотребление. – М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2002. – 384 с.
2. Бендас Т.В. Гендерные исследования лидерства // Вопросы психологии. – 2000. – №1. – 87 с.
3. Воронина Т.В. Макросоциальные факторы формирования образа политического лидера: автореф. дис. канд. полит. наук: 23.00.02. - М., 2003. – 18 с.
4. Голдмен С. Как создается имидж в американской политике // США: Экономика. Политика. Идеология. - 1990. - №8. - С. 35-38.

УДК 159.923  
ББК 88.37

Зіновія Карпенко

### ІСТОРИЧНІ МОДИФІКАЦІЇ ПРИНЦИПУ ДЕТЕРМІНІЗМУ В ПСИХОЛОГІЧНІЙ ПЕРСОНОЛОГІЇ

*У статті обґрунтовується зв'язок історичних типів раціональності, етапів нагромадження психологічних знань, методологічних настановлень з різновидами принципу детермінізму. Доводиться концепція п'яти основних історичних модифікацій принципу детермінізму в психологічній персонології.*

*Ключові слова: детермінізм, каузальність, неодетермінізм, психологічна персонологія, раціональність, телеологізм, холізм.*

З-поміж основоположних методологічних принципів наукового пізнання принципу детермінізму належить конституююча роль, що дозволяє виокремити науку як особливу сферу людської діяльності, спрямовану на отримання нових знань про природу, суспільство і мислення згідно з критерієм істинності.

«Детермінізм (лат. *determino* – визначаю) – вчення класичної філософії про закономірний універсальний взаємозв'язок і взаємозумовленість явищ об'єктивної дійсності, результат узагальнення конкретно-історичних і конкретно-наукових концепцій детермінізму», – цим визначенням починає свою статтю у «Всесвітній енциклопедії: Філософія» І.А. Медведєва [6, с.288]. Звідси випливає, що пошук персонологічних референтів даного принципу становить важливу методологічну проблему, вирішення якої дозволить просунути в рефлексії різноманітного епістемологічного багажу, накопиченого психологією особистості, що виокремлюється як дисципліна переважно за проблемно-онтологічним, а не теоретико-методологічним критерієм.

На жаль, сучасні українські навчально-довідкові джерела обходять увагою принцип детермінізму, тоді як, до прикладу, популярне польське видання для широкого загалу дає йому доступне роз'яснення: «Детермінація – емоційний стан викликання особистістю конкретних ситуацій, подій; настанова, готовність до прийняття певних дій, рішень, учинків» [20, с.36]. Зрозуміло, що таке визначення детермінації радше кореспондується з поняттям інтринсивної мотивації, тому не може виконувати функцію методологічного припису, що від нього і не вимагається з огляду на ймовірного адресата даного довідника.

Викликає подив інше: з новітніх вітчизняних і пострадянських словників зник термін «детермінізм», що є прикметою методологічних хитань, невизначеності чи, щонайгірше, байдужості на тлі концептуальної та світоглядної всеїдності, які прийшли на зміну ідеологічному тоталітаризму. Але і в часи діалектико-матеріалістичної монополії на істину поняття «детермінізм» посідало чільне місце в епістемологічному каркасі психології, на сторожі чого стояли авторитетні А.В. Петровський і М.Г. Ярошевський [13]. У згаданому словнику зазначено, що детермінізм – це «закономірна і необхідна залежність психічних явищ від факторів, котрі їх породжують. Детермінізм вміщує причинність як сукупність обставин, що передують у часі наслідку і викликають його» [13, с.97]. Автори були свідомі того, що вказали на основну форму детермінізму, яким послуговується класична наука, – причинно-наслідкову, тому зазначили й інші його різновиди: системний детермінізм (залежність окремих компонентів системи від властивостей цілого), детермінізм на кшталт зворотного зв'язку (наслідок діє на причину, яка його викликала), статистичний (за однакових причин виникають різні в певних межах ефекти), цільовий (мета, спрямована на досягнення результату, як закон визначає процес його досягнення), механістичний (зумовленість психічних явищ матеріальними факторами, «сторонніми», зовнішніми причинами), біологічний (наприклад, учення Дарвіна про природний відбір), власне психологічний детермінізм у вигляді вчення В. Вундта про особливу психічну причинність, що протистоїть матеріальній причинності, або у вигляді природничо-орієнтованого тлумачення детермінізму, за яким психічні явища виступають в ролі регуляторів поведінки, що виникають під дією зовнішніх чинників на живий організм (Г. Гельмгольц, Ф. Дондерс, І.М. Сеченов та ін.). Звісно, «найкращою» формою детермінізму, яку «сповідувала» радянська психологія, була її натхнена марксизмом версія про діяльнісне опосередкування усіх життєвих актів людини (зовнішні причини діють, заломлюючись через внутрішні умови, за С.Л. Рубінштейном, або: внутрішнє виявляється у зовнішньому, за О.М. Леонтьєвим). «Завдяки цій діяльності одночасно породжуються і «зовнішнє» (продукти матеріальної і духовної культури, в яких втілюються сутнісні сили людини), і «внутрішнє» (сутнісні сили людини, що формуються в процесі їх об'єктивації в цих продуктах)» [13, с.98].

5. Грошев И.В. Гендерные представления о власти // Социологические исследования. - 2000. - №12. – С. 33-41.
6. Еженедельник Фокус №9, 3 марта 2007г. Учредитель ООО «Издательство Фокус» Институт экономики и прогнозирования. К. – С. 47.
7. Еженедельник Фокус №9, 3 марта 2007г. Учредитель ООО «Издательство Фокус» Институт экономики и прогнозирования. К. – С. 45-46.
8. Еженедельник Фокус №9, 3 марта 2007г. Учредитель ООО «Издательство Фокус» Институт экономики и прогнозирования. К. – С.42.
9. Кудрявченко Н.А. Политическая коммуникация и власть // Актуальные проблемы политологии: Сборник науч. работ Рос. ун-та дружбы народов. – М., 2001. –С.65.
10. Кудряшова Е.В. Гендерная реконструкция политических ситем. Спб.: ИСПГ - Алетейя, 2003. – 991 с.
11. Почепцов Г.Г. Имидж и выборы. Имидж политика, партии, президента. –Киев: АДЕФ – Украина, 1997. – 136 с.
12. Почепцов Г.Г. Имиджология: Теория и практика. М.: Ваклер, 2001. –698 с.
13. Соловьев А.И. Политическая коммуникация: к проблеме теоретической идентификации // Политические исследования. – 2002. – №3. – 10 с.
14. Словарь гендерных терминов / Под ред. А.А.Денисова. – М.: Информация – XXI век, 2002. – С. 255.
15. Темкина А.А. Женщина. Гендер. Культура. -М.: РЛШГИ, 1999. – С.46-65.

The article reveals the role of women in modern political life including Ukraine, too. The different approaches to study this problem are analysed. The phenomenon of political image of woman-leader, the reasons of insufficient representation of women in modern political life in our country is studied.

**Key words:** political elite, political image, gender, political communication, leadership.

В американському словнику психологічних термінів [4] дається, за словами його укладача – А. Ребера, вільне тлумачення детермінізму: «доктрина, яка стверджує, що кожна подія має причини. У класичній механіці було прийнято, що якщо знати положення та імпульс кожної частки речовини в якийсь момент часу, то можна в принципі дізнатися про її положення й імпульс в будь-якій іншій точці часу в майбутньому. Така позиція характерна для «жорсткого» (або номологічного) детермінізму. Ця специфічна точка зору була дещо пом'якшена з розвитком квантової механіки, в якій найбільш глибокі рівні причин і впливів, що пізнаються, розглядалися як імовірнісні за своїм характером, тобто відбулося зміщення від поняття досконалого передбачення до поняття імовірнісного передбачення» [4, с.228]. Сучасні представники соціогуманітарних наук, на думку вченого, дотримуються позиції т.зв. «незручного прагматизму», тобто розглядають своїх досліджуваних суб'єктів як імовірно детермінованих, роблячи скидку на те, що не всі фактори етіології їх поведінки можна зафіксувати строгими вимірювальними приладами і належно проконтролювати відповідними експериментальними процедурами.

Відтак, можемо констатувати, що попри відзначені форми детермінізму та можливість їх проєкції у царину персонології, історична логіка зміни цих форм залишається неексплікованою, принаймні у плані нормативної методології. Останню ми розуміємо як приписову складову методології, що диктує умови досягнення стандартів отримання достовірного психологічного знання. З метою експлікації історичних модифікацій принципу детермінізму в психологічній персонології необхідно розглянути їх у зв'язку з історичними змінами типів раціональності і залежними від них панівними парадигмальними вподобаннями у трактуванні психологічних (і персонологічних) явищ, а також видами причинності як онтологічного опертя даного принципу.

На думку автора концепції типів раціональності В.С. Стьопіна, в розвитку науки, починаючи з XVII ст., можна виокремити три основні типи раціональності: класичну (XVII – поч. XX ст.), некласичну (перша половина XX ст.), постнекласичну (кінець XX ст.). Класична наука передбачала дистанційованість суб'єкта пізнання від об'єкта, який ніби збоку пізнає світ, і умовою об'єктивно істинного знання вважала елімінацію з пояснення й опису всього, що відноситься до суб'єкта і засобів його діяльності. Для некласичної раціональності характерна ідея залежності об'єкта пізнання від застосовуваних засобів і операцій дослідницької діяльності, що вимагало особливої процедури врахування їх супутньої дії при оцінці результатів експерименту. Зразком реалізації цього підходу стала квантово-релятивістська фізика. Нарешті, постнекласична раціональність враховує співвіднесеність знань про об'єкт не тільки із засобами, але і ціннісно-цільовими структурами діяльності, передбачаючи експлікацію не лише умов порушення «ідеального» експерименту з боку технічних пристроїв і умов обстеження, а й з боку суб'єктивних уподобань, ціннісних пріоритетів й аксіологічних настановлень самого дослідника, наукової спільноти, до якої він належить, чи суспільства загалом [16].

Основні типи раціональності, за В. С. Стьопіном, російський фахівець у галузі методології психології М. С. Гусельцева [6] наповнює психологічним змістом, починаючи їх характеристику етапом допарадигмального стану, пов'язаного з розвитком психологічних знань у лоні філософії. На цьому етапі психологія ще тільки формулювала свій предмет, апробувала різні методи дослідження, шукала універсальний механізм пояснення психологічних явищ. Цей етап завершився становленням асоціативної психології, коли, власне, і з'явилася психологічна термінологія і було знайдено перший пояснювальний принцип – асоціацію.

Класична раціональність у психології була пов'язана з орієнтацією на природознавство. Проте прагнення до точності і строгості, притаманне природничим наукам, прищепило психології комплекс меншовартості і занурило в стан перманентної кризи. Слідом за О.Г. Асмоловим, авторка визначає такі методологічні настанови класичної раціональності у психології: антропоцентризм, евроцентризм, еволюціонізм, а також постулати «безпосередності» і «відповідності».

Перетворення психології в некласичну науку пов'язано з працями З. Фрейда і К. Левіна в зарубіжній культурі, а також Л. С. Виготського й О. Р. Лурія – у радянській. До некласичних настанов психологічної науки зазвичай відносять різні спроби подолання «постулату безпосередності» шляхом пошуку «опосередковуючої ланки». Так, дилему природничонаукового і гуманітарного Ф. Ю. Василюк запропонував подолати шляхом застосування психотехнічного [5], А. В. Юревич – технологічного [19], Г. О. Балл – раціогуманістичного [2], А. В. Фурман – типологічного [18] підходів.

Крім зазначеної дилеми, некласична і пізніша – постнекласична психологія «латають» і інші «розриви» тканини живого психологічного знання: 1) між академічною і практичною психологією; 2) між різними «парадигмами» у психології (когнітивізмом, біхевіоризмом та ін.);

3) між різними рівнями психологічної реальності; 4) між різними галузями психології [15, с.139]; сцієнтистською і герменевтичною методологічною настановами [6], причинним і цільовим підходами [3]; монізмом – дуалізмом [12], холізмом – редукціонізмом [17] тощо.

Солідаризуючись з Л. Гараї та М. Кечке, В.А. Мазілов пише: «Йде боротьба між психологією об'єктивною і суб'єктивною, пояснювальною і розумінневою, матеріалістичною і спіритуалістичною, поведінковою і психологією свідомості і т.д. І даний час вона найбільш яскраво виражається в протистоянні природничонаукового і герменевтичного (гуманітарного) підходів» [11, с.25].

«Перехід до постнекласичної психології зумовлений тенденцією до інтеграції психологічного знання – розумінням його мережевої природи, прагненням до взаємоузгодженості психологічних теорій... Іншими словами, постнекласична психологія – це такий стан знання, в якому різні наукові теорії (зрозумілі як моделі, що описують окремі аспекти психічної реальності) утворюють взаємоузгоджену мережу» [6, с.7]. Найістотнішими рисами постнекласичної науки, висновує авторка, вважаються: 1) мережевий принцип організації знання; 2) міждисциплінарний дискурс; 3) легалізація внутрішньосуб'єктивного досвіду (А.В. Юревич); 4) «відкрита раціональність і парадигмальна толерантність («системний плюралізм», «методологічний лібералізм»); 5) критичне самоосмислення дисципліни (К. Джерджен); 6) герменевтичний стиль мислення [Там само].

Таким чином, попередній висновок, що впливає з паралельного співвіднесення рядів детермінізму і типів раціональності, полягає в тому, що допарадигмальному стану розвитку науки (психології) відповідає докласична, загалом, синкретична, міфологічна раціональність, в якій значення об'єктивних речей і явищ були злиті з суб'єктивними смислами, так що істинність відображуваного світу верифікувалася практично корисним результатом з очевидним пристосувальним змістом. Носіями-знаками двоєдиної об'єктивно-суб'єктивної реальності виступали різноманітні символи: обереги, древні піктограми, релігійні ритуали, езотеричні практики тощо – втілення символічного детермінізму. Цей тип «раціональності» обходився без рефлексованої методологічної позиції, тобто, послуговуючись висловом С.Д. Смирнова [14], означав заперечення всякої методології (методологічний нігілізм).

Класичній раціональності відповідає так званий лінійний, або механістичний детермінізм, орієнтований на однозначне встановлення причинно-наслідкових залежностей між явищами шляхом відтворення в експериментальних умовах регулярних повторюваних відповідностей між незалежною (причина) і залежною (наслідок) змінними при часовому випередженні першою другою. Ця загальна схема експерименту як основного методу природничо-орієнтованої психології надовго визначила ідеал та спрямованість персонологічних досліджень, відтворюючись і дотепер насамперед в когнітивно-біхевіоральних студіях особистості.

Очевидно, що класична раціональність узгоджується з дуалістичною методологічною позицією, обґрунтування якої знаходимо у філософській системі Декарта. Експериментальна схема суб'єкт-об'єктного розчленування фактично неподільної реальності (життєвого світу особистості) привела до абсолютизації причинно-наслідкових зв'язків як єдиного, вартого уваги, прояву каузальності, що дозволяє отримати закономірності психічного розвитку і функціонування людини. Така позиція передбачала домінування аналітичного мислення над синтетичним, дискурсивного інтелекту над інтуїтивно-образним, утвердження настанови на знаходження «першоелементів» на протигагу настанові на оперування цілісними гештальтами психіки. Особливе місце в обговорюваному контексті займає дискусія про «молярну одиницю» психічного, яку наповнювали яким завгодно змістом, залежно від теоретичної картини досліджуваної реальності. Проте доглибинні підстави цієї дискусії рефлексуються значно пізніше, коли настає «втома» і розчарування від «елементаристських» і «колекціонерських» уподобань у психологічному вивченні особистості.

Саме класична раціональність у силу опертя на вищезазначені гносеологічні постулати вперше в історії науки спонукає до методологічного ригоризму (монізму). Останнім часом суперечки між моністами і модними нині плюралістами розгорілися з новою силою (див. дискусія між М.С. Гусельцевою, А.В. Юревичем, з одного боку, і П.А. М'ясоїдом, О.Є. Соколовою, з другого боку, на шпальтах «Вопросов психологии», «Психології та суспільства» та ін.). Водночас ніхто з моністично налаштованих дискусантів не зауважує парадокс: «єдність логічного та історичного», «примноження» і «мутація» молярних одиниць в теоретичних системах Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна, В.А. Роменця [12] чи термінологічна інновація на кшталт «системного, діалектичного монізму» [9] не рятує їх авторів від історично безнадійного компромісу щодо суміщення двох первнів своїх методологем – об'єктивного, природного, матеріального, зумовленого і суб'єктивного, психічного, духовного, вільного.



Водночас зачаровані постмодерністським плюралізмом методологи потрапляють в «безрозмірні сіті» культурного свавілля сучасності, що позначене зляканим розростанням антропоморфізму світобудови без всякого домінування «верху» над «низом» у плинному шерезі сенсово рівнозначних наративів.

Зароджуючись у класичному, некласичний тип раціональності має стосунок до позиції методологічного ригоризму (монізму), хоч би які епітети з метою модернізації пов'язаної з ним історичної форми детермінізму до неї не додавалися. Річ у тому, що кожна з некласичних версій теорії особистості є, по суті, інтеракціоністською, передбачаючи опосередковуючу ланку. У В.А. Роменця це відношення «особистість – вчинок – світ», у Ф.Ю. Василюка це тріада «свідомість – практика – культура», в А. Бандури це триланкова модель взаємного детермінізму: «відкрита поведінка – оточення (заохочення, покарання) – особистісні фактори (віра, очікування, самосприйняття)», у В.О. Татенка та колективу авторів це «Людина – Суб'єкт – Вчинок» тощо, аж до З. Фрейда з його «Ід – Его – Супер-его» та достопамятною триєдністю духу, душі й тіла. Саме в опосередковуючій ланці слід шукати функціональні психічні органи для знаково-символічної й енергійно-психічної комунікації між «внутрішнім» і «зовнішнім», що знімає основну проблему психології.

Слідування некласичному типу раціональності ознаменовується відродженням інтересу до категорій «душі» і «духу» в психології особистості, розумінневих, герменевтичних (описових) методів, екзистенційно-феноменологічному підходу, тобто підтримує уявлення В. Дільтея і Е. Шпрангера про недопустимість редукції гуманітарних дисциплін до природничих.

На тлумачення принципу детермінізму в контексті постнекласичної науки справили вплив синергетика і концепції постмодернізму. Сучасні методологи зазвичай вважають, що «головний фактор розвитку Всесвіту і його елементів – випадковість. Детермінізм відіграє при цьому умовну й обмежену роль у періоди стабілізації ситуації. Порядок в організації світобудови досягається завдяки широко представленим і ефективно діючим механізмам самоорганізації» (позиція І. Пригожина)» [9, с.49]. І хоча автор наведеної цитати О.О. Митькін оспорує можливість синергетичної версії системного підходу, який враховує всю мислиму кількість детермінант, інший методолог – В.О. Барабанщиков – дотримується протилежної точки зору: «Ідеї спонтанного виникнення порядку з хаосу, принципової непередбачуваності поведінки систем в точках біфуркації, творчої ролі позитивних зворотних зв'язків та ін. давно переступили межі термодинаміки і хімії горіння, в яких вони народилися й експериментально оформилися. Синергетичний погляд на світ активно розповсюджується в психології, соціальних науках, філософії, педагогіці...» [9, с.14]. В.А. Барабанщиков вважає, що системний підхід може охопити як урівноважені, так і неурівноважені процеси, як обернені, так і незворотні зміни. З посиланням на Б.Ф. Ломова виокремлюються такі підстави для цієї змістової і логічної операції:

– будь-яке психічне явище може викликатися різними обставинами (детермінантами), які можуть виконувати функції причини, наслідку, зовнішніх і внутрішніх факторів, умов, передумов і опосередковуючих ланок;

– вказані типи детермінант тісно взаємозв'язані, утворюючи систему;

– співвідношення між детермінантами рухоме; те, що в одних випадках виступає в ролі передумови, в інших – може виявитися причиною, фактором або опосередковуючою ланкою; конкретний склад і структура системної детермінації залежить від поточних обставин життя людини;

– рух або зміна детермінант носять закономірний характер і є необхідною умовою розвитку суб'єкта;

– включаючись у систему об'єктивних зв'язків і відношень дійсності, те чи інше психічне явище саме виступає в ролі важливої детермінанти життєвих процесів – як природних, так і соціальних [9, с. 32].

Таке тлумачення системного підходу вбирає в себе всі вище перелічені форми детермінізму і новий його різновид – кругову причинність (Хакен), за якою численні варіабельні «вектори стану» впливають, у свою чергу, на нечисленні «параметри порядку», що приводить до злагодженої роботи системи в цілому. Таким чином, нестабільність, спонтанність елементів системи виявляється частковим моментом її стабільності на вищому рівні організації буття. Цим твердженням долається антитеза детермінізму та індетермінізму, свободи і необхідності. Щодо людини це означає, що вона вільна у своїй трансцендентальній основі і причинно зумовлена в рамках природного світу.

Витлумачений з позицій синергетики – сучасної версії системного підходу і з допомогою постмодерністських дискурсивних практик детермінізм постнекласичної раціональності іменується недетермінізмом. Останній повстає проти ідеї лінійної еволюції, зумовленої

сторонніми відносно певного процесу впливами (причинами). Проте, «подібно до того як синергетика допускає можливість лінійних ділянок всередині загального нелінійного процесу, так само і постмодернізм допускає лінійність як частковий (екстремальний) випадок і, відповідно, аспект нелінійності» [6, с. 691].

Водночас, тяжіючи до легітимізації та зрівнювання «питомої ваги» всіх детермінуючих факторів, постмодернізм, по суті, «тримається поверхні», – ризомі, мережі мерехтливих сенсів і тим утруднює для людини її екзистенційне завдання – становлення автентичної індивідуальної особистості, здатної зберегти цілісність і ціннісно-цільовий стержень попри всі інтенціональні флуктуації. З'ясувалося, що місце з таким ентузіазмом розвінчаного суб'єкта заповнюється симулякрами, що дублюються і розмножуються в нескінченній низці цитат і повторів. Несподіваним відкриття стала туга за суб'єктом-координатором, суб'єктом-розпорядником, суб'єктом-творцем – особистістю, котра тяжіє до величних форм: написання гіпертексту свого життя, конструювання метанаративу своєї долі, в яких поодинокі історії, події та випадки – суть варіації на задану тему. Як пише В.П. Зінченко: «Судьба человека определяется не вероятностями, а превратностями» [8, с.7].

Відтак, не лише лінійний, причинно-наслідковий, каузальний, механістичний, «об'єктивний» детермінізм періоду класичної науки, а і ймовірнісний, «суб'єктивно-орієнтований», по суті, – телеологічний, «взаємний» детермінізм некласичної психології особистості, а також «мережевий», «круговий» детермінізм постнекласичної гуманітаристики не здатні відповісти на запити сучасної персонології. На зміну релятивізму й аперспективізму постмодернізму приходять його заперечення – постпостмодернізм, що тяжіє до інтеграції на холістичній основі. На думку А.В. Юрєвича, «один з магістральних шляхів такої інтеграції вбачається в комплексному розумінні психологічної причинності як такої, що не зводиться до якої-небудь однієї категорії причин – феноменальних, нейрогуморальних, соціальних або яких-небудь ще, а являє собою їхнє взаємонакладання – суперпозицію» [19, с.13]. Йому вторить В.А. Мазилів: «... пояснення психічного не зводиться лише до причинного пояснення (синхроністичність як акаузальний принцип)» [11, с.32]. Мовиться про аналітичну психологію К. Юнга як гідний зразок оптимального на даний час визначення предмета психології та її пояснювальних принципів.

Розуміння синхроністичності процесів базується на ідеї «все в одному і одне в усьому», що передається метафорою «матрійки» як розташованого на різних онтичних концентрах світу, всі події в якому відбуваються злагоджено, перебуваючи не лише в причинному, а й у смисловому резонансі одні з одними. Системний психофізіолог Ю.І. Александров на переконливих прикладах доводить, що «розведення принципів детермінації живого і неживого є, звичайно, дидактичним спрощенням. Так, нежива матерія підпорядковується не тільки стимульній причинності, але і холістичній детермінації (частин цілим), самодетермінації (див., наприклад, принцип інерції в механіці)» [1, с.156]. Ця теза розвіює побоювання О.О. Митькіна про те, чи правомірно переносити закономірності абіотичних форм руху матерії на біологічні і особливо на соціальні [9]. Тим самим висновується, що «сучасна наука рухається від картезіанського минулого через еклектичне теперішнє до системного майбутнього» [1, с. 157].

Постпостмодерністські настрої ініціюють спроби зазирнути за обрії постнекласичної раціональності з її орієнтацією на методологічний лібералізм та мультипарадигмальність психології. Гносеологічне «камо грядеши» вимагає визнання принципу рекурентного (посферного) або холархічного детермінізму, що розповсюджується на весь пізнаваний (мислимий) Універсум. Наступаюча ера універсальної раціональності втілить не тільки геніальні прозріння видатних містиків, але й переформатує принцип доповнювальності Н. Бора з комплементарної узгодженості каузального й телеологічного на сенсоцільову відповідність («запакованість», «запеленутість») процесів і явищ одного порядку світобудови процесів і явищ інших мислено й інструментально досяжних порядків. Таке посферне розгортання/проявлення єдиної суб'єктивно-об'єктивної реальності здатен охопити, за визначенням К. Уїлбера, лиш універсальний інтегралізм або інтегральний холізм, який базується на логіці включення, логіці мереж і максимально широкого охоплення [17].

Холархічний детермінізм, що опирається на логіку імплікативного включення, переростає системний підхід, не є його синонімом, оскільки виходить з визначення, запропонованого Я.Х. Сметсом. Вищим онтологічним ідеалом у холізмі визнається цілісність світу, що проявляється у психологічному, біологічному і фізичному ракурсах. Припускається, що категорія цілісності може прийти на зміну традиційним філософським протиставленням матеріального й ідеального, об'єктивного й суб'єктивного, синтезувавши їх у своєму змісті. «Ціле, цілісність проголошується «останньою реальністю універсуму», яку далі не можна

розчленовувати і пізнавати. Ця світова субстанція лежить в основі еволюції світу, створюючи нові цілісності. А носієм усіх органічних властивостей оголошується чуттєво несприймане матеріальне поле, що зберігається постійним при всіх змінах організму. Вищою формою органічної цілісності визнається людська особистість» [6, с.1191].

Неподільну одиницю цілого К. Уїлбер називає холоном: «Холон – це ціле, що є частиною інших цілих. ... Оскільки кожний холон входить до складу крупнішого холона, самі холони існують у вигляді вкладених ієрархій – або *холархій* – на зразок ієрархії атом – молекула – клітина – організм – екосистема» [17, с.18]. О.А. Донченко, посилаючись на ідеї французького математика Б. Мандельбро, вважає фрактал «структурною одиницею всіх живих, нелінійних, відкритих, надскладних, здатних до самоорганізації систем (людина – не виняток)» [7, с.24]. При цьому психофрактал – це інформаційно-енергетичне джерело – Абсолют, це – породжуюча матриця тощо. Таким чином виходить, що «дух цілком трансцендентний і цілком іманентний» [7, с.20]. А відтак «диво особистості», про яке нагадує В.П. Зінченко, посилаючись на свого вчителя О.Ф. Лосева, є, може, і винятком, але і здійсненою ентелехією такого холону або психофракталу, як людина. Адже для того, щоб це диво відбулося, необхідні два плани – «зовнішньо-історичний і внутрішньо-замислений, ніби план заданості, наміреності і мети... Зустріч планів або їх розходження – це і є диво або доля» [8, с.7].

Такий погляд на феномен особистості в шойно посталу епоху after-постмодернізму з її вимогою універсальної (пост-постнекласичної) раціональності і холархічного детермінізму повертає Суб'єкта в «скасоване» постмодернізмом факультативне і буквально – повзуче (ризоморфне) – місце, бо ж відомо, що «святе місце пустуючим не буває». Це місце першопричини (абсолютної, божественної причини), що інтегрує в собі всі прояви феноменального у психіці людини, Person, етимологія якої трояка: 1) неподільна по суті, «per se ipsa»; 2) маска; 3) «та, що звучить наскрізь», «per sonare» [10, с.32]. Буття особистістю, за А. Ленгле, полягає в подвійному співвіднесенні: із зовнішнім і внутрішнім. «Одним боком персональне буття цілковито перебуває в закритій від інших інтимності свого внутрішнього світу, а іншим – у відкритості, публічності світу зовнішнього, воно видиме і залежне від інших» [10, с.48].

Отже, воскресіння Суб'єкта як гасло новочасного (конструктивного) пост-постмодернізму робить центральною фігурою методології науки (не лише психології чи сукупності соціогуманітарних наук) людську особистість, що втілює собою антропний принцип (сумірність і когерентність всього суцього з феноменом свідомості людини, її присутністю в світі). Цим постулюється проблемно-тематичний пріоритет психології особистості в контексті інших важливих дослідницьких програм.

На часі повернення до практики створення метанаративів, аксіологічно орієнтованих інтегральних психологій особистості, які були передчасними в роки життя і новаторської наукової діяльності К.Г. Юнга (це, до речі, він сам і визнавав, стверджуючи, що час глобальних теорій у психології ще не настав). Та «оскільки людські істоти приречені на пошуки сенсу, вони приречені створювати великі картини» [17, с.15]. Для розв'язання цього надважкого завдання і потрібна глибока рефлексія методологічних підвалин психологічної персонології як в історико-діахронічному, так і в логіко-синхроністичному вимірах, наприклад, конкретизація і можливість доповнення аристотелівської типології причин з метою пояснення механізмів розвитку особистості.

У запропонованій же статті здійснена спроба обґрунтувати зв'язок історичних типів раціональності, етапів нагромадження психологічних знань, методологічних настановлень з різновидами детермінізму. Доводиться концепція п'яти основних історичних модифікацій детермінізму в психологічній персонології: 1) докласична (міфологічна) раціональність – допарадигмальний стан розвитку психології – методологічний нігілізм – символічний детермінізм; 2) класична раціональність – поява перших психологічних парадигм дуалістичного змісту – методологічний ригоризм (монізм) – каузальний (причинно-наслідковий, лінійний, механістичний) детермінізм; 3) некласична раціональність – мультипарадигмальність – спроба методологічної тріангуляції, плюралізм – взаємний імовірнісний детермінізм; 4) постнекласична раціональність – парадигмальна анархія – методологічний лібералізм – недетермінізм (нелінійний, системний, круговий, мережевий); 5) універсальна (постпостнекласична) раціональність – інтегративна парадигмальність – методологічний холізм – акаузальний, телеологічний, синхроністичний холархічний детермінізм.

1. Александров Ю.И. О «затухающих» парадигмах, телеологии, «каузализме» и особенностях отечественной науки // Вопросы психологии. – 2005. – № 5. – С. 155 – 158.

2. Балл Г.О. Ориентиры современного гуманизма (в социальной, образовательной, психологической сферах). – К.: Рівне: Видавец Олег Зень, 2007. – 172 с.
3. Богданов В.А. Причинный и целевой подходы в развитии теории личности // Вопросы психологии. – 1991. – № 3. – С. 45 – 53.
4. Большой толковый психологический словарь. Т.1 (А – О); Пер. с англ. / Ребер Артур. – ООО «Издательство АСТ»; «Издательство «Вече 2001. – 592 с.
5. Василук Ф.Е. Методологический анализ в психологии. – М.: МГППУ; Смысл, 2003. – 240 с.
6. Всемирная энциклопедия: Философия / Главн. науч. ред. и сост. А. А. Грищанов. – М.: АСТ, Мн.: Харвест, Современный литератор, 2001. – 1312 с.
7. Донченко Е.А. Фрактальная психология (доглубинные основания индивидуальной и социальной жизни). – К.: Знання, 2005. – 323 с.
8. Зинченко В.П. Общество на пути к «человеку психологическому» // Вопросы психологии. – 2008. – № 3. – С. 3 – 10.
9. Идея системности в современной психологии / Под ред. В. А. Барабанщикова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 496 с.
10. Лэнгле А. Person: Экзистенциально-аналитическая теория личности: Сборник статей: Пер. с нем. / Вступ. ст. С. В. Кривцовой. – М.: Генезис, 2006. – 159 с.
11. Мазилев В.А. Методологические проблемы психологии в начале XXI века // Психологический журнал. – 2006. – № 1. – Т.27. – С. 23 – 34.
12. М'ясоїд П. Психологія розвитку як історична дисципліна (читаючи Володимира Роменця) // Психологія і суспільство. – 2006. – № 2. – С. 54 – 77.
13. Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
14. Смирнов С.Д. Методологический плюрализм и предмет психологии // Вопросы психологии. – 2005. – № 4. – С. 3 – 8.
15. Соколова Е.Е. Нетерпимость толерантных (Еще раз о монизме, плюрализме и дискуссиях о методологических ориентациях психологии) // Вопросы психологии. – 2008. – № 3. – С. 138 – 146. методологування // Психологія і суспільство. – 2006. – №2. – С. 78 – 92.
16. Степин В.С. Теоретическое знание: Структура, историческая эволюция. – М.: Прогресс – Традиция, 2000. – 744 с.
17. Уилбер К. Интегральная психология: Сознание, Дух, Психология, Терапия: Пер. с англ. – М.: ООО «Изд-во АСТ» и др., 2004. – 412 с.
18. Фурман А. Типологічний підхід у системі професійного методологування // Психологія і суспільство. – 2006. – №2. – С.78 – 92.
19. Юревич А. В. Перспективы парадигмального синтеза // Вопросы психологии. – 2008. – № 1. – С. 3 – 15.
20. Pedagogika i psychologia. Zagadnienia, pojecia, terminy / Opracowanie K. Janus. – Warszawa: BUCHMANN Sp. z o. o., 2006. – 203 s.

*The article deals with the relation of historical types of rationality, the stages of accumulation of psychological knowledge, and methodological instructions to the variations of the principle of determinism. The conception of five main historical modifications of the principle of determinism in psychological personology is proved.*

**Key words:** determinism, causativity, neodeterminism, psychological personology, rationality, theleologism, holism.

УДК 159.923  
ББК 88.37

Олександр Музика

### СУБ'ЄКТНО-ЦІННІСНИЙ АНАЛІЗ РОЗВИТКУ ТВОРЧО ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ: ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

*У статті обґрунтовуються теоретичні моделі: ціннісного розвитку особистості і суб'єктивно-ціннісної регуляції творчо обдарованої особистості; з'ясовується суть суб'єктивно-ціннісного аналізу та психологічний зміст його основних понять.*

**Ключові слова:** суб'єктивно-ціннісний аналіз, ціннісна регуляція, суб'єктивно-ціннісна регуляція, творчо обдарована особистість, рефлексія, інтенції, диспозиції, мотив, смисл, свідомість.

Принцип цілісності, який лежить в основі суб'єктивного підходу, дозволяє по-новому підійти до аналізу ряду проблем, що віддавна є предметом психологічних досліджень. Для вивчення розвитку особистості як суб'єкта психічної активності в останні роки здійснюється активний пошук інтегральних характеристик та «одиниць» дослідження. Ядро суб'єктності (В.О. Татенко),

життєвий світ (Т.М. Титаренко), життєві відношення особистості (О.Б. Старовойтенко), смисложиттєві орієнтації (Д.О. Леонтьєв), цінності (В.П. Зінченко, Б.С. Братусь, З.С. Карпенко), психофрактали (О.А. Донченко) – це далеко не повний перелік понять, які є досить евристичними в плані аналізу внутрішніх ресурсів саморозвитку особистості.

Критика «мозаїчних» підходів, які спрямовуються на вивчення окремих психічних показників чи характеристик діяльності, в кінцевому рахунку зводиться до аргументів, які важко відкинути чи заперечити: за переліком окремих рис виявляється схованою унікальністю кожної окремої людини. Неможливість синтезувати цілісну особистість з розрізнених показників – не єдина причина вилучення людини з психології. Може бути й інша – розмивання унікальності окремої людини загальними теоретичними моделями. Мабуть, не можна вважати парадоксом те, що шлях до розкриття унікальності кожної особистості для представників обох протилежних підходів пролягає в одному напрямку – до створення типологій. Якщо для побудови типологій логічним виглядає номотетичний підхід, то створення типології є логічною підставою для застосування ідіографічного підходу.

Світ, середовище (і природне, і соціальне), в якому живе людина, містить водночас і стійкі, і мінливі компоненти. Цей поділ визначає дві адаптаційні стратегії і, відповідно, два типи особистості – консервативний і творчий. Еволюційно-соціальна доцільність існування таких типів зумовлена, з одного боку, необхідністю підтримувати й зберігати ті види діяльності й соціальної організації, які зарекомендували себе ефективними й корисними, а з іншого, – необхідністю змінюватися відповідно до змін середовища. Зауважимо, що у другому випадку йдеться не стільки про ефективні реакції на зміни в середовищі, які вже відбулися, скільки про готовність до змін, які можуть відбутися – цією імовірнісною ізоморфністю із мінливим світом й визначається еволюційна доцільність творчості. В.О. Моляко виділяє принцип розвивального впливу творчості. «Творчість, важлива сама по собі як створення нового, оригінального, важлива також і як стимулятор діяльності, що сприяє розвитку пізнавальної сфери і розвитку особистості в цілому» [7, с. 12].

Пошук системотворчого чинника при розгляді складних діяльностей привів до введення поняття „ціннісна регуляція”. На думку Д.О. Леонтьєва, ціннісна регуляція є процесом узгодження сфери суспільних цінностей і цінностей особистості. При цьому особистісні цінності як механізми регуляції нагадують дію потреб, мотивів і смислів [5]. Але в такому разі цінності просто розширюють синонімічний ряд понять, між якими не встановлюються ні ієрархічні, ні структурно-функціональні, ні інформаційні зв'язки. Крім цього, достатньо складно виділити й операціональні дескриптори, щоб на рівні емпіричних досліджень встановити належність виявлених психологічних феноменів та їх показників до певного класу явищ. У цьому зв'язку видається доцільним розробляти моделі ціннісної регуляції діяльності, які б забезпечували відтворення замкненого регуляторного циклу, включаючи при цьому взаємодію всіх частин регуляторного механізму. Така постановка задачі вимагає, щоб діяльність не була занадто простою, епізодичною, оскільки в цьому випадку з процесу регуляції часто випадають соціальні впливи. Водночас, коли моделюється занадто складна діяльність, наприклад, життєдіяльність, тоді у пояснювальну схему важко включити власне діяльнісні детермінанти. Моделювання ціннісної регуляції діяльності виявляється найпродуктивнішим у тих особливих випадках, коли діяльність людини організована таким чином, що має стійкі характеристики, впливає на розвиток особистості і зазнає зворотного впливу. Таким вимогам певною мірою відповідають навчальна і професійна діяльність, але в повній мірі, мабуть, лише одна діяльність – творча. Творчість і творча обдарованість можуть проявлятися у будь-якому виді діяльності, є складовими творчої особистості як психологічного типу і, безумовно, відображаються у системі цінностей особистості.

Дослідження розвитку обдарованої особистості, які проводилися нами впродовж тривалого часу, дозволили сформулювати основні положення суб'єктно-ціннісного аналізу і розробити методику вивчення ціннісної свідомості та методику вивчення динаміки здібностей. Отримані дані дають підстави для розробки загальної моделі ціннісної регуляції розвитку особистості та моделі ціннісної регуляції системи „особистість – життєва ситуація”. З огляду на обмеження обсягу цієї статті, уточнення змісту термінів, що не збігаються із загальноприйнятим, робитимуться в процесі опису моделей.

В основі нашого розуміння процесу ціннісної регуляції суб'єктної активності лежить поняття “суб'єктні цінності”.

До основних ознак суб'єктних цінностей відносяться такі: 1) вони є внутрішніми регуляторами поведінки і визначають вчинки людини; 2) вони є результатом життєвого досвіду і формуються впродовж життєвого шляху людини; 3) стійкість суб'єктних цінностей визначається

їх змістовим наповненням і зв'язком з життєвим досвідом людини; 4) адаптивність, гнучкість, релевантність різним життєвим ситуаціям забезпечується структурною перебудовою суб'єктних цінностей; 5) недеklarативність, дієвість суб'єктних цінностей забезпечується взаємною підтримкою моральнісних і діяльнісних цінностей.

На рис. 1. представлено модель ціннісної регуляції двох ліній розвитку – суб'єктної і несуб'єктної. Зазначимо, що цей поділ значною мірою є умовним, оскільки важко віднайти людей, які б повністю підпадали під цю дихотомію. Очевидно, що більшість відноситься до ситуативно-суб'єктного типу, однак є й люди, які характеризуються переважно суб'єктною активністю.

В основі поділу – спосіб розвитку (чи не розвитку) вродженої інстинктоїдної потреби у домінуванні (А.Маслоу), що відбувається в процесі соціалізації. При порушенні соціалізації потреба в домінуванні реалізовується в агресивній поведінці, спрямованій на досягнення зверхності над соціальним оточенням. Інша форма несуб'єктної поведінки може з'явитися за умови неповної, невдалої соціалізації, коли людина орієнтується в основному на підтримання стосунків, які мали б забезпечити її достатній соціальний статус. У цьому випадку брак самостійності зумовлений відсутністю досягнень у діяльності, що змушує людину постійно орієнтуватися на інших і бути залежною від них. У зарубіжних дослідженнях схожі явища розглядаються в термінах мотивації лідерства, влади та афіліації [3].

Суб'єктна лінія розвитку характеризується трансформацією інстинктоїдної потреби у домінуванні в специфічно людську потребу у визнанні в процесі соціалізації (виховання). На наш погляд, ця потреба є базовою для розвитку особистості, культурно зумовленою і відноситься до потреб, де, за словами Ю.М. Орлова, біологічний компонент „нужди” фактично відсутній, або, принаймні, зведений до мінімуму. Можна виділити дві основні умови досягнення справжнього визнання: 1) оволодіти діяльностями, які є соціально схвалюваними, 2) мати людей в контактному або більш широкому соціальному оточенні, які ці вміння поцінуюватимуть.

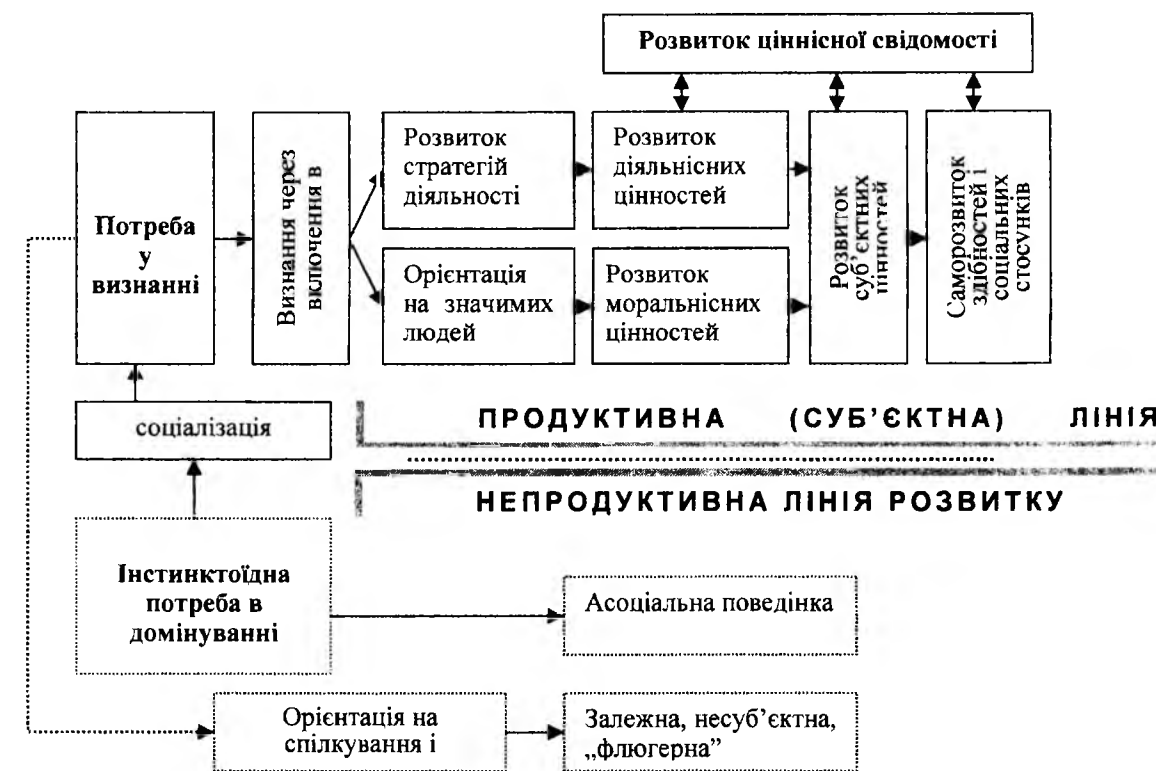


Рис. 1. Загальна модель ціннісної регуляції розвитку особистості

Діяльність здійснюється людиною завжди в певному контексті, який складають досить багато чинників: це і внутрішній стан людини, і її готовність до його аналізу, і здійснення тих варіантів діяльності, які можливі за даних умов; це і соціальне оточення, яке включене у здійснення діяльності й оцінки її результатів; це й уявлення людини про значимість даної діяльності для її подальшого розвитку. Ці та інші параметри характеризують життєву ситуацію. Для людини життєва ситуація завжди представлена її суб'єктивною моделлю, рівень складності



й достовірності якої залежить від структурних і змістових компонентів організації її ціннісної свідомості.

Модель суб'єктивно-ціннісної регуляції розвитку творчо обдарованої особистості утворюють блоки: ціннісно-рефлексивний, інтенційний та блок особистісного (рис.2.).

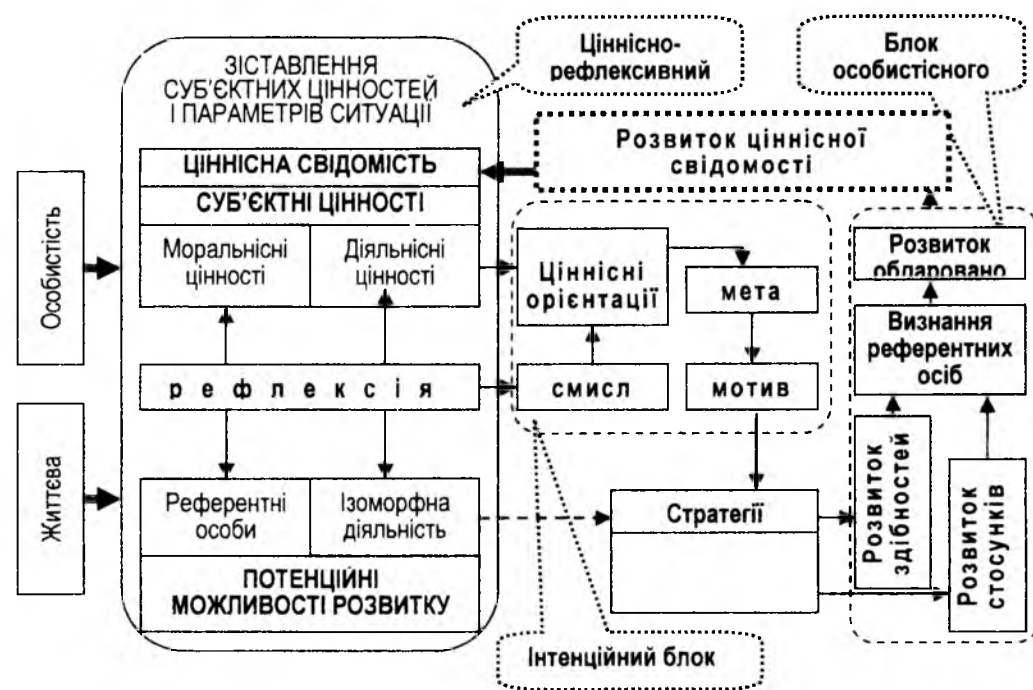


Рис.2. Модель суб'єктивно-ціннісної регуляції розвитку творчо обдарованої особистості

Зіставлення параметрів ситуації і ціннісних структур особистості можна змоделювати, використовуючи такі поняття, як *ціннісна свідомість*, яка представлена діяльними і моральнісними цінностями, *відображення* у свідомості соціальних і діяльних параметрів життєвої ситуації та *рефлексія*, за допомогою якої ці уявлення формуються.

Як суб'єкт діяльності і суб'єкт соціальних стосунків, людина поступово накопичує знання про ефективні прийоми, способи діяльності і про соціальні очікування, завдяки яким результати діяльності отримують поцінування. Таким чином у свідомості формуються уявлення, які ми назвали діяльними і моральнісними цінностями. Коли говорити про складні види діяльності, такі як творчість, то особливість суб'єктивно-ціннісного аналізу полягає в тому, що він концентрується не на зовнішніх характеристиках діяльності (знання, уміння, навички, дії, операції), а на внутрішніх характеристиках суб'єкта діяльності. До них ми відносимо рівень розвитку здібностей і уявлення людини про шляхи і можливості їх розвитку, а також сформовані та усвідомлені стратегії діяльності [8]. Наші дослідження, спрямовані на факторно-семантичне моделювання свідомості обдарованих людей, показали, що саме ці характеристики і визначають зміст діяльних цінностей.

У ході діяльності інтереси людини пересікаються з інтересами інших людей, утворюючи ситуації, пов'язані з конкуренцією, змагальністю, заздрістю, взаємодопомогою, поступливістю, поцінуванням досягнень і критикою невдач. Поступово людина вибудовує для себе ряд етичних принципів і формує ряд референтних осіб, на яких орієнтується у своїй діяльності. Вони узагальнюються і концентруються у конструктах свідомості, які ми назвали *моральнісними цінностями*.

Як моральнісні, так і діяльнісні цінності відрізняються від випадкових конструктів тим, що вони мають виражені кореляційні зв'язки з іншими конструктами. Моральнісні і діяльнісні конструкти, які пов'язані одні з одними, утворюють *суб'єктивні цінності*, які у випадку їх ізоморфності із життєвою ситуацією стають регуляторами діяльності.

Рефлексуючи життєву ситуацію, людина оцінює її передусім з позицій можливостей власного розвитку у цій ситуації. Від початку тут можливі три варіанти. Життєва ситуація виявляється ізоморфною, частково ізоморфною або не ізоморфною з ціннісною свідомістю. Якщо параметри життєвої ситуації зовсім не знаходять аналогів у ціннісній свідомості, людина

намагається або уникнути будь-якої діяльності, або перебудувати її так, щоб включити у свій власний контекст ціннісної регуляції. Звичайно, у житті трапляються й такі ситуації, яких уникнути неможливо, і тоді розгортаються такі варіанти розвитку як відчуження або переоцінка цінностей. У тих випадках, коли в результаті рефлексії виявляється, що життєва ситуація не пов'язана із референтними чи потенційно референтними особами, або ж не відповідає діяльним цінностям, діяльність, як правило, сприймається як *ситуативна* і для її регуляції мобілізується обмежена кількість ціннісних ресурсів особистості.

У випадку, коли зіставлення суб'єктивних цінностей і параметрів ситуації показує їх ізоморфність, йдеться про *диспозиційну* регуляцію поведінки. У людини є усвідомлення значимості саме для неї цієї життєвої ситуації і є бачення перспектив власного розвитку в ній. При цьому діяльність, в яку включається людина з власної волі, керується власними суб'єктивними цінностями, важлива не лише своїм продуктом, результатом, а й тими стосунками, в яких вона відбувається і які вона створює, відкриваючи людині шляхи для подальшого розвитку.

Специфіка творчої особистості полягає в тому, що вона має вищий рівень суб'єктивності при взаємодії з життєвими ситуаціями. Маючи розвинуті здібності, творчо обдарована людина володіє можливістю їх переносу на різні сфери діяльності, і в цьому вона пластичніша та адаптивніша, ніж пересічна людина. З іншого боку, наші дослідження показують, що характерною ознакою обдарованої особистості є такий рівень моральнісних цінностей, коли вона стає самодостатньою і починає орієнтуватися на власні етичні стандарти. Таким чином, творчо обдарована особистість має значно вищі можливості, ніж пересічна, сприймати життєві ситуації як ізоморфні з її ціннісною свідомістю і відчувати себе суб'єктом власного розвитку.

Закономірності й механізми функціонування свідомості очевидно поширюються й на процес наукового пізнання. Зокрема, механізм пульсації свідомості, описаний Є.В. Субботським, можна використати для пояснення розширення-звуження окремих понять, які застосовуються для моделювання суб'єктивної активності [9]. Показовими в цьому плані є поняття цінностей, смислу й мотиву. Не вдаючись до детального аналізу, зазначимо, що континуум пульсування поняття "цінності" простягається від індивідуальних суб'єктивних уявлень до матеріальних чи соціально об'єктивованих об'єктів. Поняття смислу охоплює надзвичайно широкий діапазон взаємодії суб'єкта з об'єктивною реальністю: від смислу окремих предметів і дій до смислу життя. Причому, пульсування понять не обмежується зміною широти пояснювального діапазону і часом зачіпає й інші площини наукового аналізу, такі як, наприклад, «ситуативність-диспозиційність». Це в першу чергу відноситься до поняття "мотив", яке зазвичай спочатку трактується як спонука до окремої дії чи діяльності, а потім, за браком інших понять, наділяється онтологічним статусом, здатністю виокремлено існувати у свідомості тривалий, іноді необмежений час, вступати у зв'язки з іншими мотивами, вибудовуватися в ієрархічні структури тощо.

Кожна теоретична модель чи пояснювальна схема є зрізом психологічної реальності у певній площині, що потребує уточнення й узгодження понять. Продуктивною для узгодження понять є схема, запропонована Г.О. Баллом для уточнення поняття «мотив». Трактовка поняття повинна: а) бути достатньо чіткою; б) допомагати зв'язувати поняття мотиву з іншими провідними психологічними поняттями і одночасно відмежовувати його від них; в) по можливості використовувати конструктивні аспекти існуючих трактовок; г) по можливості охоплювати об'єкти, які зазвичай розглядаються як мотиви в практичній і дослідницькій роботі психологів [1, с.194].

Принагідно зауважимо, що в моделі суб'єктивно-ціннісної регуляції розвитку особистості поняття мотиву також не є центральним, але воно необхідне для наведення зв'язків з дослідженнями, в яких ціннісна регуляція була «побічним продуктом». У такому контексті мотив – це детерміноване ціннісним досвідом людини уявлення (інтенційна цільова модель, за Г.О. Баллом), яка спонукає ту чи іншу діяльність. З такого розуміння мотиву випливає ряд наслідків для дослідницьких та інтерпретаційних процедур: 1) дослідник може абстрагуватися від таких розповсюджених характеристик, як ієрархія та боротьба мотивів, усвідомлений чи неусвідомлений мотив, спосіб існування мотивів у свідомості впродовж тривалого часу тощо, оскільки всі вони відтепер належать особистісним цінностям; 2) мотиви досліджуються винятково ретроспективно, власне, мотивом визнається лише та інтенція, яка спричинила діяльність чи відмову від неї. За такого підходу мотиви є індикаторами особистісних цінностей. Виявлені, відтворені мотиви дозволяють реконструювати через їх генезу і структуру змістове наповнення ціннісної свідомості особистості.

Інтенційний компонент у структурі ціннісної регуляції починається з формування людиною смислу діяльності. Рефлексія життєвої ситуації, зіставлення її параметрів з суб'єктивними цінностями мають на меті сформулювати відповіді на питання, які людина ставить

перед собою: „Наскільки важливою є для мене ця ситуація?“, „Чи потрібно мені щось робити в цій ситуації?“, „Якщо так, то наскільки діяльність, яка може бути здійснена в цій ситуації, відповідає моїм цінностям і напрямку мого саморозвитку?“. Смысл є тим когнітивним утворенням, яке концентрує у собі відповіді на ці питання. Таким чином, з точки зору суб'єктно-ціннісного аналізу смысл розглядається як певна ситуативна, проміжна характеристика ціннісної регуляції.

Осмыслення людиною власної позиції у життєвій ситуації веде до актуалізації окремих ізоморфних діяльнісних і моральнісних цінностей, які, зважаючи на їх змістове наповнення і регулюючу функцію, можуть розглядатися як ціннісні орієнтації, ціннісні установки, аттитюди тощо. Їх основна роль полягає в тому, що вони регулюють конкретну діяльність у конкретній життєвій ситуації. Поза цією діяльністю і цією ситуацією вони втрачають самостійність і припиняють існування.

Складові інтенційного компоненту залишають слід у ціннісній свідомості лише як елементи досвіду, у якому закріплюється оцінка їх ефективності. Таким чином, основою ціннісної свідомості залишаються суб'єктні цінності, зміст і структура яких дозволяє вивчати й прогнозувати поведінку людини у складних діяльностях. Складові інтенційного компоненту, такі як смисли, ціннісні орієнтації, мета і мотив, можуть вивчатися ретроспективно, шляхом реконструкції реальних життєвих ситуацій. Основна мета такого підходу – вивчення умов, які сприяють формуванню тих чи інших змістів ціннісної свідомості, тих чи інших суб'єктних цінностей.

Суб'єктно-ціннісний аналіз не передбачає концентрації дослідника на показниках перебігу діяльності, в тому числі й творчої. У цьому плані вже дуже багато зроблено науковцями, що належать до різних психологічних шкіл. Натомість нас більше цікавить компонент особистісного росту, що включає в себе розвиток здібностей, соціальних стосунків та отримання особистістю поцінування і визнання. У цьому контексті творча діяльність вирізняється з-поміж інших. Якщо говорити про нетворчі діяльності, то для особистісного росту там, як правило, важливий лише позитивний результат. Навряд чи невдача може викликати визнання з боку референтних осіб. У творчості, прояви якої можливі в будь-якому виді діяльності (технічній, науковій, навчальній тощо), імпліцитно закладені такі особливості, які дозволяють розглядати розвиток здібностей, що у ній відбувся, як особистісно важливий результат, який цінується сам по собі, незалежно від досягнення мети діяльності. Рефлексія процесу творчої діяльності у будь-якому випадку дозволяє людині виділити діяльнісні і моральнісні цінності, збагачуючи ціннісну свідомість і піднімаючись на нові рівні особистісного розвитку.

1. Балл Г.А. Психология в рациогуманистической перспективе: Избранные работы. – К.: Изд-во Основа, 2006. – 408 с.
2. Донченко Е.А. Фрактальная психология (Доглубинные основания индивидуальной и социентальной жизни). – К.: Знання, 2005. – 323 с.
3. Эммонс Р. Психология высших устремлений: мотивация и духовность личности / Пер. с англ.; Под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2004. – 416 с.
4. Карпенко З.С. Аксиопсихология личности. – К.: ТОВ «Міжнародна фінансова агенція», 1998. – 216с.
5. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.
6. Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії / За ред. В.О.Татенка. – К.: Либідь, 2006. – 360 с.
7. Моляко В.А. Творческая конструктология (пролегомены). – К.: Освіта України, 2007. – 388 с.
8. Музика О.Л. Суб'єктно-ціннісний аналіз особистісного росту // Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. Максименка С.Д. – К.: „Міленіум“, 2005, т.7, вип.5, ч.2. – С. 64-71.
9. Субботский Е.В. Строящееся сознание. – М.: Смысл, 2007. – 423 с.
10. Татенко В.А. Психология в субъектном измерении: Монография. – К.: Видавничий центр «Просвіта», 1996. – 404 с.
11. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. – К.: Либідь, 2003. – 376с.

*The article has the substantiation of the theoretical models of valuable development of personality and subjective-valuable control of creative gifted personality; the sense of subjective-valuable analysis and psychological contents of its main ideas are found out.*

*Key words: subject-valuable analysis, valuable control, subjective-valuable control of creative gifted, personality, reflection, intention, dispositions, motive, sense, consciousness.*

УДК 159.923.31:316.647.8  
ББК 88.51

Світлана Литвин-Кіндратюк

## СТЕРЕОТИПИ ХАРЧУВАННЯ ЯК СКЛАДОВІ ПСИХОЛОГІЇ ТІЛЕСНОСТІ ТА ГЕНЕЗА ІСТОРИЧНОЇ МЕНТАЛЬНОСТІ

*Вивчаються стереотипи харчування як аспект психології культурно трансформованої тілесності. На основі аналізу напрацювань у галузях психології тілесності та психології ментальності обґрунтовується теоретико-методологічний підхід, який передбачає поєднання критеріїв описової та пояснювальної парадигм, що уможливує аналіз змін елементів культурної тілесності, зокрема норм та моделей харчової поведінки у контексті ментальності окремої історичної епохи.*

*Ключові слова: психосоматика, стереотипи харчування, ментальність, соціально-історичний тип особистості, картина світу, метод психолого-історичної реконструкції.*

Однією з нагальних проблем сучасної психологічної науки є переборення методологічної кризи, яка викликана, насамперед, послабленням інтегруючої й узагальнюючої функції філософського знання в розвитку наукового пізнання, необхідністю вироблення більш адекватних способів розкриття сутності явищ, що досліджуються, та ін. [5, 13; 5, 43]. “Методологічний дискомфорт” у дослідженні розвитку особистості зумовлений декларативністю окремих принципів, зокрема принципу історизму, як швидше методологічного тла цілої низки фундаментальних студій, що, зрештою, призводить до формування лише загальних положень про соціоісторичну детермінацію [6].

Натомість на часі розробка концепцій соціоісторичного розвитку особистості, які дозволять вивчати особистість у повноті її життєздійснення, на всіх етапах життєвого шляху, з врахуванням історичного контексту, зокрема характеру конструювання структур колективної ментальності [14], зміни типів ментальності в філогенезі, трансформації життєздатності людини в умовах коєволюції соціальних та геокліматичних чинників тощо. Аналіз цих проблем передбачає уточнення методологічних засад дослідження особистості на всіх рівнях методології, застосування корпусу понять як описової, так і пояснювальної парадигм.

Новим аспектом методологічного пошуку в дослідженні розвитку особистості є необхідність розв'язання психосоматичної проблеми в сучасному соціокультурному контексті, на тлі зростання інтересу до проблем метафізики, соціології та психології тілесності. Так, філософи доводять, що лише у тому разі, коли “людське тіло осягнуте як онтологічна сутність, можна повною мірою виявити його соціокультурну та природну феноменальність” [1, с. 11]. Вони визначають необхідність дослідження феноменології тілесності у символічному процесі, що здатне задати “нове парадигмальне бачення як цілісності особистості, так і гармонії та єдності суб'єктно-об'єктного співвідношення у новому онтологічному повороті сучасної філософії” [17, с. 51]

Тілесний вимір існування людей виявляється в центрі уваги соціологів завдяки росту чутливості соціальних індивідів до “фізичної присутності”, “зовнішнього вигляду”, до того, що призводить до більшої екстерналізації та комунікативності тіла [15, с. 16]. Йдеться про проблематику соціології тілесності, що викликана розробками у сфері новітніх біотехнологій, проблему тіла жінки як об'єкта споживацьких маніпуляцій тощо.

Пошук єдності духовного й тілесного начала життєдіяльності індивіда виявляється в активізації психологічних досліджень психосоматичної сфери, спробах розв'язати психосоматичну проблему на лише в області медицини, а шляхом виокремлення окремого міждисциплінарного напрямку, який отримав назву “психологія тілесності” (Г. Аріна, В. Ніколаєва, А. Тхостов та інші) [16, с. 20]. Вчені зауважують, що у психології проблеми психосоматики до останнього часу не були предметом спеціальних теоретичних розвідок, а наукові студії торкалися лише окремих аспектів проблеми: образ тіла, умови психологічного ризику психосоматичної патології тощо [16, с. 10]. І хоча весь спектр психологічних аспектів розвитку і функціонування тілесності залишається ще недостатньо з'ясованим, предмет психології тілесності вбачається, насамперед, у пошуку закономірностей розвитку тілесності людини на різних етапах онтогенезу, а також її структури і психологічних механізмів функціонування в якості людського, тобто культурно детермінованого феномену в нормі та патології, умов та факторів, які впливають на формування нормальних та патологічних явищ тілесності [Там само, 11]. Хоча, як слушно зауважує Г. Аріна, психологія тілесності й у наш час залишається нерозробленою областю сучасної психології, а сама тілесність трактується як архаїчна, нижча форма життєдіяльності [Там само].

Теоретико-методологічними засадами для реалізації принципово нового підходу до психосоматичної проблеми може стати, на думку В. Ніколаєвої, Г. Аріної концепція

Л.С. Виготського. Оскільки принцип символічної природи “культурного” тіла не дозволяє особі розкрити психологічний зміст культурних феноменів тілесності, то таку можливість відкривають уявлення Л. Виготського про закономірності онтогенезу психіки, які опосередковані будовою вищих психічних функцій [Там само, с. 11]. Процес розвитку психологічного опосередкування функціональних систем відбувається гетерохронно, і різні функції організму у процесі психосоматичного розвитку набувають різної глибини й характеру “психосоматизації”. Дослідниці висловлюють припущення про те, що чим більше тілесна функція має виходів у план відкритої поведінки, тим більше вона буде культурно заданою, тим чіткіше її вияви відрегульовані набором соціальних норм [Там само, с. 14].

Водночас, якщо актуалізація психосоматичних симптомів детермінований досягнутим особистістю рівнем соціалізації, то не слід забувати, що сама соціалізація розгортається на основі закономірностей історіогенезу. На нашу думку, саме зосередження уваги на історіогенезі “культурного тіла” дозволить значно поглибити методологічну рефлексію психосоматичної проблеми. Опираючись на ідею “культурного” тіла, його символічну природу в розвитку тілесності як в онтогенезі, так і в історіогенезі, варто виокремити такі два аспекти:

1. соціалізація тіла, у процесі якої людина засвоює норми поведінки з власним тілом, які прийняті у даній культурі;
2. психологізація тіла, яка полягає у формуванні психологічної структури і психологічних способів саморегуляції тілесних феноменів (Ю. Чебаков), яка, на відміну від органічної регуляції як базового фізіологічного процесу є психологічним феноменом, що опосередковується смислами й емоційними утвореннями.

І якщо В. Ніколаєва, Г. Аріна схиляються до думки, що лідерами у плані соціальної та психологічної регуляції тілесності є “сексуальна функція, дихальна функція, реакція болю, оскільки саме на базі цих тілесних функцій й можна спостерігати широкий спектр психосоматичних розладів” [16, с. 15], то поряд з ними слід також згадати харчову функцію. Остання здебільшого вивчається у рідкісній феноменологічній підході, що реалізується у роботах з тілесно-орієнтованої психотерапії, зокрема психокорекції та психопрофілактики розладів харчової поведінки.

При цьому харчова поведінка розглядається як індивідуалізована форма активності особистості, що виявляється у характері ставлення до їжі, певних харчових звичках та смаках. Про харчові потреби й мотиви харчування, смаково-ароматичні образи, які виникають з урахуванням особливостей сенсорно-перцептивної організації та органолептичних здібностей, зазвичай, не йдеться. Так, за В. Менделевичем, харчова поведінка трактується як ціннісне ставлення до їжі та до її прийому, певний стереотип харчування в повсякденних умовах та в умовах стресу, а також поведінка, що зорієнтована на образ власного тіла та діяльність по формуванню цього образу [12]. На думку І. Малкіної-Пих, харчова поведінка включає “установки, форми поведінки, звички та емоції, що стосуються їжі і які є індивідуальними для кожної людини” [10, с. 7].

Водночас єдність соціальної та психологічної лінії становлення цього аспекту тілесності ще не стала предметом спеціального теоретичного дослідження й не дістала методологічного обґрунтування, оскільки фактично простежується розвиток лише останньої лінії в онтогенезі. Соціальна ж лінія трансформації культурної тілесності постає швидше як низка соціальних ситуацій розвитку. У цьому зв'язку важливо зауважити вихідну біосоціальну природу харчової потреби, її сталість та відносну мінливість у процесі онтогенезу та соціогенезу. І якщо традиційно в психології наголошувалося на біологічному, вітальному аспекті харчової потреби як фізіологічної за своїм характером, то соціальна складова цієї єдності в становленні харчових потреб залишалася поза увагою.

Більш повне розуміння сутності соціалізації тілесності, зокрема в аспекті харчової поведінки, можна досягти, звернувшись до психолого-історичних досліджень повсякденної поведінки людей різних епох, з урахуванням їхньої ментальності та картини світу. Тобто за умови порівняльного аналізу мікродинаміки в онтогенезі та макродинаміки в історіогенезі культурних трансформацій тілесності. Йдеться про психолого-історичну реконструкцію світобачення й життєдіяльності особистості в психокультурному вимірі історичного процесу, який постає як трансформації ментальності з урахуванням закономірностей розгортання психокультурного виміру історичного процесу.

Зауважимо, що вчені-історики нині часто відмовляються від застосування форміаційного підходу в аналізі історичних подій, що робить, зазначає С.Кульчицький, картину історії людства більш складною і більш наближеною до реальності. При цьому розуміння сутності історичного

процесу зазнає істотних змін, оскільки він постає як єдність трьох самостійних вимірів, що співіснують у часі – технічного, економічного і політичного [7, с. 20]. Водночас напрацювання в галузі історії ментальності та історія повсякденності дедалі частіше дозволяють виокремити окремий культурний вимір історичного процесу, який, з огляду на його зміст, на нашу думку, варто позначити як психокультурний.

Поняття ментальності є тим категоріальним містком, який дозволяє наповнити культурологічний вимір історичного процесу фактами й подіями історичної реальності, враховуючи специфіку взаємодії в системі “особистість – культура” у кожний історичний період, а також зміст найбільш сталих репертуарів соціальних стереотипів поведінки. Наголошуючи на аксіологічній природі менталітету й ототожнюючи його з поняттям “національний світогляд”, О. Донченко зазначає, що він є тим інтегрально-синкретичним формоутворенням, у якому життєві сенси (цінності) становлять моделюючу домінуючу світовідчуття, світосприймання та світорозуміння, оскільки будь-який менталітет має своє психокультурне минуле, предметне на рівні архітектоники підсвідомого [2, с. 167].

Вже у перших соціально-психологічних розвідках вчені зауважили особливу прикмету ментальності – її занурення в “тканину” історичного процесу. Йдеться про наявність своєрідного спільного знаменника для всіх видів ментальності, яким постає історична ментальність, що впливає з принципу системності.

До речі, дослідження трансформацій ментальності в контексті макрочасу історії провадяться нині паралельно у двох міждисциплінарних галузях. З боку соціальної історії вони представлені напрацюваннями у царині історії ментальності та історії повсякденності, а з боку психології – психолого-історичними розвідками [3; 11; 21]. Проте, аналізуючи проблеми історичної ментальності, їх представники послуговуються різним корпусом понять й відмінними стратегіями й прийомами дослідження. Так, дослідники французької Школи “Анналів” більше схильні досліджувати ментальність у межах окремої епохи (антична, середньовіччя), а представники німецької історії ментальності тяжіють до крос-історичного аналізу окремих аспектів ментального досвіду, зокрема уявлення про тіло й душу у різні історичні періоди [4]. Це ж стосується і власне історичної психології, у якій глобальна картина світу й ментальність окремої епохи вивчається швидше локально, на основі методу психолого-історичної реконструкції, а окремі сторони психічної активності, зокрема психічні процеси (пам'ять, мислення тощо) розглядаються здебільшого крос-історично, тож проблеми психології тілесності фактично не розглядаються [21].

Розуміння сутності історичної ментальності як основної складової й змінної психокультурного виміру історичного процесу може бути доповнене й поглиблене за допомогою таких категорій, як “соціально-історичний спосіб життя”, “соціально-історичний тип особистості”, “життєвий світ особистості”, “картина світу”, “уклад життя”, “стереотипи поведінки” тощо. Інтегральною категорією стосовно поняття “ментальність” виступає, на нашу думку, поняття “життєвий світ”, оскільки саме життєвий світ особистості, який сконструйований нею, забезпечує життєздійснення й життєздатність у конкретних соціокультурних умовах. Життєвий світ особистості ніби висвітлює систему її потреб, саму структуру особистості як носія ментальності. За Т.Титаренко, він постає як певна концептуальна модель багатовимірною відображення реальності, яка описує об'єктивну дійсність за допомогою перцептивних, вербальних, міфологічних, символічних мов [19, с. 33].

Для осягнення закономірностей трансформації ментальності у площині соціогенезу важливою є також категорія “соціально-історичний тип особистості”, оскільки соціалізація у філогенетичному плані, за В. Москаленко, – це історія зміни різних соціально-історичних типів особистості, які є узагальненим образом людини певного історичного часу, в якому втілюються вимоги конкретного суспільства до особистості [13, с. 170]. Не менш значущими в аналізі сутності історичної ментальності слід вважати поняття “глобальна картина світу” та “індивідуальна картина світу”.

Дослідження харчової поведінки як соціальної поведінки на тлі історичного процесу дозволяє, на нашу думку, не лише збагатити розуміння взаємозв'язку ліній соціалізації та психологізації тілесності, але й, з огляду на надзвичайний консерватизм традицій харчування в умовах того чи іншого регіону, проаналізувати характер історіогенезу тілесності як складової історичної ментальності. Соціальні стереотипи харчової поведінки, зокрема етнічно специфічні стандарти поведінки, передбачають цілий репертуар стереотипних форм поведінки, які притаманні певній культурі з огляду на пануючу в ній модель та систему харчування, релігійні



приписи й ритуали, смакові переваги її представників тощо [18]. І хоча стандартизація всіх аспектів життєдіяльності властива, насамперед, так званим традиційним культурам, етнічні стереотипи харчування продовжують складати основу стратегій харчової поведінки сучасної людини, яка схильна поєднувати стандартні прийомами харчування з індивідуальними уподобаннями та смаками.

Отож, дослідження стереотипів харчової поведінки як елементів психології тілесності в структурі ментального досвіду передбачає більш детальний аналіз їхнього розвитку не лише в мікрочасі життєвого світу окремої особистості, але й макрочасі історії етнічних спільнот і цивілізацій, що передбачає більш широке використання методу психолого-історичної реконструкції як варіанту генетико-моделюючого методу [9]. З погляду соціальної детермінації харчова поведінка є варіантом соціальної поведінки й виступає як надзвичайно стійкий феномен, оскільки її настанови, стереотипи, переваги зумовлені традиційними моделлю та системою харчування, які протягом століть й навіть тисячоліть формувалися під впливом коєволюції соціуму й природного середовища. Харчовій поведінці властиве повсякчасне включення як у буденність, так і в сакральні дієства, яскрава орієнтація на групові норми і соціальні стереотипи і, водночас, певна мінливість, незмінне тяжіння до індивідуального самовияву в сфері смакових уподобань й кулінарно-гастрономічних вражень [8].

У ритмах соціально-історичного та психологічного часу харчова поведінка змінюється по-різному. І хоча соціальні зміни мають власну швидкість, ритм, темп, які не узгоджуються зі змінами індивідуального сприймання часу, вони суттєво впливають на них. Численні історичні матеріали містять цінні свідчення про ті чи інші зміни у характері життєзабезпечення людей і спільнот, що вплинуло на рівень їх життєздатності та життєстійкості. Це дозволяє розглядати пласт нагромаджених в сучасній історичній науці (шумерології, антикознавстві, медієвістиці тощо) матеріалів з проблем історії харчування як такий, що, попри труднощі інтерпретації, може стати основою для реконструкції соціально-психологічної реальності світу харчування певної історичної епохи, своєрідної конфігурації якостей і властивостей цілісної особистості, її психічних процесів, станів, психічних властивостей, які є важливим аспектом становлення культурної тілесності в ту чи іншу епоху. Для розробки схеми психолого-історичної реконструкції соціально-психологічного рівня варто скористатися ієрархічною моделлю харчової активності, яка передбачає аналіз форм харчової активності (стереотипних та інноваційних) в різних системах взаємодії – “культура-особистість”, “група-група”, “група-особистість” тощо [8, с. 105]. У відповідності до цієї моделі психолого-історична реконструкція соціально-психологічної реальності, зокрема в аспекті взаємодії основних форм харчової активності, спрямована на відтворення та пояснення на цій основі спектрів, конфігурацій соціотипових та особистісно-індивідуальних характеристик цієї активності у їх єдності.

Таким чином, визначення теоретико-методологічних орієнтирів дослідження історичної ментальності в аспекті її трансформації у ритмах історії, передбачає конвергенцію критеріїв описової та пояснювальної парадигм, а також окреслення корпусу міждисциплінарних та основних для історичної психології понять. Така система понять й категорій дозволить поєднати вертикальний, крос-історичний підхід в межах історії ментальності (школа “Анналів”) з горизонтальним підходом до психолого-історичної реконструкції ментальності в межах окремої епохи (І. Білявський, В.Шкуратов). Зазначений підхід може скласти основу аналізу ментальності в контексті не лише окремої історичної епохи, але дозволить простежити безперервність трансформації ментальності як психокультурного виміру історичного процесу. Ці положення дозволяють припустити, що ментальність особистості певної епохи значною мірою зумовлена характером структурування її ментального досвіду, одним з компонентів якого є тілесний досвід. Індивідуальний образ світу конструюється з опорою на життєву компетентність особистості як її інтегральну інтелектуальну здібність і водночас показник життєздатності й життєстійкості. Життєва компетентність у зв'язку з певною історичною ментальністю свідчить про рівень адаптації та адекватності особистості до конкретних соціоісторичних умов, до певного суспільства з врахуванням темпів й особливостей соціалізації в ньому.

1. Гомілко О. Метафізика тілесності : концепт тіла у філософському дискурсі. – К.: Наук. думка, 2001. – 340 с.
2. Донченко О., Романенко Ю. Архетипи соціального життя і політика (Глибинні регулятиви психополітичного повсякдення): Монографія. – К.: «Либідь», 2001. – 334 с.
3. Дубов И.Г. Феномен менталитета: психологический анализ // Вопросы психологии. – 1993. – № 5. – С. 20 – 29.

4. Історія європейської ментальності / За ред. Пітера Дінцельбахера. – Львів: Літопис, 2004. – 720 с.
5. Кольцова В.А. Теоретико-методологические основы истории психологии. – М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 2004. – 416 с.
6. Кудрявцев В.Т. Историзм в психологии развития: от принципа к проблеме // Психологический журнал. – 1996. – Т. 17. – № 1. – С. 5 – 18.
7. Кульчицкий С. Первая мировая война: начало XX века, закончившегося ... в 1991 году // Зеркало недели. – 14 августа 2004 года. – № 32. – С. 20.
8. Литвин-Кіндратюк С.Д. Психолого-історична реконструкція як персонологічний метод та принцип історизму // Вісник Прикарпатського університету. Філософські і психологічні науки. – Випуск ІХ. – Івано-Франківськ, 2006. – С. 105 – 113.
9. Максименко С.Д. Теоретичні засади психології особистості: генеза нужди // Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. академіка С. Д. Максименка. – К.: Главник, 2005. – Вип 26, в 4-х томах, том 1. – С. 3 – 18.
10. Малкина-Пых И.Г. Терапия пищевого поведения. – М.: Эксмо, 2007. – 1040 с.
11. Мединська Ю. Колективне несвідоме як глибинна детермінанта етнічного менталітету // Психологія і суспільство. – 2004. – № 2. – С. 50 – 115.
12. Менделевич В. Клиническая и медицинская психология: Учебное пособие. – М.: МЕДпресс-информ, 2005. – 432 с.
13. Москаленко В.В. Соціальна психологія: Підручник. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005. – 624 с.
14. Московичи С. Машина, творящая богов. – М.: “Центр психологии и психотерапии”, 1998. – 560 с.
15. Романовски Н.В. Тело человека – новые горизонты социального познания // Социологические исследования. – 2006. – № 4. – С. 16 – 25.
16. Николаева В.В., Арина Г.А. От традиционной психосоматики к психологии телесности // Вестник Моск. Ун-та. Серия 14. – 1996. – №2. – С. 8 – 18.
17. Осипов А. Тілесність у контексті предметно-практичної та символічної дії // Філософська думка. – 2001. – № 4. – С. 49 – 67.
18. Смоляр В.І. Історія харчування. – Київ, Медицина України, 2006. – 351 с.
19. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. – К.: Либідь, 2003. – 376 с.
20. Тхостов А.Ш. Психология телесности. – М.: Смысл, 2002. – 287 с.
21. Шкуратов В.А. Историческая психология. – М.: Смысл, 1997. – 505 с.

*Studied stereotypes of food as aspects of transforming of body cultural psychology. On the base of analysis of lifelengths in areas of body psychology and psychologics mentalities is motivated theorist-methodological approach, which expects a join of descriptive and expository paradigms that allows to analyse elements cultural body, in particular rates and food announcing models, in the context mentalities determined history epoch.*

**Key words:** psychosomatic, stereotype of food, mentalities, social-history type of personalities, picture of the world, method psychology-history reconstructions.

УДК 159.928  
ББК 88. 37

Євген Чорний

## МОДЕЛЬ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСОБИСТОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ КРИМУ

*У статті розкрито авторський підхід до проблеми полікультурного простору формування особистості. Представлено модель полікультурної особистості як методолого-теоретичну основу пошуків та реалізації новітніх технологій освітнього процесу.*

**Ключові слова:** особистість, освітній простір, модель полікультурної особистості, полікультурність.

**Постановка проблеми.** На поліетнічних територіях (Крим, безсумнівно, один з передових у цьому відношенні регіонів України), серед основних факторів, що впливають на становлення особистості учнів, необхідно назвати міжетнічне спілкування. Особливо яскраво ця обставина проявляється в підлітковому віці, коли спілкування стає провідною діяльністю, але не можна не виділити опосередкований вплив існуючих в соціумі й в освітньому просторі реалій міжетнічної взаємодії на дітей будь-якого віку, і не тільки на них.

В американській та європейській науковій літературі представлена значна кількість соціологічних і педагогічних досліджень, присвячених полікультурному навчання та вихованню в межах національних освітніх систем [11;12;13;14;15;16]. Є, звичайно, і розробки вітчизняних педагогів [1;2;4]. Однак, дуже рідко можна ознайомитися з якісним психологічним аналізом отриманих результатів і, тим паче, з обґрунтуванням можливих наслідків для соціуму й усіх суб'єктів учбово-виховного процесу, передусім для становлення особистості учнів. Крім того, в

практиці вітчизняної системи освіти нерідко доводиться зустрічатися з тим, що і високопоставлені чиновники та інші працівники освітньої сфери відчують полікультурність як проблему й уникають її, або дистанціюючись і стараючись не помічати, або дистанціюючись агресивно, обґрунтовуючи це необхідністю дотримання загальних стандартів (тоді як відверте прийняття полікультурності як відображення багатства людської різноманітності та людського потенціалу сприяло б гуманістично орієнтованим трансформаційним процесам в освіті). Тому ні шкільна, ні вузівська освіта (в тому числі й підготовка педагогів) в принципі не орієнтовані на формування полікультурної особистості. А, до речі, в офіційних урядових документах, в тому числі й актах Міністерства освіти і науки України достатньо чітко формулюються принципи полікультурної освіти. Наприклад, в «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності» навіть робиться спроба дати офіційне визначення полікультурного виховання: «Полікультурне виховання полягає в усвідомленні і прийнятті різноманіття культур, вихованні поваги й почуття гідності у представників усіх культур, незалежно від расового чи етнічного походження, сприйняття взаємозв'язку і взаємовпливу загальнолюдського та національного компонентів культури в широкому значенні» [3].

**Концепція дослідження.**

Під полікультурною особистістю нами розуміється індивід:

- закорінений у власну культуру, який усвідомлює, переживає і приймає свою культурну належність;
- при цьому, не замкнений тільки на власній культурі, а цілком компетентний у спілкуванні та взаємодії з представниками інших культур, орієнтований на конструктивну взаємодію і зацікавлений у ній;
- такий, що визнає, усвідомлює, позитивно сприймає різноманіття світу, суспільства, людей та їх особливості – расові, етнічні, національні, гендерні, мовні, вікові, інтелектуальні, особистісні, що проявляються в різних потребах, ідеологіях, ціннісних орієнтаціях, мотивах, цілях, в поведінці і діяльності.

Однак все це загальна схема і, щоб наповнити її психологічним змістом, необхідно провести багатоетапну роботу.

По-перше, в результаті теоретичного аналізу відповідної психолого-педагогічної літератури та польових досліджень в конкретному регіоні сконструювати гіпотетичний образ полікультурної особистості.

По-друге, розробити та апробувати методики діагностики рівня розвитку тих чи тих показників полікультурності.

По-третє, розробити методи формування якостей (характеристик) полікультурної особистості.

Всі ці етапи цілком поєднуються в запропонованому нами теоретичному конструкті «психологічне моделювання» або «системне моделювання», що включає в себе рефлексивне (ретроспективне), трендове (прогностичне) і трансформаційне моделювання [6].

У низці статей ми пропонуємо підвищити статус психологічного моделювання з поняттєвого до категоріального і розглядати моделювання як найбільш загальну категорію психології, поряд з такими, як образ, мотив, особистість, спілкування, діяльність, і пропонуємо наступне визначення: **психологічне моделювання – це навмисний, довільний інтрапсихічний процес відображення та інтерпретації реальності, а також її доцільна трансформація в ідеальному плані** [6; 9; 10].

Зрозуміло, пропонується підхід не відкидає і розуміння моделювання як загальнонаукового або науково-специфічного методу дослідження. Але і в основі цих методів завжди є інтрапсихічний процес моделювання.

Початок моделювання будь-якої системи, зокрема і полікультурної освіти або полікультурної особистості, пов'язаний із створенням теоретичного аналогу певного фрагменту соціальної дійсності, тобто моделі. Створення такої моделі назвемо **рефлексивним моделюванням**. Далі необхідно побудувати прогностичну модель – **трендове моделювання** (від англ. *trend* – тенденція, ухил). Але оскільки метою прогнозу, з точки зору його цінності, є корекція, оптимізація або вдосконалення прогнозованих явищ, процесів, то прогноз – це необхідна передумова застосування третього виду моделювання – **трансформаційного**, суть якого у втручання, у внесенні змін в наявну ситуацію, точніше, в її модель.

**Мета статті.** Презентація трансформаційної моделі полікультурної особистості. Уявлення про цю модель подано у формі бланку, що дозволяє експертам (педагогам, психологу, батькам) здійснювати спостереження і фіксацію динаміки особистісних змін у бік полікультурності. Тому методика названа «Динамічна (трансформаційна) модель полікультурної особистості».

**Результат дослідження.**

Модель містить 5 блоків, 13 критеріїв і 75 показників.

Рівень полікультурної спрямованості особистості, сформованості готовності до спілкування в мультикультурному середовищі визначається за середнім балом у кожному блоці. Інтервал від 4,6 до 5,0 – це «високий рівень»; від 3,6 до 4,5 – «вище середнього»; від 2,6 до 3,5 – середній; від 1,6 до 2,5 – «нижче середнього»; від 1,0 до 1,5 – «низький рівень». Експерт (педагог, психолог, батьки) можуть аналізувати результати роботи з формування полікультурності, порівнюючи результати на початку і в кінці учебного року.

- 5 балів – повна відповідність ознаці;
- 4 бали – ознака проявлена в значній мірі, або частіше проявлена, ніж не проявлена;
- 3 бали – ознака проявлена незначно або ситуативно – то проявлена, то не проявлена;
- 2 бали – ознака проявлена в одиничних випадках, або практично не фіксується;
- 1 бал – ознака абсолютно не проявлена;
- 0 балів – проявлена протилежна за змістом ознака.

В останні кілька років на засадах уявлень про можливість діагностики тих чи тих компонентів моделі полікультурної особистості, автором створені методики ЕКМ, ЛЕРТ та інші [5;7;8;9]. Зараз вони апробуються в межах загальнокримської програми «Культура добросусідства», що проводиться у відповідності зі стратегією та Наказами Міністерства освіти і науки АРК.

**Динамічна (трансформаційна) модель полікультурної особистості**

№	Найменування блоку, критеріїв та короткий зміст показників	Виявлення ознаки (в балах) по датах	
1.	<b>Когнітивний блок</b>		
1.1.	<b>Критерій: рефлексивність</b>		
	<b>Показники:</b>		
1.1.1.	- уявлення про власну культуру як про одну з багатьох і рівної серед інших, що склалося в результаті пізнавальної децентрації		
1.1.2.	- вміння розмірковувати, приймаючи вихідні посилання представника іншої культури, іншого стилю мислення – також результат пізнавальної децентрації;		
1.1.3.	- здатність інтерпретувати поведінку і вчинки представників інших культур, абстрагуючись від цінностей та норм власної;		
1.1.4.	- здатність до аналізу характеру міжкультурного спілкування, що передувало виявленню конструктивних і неконструктивних моментів, пов'язаних з власними почуттями, переживаннями, проявами навичок комунікації;		
1.1.5.	- здатність до продукування гіпотетичних, альтернативних реакцій в ситуації міжкультурної взаємодії;		
1.1.6.	- усвідомлення динаміки, властивої процесу міжкультурного спілкування.		
1.2.	<b>Критерій: розуміння</b>		
	<b>Показники:</b>		
1.2.1.	- розуміння власних концептуалізацій реальності, цінностей, пересторог;		
1.2.2.	- розуміння світосприйняття і світогляду інших;		
1.2.3.	- точне кодування та декодування інформації в ситуаціях міжкультурного спілкування;		
1.2.4.	- розуміння цінності культурної різноманітності, ролі культур в людському суспільстві;		
1.2.5.	- здатність розуміти й об'єктивно оцінювати культурні норми аутгрупи;		
1.2.6.	- філософське почуття гумору, здатність бачити, відчувати і продукувати комічне в поєднанні з тактовністю, делікатністю, вмінням уникати «гострих жартів», особливо з етнічним підтекстом.		
1.3.	<b>Критерій: когнітивна лабільність</b>		
	<b>Показники:</b>		
1.3.1.	- здатність вивчати і розуміти інші культурні коди;		
1.3.2.	- цікавість, інтерес до невідомого, відкритість до нового;		

1.3.3.	- пізнавальна гнучкість, що проявляється в умінні бачити відносність універсальних принципів та цінностей в контексті різних культур;
1.4.4.	- вміння знайти подібне та відмінне між собою і партнером у міжкультурному спілкуванні з акцентуванням уваги на подібному;
1.3.5.	- ефективний самоконтроль уваги, мислення;
1.3.6.	- критичність і самостійність мислення, прагнення шукати власні, не задані наперед шляхи розв'язання задач, зокрема і стосовно життєвих ситуацій;
1.4.	<b>Критерій: гностична компетентність</b>
	<b>Показники:</b>
1.4.1.	- знання про вплив історичної долі будь-якого народу на характерний для його представників спосіб життя, стиль спілкування, ціннісні орієнтації, орієнтири досягнення успіху, ознаки ефективності життя тощо;
1.4.2.	- знання особливостей історичної долі, культури і сучасної соціально-економічної, етнополітичної та демографічної ситуації етносу, з представниками якого відбувається або передбачається спілкування;
1.4.3.	- знання про інтенсивність і характер впливу культурних традицій, міфів, історії народу, з представниками котрого відбувається або передбачається спілкування на спосіб життя, цінності, стиль спілкування, систему ставлень до членів інгрупи та аутгруп;
1.4.4.	- знання про особливості етикету в своїй та одній з інших культур;
1.4.5.	- знання про особливості етикету в своїй і ще кількох культурах.
2.	<b>Емотивний блок (емоції, почуття, переживання)</b>
2.1.	<b>Критерій: емоційна стабільність та зрілість</b>
	<b>Показники:</b>
2.1.1.	- здатність ставитися з довірою до партнерів по міжкультурному спілкуванню;
2.1.2.	- виразна емпатія, що розуміється як милосердя, співчуття, співпереживання;
2.1.3.	- фрустраційна толерантність до невизначеності і/або амбівалентності ситуації;
2.1.4.	- невисокий рівень особистісної та ситуативної тривожності;
2.1.5.	- доброзичливість;
2.1.6.	- спонтанність;
2.1.7.	- аутентичність.
2.2.	<b>Критерій: міжкультурна сенситивність</b>
	<b>Показники:</b>
2.2.1.	- здатність сприймати інших так, як вони сприймають себе;
2.2.2.	- навички емпатії, в тому числі, активного, пасивного і емпатійного слухання;
2.2.3.	- здатність вести діалог з тими, хто має інші погляди на світ і життя в ньому;
2.2.4.	- вміння надавати підтримку людині з іншими поглядами або іншої культури, якщо в цьому є необхідність;
2.2.5.	- вміння узгоджувати враження, отримані в результаті якої-небудь події, ситуації з представником іншої культури;
2.2.6.	- розвинута культурна самосвідомість;
2.2.7.	- етнорелятивізм;
2.2.8.	- шанобливе ставлення до інших культур.
3.	<b>Диспозиційний блок (мотиви, установки, спрямованість)</b>
3.1.	<b>Критерій: спрямованість на міжкультурну взаємодію</b>
	<b>Показники:</b>
3.1.1.	- наявність внутрішньої мотивації та відповідних установок, спрямованих на саморозуміння, самооцінку, визначення власних сутнісних, особистісних характеристик;
3.1.2.	- установка на визнання і прийняття культурних відмінностей між людьми з одночасним прагненням виявити сутнісні, особистісні характеристики, незалежні від етнічної або релігійної належності;
3.1.3.	- прагнення до розуміння моделі або образу світу людей інших культур;
3.1.4.	- прагнення вступати в діалог з тими, хто має інший освітній рівень, політичні вподобання та інші уявлення про світ;
3.1.5.	- увага та інтерес до іншого більшою мірою як до особистості і тільки потім

	(якщо це доречно, відповідає контексту спілкування) як до представника іншої культури;
3.1.6.	- стійке позитивне ставлення до різних расових, культурних та етнічних груп;
3.1.7.	- позитивні очікування і відповідні установки стосовно передбачуваного або імовірного спілкування з представниками певних культур;
3.1.8.	- позитивні очікування і відповідні установки стосовно передбачуваного або імовірного спілкування з представниками будь-яких культур;
3.1.9.	- установка на експериментування, прагнення прийняти виклик, включитися в широкий діапазон незнайомих ситуацій та культур;
3.1.10.	- прагнення до навічання ефективного функціонування не тільки у власній, але і в одній з інших культур.
4.	<b>Поведінковий блок</b>
4.1.	<b>Критерій: контекстуальність («відчуття контексту»)</b>
	<b>Показники:</b>
4.1.1.	- розуміння відносності жорсткої нормативності поведінки і значущості контексту в міжкультурному спілкуванні;
4.1.2.	- розуміння і прийняття того факту, що доречність поведінки в міжкультурному спілкуванні залежить від його відповідності контексту, що включає в себе: особливості ситуації спілкування, цілі та значимість їх досягнення для кожного партнера, наявність інших людей в ситуації, систему взаємостосунків учасників, їх статусні та демографічні характеристики тощо.
4.1.3.	<b>Критерій: лінгвістична компетентність</b>
4.1.4.	<b>Показники:</b>
4.1.5.	- активне володіння двома і більше мовами крім рідної;
4.1.6.	- активне володіння однією мовою крім рідної;
4.1.7.	- активне володіння мінімальною кількістю лексичних одиниць декількох мов для спілкування в різних ситуаціях (етикет, прохання);
4.1.8.	- активне володіння мінімальною кількістю лексичних одиниць нерідної мови для спілкування в різних ситуаціях (етикет, прохання);
4.1.9.	- розуміння мінімальної кількості лексичних одиниць нерідної мови для спілкування в різних ситуаціях (етикет, прохання).
4.2.	<b>Критерій: паралінгвістична компетентність</b>
	<b>Показники:</b>
4.2.1.	- вивірена, тобто відповідна до контексту міжкультурного спілкування вербальна та невербальна експресія, виразність;
4.2.2.	- адекватні контексту спілкування тривалість пауз, темп і звучність мовлення, пози, жестикуляція, дистанція спілкування;
4.2.3.	- вміння спілкуватися в діалоговому режимі, дотримуватися часового співвідношення між слуханням співбесідника і монологічним мовленням, точно співвідносити спостережувані, жести, пози, контакт очей, дистанцію міжособистісного спілкування, інтонацію, контекст.
4.3.	<b>Критерій: ефективність</b>
	<b>Показники:</b>
4.3.1.	- розвиток ефективних поведінкових стратегій і навичок взаємодії з іншими культурами та їх представниками;
4.3.2.	- самоконтроль, тобто, здатність демонструвати впевнену поведінку й уникати непослідовності в мовленні та діях;
4.3.3.	- поведінкова гнучкість – навички адекватної поведінки, вміння в залежності від контексту ситуації змінювати свій стиль спілкування;
4.3.4.	- спонтанність та аутентичність поведінки при наявності установки на позитивне спілкування і «включеність» у ситуацію міжкультурного спілкування;
4.3.5.	- здатність конструктивно використовувати рідну мову в ситуації взаємодії з представником іншої культури, який погано або недостатньо володіє цією мовою;
4.3.6.	- здатність досягати цілей в контексті міжкультурної взаємодії.
5.	<b>Блок «Ідентичність»</b>
5.1.	<b>Критерій: співвідношення і валентність ідентичностей</b>



	<b>Показники:</b>	
5.1.1.	- пріоритетність етнічної ідентичності;	
5.1.2.	- пріоритетність особистісної ідентичності відносно етнічної та релігійної;	
5.1.3.	- позитивна валентність усіх ідентичностей, свідчення самоприйняття – основної передумови до прийняття й позитивної оцінки інших;	
5.1.4.	- позитивна валентність етнічної ідентичності;	
5.2.	<b>Критерій: мультиідентичність</b>	
	<b>Показники:</b>	
5.2.1.	- етнічна ідентичність у стадії досягнення (досягнута етноідентичність);	
5.2.2.	- здатність до розвитку й усвідомлення мультиідентичності (що перетворює нас із людей обмежених однією культурою в людей, більш пристосованих до глобального світу, з більш широким світоглядом);	
5.2.3.	- наявність тонкого балансу етнокультурних, національних та глобальних ідентифікацій, що перебувають в діалогічному і динамічному взаємозв'язку;	
5.2.4.	- усвідомлені, ясні, стійкі, несуперечливі, позитивні ідентичності: особистісна, етнокультурна, громадянська (державна) і глобальна ідентичність (я – людина, мешканець планети Земля);	
5.2.5.	- глобальна ідентифікація – передбачає глибоке розуміння необхідності та актуальну потребу в активному залученні у всесвітні, складні, глобальні проблеми.	

**Висновки.**

1. Запропонована модель полікультурної особистості є підставою для виявлення ставлення до неї (неприйняття, прийняття) з боку суб'єктів навчально-виховного процесу – батьків, вчителів, учнів.
2. Модель полікультурної особистості може бути використана як провокуючий стимул для обговорення, дискусії зацікавлених осіб – працівників освіти усіх рівнів, інших спеціалістів, а також батьків.
3. Процес обговорення деяких аспектів полікультурності, запропонованих у моделі, може бути підставою для рефлексії власних особистісних особливостей в ході роботи з дітьми.
4. Модель використовується як теоретичний конструкт, на основі якого створюються методики, призначені для дослідження наявності та ступеня прояву певних особистісних якостей у дітей і дорослих.
5. Модель використовується як методолого-теоретична підстава для конструювання психолого-педагогічних методів, способів та прийомів роботи з формування полікультурності.

1. Багатокультурність і освіта. Перспективи запровадження засад полікультурності в системі середньої освіти в Україні. – Київ. – УЦКД.– 2001.
2. Гукаленко О.В. Национальная школа в поликультурном образовательном пространстве // Поликультурное образование и национальная школа: Материалы «Круглого стола научно-методического журнала «Педагогика» (г. Белогорск, 18–19 ноября 2004 г.). – Симферополь, 2004. – С.30–36.
3. Концепція громадянського виховання. Міністерство освіти і науки / України // Інф. зб. Мін. освіти України. – 2000. – № 22. – С. 7–20.
4. Сухомлинська О.В. Етнопедагогіка – засіб полікультурного виховання // Український оглядач. – 1994. – № 8.
5. Чёрный Е.В. Методика «Этническая картина мира» как инструмент мониторинга программы «Культура добрососедства» / Журнал практикующего психолога. – №12. – 2006 г. – С.138–153.
6. Чёрный Е.В. Методология моделирования: психологический аспект / Учёные записки Таврического гуманитарно-экологического института: Выпуск 4. – Симферополь:РИО ТГЭИ.– 2006. – с.190–198.
7. Чёрный Е.В. Психологические критерии мониторинга программы «Культура добрососедства» / Межэтнические отношения в Крыму: поиск путей раннего предупреждения конфликтных ситуаций: Сборник исследований, документов и материалов/Под общей редакцией М.А.Араджиони.- Симферополь.– Изд-во:Сонат.– 2005.– С.150–164.
8. Чёрный Е.В. Психологический мониторинг системных проблем в образовании Крыма/Образование в многокультурном обществе:традиции и инновации. Материалы V международного семинара 22-24 мая 2006 года., г. Севастополь/Под ред.Т.А.Сенюшкиной.– Симферополь: Таврия.– 2006.– С.245–254.
9. Чёрный Е.В. Методологические основания психологического моделирования / Вопросы физической и духовной культуры, спорта и рекреации.– Сборник научных трудов.– Т.3.: Материалы V Всеукраинской научно-практической конференции научных, научно-педагогических работников, студентов, аспирантов и специалистов «Перспективы развития физической культуры, спорта и рекреации».– 4-5 мая 2007 года.– Симферополь.– 2007.– С.320–325.

10. Чёрный Е.В. Трансформационное моделирование в групповой коррекции межэтнических отношений / Научный часопис НПУ ім.М.П.Драгоманова / Психологічні науки.– Серія 12.– Випуск 14 (38).– Київ.– 2007.– С.95–100.
11. Banks, J. A. (1997). Multicultural Education: Characteristics and Goals. In J. A. Banks & C. A. M. Banks, (Eds.). Multicultural Education: Issues and Perspectives (3rd ed., pp. 3-31). – Boston: Allyn and Bacon.
12. Bennett, C.I. (1995). Comprehensive multicultural education–Theory and practice, 3rd Edition. –Boston: Allyn & Bacon.
13. Garcia J., et. al. (1990). Multicultural textbooks: How to use them more effectively in the classroom. (EA 021 915). –Boston, MA: Educational Research Association.
14. Shultz, F. (Ed.) (1995). Multicultural education 95/96. – Guilford CT: The Dushkin Publishing Group.
15. Sleeter C.E. (1991). Empowerment through multicultural education. –Albany, NY: State University of New York Press.
16. Tiedt P. & Tiedt. I. (1995). Multicultural teaching: A handbook of activities, information, and resources. Boston: Allyn and Bacon.

*The article has author's approach to the problem of policultural area of personality's forming. The model of policultural personality as the methodologically theoretical basis of searching and realization of modern technologies and educational process is shown.*

**Key words:** *personality, educational space, the model of policultural personal, policultural.*

**УДК 159.93**  
**ББК 88.53**

**Сергій Гарькавець**

**ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ В ПРОЦЕСІ  
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-НОРМАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ**

У кожного часу свої неврози і кожному часу потрібна своя психотерапія.

**В. Франкл**

*У статті аналізуються можливості використання засобів соціально-психологічного впливу у процесі формування соціально-нормативної поведінки особистості. Наводяться результати експериментального дослідження.*

**Ключові слова:** *соціально-нормативна поведінка, соціалізація, соціально-психологічний вплив.*

**Постановка проблеми.** Наше суспільство, що перманентно перебуває у кризовому стані, потребує нових, неординарних підходів до формування навичок просоціальної, право слухняної поведінки своїх членів. Це обумовлено цілим рядом чинників, серед яких, як на нашу думку, на першому місці знаходяться чинники соціально-психологічного змісту.

Можна заперечити такій констатації, поставивши на перше місце соціально-економічні, правові, політичні та інші чинники. Але виникає питання, чи буде продукувати соціально бажану поведінку людина, якщо у неї у цих сферах буде все гаразд, а соціально-психологічно вона буде відчувати певний дискомфорт? Історичний досвід свідчить, що навіть економічно достатні, правоосвічені та політично виважені люди завжди знаходять негативні аспекти життя, і їхнє невдоволення може призводити до руйнівних процесів у суспільстві. А при виникненні достатньої соціальної бази ми можемо спостерігати різні соціальні деструкції на кшталт переворотів, революцій і т. ін.

Проблема соціально-нормативного існування особистості знаходиться під пильною увагою дослідників із різних галузей наукового знання. Проте, на відміну від інших дослідників, соціальні та юридичні психологи мають унікальну можливість – безпосередньо спостерігати та на основі соціально-психологічних методів вивчати правослухняну поведінку людей у тому соціальному середовищі, яке встановлює певні соціально-нормативні стандарти такої поведінки.

Разом із цим на пострадянському просторі спостерігалися та продовжують спостерігатися нові течії асоціальних та антисоціальних проявів, які, на думку В.М. Кудрявцева, обумовлюють як пошук нових шляхів соціалізації індивідуума, так і пошук нових превентивних засобів їхнього запобігання [10]. Тому знаходження нових підходів, які б обумовили ефективність процесу соціалізації, виховання та превентивної роботи наразі становить найактуальніше завдання для фахівців із соціальної психології та психології соціальної роботи.

**Теоретичний аналіз проблеми.** Як зарубіжні, так і вітчизняні вчені розробили та продовжують розробляти різні алгоритми процесу соціалізації індивідуума, виховання його у сенсі правослухняної особистості. Так, серед зарубіжних вчених свої соціально-психологічні

парадигми та програми запропонували: В. Адамс, А. Бандура, А. Бек, Дж. Браєм, А. Елліс, Д. Доллард, Дж. Келлі, Л. Колберг, Дж. Кольман, Р. Мертон, Р. Мілз, Р. Моріс, Т. Ньюком, Г. Оллпорт, Т. Парсонс, Г. Роджерс, С. Хенгелер, М. Хокінс, В. Франкл, А. Фрейд, Ч. Фрейзер, Е. Фромм та ін.

У радянській науці також була запропонована ціла низка педагогічних та соціально-психологічних підходів (програм) щодо соціалізації особистості, запобігання різним девіантним проявам у поведінці дітей, підлітків та молоді (Г.М. Андреева, І.П. Башкатов, С.О. Белічева, Л.І. Божович, Ю.О. Клейберг, О.Г. Ковальов, Я.Л. Коломінський, І.С. Кон, Г.С. Костюк, В.М. Кудрявцев, А.Є. Лічко, Ю.О. Луньов, А.С. Макаренко, К. Муздибаєв, А.В. Мудрик, В.В. Оксамитний, В.Ф. Пірожков, О.О. Реан, В.Є. Чудновський, С.Т. Шацький, В.А. Ядов, О.М. Яковлев та ін.). У вітчизняній науці ми також маємо значну кількість концептуальних підходів і соціально-психологічних, педагогічних програм (І.Д. Бех, М.Й. Боришевський, С.Д. Максименко, Н.Ю. Максимова, В.В. Москаленко, Р.В. Павелків, Т.М. Титаренко та ін.).

Проте численні програми, хоча і охоплюють майже увесь часовий простір та мають чітко визначені стосовно того або іншого соціуму алгоритми свого застосування, здебільшого є не пролонгованими. Час диктує своє, а стрімкі зміни, що відбуваються як у світі в цілому, так і в окремих суспільствах, зокрема, свідчать на користь того, що пролонгація тієї або іншої програми є складною та невдячною працею.

Теоретичний аналіз зарубіжної соціально-психологічної літератури свідчить про те, що майже 230 програм, у яких автори пропонували вирішення проблеми превенції та реабілітації делінквентів у пролонгованому варіанті (від 10 до 30 років) мали низькі показники своєї ефективності та не призвели до вироблення загальноприйнятної концепції [2; 4; 10].

Головною причиною такого негативного стану речей, на думку Г.М. Авер'янової, Н.М. Дембицької, В.В. Москаленко та ін., є неефективна адаптація людини до суспільних вимог і протистояння суспільству в цілому, що стримує індивідуальний саморозвиток і самоствердження [1; 2; 4; 6]. Закладений внутрішній конфлікт між мірою ідентифікації людини з суспільством і мірою відособлення її від суспільства призводить до виникнення характерних станів, які відтворюються у певних позиціях індивіда до соціального середовища. Так, в одному випадку ми маємо справу з соціальним конформістом, а в іншому – з асоціальною і навіть антисоціальною особистістю.

У цьому контексті, ми розглядаємо заявлені поняття таким чином.

Соціальний конформіст – це людина, яка повністю відповідає вимогам того суспільства, в якому вона знаходиться, та продукує поступливу поведінку під впливом різних соціальних (інформаційних і нормативних) чинників, які визначають той або інший соціокультурний простір.

У цьому визначенні ми поділяємо думку А.В. Мудрика стосовно ототожнення соціального конформіста з «жертвою соціалізації» [6, с. 55].

Асоціальна особистість (соціальний девіант) – це слабко адаптована у суспільстві людина, яка займає власну, особливу позицію щодо соціальних вимог та продукує поведінку, яка є протестною стосовно впливу соціальних чинників або яка протистоїть їм. Антисоціальна спрямованість особистості є крайньою формою асоціальності людини, яка не тільки протистоїть соціуму, а відкрито виступає проти нього, порушуючи його норми та вимоги.

Разом із цим, ми не схильні розглядати соціально-нормативну поведінку (правомірну поведінку) особистості в сенсі виокремлення деяких її типів, як це пропонують окремі дослідники. Наприклад, виокремлюється соціально активний, позитивний (звичайний), конформістський та маргінальний типи правомірної поведінки [14]. Ми вважаємо, що більш продуктивним є поділ такої поведінки на поведінку, яка у своєму змісті не суперечить існуючим соціально-нормативним приписам (соціальну), поведінку, яка є межевою (асоціальною), і поведінку, яка не відповідає соціально-нормативній регламентації та протиставляється соціальній (антисоціальною).

Дослідники відзначають, що дефекти процесу соціалізації є наслідком запізнення та недосягнення відповідного рівня розвитку особистості. Це відбувається через послаблення уваги суспільства до позитивного регулювання (особливо у молоді) та недостатньо кваліфікований підхід до психологічних особливостей цього процесу [18, с. 71]; відсутність правильного педагогічного керівництва, належної організації життєвого простору, недостатню увагу, любов і підтримку дітей з боку значущих дорослих, насамперед батьків; опір педагогічним впливам; особливості розвитку психічної діяльності та негативні функціональні новоутворення особистості, а також невмілі виховні дії дорослих [11, с. 182 – 183].

Разом із цим, процес соціалізації, його перебіг та наслідки у вирішальному сенсі відбуваються в онтогенезі і тому обумовлені головним чином суспільними обставинами, а не біологічними чинниками. Тому можливості успіху цього процесу знаходяться у «потенціях» суспільства, людей, які відповідають за виховання (керівників різного рангу), колективів, соціальних груп і т. ін.

Проте фахівці пропонують як різні підходи до розв'язання проблеми соціалізації, так і широке коло засобів виховання. Так, пропонується система заходів, побудована на їх інтенсифікації. До них автори відносять: законодавчі, організаційні, освітньо-пропагандистські, кадрові, методичні та наукові. Фахівці вважають, що потрібно мати єдиний пакет законодавчих актів щодо правової соціалізації та правового виховання населення, а у доповнення до нього – ряд підзаконних актів з головних напрямків діяльності.

Пропонується побудова системи правового виховання молоді на державному рівні. Така система повинна забезпечити майже тотальний контроль за поведінкою дітей, підлітків і молоді. До роботи пропонується залучити відділи профілактики правоохоронних органів, інспекції з профілактики правопорушень неповнолітніх, викладачів, психологів і соціальних педагогів освітянських установ та ін.

Також вважається за потрібне проведення правового навчання населення, яке буде охоплювати молоді родини, викладачів, співробітників установ і організацій, вихователів усіх рівнів, персонал правоохоронних органів і т. ін. Окрему увагу фахівці надають системі правової пропаганди, у якій головне місце посідають засоби масової інформації.

Пропонується впровадження інтенсивних психолого-педагогічних технологій, видання навчальної літератури, наочних посібників, навчальних фільмів, розповсюдження передового досвіду, спеціальна розробка методик правової роботи з різними верствами населення [18, с. 73].

Взагалі пропонується загальнодержавна програма (яких уже, до речі, була велика кількість), але алгоритми її реалізації ще потребують своєї деталізації та неодмінного належного фінансового забезпечення.

Разом із цим, відомий російський вчений-психолог В.Ф. Пірожков зазначає: «За останні роки у державі розпалася радянська система заходів, що існувала раніше, щодо боротьби зі злочинністю неповнолітніх. Ця система включала більш ніж 50 соціальних інститутів – різнотипних державних і суспільних організацій, установ і посадових осіб» [17, с. 309]. Все це, на його думку, і призвело до колапсу правового виховання та правової соціалізації молоді. Вчений пропонує задіяти систему профілактичних заходів із такими складовими елементами: загальні та спеціально спрямовані психолого-педагогічні, організаційні та кримінологічні заходи [17, с. 312-319].

До загальних заходів Пірожков, перш за все, відносить виховний процес, який, на його думку, має бути спрямований не тільки на підвищення виховної ролі навчання, але і на гуманізацію міжособистісних стосунків педагогів з учнівською молоддю. Загальними вважаються і організаційно-правові заходи, до яких він відносить: утворення суспільних формувань (наприклад, оперативно-молодіжні загони), органів профілактики зі складу учнівської молоді, різних груп та загонів неповнолітніх (скаутські, зелених тощо), забезпечення тісної взаємодії між внутрішкільними та внутріучилищними органами профілактики та ін.

Спеціальні психолого-педагогічні заходи включають психодіагностичні – вивчення осіб із підвищеним кримінальним ризиком; психокорекційні – систематична правовиховна робота з молоддю із використанням індивідуальної та колективної форм роботи, керівництво їхнім міжособистісним спілкуванням; психопрофілактичні – використання широкого діапазону заходів ранньої профілактики групових правопорушень з боку підлітків, які були «витіснені» з неблагополучних родин, а також учнівських колективів.

Спеціальні – кримінологічні: виявлення асоціальних, криміногенних і кримінальних груп, встановлення їхніх внутрішніх та зовнішніх зв'язків; виявлення фактичних і потенційних лідерів та запобігання їхній деструктивній діяльності; визначення ролі кожного члена групи та розробка заходів відриву їх від групи; розробка тактики роботи з асоціальними та криміногенними групами.

Пірожков розглядає і заходи щодо усунення причин, які сприяють формуванню криміногенної особистості учня. Він наполягає на подоланні та нейтралізації таких чинників:

– негативного впливу родини, оскільки дефекти такого виховання є першоджерелом викривленого формування особистості підлітка;

– негативний вплив найближчого оточення, оскільки погані приклади є надто заразливими, оскільки активний вплив середовища (вулиця, дворові компанії та ін.) сприяє залученню підлітка до асоціальної та кримінальної діяльності;

- вплив організаторів, лідерів груп та підбурювачів, які залучають неповнолітніх в асоціальну та кримінальну діяльність, провокують на антисоціальні вчинки;
- ухилення учнів від навчання та праці, що породжує ситуації марнування часу на розваги, штовхає підлітків на справи антисоціальної спрямованості;
- незахищеність особистості у колективі, яка породжує такі категорії підлітків, як «відторгнених» та «ізолюваних», що штовхає їх на пошук такої групи, в якій вони будуть прийнятими та «корисними»;
- відсутність чітких ідейних орієнтирів, морально-етичних норм у суспільстві, що призводить до розбещення та асоціалізації молоді.

Як на нашу думку, деякі пропозиції відомого вченого є досить слушними. Але разом із цим ідеологізований формат розгляду зазначеної проблеми є досить прозорим. Пірожков нібито обходить сучасний суспільний контекст, у якому відбувається формування особистості молодої людини. Його пропозиції здебільшого можливо реалізувати в умовах авторитарного або тоталітарного суспільства (зокрема, радянського суспільства) і ніяким чином в умовах демократичного. Тому пропозиції вченого потребують досить критичного аналізу та обережного впровадження.

До речі, такі заходи вже пропонувалися і раніше. Так, наприклад, О.Г. Ковальов, В.В. Оксамитний та ін. пропонували задіяти у правове виховання молоді такі напрямки: правову пропаганду, правове навчання та виховання у трудових колективах, формування сумління і т. ін. [7; 13]. Проте це стосувалося системи радянського виховання, коли саме поняття соціалізації було «під табу», що, мабуть, не зовсім доречно за умови розвитку ринкових відносин.

Відповідну роботу пропонує вести інший російський дослідник І.П. Башкатов [3]. Вчений вважає, що успіху буде досягнуто, якщо практичні працівники свої зусилля спрямують не на утискання та руйнування молодіжних антисоціальних груп, а на подолання причин і умов, які їх породжують. Башкатов пропонує проведення роботи з переорієнтації та нівелювання таких груп. Для цього треба встановити контакт із тими, хто найбільш суттєво впливає на інших підлітків та юнаків і спробувати залучити їх до себе у спільники. Разом із цим треба вийти за рамки звичайних уявлень про групи як замкнуті малі соціальні спільноти. Ці групи як соціальні явища мають вивчатися через розкриття їхнього місця та ролі як у структурі того або іншого колективу, так і усього суспільства в цілому.

При цьому дослідник відмічає, що міжособистісні відносини в таких групах здебільшого побудовані на речовій залежності. «Річ» або обмінна вартість мають своє вираження у грошах, користі, здирництві тощо. Принцип «ти мені – я тобі» виступає інтеграційним чинником в таких групах, і тому треба його знівелювати. Башкатов посилається на А.С. Макаренка, який запропонував систему суспільно-корисної колективної діяльності. Підставою цієї системи вважається впровадження діяльнісного підходу. Основний зміст його полягає у тому, що роботу з профілактики правопорушень, переорієнтації або нівелювання груп можна проводити тільки у процесі цілеспрямованої спеціально організованої, соціально-корисної діяльності шляхом включення усієї групи або окремих її членів у різноманітні види діяльності (трудова, ігрова, спортивної, технічної, громадської тощо), які проводяться з урахуванням соціально-психологічних особливостей групи. Але для того щоб досягти успіху, треба враховувати важливе методологічне положення про «плануючі» начала формування особистості. Башкатов посилається на П.С. Кряжева і В.М. Кудрявцева, які висунули це положення [3, с. 289]. Основний зміст цього положення полягає у визначенні перспективності виховного впливу на особистість або групу з урахуванням їхнього світогляду, ідеалів, інтересів, потреб, уявлень про життєві цінності.

Башкатов пропонує введення кримінальної відповідальності батьків за жорстоке поводження з дітьми та доведення їх до будинку дитини або школи-інтернату. Він також робить акцент на підвищенні ефективності гуманістичного виховання, яке мусить бути спрямоване на формування у молоді суспільно значущої системи морально-ціннісних орієнтацій та поведінкових норм.

Башкатов вважає, що треба створювати педагогічні ситуації, у яких застосовуються такі прийоми впливу на групу, як:

- організація соціально корисної діяльності групи, розрахованої на висування певних членів групи у якості «нових» лідерів. У цих осіб обов'язково мають бути знання, вміння та навички, необхідні для цієї діяльності, завдяки яким вони займуть лідируючі позиції у групі;
- організація ситуацій, які сприятимуть закріпленню за «потрібними» лідерами на певний час головних офіційних ролей;

– залучення групи до цікавих справ без руйнування сталих дружніх стосунків між членами групи (участь у конкурсах, концертах, спортивних змаганнях та ін.). При цьому важливо, щоб ці справи були підвищеної складності, вимагали великої напруги, мобілізації духовних і фізичних зусиль;

– штучна побудова протиріч між лідером і членами групи шляхом викриття егоїстичної суті лідера. Вихователю потрібно навести докази паразитичної позиції лідера, показати всю його нечесність;

– залучення лідерів до участі в організації соціально корисної діяльності на суспільних засадах.

Дослідник вважає за потрібне використання і такого методу, як «переключення» соціально деструктивної діяльності групи на соціально-значущу з постановкою перед нею таких цілей та завдань, які спроможні були б захопити всіх членів групи та в той же час вимагали б від кожного з них моральної поведінки.

В.Е. Чудновський з метою формування у підлітків та юнаків моральної стійкості запропонував такі заходи: реалізацію виховної функції суспільної діяльності школярів; формування колективістської мотивації у діяльності первинного учнівського колективу; ставлення до школяра як до активного учасника життя суспільства; організація виховної роботи у школі з урахуванням вікових особистісних новоутворень; використання у вихованні моральних ідеалів [22, с. 184 – 188].

Український вчений-психолог Р.В. Павелків вказує на те, що моральні норми диференційовано засвоюються дитиною в онтогенезі під впливом дорослих та однолітків. Дорослі задають зразки та орієнтири моральних відносин, здійснюють контроль за їхнім дотриманням, а власне присвоєння моральних норм здійснюється на основі актуальної орієнтації в їхньому моральному змісті в стосунках з однолітками, у практиці кооперації та спільної діяльності [16, с. 229].

К. Муздибаєв відмічає, що основним завданням системи виховання мусить бути формування відповідальності як ознаки характеру особистості, що сприяє прийняттю відповідальності задалегідь, свідомо і без примусу [13, с. 15].

Вітчизняні фахівці пропонують враховувати всю сукупність елементів соціокультурного, духовного середовища, усіх відносин, в які реально включається дитина. На їхню думку, в умовах сучасної інформаційної культури засобами виховання стають практично будь-які факти особистого життя дитини, які викликають сильні переживання і породжують потребу виявляти свій соціальний досвід. Дітей потрібно включати у «дорослий» життєвий простір, їм потрібно пропонувати партнерство, викликати потребу у співробітництві в загальному просторі соціалізації. Для того щоб забезпечити справжнє дорослішання, а не пристосування до випадкових обставин і сумнівних цінностей, потрібно позашкільний простір організувати, позбуваючись школоцентризму. З цією метою дослідники пропонують організувати такі форми педагогічного впливу, як ігрові групи скаутського типу, які організуються дорослими із врахуванням основних потреб підростаючої людини [1, с. 108 – 109].

Деякі фахівці вважають, що для ранньої соціалізації індивіда велике значення має формування особистості у родині. Так, зазначається, що емоційно теплі контакти, поважне ставлення до дітей з боку батьків і дорослих є запорукою їхньої доброзичливості, самостійності, здатності до співпраці, вміння конструктивно вирішувати конфлікти [5; 8; 11; 13].

Проте слід зазначити, що ще Г.С. Костюк відзначав, що внутрішні суперечності, притаманні особистості, виступають рушійною силою переходу її від нижчих до вищих ступенів розвитку. Саме суперечності стають джерелом активності, намагання усунути ці суперечності, виробити нові способи поведінки, досконаліші дії та пов'язані з ними властивості [9]. В цьому сенсі, головним виявляється те, що людина кожного разу, долаючи внутрішні суперечності, входить у певну соціальну реальність у формі конкретних життєвих ситуацій. Тому можливість конструктивно протистояти життєвій ситуації та знаходити правильні алгоритми своєї поведінки і виступає якісним показником зрілості особистості, в тому числі і у соціально-нормативному вимірі.

Разом із цим слід зазначити, що майже усі науковці розглядають саме вплив (педагогічний та психологічний) у якості головного засобу інтеріоризації суспільних цінностей особистістю. Тобто вплив посідає одне з визначальних місць у процесі соціалізації, і його вмиле та ефективне застосування є головною умовою соціального розвитку особистості.

**Мета дослідження.** На нашу думку, для ефективної соціалізації, перш за все, потрібно ефективно використовувати наявні види соціально-психологічного впливу. Відомо, що соціально-психологічний вплив розглядається як тиск на людину з боку агента впливу (інші



люди, соціальні групи, суспільство), який не потребує будь-яких насильницьких дій, не обмежує фізичної свободи, не несе у собі загрози (прямої або опосередкованої) життю, здоров'ю та незалежності об'єкту впливу, а змушує його добровільно приймати систему моральних, соціально-нормативних цінностей і смислів суб'єкта впливу [12, с. 14]. Тому ми вважаємо, що формування соціально-нормативної поведінки особистості значно залежить від правильного і ефективного використання того або іншого виду і засобу соціально-психологічного впливу. Дані аспекти ми і спробували висвітлити у своєму дослідженні.

**Основні результати дослідження.** Багато хто з дослідників вважав та продовжує вважати, що головним завданням виховання є прагнення до досягнення гармонійних відносин людини з суспільством, іншими людьми, покращення та гармонізації особистісних властивостей людини. Завдяки цьому нібито можливо досягти позитивних змін у поведінці людей та запобігти їхній деградації [6; 23]. У цьому сенсі успішна соціалізація передбачає, з одного боку, ефективну адаптацію людини до суспільства, а з іншого – здатність певною мірою протистояти цьому суспільству. Тобто, ефективна соціалізація – це певний баланс між ідентифікацією з суспільством та відособленням від нього. Це соціально гармонійний розвиток індивіда.

Але відомо і те, що гармонія (з греч. *harmonikos* – злагоджений, розмірений) – це узгодженість, злагодженість з чим-небудь, а також щось середнє між своїх сусідів (математичне) [20, с. 111]. Тобто, гармонійно розвинена людина – це така людина, яка відповідає усередненим потребам суспільства. Це щось узгоджене, «арифметично-середнє», а тому не «біле» і не «чорне», а щось на кшталт «сіре» стосовно соціального спектра. Відтак ефективна соціалізація у своєму кінцевому результаті пропонує людині узгодженість її «Я» з соціальною структурою суспільства. Коли такої узгодженості не відбувається, людина стає соціальним девіантом або зі знаком плюс, та здебільшого зі знаком мінус.

Чи не тому так відбувається, що людині суспільство пропонує щось середнє, а вона уже змалку не вважає за потрібне задовольнятися цим? Дитина вважає, що вона здатна на більше, ніж бути такою, як усі. Яскравим прикладом такого невдоволення може слугувати створення в одному з міст Російської Федерації замість середньої школи інтернатної системи екстернатної школи для дітей, які хронічно не встигали у школі, тікали з дому, вживали алкогольні напої. Як відзначають дослідники, цей тип школи дозволив відірвати дітей від негативно-стереотипних, патогенних відносин з навколишнім світом та занурити їх у високоморальну, художньо-творчу обстановку. Було реалізовано принцип В.М. М'ясищева про те, що «виховання людини є, перш за все, вихованням її відносин». Більш ніж 80% дітей закінчили школу з золотими та срібними медалями і продовжили навчання у різних вищих навчальних закладах [6, с. 199].

Цей та інші приклади дають підстави вважати, що *успіх та ефективність соціалізації в першу чергу залежить від тих соціально-психологічних впливів, під які людина потрапляє з дитинства та відчуває на собі у процесі онтогенезу* (курсив наш – С. Г). Відтак, треба не гармонізувати виховання особистості, а знаходити для кожної людини її «острів соціальної інтеграції», який буде позитивно доповнювати загальний «ландшафт суспільного життя». А з практики відомо, що тільки на індивідуальному та вузько-груповому рівнях можливо ефективно застосовувати той або інший соціально-психологічний вплив, у тому числі й соціально-нормативного характеру [21].

Фахівці виділяють кілька таких впливів. По-перше, це соціально-психологічний вплив у спеціально створеному середовищі. Це достатньо поширений варіант, який втілюється у різних формах організаційної роботи. Наразі ми маємо значну кількість як позитивних, так і негативних прикладів продукування такого впливу (дитячі садки, школи, армія, але і «Джонстаун», місця позбавлення волі тощо).

По-друге, соціально-психологічний вплив у середовищі, створеному засобами масової інформації. Радіо, телебачення, друковані видання та Інтернет – все це чинники такого впливу, які в умовах глобалізації світу несуть у собі «колективне» навантаження. Таке середовище позбавлене індивідуалізації і разом із цим впливає на кожного окремо, де б він не знаходився. Особливо виділяються у цьому середовищі телебачення та Інтернет, які, на думку дослідників, володіють особливим потенціалом впливу як на свідомість, так і підсвідоме людей («25 кадр», технології сублимованого впливу і т. ін.) [12].

Як відомо, засобами психологічного впливу виступають переконання, навіювання, наслідування та психологічне зараження. До речі, дехто з фахівців виокремлює ще один засіб – моду [15, с. 256]. Усі ці засоби так чи інакше використовуються у соціально-психологічних впливах з різною амплітудою свого застосування. При цьому результатом таких впливів є зміни,

які виникають у об'єктів впливу. У них відбувається, перш за все, перебудова системи соціальних установок, атитюдів, відношень, уявлень та спрямованості поведінки в цілому.

Виходячи з вищезазначеного, ми спробували визначити уявлення студентської молоді про релевантність чинників (соціально-нормативні категорії), які повинні визначати спрямованість її поведінки в умовах суспільно-нормативного життя та дієвість засобів соціально-психологічного впливу (переконують, навіюють, наслідують або заражають), що спроможні найбільш ефективно інтрополювати ці чинники.

Випробуванням-студентам (юнаки і дівчата у віці від 19 до 25 років, N=100) на першому етапі дослідження було запропоновано відповісти на запитання анкети щодо дієвості впливу певних соціально-нормативних чинників (n=20) (див. табл. 1).

Таблиця 1  
Результати анкетування щодо дієвості впливу соціально-нормативних чинників (N=100)

№ п/п	Соціально-нормативні чинники	Визначення (у %)		
		Впливає	Не впливає	Впливає, якщо має силу закону
1	Убивство	100	-	-
2	Порушення правил дорожнього руху	80	10	10
3	Невдячність	10	80	10
4	Порушення правил етикету	5	70	25
5	Обов'язкова сплата податків	80	5	15
6	Порушення правил користування засобами зв'язку	60	20	20
7	Шахрайство	75	10	15
8	Порушення правил розпорядку дня	10	5	85
9	Крадіжка	80	15	5
10	Ненадання медичної допомоги	40	50	10
11	Порушення правил екологічної безпеки	20	10	70
12	Порушення правил проїзду у громадському транспорті	10	75	15
13	Хуліганство	60	30	10
14	Порушення правил поведінки на воді	30	10	60
15	Грабіж і розбій	90	5	5
16	Порушення правил застосування вогнепальної зброї	80	10	10
17	Контрабанда наркотиків	70	20	10
18	Порушення правил користування газовими приладами	20	50	30
19	Вимагання	60	30	10
20	Порушення спокою громадян	10	60	30

На другому етапі ми запропонували студентам визначити релевантність засобів психологічного впливу відносно кожного із зазначених соціально-нормативних чинників. Разом із цим, випробуванням було поставлене одне запитання: «Яким засобом психологічного впливу можна краще вплинути на вас з метою змусити керуватися цими чинниками у реальному житті?»

Третім етапом було виявлення базових потреб випробуваних за методикою, розробленою на базі ієрархії потреб А. Маслоу у групах із різним визнанням дієвості засобів впливу (табл. 2).

Таблиця 2  
Результати визначення ієрархії потреб А. Маслоу у групах випробуваних із різним визнанням дієвості засобів впливу (N=100)

Ієрархія потреб	Групи випробуваних (у %)		λ – критерій Колмогорова-Смирнова
	«Більшість»	«Меншість»	
Фізіологічні (матеріальні) потреби	17	5	λ = 1,38; p ≤ 0,04
Потреба у безпеці	83	11	λ = 1,65; p ≤ 0,008
Соціальні (у любові та приналежності) потреби	54	42	λ = 1,18; p ≤ 0,12
Потреба у соціальному визнанні (повазі)	31	83	λ = 1,26; p ≤ 0,08
Потреба у самоактуалізації	20	93	λ = 1,44; p ≤ 0,03

Оцінка статистичної значущості отриманих результатів, які характеризували вибір випробуваних, здійснювалася на основі  $\lambda$  – критерія Колмогорова-Смирнова [19]. Після обробки отриманих результатів ми констатували таке.

Переважає більшість випробуваних (70%) відмітили дієвість впливу усіх соціально-нормативних чинників. Проте 20% випробуваних вважають такими тільки ті, за якими стоїть «сила закону». Ці випробувані у реальному житті здебільшого керуються так званим «здоровим глуздом».

Та ж сама більшість (70%), поряд з переконанням, відзначила релевантність таких засобів впливу, як навіювання, наслідування та зараження. «Меншість» переважно наполягала тільки на впливовості такого засобу, як переконання.

Відповіді на запитання теж поділили випробуваних. 30% випробуваних вважають, що тільки переконливість чинника може змусити їх поступитися перед ним. Тому тільки переконання може бути релевантним засобом дії. Інші випробувані не заперечували можливість дії на їхню свідомість і поведінку інших засобів впливу.

Взагалі можна зробити такий висновок, що 30% випробуваних керуються соціально-нормативними категоріями у реальному житті на підставі їхньої переконливості, а 70% – виключно через страх бути покараним, або піддаються дієвому впливу зазначених чинників, так би мовити, без принципового вибору засобів впливу. Можна зазначити, що останні продукують соціально-нормативний конформізм і вважаються пасивними спостерігачами за дією соціально-правових норм, у сфері соціально-нормативних відносин діють певним чином тільки на підставі того, що «так вчиняють інші».

Так звана «меншість» випробуваних може використовувати і такий спосіб, як «спроби та помилки» та повторювати ті дії, за якими слідує позитивний результат («якщо має силу закону»). Проте щодо для такої констатації, ще потрібно знати їх рівень потреб.

За методикою ієрархії потреб Маслоу, саме у «більшості» (83%) виявилася актуалізованою потреба у безпеці, і разом із цим тільки у 11% «меншості» ця потреба знаходиться на першому місці. У інших представників «меншості» переважно актуалізована потреба у соціальному визнанні та самоактуалізації.

Все це свідчить на користь того, що випробувані, які вважають, що переважно усі засоби психологічного впливу можуть бути продуктивними у сенсі соціально-нормативного виміру, не вважають себе захищеними і відчують потребу у безпеці. Навпаки, ті випробувані, для яких релевантним виступає тільки такий засіб психологічного впливу, як переконання, відчують потребу у соціальному визнанні та самоактуалізації, і саме вони у реальному житті здебільшого керуються здоровим глуздом.

**Висновки.** Отримані результати дають загальне уявлення про те, що диференційований підхід у застосуванні засобів психологічного впливу до кожного з випробуваних може змушувати їх керуватися соціально-нормативними чинниками у повсякденному житті. Разом із цим, таке «керування» значною мірою залежить від рівня потреб, які має та або інша особистість.

Чим вищий рівень потреб, тим більшою мусить бути переконливість дії різних чинників. Тому і так звана гармонізація особистості повинна мати багаторівневу структуру. Не потрібно ототожнювати усіх з усіма. Кожен окремо має ототожнюватися з соціумом, у якому існує. У кожній особистості свій рівень актуалізації потреб, і стосовно нього мають бути задіяні і відповідні механізми і чинники соціалізації. Зокрема, це стосується соціально-нормативної (правової) соціалізації особистості.

Різні види соціально-психологічного впливу (соціально-психологічний вплив у спеціально створеному середовищі та соціально-психологічний вплив у середовищі, створеному засобами масової інформації) не функціонують у відриві один від одного, і тому є ще одне завдання, яке потребує свого вирішення. Це злагодженість впливів, їхня несуперечлива дія. Тільки у цьому випадку ми можемо розраховувати на ефективну соціалізацію індивіда. Тому перспективою подальших пошуків є вивчення та встановлення конгруентності зазначених видів впливу.

1. Авер'янова Г.М. Особливості соціалізації молоді в умовах трансформації суспільства / Авер'янова Г.М., Дембицька Н.М., Москаленко В.В. – Київ: «ППП», 2005. – 307 с.
2. Бартол К. Психология криминального поведения / К. Бартол. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 352с. (Проект «Психологическая энциклопедия»).
3. Башкатов И.П. Психология неформальных подростково-молодежных групп / Иван Павлович Башкатов. – М.: Изд-во «Информпечать», 2000. – 336 с.
4. Блэкборн Р. Психология криминального поведения / Р. Блэкборн. – СПб.: Питер, 2004. – 496 с. – (Серия «Мастера психологии»).

5. Боришевський М.Й. Сімейне виховання як гарант морального становлення особистості // Початкова школа. – 1995. – №4. – С. 4-9.
6. Девиантология: Хрестоматия / [автор-составитель Ю.А. Клейберг]. – СПб.: Речь, 2007. – 412 с.
7. Ковалев А.Г. Психологические основы исправления правонарушителя / Александр Григорьевич Ковалев. – М.: Юр. лит., 1968. – 136 с.
8. Кон И.С. Психология ранней юности / Игорь Семенович Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с. – (Психол. наука – школе).
9. Костюк Г.С. Навчання і розвиток особистості. – К.: «Радянська школа», 1968. – С. 9.
10. Кудрявцев В.Н. Преступность и нравы переходного общества / Владимир Николаевич Кудрявцев. – М.: Гардарики, 2002. – 238 с.
11. Максимова Н.Ю. Особистісні детермінанти соціальної дезадаптації // Теоретико-методологічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти: Матеріали методологічного семінару АПН України 16 грудня 2004 року / За ред. академіка С.Д. Максименка. – К., 2005. – С. 177-184.
12. Москаленко В.В. Психология социального влияния. Навч. пос. / Валентина Володимирівна Москаленко. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 448 с.
13. Муздыбаев К. Психология ответственности / Куанышбек Муздыбаев. – Л.: Наука, 1983. – 240с.
14. Оксамытний В.В. Правовое воспитание – важный фактор формирования социально активной личности / Ваталей Васильевич Оксамытний. – К.: Наукова думка, 1979. – 74 с.
15. Ольшанский Д.В. Психология масс / Дмитрий Вадимович Ольшанский. – СПб.: Питер, 2002. – 368 с. – (Серия «Мастера психологии»).
16. Павелків Р.В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості у дитячому віці. Монографія. / Роман Володимирович Павелків. – Рівне: Волинські обереги, 2004. – 248 с.
17. Пирожков В.Ф. Криминальная психология / Владимир Федорович Пирожков – М.: «Ось-89», 2001. – 704 с.
18. Прикладная юридическая психология / Под ред. проф. А.М.Столяренко. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 639 с.
19. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии / Елена Васильевна Сидоренко. – СПб.:ООО «Речь», 2000. – 350 с.
20. Словарь иностранных слов. – 12-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз., 1986. – 608 с.
21. Третьяченко В.В. Психология правослужняної та протиправної поведінки особистості в умовах трансформації українського суспільства. Монографія / Третьяченко В.В., Гарькавець С.О., Коломійцев О.А. – Луганськ: Знання, 2008. – 344 с.
22. Чудновский В.Э. Нравственная устойчивость личности: Психологическое исследование / Виль Эммануилович Чудновский. – М.: Педагогика, 1981. – 208 с.
23. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков / Лидия Бернгардовна Шнейдер. – М.: Академический проект; Трикста, 2005. – 336 с. – (Психологические технологии).

*In the article possibilities of the use of facilities of socially psychological influence are analysed in the process of forming of socially normative conduct of personality. Results over of experimental research are brought.*

**Key words:** socially normative conduct, socialization, socially psychological influence.

УДК 159. 927  
ББК 885

Олеся Коропецька

## ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЇ У XXI СТОЛІТТІ

*У статті дається ретроспективний аналіз розвитку психології, розглядаються проблеми кризи та робиться спроба на основі аналізу різних підходів та напрямів окреслити перспективи розвитку науки у XXI столітті.*

**Ключові слова:** предмет психології, теоретичні і методологічні засади психології, наукова система, криза в психології, парадигма.

**Актуальність дослідження.** Становище людини у світі, так само як і стан розвитку наукової дисципліни причинно-обумовлюється минулим, але сенс наукових пошуків, так само як і сенс життя, визначається майбутнім. Окреслити образ майбутнього психології неможливо без звернення до її минулого, без ретроспективного аналізу наукового знання, без розуміння тих проблем, що виникли в період її становлення.

У свій час Л.С. Виготський писав, що проблема психології полягає в тому, що існує багато психології, але немає єдиної психології. Слова Л.С.Виготського залишаються актуальними і сьогодні, оскільки відсутність загальної наукової системи, яка б інтегрувала усі існуючі у сучасній психології знання, призводить до накопичення цілої низки нерозв'язаних проблем, формування нових, несумісних поміж собою наукових напрямів. Кожне нове відкриття у галузі

психології спонукає до створення своєї власної теорії, своєї системи пояснення і розуміння, тобто своєї психології - однієї з багатьох інших [5, с.25].

У зв'язку з цим, не можна не погодитись з думкою більшості провідних вітчизняних та зарубіжних дослідників, що сьогодні, як і на початку XX ст., психологія знаходиться у стані методологічної кризи, розв'язати яку не вдалось науковцям минулого століття і вирішення якої є першочерговим завданням сучасної психології.

Так, наприклад, Б.Ф.Ломов, визнаючи факт кризи, ще на початку 90-х років XX ст. вказував, що першочерговим завданням сучасної психології є розробка методологічних та загальних теоретичних основ науки, створення єдиної психологічної теорії, єдиної системи психологічних знань [10, с.8-20].

Дана проблема залишається предметом активних наукових дискусій і сьогодні, на початку XXI ст. Вона займає чільне місце у наукових розробках дослідників та продовжує обговорюватись на шпальтах провідних фахових вітчизняних і зарубіжних психологічних видань, на наукових семінарах та конференціях, що свідчить про її значущість і актуальність.

**Мета повідомлення:** на основі ретроспективного аналізу окреслити основні тенденції та перспективи розвитку психологічного знання у XXI столітті.

**Аналіз наукової літератури** дає підстави вважати, що виділення психології у самостійну галузь наукового знання та її розвиток у цьому статусі упродовж усього періоду її існування являє собою процес перманентної і безкомпромісної боротьби представників різних напрямів, що відстоювали свої погляди щодо розв'язання як теоретичних, так і методологічних проблем у психології. Практично, ця боротьба почалась одночасно з появою перших програм її розвитку як самостійної науки: структурної психології В.Вундта, психології актів Ф.Брентано, психології функцій К.Штумпфа, рефлексорної теорії розвитку І.Сеченова та ін. Боротьба між ними стала початком кризи у психології [7], [19].

З цього приводу Ф. Брентано ще у 1874 році в праці «Психологія з емпіричної точки зору» вказував, що психологія відчуває гостру потребу в єдності думок. Подібно до математики, фізики, хімії, фізіології, психологія повинна віднайти зерно визнаної усіма істини, тобто створити таку систему знань, яка стане основою для її подальшого розвитку [3, с.11]

Таким чином, ще не утвердившись у статусі самостійної науки, психологія вступила в період кризи, що тривав приблизно з 70-х років XIX ст. до початку XX ст. Цю кризу М.Г.Ярошевський, А.М. Ждан, А.В.Петровський та ін. називають першою кризою у психології, або кризою становлення.

Друга криза, яка більш відома як «відкрита криза» у психології охоплювала період з 10-х до 30-х років XX ст. Вона ґрунтовно була описана К. Бюлером, Л. С. Виготським, К. Левінім, С.Л.Рубінштейном та ін. Аналізуючи цю кризу, Л.С.Виготський вказував, що це була криза тих методологічних засад, на основі яких розбудовувалась психологія минулого століття [5], [19].

На початку XX століття психологія вимагала нової методології і її запропонували З.Фройд, Дж. Уотсон, М.Вертхаймер та ін. Це була методологія психоаналізу, біхевіоризму, гештальтпсихології та ін напрямів, які виникли як протест проти старої асоціативної сенсуалістичної психології XIX століття [19].

М. Ланге, аналізуючи «відкриту кризу» наголошував, що психологія переживає досить важку, але, одночасно, надзвичайно плідну кризу, оскільки, саме в результаті «відкритої кризи» у психології з'явився цілий ряд незалежних нових шкіл, зокрема таких як психоаналіз, біхевіоризм, гештальтпсихологія та ін. Основною ознакою цієї кризи є діаметрально протилежні погляди на предмет і методи дослідження, що відстоювала кожна із шкіл та відсутність «основи» або «фундаменту», загально прийнятної для усіх методологій, на підвалинах якої психологія могла б розбудовуватися далі [9, с.69].

Л.С.Виготський звертаючись до проблеми кризи в психології в цей період, наголошував, що усі нові теорії мають спільний недолік: замість того, щоб змінити саме розуміння свідомості, по-новому пояснити умови виникнення та функціонування свідомості, творці нових теорій намагались перебудувати психологію на основі старих уявлень про природу психіки і свідомості. Л.С.Виготський переконливо доводив, що аналіз свідомості можливий лише у контексті поведінки, діяльності, що для аналізу свідомості необхідно вийти за межі свідомості. Критикуючи інтроспекційну психологію свідомості В.Вундта, вчений доводив, що не безпосередній аналіз станів свідомості поза поведінкою, не ігнорування свідомості, як того вимагав біхевіоризм, але лише опосередкований підхід до її розуміння через діяльність суб'єкта допоможе розкрити істинну природу свідомості [5].

Методологічні дискусії цього періоду не розв'язали проблеми. Криза набула нового вираження: гостре протистояння між окремими школами, яке спостерігалось у період «відкритої кризи» змінилось на стратегію пошуку компромісів [7], [19].

Третій період кризи, який бере початок у 30-х роках XX ст. А.М. Ждан, Д. Шульц, С. Шульц, М.Г. Ярошевський та ін. кваліфікують як період згасання кризи, що триває до наших днів.

Однак, якщо у 10-х роках школи різко протиставляли себе одна одній, критикуючи опонентів та категорично відстоюючи свій погляд на розвиток психології то, починаючи з 30-х років спостерігається тенденція до їх інтеграції (гештальтпсихологія і біхевіоризм) або появи новітніх варіантів, наприклад неофройдизму, необіхевіоризму та ін. [7].

Разом з тим, важливо відмітити, що і сьогодні не всі дослідники погоджуються з думкою, що криза в психології не розв'язана, що психологія потребує оновлення. Якщо одні доводять, що психологія переживає глибоку кризу, що як і близько 150-ти років тому вона, за вдалими порівняннями М.М.Ланге, нагадує руїни Трої, то інші, навпаки, вважають, що психологія сьогодні інтенсивно розвивається, про що свідчать тисячі томів монографій, часописів, захищених дисертаційних робіт та наукових відкриттів.

Однак, відсутність єдиної методологічної парадигми, більше того, навіть, відсутність єдності у тому, чи потрібна психології ця єдина парадигма, доводить, що криза у психології все-таки має місце. Про це свідчить значний розрив між теорією психології та її практикою. Практика стрімко вирвалась вперед, оскільки на неї більший запит, ніж на теорію. Напрацьовано цілі стоси емпіричного матеріалу, які теорія не здатна опрацювати та розкласти на свої місця. Більшість проблем з кризою виникає тоді, коли необхідно пояснити нові емпіричні факти. Велика кількість альтернативних шкіл, напрямів, течій, теорій і систем у психології, причому кожна з яких оперує своїми настановами, своєю термінологією, і має своїм, особливим тлумаченням загальноживаних понять, відсутність єдиного термінологічного словника та відсутність критеріїв істинності і неістинності між ученнями, і, відповідно, відсутність наступності в розвитку психологічного знання, також, переконливо доводять, що криза у психології таки існує [10], [11].

Як справедливо зазначив М.Щербаков, кожна школа оперує незрозумілими для інших поняттями. А спроба їх вивчати або застосовувати підходи різних шкіл у практичній діяльності, може хіба що зрівнятися з проектом побудови Вавилонської вежі після того, як Господь сплутав мови будівничих [24].

Г.П.Щедровицький, розмірковуючи над проблемами сучасної психології, констатував, що ми маємо, за словами Ф.Бекона, величезну споруду наук, але вона без фундаменту. Розумом і серцем я розумію, що вона прекрасна, але до життя – не пристосована, тому доводиться будувати нову споруду [17, с. 3-32].

Складається враження, що сучасна психологія страждає від взаємного нерозуміння, яке панує серед психологів, що представляють різні школи і напрями через відсутність змістовної і конструктивної комунікації між ними. Криза у психології, на відміну від інших наук - це не просто суперечність, а конфлікт амбіцій та ідеологій [11], [18].

Про це свідчить протистояння між теоретичною (академічною) психологією та психологією практичною (прикладною), який обумовлений логікою історичного розвитку психології, зокрема, ситуацією, згідно з якою з одного боку - практика, яка тривалий час знаходилась у ролі «безправної попелюшки», а з іншого - теорія, яка знаходилась у цілком незалежному від практики статусі. Проте, коли з'явилися такі потужні галузі практичної психології як промислова, виховна, політична, військова та ін., теорія змушена рахуватись з досягненнями практики, тим більше, що кожна з них має свою, досить багату історію. До цього часу збереглась тенденція, згідно з якою більшість «теоретиків» – це прихильники природничого підходу, а «практики», навпаки - гуманітарного.

Наукові теорії, що виникають не внаслідок еволюційного розвитку, як це відбувається у всіх точних науках, а проростають подібно до паростків, кожен сам по собі, утворюють несумісні поміж собою світи психічної реальності.

Угорські дослідники Л.Гараї та М. Кечке, звертаючи увагу на велику кількість напрямів та шкіл, констатують, що сьогодні гостра боротьба ведеться між об'єктивною і суб'єктивною, пояснюючою і розуміючою, матеріалістичною і спірітуалістською, поведінковою та психологією свідомості. Особливо яскраво ця боротьба виражається у протистоянні природничого та



гуманітарного підходів. Проте, застерігають дослідники, експансія будь-якого з цих підходів приведе до суперечностей та ще більших дисоціацій [6, С.86 - 96].

В 70-х роках ХХ ст. А.В.Юревич констатував, що створення ідея створення універсальної теорії, моделі, яка б стала прийнятною для усіх, не оправдала себе. Психологія сьогодні ще більш різноманітна і не схожа на природничі науки ніж будь-коли раніше [18, с.4]. Головною причиною кризи А.В.Юревич вважає кризу раціоналізму на рівні світової науки, що охопив усю західну цивілізацію [18, с.9].

Аналізуючи ситуацію кризи у психології та спираючись на поняття «парадигма», яке було введено в науковий обіг Т.Куном для позначення зрілості наукової теорії, А.В.Юревич доводить, що до психології воно не є прийнятним, оскільки теорія, що приймається в якості парадигми, має мати свою загально визнану модель, що слугує основою, зразком для розробки наукового знання. «Парадигма» - це те, що об'єднує наукове співтовариство, і навпаки, наукове співтовариство складається з людей, що визнають парадигму. Поза конкретним науковим товариством поняття парадигми втрачає свій сенс. Зважаючи на численні підходи та напрями, психологію називають то позапарадигмальною наукою, то допарадигмальною, то взагалі мультипарадигмальною.

Допарадигмальною її назвав Т.Кун, який вважав, що у психології, як і у інших гуманітарних дисциплінах, парадигма ще не сформувалась. Згідно з другою точкою зору, у психології існує кілька парадигм, які відповідають таким основних психологічних теоріям як біхевіоризм, психоаналіз, когнітивізм, а тому психологія є мультипарадигмальною наукою. Згідно з третьою точкою зору, категорію «парадигма» до психології взагалі застосовувати не слід, оскільки її було введено для застосування у природничих науках, а психологія, в силу своєї особливої ситуації, не відноситься ні до мультипарадигмальних, ні до допарадигмальних. Вона є позапарадигмальною галуззю знання [18].

Ноель Сміт, сучасний американський психолог, намагаючись впорядкувати величезну кількість напрямів і шкіл, які має сьогодні психологія, звертається до поняття система. Система - це впорядкована і логічна конструція, яка призначена і слугує для цілісного і узгодженого вивчення явищ і фактів, що стосуються предмета дослідження і використовує при цьому, як правило, одну (психоаналіз, когнітивна психологія, гуманістична психологія та ін.) методологію. Проте, сьогодні ми маємо приклади еклектичних систем, які спираються на кільк а методологічних підходів, наприклад, необіхевіоризм, діалектична психологія, інтербіхевіоральна психологія та ін. Відповідно до локусу причинності, який Н. Сміт використовує як основний критерій систематизації, усі теорії він поділяє на чотири великі системи: органочентричні (джерело розвитку знаходиться в організмі), енвіроцентричні (джерелом розвитку є зовнішнє середовище), соціоцентричні (джерелом розвитку є соціальна група) та нецентричні (розвиток не залежить від якогось одного джерела, причиною розвитку стають ті відношення або події, в коло яких потрапляє людина). В кожену групу входять ті психологічні системи, які сконцентровані на вивченні одного з вказаних вище факторів розвитку [15].

Аналізуючи кризу в психології, Л.С. Виготський у свій час наголошував, що глибинною причиною кризи є відірваність теорії від практики. Вихід вчений вбачав у тому, що практичні дисципліни займуть принципово нове місце у всій системі науки [5].

Практика повинна стати наріжним каменем, фундаментом нової психології, наголошує Ф.С. Василюк. Власне практика буде ставити завдання і служити верховним суддею теорії, критерієм її істинності. Вона буде диктувати, як конструювати поняття і формулювати закони [3].

Ф.С.Василюк бачить подальший розвиток психології у тісному взаємозв'язку з практикою. Безпосередньою причиною затримки методологічного розвитку психології було те, що вона співпрацюючи з різними видами соціальної практики, особливо в 60-ті роки, такими як медицина, промисловість, педагогіка приймала участь тільки в цій чужій практиці, не мала своєї психологічної практики, не була самостійною практичною дисципліною.

Зокрема, вчений наголошує, що саме завдяки практиці психологія може досягнути своєї заповітної мрії – виробити загальнопсихологічну методологію. Для психології немає нічого теоретичнішого, ніж хороша практика. Вчений з сумом констатує, що ні дослідники, ні самі практики не бачать наукового, теоретичного і методологічного значення практики. Методологічна місія психотехніки визначається не лише зовнішніми факторами (масовим поширенням психологічних практик, соціальним замовленням), але й внутрішніми тенденціями самої психології. Найзаповітнішою цінністю психологічної науки є збереження людської цілісності. Адже кожна теорія, кожен напрям, якими б аналітичними вони не були, як би не членували вони людину і її життя на функції, стани, процеси, вони ніколи не переставали мріяти про синтез, про те, щоб поєднати поділену на частини людину в цілісне єство...

Свідомість-практика-культура – вказує Ф.С.Василюк, - потрібна формула контексту, що визначає дійсність людської цілісності [3].

Таким чином, не заперечуючи того, щоб стати діяльністю психологією, вона стане ще й дією, яка буде своєю методологією на основі практики. Не відкидаючи своїх поважних природничих традицій, вона, накінець, стане повноцінною гуманітарною дисципліною, яка здатна розуміти людину в культурі і культуру в людині, взаємодіяти з нею з урахуванням цього розуміння.

М.М.Бахтін, заперечуючи доцільність природничого погляду на людину і пов'язаних з ним установок практичного впливу ( управління, формування, влада знання та ін.) послідовно і цілеспрямовано розвиваючи ідеї гуманітарного підходу, наголошував, що представляючи людину з погляду природничого підходу, ми матимемо справу з однією з її частин, а саме тією, яка поводить як стихія, як об'єкт природи, тоді як людина суттєво відрізняється від об'єктів природи своєю духовністю, свідомістю, залученням у систему соціальних взаємовідносин. Точні науки - це монологічна форма знання, коли інтелект спостерігає за річчю і висловлюється про неї. Тут є лише один суб'єкт – той хто пізнає і висловлюється. Йому протиставляється безмовна річ..., тому пізнання людини, як суб'єкта може бути лише діалогічним...[1, с.381-393, 429-432].

«Людина» - єдина з усіх живих істот, яка не належить до свого виду лише завдяки факту народження. Свою людську сутність вона повинна присвоїти, спрямувати власні зусилля, щоб «виробитися в людину». Формування і побудова в собі людини, сама здатність і можливість такої самопобудови вказує на наявність певного психологічного органу або знаряддя, який безперервно координує і спрямовує цей незбагнений, що не має аналогів у живій природі процес. Цим органом є особистість[2].

У цьому контексті Б.С.Братусь відмічає, що особистість як специфічна, що не піддається іншим вимірам, конструкція не є самодостатньою, яка несе сама в собі кінцевий сенс. Цей сенс набувається у взаєминах, що складаються, у взаємозв'язках із сутнісними характеристиками людського буття. Тобто сутність особистості і сутність людини відрізняються одна від одної тим, що перша є спосіб, інструмент, механізм досягнення другого, тому перше отримує сенс і оправдання у другому [2].

Звертаючись до дискусії навколо слів М.М.Бахтіна, можна стверджувати, що особистість, як психологічний інструмент, може «озовнішнюватися», про неї можна говорити «поза очі» і це не суперечить трансцендентній, мінливій природі людини. Що стосується неминуче виникаючих суперечностей між «речовим» (скінченним), яке притаманне особистості і «смысловим» (потенційно нескінченним), притаманним людині, то вони не є бар'єром для об'єктивного пізнання особистості за рахунок незбагненого і невловимого ества людини, яку, як унікальну і неповторну сутність до кінця пізнати неможливо. Цих суперечностей не треба уникати, їх не потрібно ховати, а навпаки, виділяти, фіксувати як першу об'єктивну сутність. Завдання психолога – навчитися співвідносити особистість з тим, що є нескінченно більше від неї, співвідносити визначене і те, що визначити не можливо, але саме це співвідношення, напруження, різноманітність потенціалів є найважливішою умовою існування особистості, власне те, що надає цьому існуванню правдивого сенсу, енергії, масштабу [2].

У даному випадку необхідно зробити два зауваження, вказує Б.С.Братусь. По-перше, якщо філософи лише пояснювали світ і людину в ньому, то покликання психологів – змінити світ і людину у ньому, але, що найважливіше, це те, що з реальністю, яка вивчається необхідно працювати не як з об'єктом, не шляхом спостереження, але як людську чуттєву дійсність...[2].

Розв'язання проблеми кризи, наголошує Б.С.Братусь, можливе за умови розмежування понять «людина» і «особистість». Одночасно вчений пропонує переглянути уявлення про предмет психології, оскільки причиною кризи є надто звужене та обмежене його розуміння. Усі труднощі, які сьогодні мають місце у психології, мають спільне коріння: невдало визначений предмет науки.

Найбільш витончена сучасна підміна – підміна людини особистістю, спроба позбавити людину самих основ її людського життя, певний персоніцентризм, який успішно насаджений, і психологією в тому числі.

Психологія повинна визначитися з предметом, який стане основою для інтеграції різних шкіл і напрямів у контексті єдиної світової психологічної науки. Це визначення повинно бути досить широким. Важливо, при цьому, – не зупинятися на постулатах, прийнятих в будь-якій із шкіл. Вони не можуть сприйматися як перспективні, якщо на їх основі не неможливими видаються інтеграційні процеси [2].

Якщо звернутися до класиків то, наприклад, С.Л.Рубінштейн у свій час наголошував, що за проблемою психічного закономірно, необхідно постає інша, як вихідна і більш фундаментальна проблема, яка стосується місця ... *не свідомості* у її взаємозв'язках з явищами матеріального світу, а місця *людини* у світі, в житті [14].

Б.Ф. Ломов, також, підкреслював про зростання ролі людини, її розвитку у загальній проблематиці наукового знання, а Тейяр де Шарден у своїй знаменитій праці «Феномен людини», передбачаючи прихід людської ери в науці, писав, що людина як «предмет пізнання» є ключем до пізнання усієї природи, оскільки в людині сфокусовано все, що ми пізнаємо.

Б.Г. Ананьев, аналізуючи особливості розвитку сучасної психологічної науки, також, вказував, що предметом пізнання психології має бути людина. У праці «Людина як предмет пізнання» вчений прогнозував, що проблема людини має стати всезагальною проблемою науки, що наукове вивчення людини буде здійснюватися з одного боку у напрямку диференціації, тобто поглибленої спеціалізації окремих дисциплін, а з іншого – спостерігатиметься тенденція до об'єднання різних наук навколо проблеми людини.

Український дослідник В.В.Рибалка також вказує, що людина має подвійну природу, соціальну і індивідуальну, суспільну і біологічну. В їх єдності відображається вічність, неперервність, масштабність соціальної поведінки, особистісної діяльності та індивідуальної життєдіяльності людини, особи, особистості [13, с.58]. Одночасно автор розмежовуючи категорії «людина», «особа» і особистість, вказує, що «людина» - це найбільш загальна, універсальна, соборна категорія, яка вживається тоді, коли йдеться про загальну людину. Для позначення конкретної людини вважає правильніше використовувати поняття «особа», яка являє собою нероздільну єдність індивіда (індивідуальне антропологічне, особливо людське) і соціала або соціала (соціально особливе). «Особистість» у цьому переліку вчений пропонує вживати для позначення ідеальної, психологічної якості, властивості людини, особи. Підсумовуючи, автор дає таке визначення особистості – це людина, особа із соціально, культурно, антропологічно та індивідуально зумовленою системою вищих властивостей, що визначаються залученістю людини до створення суспільних, культурних, історичних, вітальних, власне особистісних цінностей. Ця система виявляється і формується в процесі свідомої прогресивної продуктивної, культурної, предметної діяльності, міжособистісного спілкування та життєдіяльності. Особистість опосередкує та визначає творчий рівень взаємозв'язків людини-особи з культурним, суспільним та природним середовищем [13].

У такому розмежуванні понять людини-особи і особистості бачимо перспективу для виходу з методологічної суперечки та виходу на конструктивний рівень щодо використання у психології двох парадигм, природничої, яка б зосередилась на дослідженні особистості, та гуманітарної, яка б намагалася зрозуміти унікальну і неповторну сутність людської природи.

Таким чином, відповідь на питання про розвиток психології варто співвіднести з темою людини, її сутності, яка може об'єднати різні теорії і підходи і одночасно сприйняти психологію як єдине ціле, зрозуміти її зміст і призначення.

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. Изд. 2-е, – М., 1986, – С. 381–393, 429–432.
2. Братусь Б.С. К проблеме человека в психологии // Вопросы психологии, 1997. №5. – С. 3–19.
3. Брентано Ф. Избранные работы / Пер. В.В. Анашвили. – М.: Дом интеллектуальной книги, 1996. – С. 176.
4. Василюк Ф. Ю. Методологический анализ в психологии. М.: МГППУ: Смысл, 2003. – 240 с.
5. Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса // Собр. соч.: В 6 т. Т. 1. – М. – 1982. – 417 с.
6. Гараи Л., Кечке М. Еще один кризис в психологии! // Вопросы философии. N 4. 1997. С. 86 – 96.
7. Ждан А.Н. История психологии: от античности до современности. Учебник для студентов психологических факультетов университетов. – Изд. 2-е, переработанное. – М.: Изд. «Российское педагогическое агенство», 1997. – 442 с.
8. Кун Т. Структура научных революций. –М.: АСТ, 2001. – 606 с.
9. Ланге Н. Н. Психический мир: Избранные психологические труды / Под ред. М.Г. Ярошевского. М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «Модэк», – 1996. – 368 с.
10. Ломов Б. Ф. Теория, эксперимент и практика в психологии. – Психологический журнал, 1980, т. 1, № 1. – С. 8–20.
11. Карпенко З.С. Методологичні критерії унормування психології особистості // Вісник Прикарпатського університету. Філософські і психологічні науки. 2006. випуск ІХ. – С. 86–92.
12. Мазилев А.В. Методологические проблемы психологии в начале XXI века // Психологический журнал. Том 27, №1, 2006. – С. 23-35.
13. Рибалка В.В. Методологичні питання наукової психології (Досвід особистісно центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату): Навчально-методичний посібник. –К.: Ніка-Центр. 2003. – 204с.
14. Рубинштейн С. Л. Человек и мир –М.: Наука, 1997. – 191с.

15. Смит Н. Современные системы психологии /Пер. с англ. под общ. ред. Алексеева А.А. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 384с. (Серия «Психологическая энциклопедия»)
16. Шульц Д., Шульц С. Е. История Современной психологии Спб. Евразия, 1998. – 528 с.
17. Щедровицкий Г.П. Лекции по психологии прочитанные в Ростовском ун-те (фрагменты) // В кн.: "Вопросы саморазвития человека". Вып. 3. К., 1991. – с. 3–32
18. Юревич А. В. Системный кризис психологии // Вопросы психологии. N2. 1999. – С. 3–11.
19. Ярошевский М. Г. История психологии. -М.:Изд центр "Академия", 1996. – 416с.
20. Buhler K. Die Krise der Psychologie. Jena: Fischer, 1927. XV. 223 p.
21. Lewin K. The Conflict between Aristotelian and Galilean Modes of Thought in contemporary Psychology // J. Gen. Psychol., 1931. P. 141 – 177.
22. Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории. Под ред. Брушлинского А.В. (<http://www/koob.ru>).
23. Рыбаков В.А., Покрышкин А.Л. Совместима ли психология и естественно-научная парадигма? (<http://psyfactor.org/lib/paradiema.htm>).
24. Щербачев М. 7 путешествий в структуру сознания. ([http://www.gi.ru/shop/index.php?show\\_info=show\\_kniga&numbe=67&nu-mber=7](http://www.gi.ru/shop/index.php?show_info=show_kniga&numbe=67&nu-mber=7)).

*The article is devoted to the problem of development of psychology in XXI century. The retrospective analysis of schools and approaches is given. The author raises the problem of crisis in psychology and tries to find the ways out of it.*

**Key words:** the subject of psychology, theoretical and methodological problems of psychology, scientific system, crisis in psychology, paradigm.

УДК 159.928

ББК 88. 37

Наталія Гуцуляк, Наталія Рудюк

## ПОВЕДІНКА ЯК ПСИХОЛОГІЧНА КАТЕГОРІЯ ТА ЇЇ РЕГУЛЯЦІЯ

*У статті систематизуються та узагальнюються погляди відомих вчених на природу, ознаки, фактори, види такого психічного явища, як поведінка. Також здійснено аналіз соціальних норм, відповідно до яких визначається характер поведінки особистості.*

**Ключові слова:** поведінка, активність, вчинок, норма, установка, соціальні відхилення.

**Постановка проблеми.** Живим істотам властива взаємодія із середовищем, опосередкована їхньою зовнішньою (руховою) і внутрішньою (психічною) активністю, тобто поведінка. Термін „поведінка” застосовується як до окремих осіб, індивідів, так і до їх сукупностей (поведінка біологічного виду, соціальної групи). Поведінка тварин біологічно задана від народження. Поведінка людини, на відміну від тварин, є завжди суспільно обумовленою і має свідомий, цілеспрямований характер. Людина спрямовує свої дії як на безпосереднє задоволення потреб, так і на організацію взаємодії з іншими людьми, відповідно до суспільно вироблених моральних та правових норм. У психологічній науці здійснені численні спроби наукового обґрунтування поведінки (М. Бобнева, Л. Божович, Л. Виготський, Дж. Вотсон, Ч. Дарвін, Дж. Міллер, І. Павлов, Е. Торндайк, Д. Узнадзе, З. Фройд, В. Ядов та ін.), які є теоретичним підґрунтям сучасних поведінкових концепцій, що і обумовлює актуальність їх аналізу.

**Мета** повідомлення полягає у систематизації та узагальненні відомих поведінкових теорій, у обґрунтуванні поняття «поведінка» та аналізі його основних характеристик та критеріїв, у виявленні основних факторів, що визначають поведінку людини.

**Аналіз наукової літератури.** Поведінку в сучасній психології розуміють як зовнішню видиму систему дій (вчинків), у яких реалізуються внутрішні спонуки людини. Вона розглядається як процес, що розвивається в просторі й часі, основними етапами якого є актуалізація потреби, виникнення і формування мотиву, вироблення мети, вибір шляхів її досягнення, прогнозування дій та результатів, прийняття рішення, контроль і корекція вчинків. При цьому розрізняють вербальну поведінку (система висловлювань, суджень тощо) та невербальну поведінку (система практичних дій) [11], [12], [17].

Радянські психологи пояснювали поведінку особистості як таке психічне явище, яке має природні передумови, але у своїй основі вона соціально зумовлена, опосередкована мовою та

іншими знаково-смысловими системами діяльності, типовою формою якої є праця, а атрибутом – спілкування [12, с.276].

Н.В.Чепелева розуміє поведінку як систему взаємопов'язаних дій, вчинків, що здійснюються суб'єктом з метою реалізації певних функцій і вимагають його взаємодії із середовищем. Вчена виділяє наступні види поведінки: вербальна, що проявляється в мові; знакова – як реакція на знак; рольова – поведінка, що відповідає вимогам, які пред'являє людині певна соціальна роль; девіантна – що суперечить прийнятним у суспільстві правовим, моральним, соціальним та іншим нормам. Є два фактори регуляції поведінки – зовнішні (соціальні, групові, індивідуальні норми й цінності) і внутрішні (ціннісні орієнтації, установки, система особистісних смислів і мотивів) [13, с.89].

Поведінка – це спосіб життя й дій людини. Саме в поведінці проявляється її сутність, особливості характеру, темпераменту, її погляди на життя, потреби, смаки, бажання, спрямованість.

О.В.Змановська тлумачить поведінку як процес взаємодії особистості з середовищем, що опосередкований індивідуальними властивостями і внутрішньою активністю особистості, яка має форму переважно зовнішніх дій і вчинків. Суттєвими ознаками людської поведінки є те, що: 1) вона соціальна за своєю сутністю (формується й реалізується в суспільстві); 2) тісно пов'язана з мовною регуляцією і цілепокладанням.

Поведінка людини відображає процес її соціалізації, засвоєння соціального досвіду, інтеграції в соціум. Соціалізація не може відбуватись без процесу адаптації до соціального середовища, в якому людина живе, з яким вона повинна знайти спільну мову, будувати свої стосунки.

За певними ознаками (співвідношення процесів адаптації – індивідуалізації та позиція особистості в соціумі) О.В. Змановська визначає різні варіанти адаптації: радикальна адаптація – самореалізація особистості через зміну нею існуючого соціального світу; гіперадаптація – самореалізація шляхом впливу особистості на соціальне життя шляхом досягнень, що перевищують досягнення інших; гармонійна адаптація – самореалізація особистості в соціумі шляхом орієнтації на соціальні вимоги; конформістська адаптація – пристосування до вимог, цінностей, поведінки соціуму за рахунок пригнічення індивідуальності, блокування самореалізації; девіантна адаптація – самореалізація особистості через її вихід за межі існуючих соціальних вимог, норм; соціально-психологічна дезадаптація – стан блокування процесів самореалізації й адаптації.

При будь-якому виді адаптації у поведінці людини виокремлюються загальні її характеристики: мотивованість – внутрішня готовність діяти, спрямована потребами й цілями людини; адаптивність – відповідність провідним вимогам соціуму; аутентичність – відповідність поведінки індивідуальності, її природності для даної людини; продуктивність – реалізація свідомих цілей; адекватність – узгодженість з конкретною ситуацією.

Надзвичайно важливими є також такі часткові ознаки, як: рівень активності (енергійність і ініціативність); емоційна вразливість (сила й характер прояву афектів); динамічність (темп); стабільність (постійність прояву в різних ситуаціях і в різний час); усвідомленість (розуміння власної поведінки, здатність пояснити її словесно); довільність (самоконтроль); гнучкість (зміна поведінки при зміні середовища) [5, с. 5-7].

Своєрідність поведінки особистості залежить від характеру її стосунків із соціальною групою, членом якої вона є, від прийнятих у групі норм, правил, традицій, ціннісних орієнтацій, рольових приписів.

Неадекватність поведінки, що проявляється у низці психологічних властивостей, наприклад, у завищеній чи заниженій самооцінці, у переоцінці власних можливостей, у розщепленні вербального й реального планів, послабленні критичності при оцінюванні реальних дій і вчинків, як своїх, так і інших людей, негативно впливає на міжособистісні взаємини людей.

Оцінка будь-якої поведінки завжди має на увазі її порівняння з якоюсь нормою. Соціальна норма – невід'ємний елемент суспільного управління, один із засобів орієнтації поведінки особистості або соціальної групи в певних умовах і засіб контролю з боку суспільства за їх поведінкою [1], [7, с.111-117], [10].

Нормальна поведінка, на думку С.І.Розума, це не лише цілевідповідна поведінка, але й така, що відповідає вимогам і обмеженням двох систем регуляції – системі конвенційних норм і системі міжособистісних стосунків [14, с.19-28].

Важливими характеристиками будь-якої соціальної норми є її корисність (суспільна необхідність), обов'язковість і фактична реалізація в поведінці людей. Слід зазначити, що корисність соціальної норми, по-перше, відносна, оскільки норма, яка корисна для інтересів одного класу (соціальної групи), може бути нейтральною або навіть шкідливою для іншого. По-

друге, корисність норми мінлива в просторі і в часі. Якщо норма з певних причин не відзначається суспільною корисністю, то, хоч така норма й залишалася б обов'язковою в діючих моральних або правових приписах і навіть фактично виконувалася б населенням, результат її соціальної дії буде негативним або нейтральним. Однак, при втраті нормою обов'язковості навіть об'єктивно корисне правило буде виконуватися не всіма, кого воно стосується. Водночас, норма взагалі втрачає своє значення, якщо відсутнє фактичне її здійснення, реалізація в поведінці людей, у діяльності колективів. Саме тут виникає проблема девіантної поведінки.

З властивостей норми вихідним є її суспільна корисність, зумовлена об'єктивними соціальними процесами в житті суспільства. Економічні та інші закономірності соціального життя сприймаються людьми, набувають форми інтересів, цілей, мотивів їх вчинків, а потім перетворюються у звички й правила поведінки, стають соціальними нормами. Незважаючи на наявність низки загальних властивостей, соціальні норми розрізняються між собою, інколи досить суттєво. Як спільне між ними, так і відмінне в їх властивостях, структурі та мотивах (мотиваційних спонуках) необхідно враховувати при вивченні природи, механізмів і причин різних соціальних відхилень.

Норма – вихідне (первинне) поняття для вивчення будь-яких девіацій. Норма – це той механізм, який дозволяє утримувати суспільну систему у стані життєздатної рівноваги в умовах постійних змін. Норма – межа, міра допустимого для збереження і зміни систем. Поряд з різними нормами (біологічними, технічними, медичними, естетичними, культурними та ін.) існують соціальні норми, які регулюють сферу взаємодії людей. Соціальна норма – сукупність вимог і очікувань, які ставить соціальна спільнота /група, організація, клас, суспільство/ до своїх членів з метою регуляції діяльності й взаємин [6, с.29].

Соціальна норма закріплює межі дозволеної чи обов'язкової поведінки людей, соціальних груп, організацій, яка історично склалася в даному суспільстві. Основними властивостями соціальних норм є: об'єктивність, історичність, універсальність, схематичність, обов'язковість. Названі властивості свідчать про те, що соціальні норми вироблені історично, що вони є узагальненим соціальним приписом, обов'язковим для його виконання всіма членами даного суспільства й кожного члена зокрема. Варто звернути увагу на те, що соціальні норми характеризуються також відносністю й динамічністю, наприклад, культурні приписи щодо зовнішнього вигляду, тобто мода є надзвичайно динамічна.

Вчені виокремлюють різноманітні форми соціальних норм: формалізовані – ті, що зафіксовані у вигляді інструкцій, правил, законів, приписів і ті, що існують у формі суспільної свідомості – народні традиції, соціальні установки, громадська думка та ін. За сферою регулювання відносин виділяють основні групи соціальних норм: духовно-моральні, морально-етичні, правові, організаційно-професійні [5, с.17-25].

До духовно-моральних норм відносять суспільні цінності, відображені у світових релігіях, художній культурі, наукових ідеях, думках, а також народні традиції, звичаї, міжнародні конвенції, декларації та ін. Морально-етичні норми – очікування – приписи певної реальної чи номінальної соціальної групи її членам. Етичні норми можуть базуватися на моральних цінностях і співпадати з їхнім змістом, а можуть і суперечити їм, як, наприклад, закони асоціальних груп. Носіями морально-етичних норм є конкретні соціальні об'єднання, їхні керівники й лідери. Це групові норми. Вони текстуально незакріплені, їх зміст залежить від спрямованості групи.

Л.С.Виготський, розглядаючи реальні форми соціальної поведінки, підкреслює, що характер виховання людини повністю визначається тим суспільним середовищем, у якому вона росте й розвивається. Але середовище не завжди впливає на неї безпосередньо й прямо, але й опосередковано, через свою ідеологію, яку вчений розуміє як соціальні подразники, які в процесі історичного розвитку закріпились як моральні правила, художні смаки, юридичні норми тощо. Норми наскрізь пронизані класовою структурою суспільства, яке їх породило. Вони зумовлюють усю поведінку людини [2, с. 316 - 317].

Групові норми – це сукупність правил і вимог, які виробляються кожною спільнотою, що реально функціонує. Вони відіграють роль важливого засобу регуляції поведінки членів цієї групи, характеру їхніх стосунків і спілкування. Групові норми – специфічний вид і своєрідна призма, через яку відбиваються соціальні норми, що регулюють життєдіяльність великих груп і всього суспільства.

Вироблена в групі певна стійка система норм дає змогу їй /її керівнику, лідеру/ співвіднести поведінку кожного її члена з виробленим на основі норм і прийнятим еталоном, та на цій основі вибрати ефективні методи й прийоми впливу на кожну особистість, а також значно полегшує здійснення соціального контролю за активністю цієї спільноти з боку соціального оточення.



З одного боку, вироблені групові норми сприяють підвищенню стійкості й стабільності групи, що дає можливість їй краще виконувати свої функції, з іншого, ці ж норми відіграють консервативну роль і досить часто призводять до ригідності, стереотипного мислення й нездатності групи швидко перебудувати свою поведінку, плани життєдіяльності в нових чи екстремальних ситуаціях, а також можуть блокувати подальший розвиток групи та становлення її членів, прояву ними творчого потенціалу, самореалізації в широкому розумінні цього процесу.

Найкращим показником розвинених групових норм є високий показник предметно-діяльній і ціннісно-орієнтаційній єдності членів групи, особливо в моральній і діловій сферах її життєдіяльності, можливість кожної особистості знайти сферу свого самовизначення, активної самореалізації в групі.

Правові норми – різновид соціальних норм. Вони більш конкретизовані й закріплені в основних державних документах – у конституції, в кримінальному кодексі, у громадянському кодексі. Вони регулюються всією державною системою: законотворчими інститутами, як Верховна Рада в Україні, урядом, правоохоронними органами. Правові норми регулюють правові стосунки членів суспільства, порядок у країні. Порушення правових норм є відхиленням у поведінці, а протиправна поведінка спрямована на дестабілізацію порядку в країні.

Політичні норми відображені в міжнародних документах і регулюють відносини між країнами й народами. Організаційно-професійні норми – посадові інструкції, правила внутрішнього розпорядку, професійні традиції.

Н.В. Чепелева розрізняє культурні й соціальні норми. До культурних вчена відносить ті, які базуються на культурно-історичних традиціях і безпосередній життєвій практиці конкретних груп людей та співвідносяться з регуляцією способу життя і т.п. тієї чи іншої культурної спільноти. До соціальних відносяться моральні, правові, політичні та інші. Соціальні норми визначаються суспільною, політичною, економічною практикою суспільства, культивуються і схвалюються суспільством у цілому. Вони є еталоном, з яким кожна особистість співвідносить свої дії та вчинки, приймає рішення, оцінює як свою поведінку, так і поведінку оточуючих [13, с.89].

Перераховуючи види нормативних систем, як правило, називають право, мораль, політичні норми, традиції, звичаї, естетичні, організаційні та релігійні норми [1], [8], [9, с.21-27], [15]. В сукупності ці норми утворюють досить ефективний регулятор людських вчинків, який діє різними прийомами і шляхами.

Для психології важливим є питання про механізми впливу соціальних норм на особистість і вироблення індивідуальних норм. Одним із найважливіших механізмів є інтеріоризація соціальних норм з дитинства і протягом усього життя людини, „проникнення”, формування внутрішніх структур людської психіки завдяки засвоєнню зовнішньої соціальної діяльності, перетворення структури предметної діяльності в структуру внутрішнього плану свідомості, внутрішніх приписів, вимог і обмежень. Важливе місце в системі механізмів впливу на людину та розвиток індивідуальних норм є формування установки.

Проблемою установки та її ролі і місця в поведінці займалися грузинські вчені Д.М. Узнадзе та його школа (А.С. Прангішвілі, І.Т. Бжалава, В.Г. Норахідзе, Ш.А. Надірашвілі, Ш.Н. Чхартішвілі та ін.). Д.М. Узнадзе пояснює установку як „цілісну модифікацію суб'єкта”, його готовність до сприйняття майбутніх подій і здійснення в певному напрямку дій і вчинків, що є основою його доцільної вибіркової активності. Установка виникає при „зустрічі” двох факторів – потреби й ситуації задоволення потреб, визначаючи таким чином спрямованість будь-яких проявів психіки і поведінки суб'єкта. Узнадзе вважав установку головним психічним утворенням, основним регулятивним механізмом людської поведінки, оскільки вона визначає спрямованість і вибірковість активності особистості [16].

Ш.А. Надірашвілі, Ш.Н. Чхартішвілі та ін., розглядаючи зв'язок установки й поведінки людини, роблять висновок, що поведінка людини може протікати на двох рівнях – як імпульсивна і як регульована свідомістю. Поведінка, що регулюється свідомістю людини, не підкоряється імпульсу, вона тісно пов'язана з волею людини, її відповідальністю за свої дії і вчинки. Виділяють три ієрархічні рівні регуляції поведінки й діяльності – смислові, цільові й операційні.

Під впливом виховання дитини в сім'ї, дитячому садку і школі у відповідності з існуючими соціальними нормами у неї формуються соціально-психологічні установки як готовність, схильність суб'єкта сприймати й діяти певним чином, що виникає, коли він передбачає появу певного соціального об'єкта. Соціальна установка забезпечує стійкий цілеспрямований характер дій і вчинків людини по відношенню до цього об'єкта [12, с.419].

Установка як готовність до реалізації актуальної в даній ситуації потреби може бути стійкою й ситуативною. Установка виражає позицію людини, її погляди, ціннісні орієнтації по відношенню до подій, що відбуваються, фактів, людей чи ідей. Можуть сформуватися різні

установки – позитивні, негативні й нейтральні, від чого й буде у значній мірі залежати поведінка людини, її дії, вчинки [4, с.303].

Розглядаючи установку як орієнтири людини, які дозволяють їй зустріти будь-яку людину чи подію в повній готовності діяти, Ж.Годфруа говорить про три виміри установок: когнітивний, афективний і поведінковий. Когнітивний вимір – це думки й переконання, яких особистість дотримується по відношенню до тих чи інших предметів, людей, подій, які дозволяють їй міркувати, що, з її позиції, є істинним, правдоподібним чи можливим. Афективний вимір – позитивні чи негативні переживання, пов'язані з цими переконаннями. Поведінковий вимір – ті дії, які особистість визначає для себе, передбачувана її реакція, що відповідає її переконанням і переживанням [3].

Знання соціальної установки дозволяє в певній мірі передбачити, прогнозувати поведінку людини. Отже, соціальні норми створюють установки особистості, які, у свою чергу, формують готовність її до певного виду соціальної поведінки.

Соціальні норми відображають інтереси переважної більшості членів даного суспільства, але вони можуть використовуватись і у вузьких егоїстичних інтересах окремих осіб, що відображає протиріччя між об'єктивною природою соціальної норми і її суб'єктивністю. Порушення соціальних норм – це соціальні відхилення. Вони характеризуються певною масовістю, стійкістю і розповсюдженістю. Наприклад, алкоголізм, фанатизм, злочинність тощо.

Отже, поняття норми далеко неоднозначне. Чіткої межі між „прийнятими” і „неприйнятими” немає. Не існує й „ідеальної” норми. Кожна людина здатна в тій чи іншій мірі допускати певні відхилення від прийнятих у суспільстві норм, традицій, правил у процесі взаємодії з оточенням. Але в окремих людей деякі властивості особистості виражені значно сильніше, ніж в інших. Їхня поведінка вважається ненормальною, аномальною.

**Висновки дослідження.** Таким чином, поведінка як психологічне явище і як діяльність є об'єктом дослідження багатьох наук. Різні її сторони вивчають загальна, вікова, педагогічна, соціальна психологія, педагогіка, право, медицина, філософія та інші. Кожна наука визначає поведінку з позиції тих наукових проблем, які вона досліджує. Це зумовлює різновариантність визначення даного феномену, його змісту та проявів.

1. Бобнієва М.И. Социальные нормы и регуляция поведения. – М.: Наука, 1978. – 311 с.
2. Выготский Л.С. Реальные формы социального поведения // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 480 с.
3. Годфруа Ж. Что такое психология: В 2-х т. Т.2. – М.: Мир, 1999. – 376 с.
4. Дьяченко М.И., Кандилович Л.А. Психологический словарь-справочник. – Мн.: Хэлтон, 1998.
5. Змановская Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения). Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Изд-во центр Академия, 2003. – 288 с.
6. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения: Учебное пособие для вузов. – М., 2001.
7. Кудрявцев В.Н. Исследовательская проблема – социальные отклонения // СОЦИС. – 1983. - №2. – С. 111-117.
8. Нурпеисов Е.К. Психология правомерного поведения. – Алма-Ата: Наука, 1984. – 127 с.
9. Панкратов В.В. Правовой и нравственный способы регулирования поведения несовершеннолетних. Их правосознание // Трудные судьбы подростков – кто виноват? – М.: Юрид. лит., 1991. – С. 21-27.
10. Пеньков Е.М. Социальные нормы: управление, воспитание, поведение: Моногр. – М.: Высш. шк., 1990. – 176 с.
11. Психологический словарь / Под ред. В.В.Давыдова, А.В.Запорожца, Б.Ф.Ломова и др. – М.: Педагогика, 1983. – 448 с.
12. Психология: Словарь / Под общ. ред. А.В.Петровского и М.Г.Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
13. Психология личности: Словник-довідник / За ред. П.П.Горностая, Т.М.Титаренко. – К.: Рута, 2001. – 320 с.
14. Розум С.И. Психологические аспекты проблемы психической нормы // Журнал практического психолога. – 1997. - №2. – С. 19-28.
15. Титаренко Т.М. Я – знакомый и незнаемый. – К.: Рад. шк., 1991. – 240 с.
16. Узнадзе Д.Н. Психологические исследования. – М.: Наука, 1966. – 452 с.
17. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 288 с.

*The article is dedicated to the problem of psychological analysis of behavior. It is systematized and generalized opinions of the modern Ukrainian and Russian scientist on behavior, its nature, kinds and factors of its formation. The authors also give the analysis of social norm, according to which the character of personality's behavior is determined.*

**Key words:** behavior, activity, act, norm, set, deviant behavior.

УДК 159.928

ББК 88. 37

Дарина Струннікова

ПІЗНАННЯ СОЦІАЛЬНОГО СВІТУ ЯК УМОВА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ  
ДОШКІЛЬНИКА

Стаття присвячена вивченню пізнавальної активності дітей дошкільного віку, її впливу на процес соціалізації та на особистісний розвиток дошкільнят. Здійснено огляд наукових положень щодо розробленості даної проблеми у психології, проаналізовано відомі теорії соціалізації, виявлено основні фактори та механізми соціалізації особистості в період дошкільного дитинства.

**Ключові слова:** соціалізація, особистість, дошкільний вік, гра, праця, спілкування, предметна діяльність.

**Постановка проблеми.** Дошкільне дитинство – важливий віковий етап становлення особистості. В процесі виховання і навчання дітей дошкільного віку вирішуються такі складні завдання, як формування самосвідомості, моральних рис, самооцінки.

Розуміння власного “Я”, свого місця у суспільстві, усвідомлення своєї індивідуальності, а також усвідомлення себе учасником соціальних відносин є необхідною умовою становлення особистості дошкільника. Навколишній світ, який оточує дитину, в якому вона народилася, живе і розвивається, охоплює: світ природи (жива і нежива природа); соціальний світ (люди, суспільство, в якому вони соціалізуються, діють, перетворюють соціальний світ у відповідності до власних потреб); соціальну дійсність (конкретні події, факти, взаємовідносини, які характеризують даний період функціонування людського суспільства).

Досліджуючи психологічні основи особистісного становлення дошкільника, О.Кононко стверджує, що “... субстратом руху особистості в процесі розвитку, інтегрованою моделлю розгортання нею свого буття виступає позиція “Я-у-Світі”. Вона акумулює життєвий досвід, характеризує ступінь компетентності дошкільника в різних царинах життя, синтезує ціннісні ставлення до предметного та людського світів, власного Я” [1, с.28].

Розвиток у дітей активного пізнання світу людей, їх діяльності, світу почуттів і переживань – завдання, яке людство розв’язує з того часу, як стало усвідомлювати необхідність передачі кожному наступному поколінню досвіду попереднього.

**Мета** публікації – систематизація наукових положень щодо психолого-педагогічних чинників та механізмів соціалізації особистості в період дошкільного дитинства, зокрема виявлення значення пізнання соціальної дійсності для особистісного розвитку дошкільника.

**Аналіз наукової літератури.** Проблема ознайомлення дітей дошкільного віку з соціальною дійсністю розглядалася багатьма педагогами як в минулому, так і продовжує вивчатися сьогодні. Вона досліджувалась Я.Коменським, Ф.Фребелем, М.Монтессорі, С.Русовою, Р.Жуковською, З.Плохій, С.Ладивір, О.Кононко, С.Козловою та ін.

Так, Я.Коменський у своїй праці “Світ чуттєвих речей в картинках, або зображення і назви усіх головних предметів у світі та дій в житті” пропонує зміст енциклопедичних знань, які давали б дитині можливість дізнатися про основні заняття людини на землі [7]. К.Ушинський вважав за необхідне ознайомлювати дітей з соціальним світом, керуючись краєзнавчим принципом, враховуючи національну приналежність, народність [8].

Проблема пізнання соціального середовища дітьми дошкільного віку, їх пізнавальної активності вивчалась як вітчизняними, так і зарубіжними дослідниками: Е.Еріксоном, Д.Ельконіном, С.Козловою, Л.Колбергом, І.Коном, Г.Костюком, А.Маслоу, Дж.Мідом, Н.Ньюкомбом, В.Паригінін, Ж.Піаже, Є.Рибалко, К.Роджерсом, З.Фройдом та ін.

Сьогодні цій проблемі приділяється значна увага, зокрема сучасні науковці експериментально доводять, що залучення дитини до соціального життя сприяє різнобічності розвитку особистості дошкільника (Л.Венгер, О.Кононко, В.Петровський, Т.Поніманська, Л.Парамонова та ін.). Як зазначає С.Козлова, “...людина стає вищою розумною істотою тільки серед собі подібних. Соціальний досвід не пропадає, від покоління до покоління, він зберігається, передається і робить кожне наступне покоління досвідченішим за попереднє” [2, с.7].

Кожний окремий індивід стає особистістю лише у процесі соціалізації, тобто, взаємодіючи з навколишнім світом. Проте серед науковців поки-що не існує однозначного визначення сутності поняття “соціалізація”, оскільки процес соціалізації розглядається ними по-різному. У психології виділяють три основні підходи щодо визначення соціалізації:

– соціалізація – це процес адаптації індивіда до навколишнього світу, який проходить у різних людей по-різному, людина пристосовується до середовища, в якому зростає (В.Паригінін);

- соціалізація – це “сукупність соціальних процесів, завдяки яким індивід засвоює і відтворює певну систему знань, норм і цінностей, які дозволяють йому бути повноцінним членом суспільства” (І.Кон);
- соціалізація – це процес розвитку людини “у взаємодії з навколишнім світом” (Є.Рибалко) [2, с.7].

Однією із поширених моделей соціалізації, яка ґрунтується на теорії психоаналізу З.Фрейда, є розуміння її процесу як розвитку особистісного контролю. Сутність цієї моделі полягає в тому, що людина від народження визнається асоціальною внаслідок вроджених агресивних інстинктів, тому соціалізація має конфліктний характер і потребує не тільки особистісного, а й громадянського контролю [3].

М.Лукашевич стверджує, що у вихованні дітей дошкільного віку доцільно враховувати положення Дж.Г.Міда про три стадії соціалізації. На першій стадії – імітації, діти копіюють поведінку дорослих, не завжди розуміючи її. На другій – стадії рольових ігор – діти, виконуючи в іграх дорослі ролі, “приміряючи” їх до себе, вчатьсь надавати своїм думкам і діям того значення, що й дорослі. На завершальній, третій стадії – колективних ігор – до розуміння очікування окремих людей дитина додає групові очікування [4].

Наукові положення щодо поведінки особистості, детермінованої знаннями, сукупність яких утворює в її свідомості образ (картину оточуючого світу), становлять основу “когнітивної моделі” соціалізації (Ж.Піаже, Л.Колберг, А.Маслоу, К.Роджерс та ін.). Основним аспектом соціалізації згідно із зазначеною моделлю є процес навчання мисленню, розвитку пізнавальних, моральних та емоційних структур особистості [5].

Еволюційний підхід до розуміння адаптивної соціалізації простежується в концепції Є.Еріксона. Він стверджує, що індивіду як у дитинстві, так і в дорослому віці доводиться долати складні, іноді критичні ситуації, які закономірно виникають на його життєвому шляху і мають специфічний характер на кожній стадії розвитку. Долаючи ці критичні ситуації успішно, індивід збагачується соціальним досвідом і переходить до наступної стадії. Результативність соціалізації на попередніх стадіях (розв’язання головної проблеми індивіда) впливає на подальші стадії [5].

До сучасних моделей соціалізації належить “модель інкультурації” (Ф.Баос, В.Малиновський, М.Херсковіц та ін.), згідно з якою особистість, культура і суспільство нероздільні і взаємно впливають один на одного. Як зазначає Н.Ньюкомб, соціалізація – це “процес засвоєння дитиною поведінки, умінь, мотивів, цінностей, переконань і стандартів, які є характерними для її культури” [6, с.574].

В усіх сучасних моделях соціалізації виховання розглядається як один із важливих механізмів соціального розвитку індивіда. Процес соціалізації триває все життя і відповідає неперервному вихованню. Соціалізація охоплює біологічний і психічний рівні людини.

Становлення особистості дошкільника та його соціалізація зумовлюється певними факторами, які можна об’єднати у три великі групи: мікро-, мезо-, макрофактори.

Перший соціальний досвід дитина отримує в сім’ї. Як мікрофактор, сім’я відіграє кардинальну роль у соціалізації особистості дитини. Механізм соціалізації, який опановує сім’я, об’єктивно закладений в її структурі, в її виховній функції. Саме сім’я задовольняє потреби дитини в емоційній захищеності, довірі, первинній інформації. Тут дитина засвоює соціальний досвід шляхом наслідування близьких їй людей.

До мікрофакторів можна віднести також спілкування дитини з ровесниками та іншими людьми в дошкільному навчальному закладі, у процесі чого розширюється і збагачується її соціальний досвід. ДНЗ – це мікро- середовище, у якому дитина отримує інформацію про соціальний світ, набуває практичного соціального досвіду.

До мезофакторів, які мають свої механізми соціалізації особистості, відносяться етнокультурні умови. Перш за все – це передача етнокультури, яка закладена в соціальному досвіді батьків і близьких дитині людей. У кожного народу є свої уявлення про виховання, традиції, звичаї, специфічні риси, які формують його національний характер, менталітет. Етнокультуру засвоює дитина й опосередковано, через соціальне оточення.

Макрофактори, до яких входять космос, планета, суспільство, держава, створюють об’єктивні передумови для виховання у дітей планетарного мислення і толерантності. Соціалізація особистості здійснюється і під впливом демографічних, економічних, екологічних, політичних та інших суспільних процесів.

Уявлення дитини про соціальний світ формуються на основі знань, які виконують різні функції в становленні її соціального досвіду. Зокрема, С.Козлова визначає такі функції: інформаційна; емоційна; регулююча [2, с.22]. Значення інформаційної функції полягає в тому, що дитина починає орієнтуватися в навколишньому світі. Д.Ельконін з цього приводу писав:

“Дитяча думка в даний період спрямована на диференціацію і узагальнення явищ дійсності. Саме на основі такої диференціації виникають початкові загальні уявлення, які дають перший контур системи, яка умовно може бути названа світоглядом – світоглядом в тому розумінні, що в цих загальних уявленнях починаються складатися тенденції не просто до знань про одиничні факти, а до знань про їх зв’язки” [9, с.188].

Знання дитини про довкілля мають бути забарвлені почуттями, нести в собі потенціал, який породжує емоції, оскільки головне призначення таких знань – впливати на формування світогляду, світосприймання і активно-дійового ставлення до світу природи і людей. Вплив на дитину знань, які виконують емоційну функцію, виявляється в її інтересі до об’єкту, який вивчається, у яскравих експресивних реакціях (сміх, плач), у проханні повторити ще раз, наприклад, прочитану казку тощо

Як зазначає Т.Поніманська, знання, якими оволоділи діти, повинні не тільки нести інформацію, а й виявляти почуття [10, с.308]. Цього вимагають особливості психічного розвитку дітей у період дошкільного дитинства.

У процесі ознайомлення дітей з соціальною дійсністю вирішуються, насамперед, завдання, спрямовані на розвиток дитини:

- формування у дітей уявлень про соціальний світ і про самих себе;
- виховання соціальних почуттів, оцінного ставлення до навколишнього світу, подій, явищам, фактів, що відбуваються в ньому;
- формування активної позиції, оптимістичного світовідчуття, здатності до перетворення, творчості [11].

Важливим педагогічним завданням, яке потребує розв’язання, є створення психолого – педагогічних умов для того, щоб засвоєні дітьми знання не лежали мертвим вантажем, а активно слугували їм у формуванні поглядів, реалізовувалися в їх поведінці, діяльності. Знання мають спонукати дитину до здійснення вчинків, дій, регулювати їх поведінку і діяльність. Це – регулююча функція знань, яка тісно пов’язана з інформаційною та емоційною, і виявляється в конкретній діяльності, у збагаченні соціального досвіду, зокрема навичок взаємодії з ровесниками тощо.

При відборі змісту знань про соціальну дійсність, як зазначає Н.Виноградова, необхідно враховувати такі принципи:

- принцип інтеграції – встановлення співвідношення між інформацією природо наукового характеру і відомостями про людську діяльність;
- культурологічний принцип – залучення дітей до національної культури;
- принцип педоцентризму – відбір найбільш значущих для дитини актуальних знань;
- принцип екологізації змісту знань про навколишній світ;
- принцип теоретизації змісту, тобто формування у дитини умінь виділяти найсуттєвіше, робити умовиводи, доводити [2].

Підходи до визначення змісту знань про навколишній соціальний світ можуть бути різними, однак вони повинні реалізуватися у трьох функціях: інформаційній, емоційній, регулюючій. Важливо, щоби стержнем програми ознайомлення дітей з навколишнім світом було поняття “людина”, і всі аспекти соціальної дійсності розглядалися через пізнання дітьми людини, її сутності та діяльності. Все це сприятиме вихованню у дітей гордості за належність до людського роду, прагнення самим бути носіями загальнолюдських цінностей, перетворювачами і творцями соціального світу.

Діяльність є водночас умовою і засобом активного пізнання дитиною соціального світу. Саме діяльність дає дитині можливість оволодіти знаннями, виявляти своє ставлення і набувати практичних навичок взаємодії з оточуючим світом. Чимало науковців стверджує, що спільна діяльність дітей – це школа передачі соціального досвіду, формування особистісних якостей, які характеризують дитину як вищу, соціальну істоту (Л.Виготський, О.Леонтьєв, Г.Костюк, М.Лісіна, Л.Божович, О.Кононко та ін.).

У процесі цілеспрямованої діяльності розв’язуються такі основні завдання:

- закріплення оцінок, які формуються, поглиблення знань, виховання якостей особистості;
  - набуття дитиною досвіду життя серед людей – ровесників, дорослих;
  - усвідомлення нею важливості та необхідності оволодіння нормами і правилами взаємодії і діяльності;
  - задоволення потреби дитини взаємодіяти зі світом дорослих, брати участь в їхньому житті.
- Кожний вид діяльності – спілкування, предметна діяльність, гра, праця, навчання, художня діяльність є важливою умовою залучення дитини до соціальної дійсності.

Виходячи із завдань ознайомлення дітей з соціальною дійсністю, а також вищезазначених, що розв’язуються безпосередньо в діяльності, усі види діяльності дітей можна об’єднати у дві групи:

- види діяльності, які дозволяють дитині “увійти в соціальний світ” в уявному плані (гра, зображувальна діяльність, конструювання);
- види діяльності, які дають можливість дитині прилучатися до світу людей в реальному плані (предметна діяльність, праця, спостереження, спілкування, навчальна діяльність).

Гра, як діяльність, дає дитині можливість моделювати соціальний світ дорослих (їх діяльність, взаємовідносини), у який вона прагне увійти. Ігрова роль, якщо її збагатити відповідним змістом, стане могутнім виховним механізмом. Через роль діти практично “входять” у світ соціальних взаємовідносин. Відтворюючи в іграх події навколишнього світу, вони ніби стають їх учасниками, знайомляться з навколишньою дійсністю, діючи активно.

Предметна діяльність дає дитині можливість пізнати найближче оточення за допомогою усієї сукупності сенсорних відчуттів. Маніпулюючи з предметами, діти знайомляться з їх властивостями, якостями, а пізніше – з їх призначенням, функціями, оволодівають операційними діями.

Трудова діяльність сприяє формуванню у дітей розуміння її соціальної цінності. У процесі такого виду діяльності дитина оволодіває трудовими навичками, що дозволяє їй самостійно забезпечити власне життєво важливе функціонування, бути самостійною.

На відміну від гри, трудова діяльність сприяє розвитку творчості не тільки на рівні уяви, а й на рівні отримання реальних матеріальних результатів творчості – діти стають перетворювачами світ речей. Слід зазначити, що в процесі соціалізації особистості дошкільника трудова діяльність відіграє дуже важливу роль, оскільки вона сприяє розвитку вольових якостей, формуванню уміння докладати зусилля для досягнення мети. Впевненість у здатності долати труднощі, а також результати власних трудових зусиль розвивають у дітей оптимістичне бачення світу.

У пізнанні дітьми соціальної дійсності особливе місце відводиться спостереженню. Активно спостерігаючи за діяльністю, взаєминами людей, їх вчинками, різними подіями, діти соціалізуються, у них розширюються уявлення про світ людей, формується соціальний досвід. Роль спостереження, як фактора соціалізації, підсилюється, якщо діти включені в загальну емоційну атмосферу, яка сприяє оволодінню соціально прийнятими формами виявлення почуттів.

Одна з найважливіших умов соціального розвитку дітей – спілкування з дорослими і ровесниками. В ознайомленні дітей з соціальною дійсністю дорослий виконує дві функції: перша – дорослий – носій цінностей і соціального досвіду; друга – дорослий – організатор передачі соціального досвіду. Доросла людина – це посередник між дитиною і соціальним світом, який її оточує. Спілкування об’єднує дорослого і дитину, тому соціальний досвід передається і засвоюється легко й не примусово.

У процесі спілкування з ровесниками відбувається активний процес соціалізації особистості дошкільника. У дітей розвиваються соціальні почуття і емоції, формується соціальна поведінка.

Дитячі об’єднання – це джерело інформації про соціальну дійсність. Спілкуючись, діти повідомляють один одному про те, що дізналися від дорослих, які події спостерігали в житті, що бачили по телебаченню тощо. Знаходячись серед ровесників та інших людей, дитина отримує різноманітні знання про факти, явища, події соціального життя, людські взаємини.

Дитячі об’єднання – це школа формування соціальних почуттів і особистісних якостей. Взаємини людей завжди забарвлені гамою різноманітних почуттів. У дошкільному віці дітям притаманні емоційність і безпосередність. Спілкуючись із дорослими, діти розраховують на розуміння, терпіння, любов. Соціальна позиція дитини змінюється, як тільки вона вступає у взаємини з іншими дітьми. У процесі спілкування з ровесниками діти – рівноправні партнери. Не завжди дошкільник може зрозуміти емоційний стан ровесника, його настрої, виявити терпимість до деяких недоліків.

Дитячі об’єднання – це практика соціальної поведінки. Спілкуючись, діти не тільки дізнаються один від одного про щось нове, виявляють різні почуття один до одного, а й постійно взаємодіють, здійснюють вчинки, збагачують власний досвід поведінки в своєму середовищі.

У соціалізації особистості дошкільника дитячі об’єднання можуть відігравати як позитивну, так і негативну роль. Вплив спілкування з ровесниками буде позитивним, якщо в їх середовищі встановлені благополучні взаємини, переважають ціннісні орієнтації, що ґрунтуються на моральних принципах і нормах поведінки (дружба, взаємодопомога, турбота тощо).

Дошкільне дитинство – це вік становлення учбової діяльності, яка дає можливість дитині як під керівництвом дорослого, так і самостійно пізнавати соціальну дійсність. Особливість навчальної діяльності дітей дошкільного віку в тому, що вона проходить під безпосереднім керівництвом дорослого. У процесі навчання вихователь активізує безпосереднє сприйняття дитиною соціальної дійсності, а також її чуттєвий досвід.

Отже, проблема ознайомлення дітей дошкільного віку з соціальною дійсністю знаходиться у тісному взаємозв’язку з механізмами соціалізації особистості дитини. Формування у дітей уявлень про соціальний світ і самих себе в ньому, активної позиції і здатності до його



перетворення, виховання соціальних почуттів, оцінювального ставлення до навколишнього світу, подій, явищ, які в ньому відбуваються, сприяє становленню та соціалізації особистості у період дошкільного дитинства. Сьогодні проблема впливу сукупності багатьох соціальних факторів на соціалізацію особистості у період дошкільного віку потребує ґрунтовного вивчення.

1. Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника. Автор. дис. ... докт. психол. наук: 19.00.07 / Інститут психології ім. Г.Костюка АПН України. – К., 2001.
2. Козлова С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью. – М., 1998.
3. Фрейд З. Массовая психология и анализ человеческого «Я» // «Я» и «Оно». Тр. различных лет. Кн.1. – Тбилиси, 1991.
4. Лукашевич М.П. Соціалізація. Виховні механізми і технології: Навч.-метод. посібник. – К., 1998.
5. Райгородский Д.Я. Психология личности. Т.1. Хрестоматія. – Самара: БАХРАХ-М, 2000.
6. Ньюкомб Н. Развитие личности ребенка. – СПб.: Питер, 2003.
7. Коменский Я.А. Избр. пед.соч.: В 2 т. – М., 1982. – Т.1.
8. Ушинский К.Д. Вибр. педаг. твори: У 6 т. – К., 1983.
9. Эльконин Д.Б. Детская психология. – М., 1960.
10. Поніманська Т.І. Основи дошкільної педагогіки. – К., 1998.
11. Виноградова Н.Ф. Дети, взрослые и мир вокруг. – М., 1993.

*The article is dedicated to the problem of person's cognitive activity in pre-school age, its influence on the process of socialization and on the personal development pre-school age children. A review of well-known science theories on the problem of socialization has been fulfilled. The analysis of psycho-pedagogical determinants of person's socialization is given in the article.*

**Key words:** socialization, person, pre-school age, play, work, communication, tool activity.

УДК 159.92  
ББК 88.3

Ірина Карабаєва

## УЯВА У ВИМІРІ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ

*У статті узагальнюється роль уяви у становленні особистості дошкільника, доводиться, що розвиток уяви в дошкільному віці тісно пов'язаний як з формуванням пізнавальних здібностей дитини, її загальним інтелектуальним розвитком, так і зі становленням її особистості, її морального самопочуття.*

**Ключові слова:** особистість, уява, діяльнісний підхід, генезис уяви.

Основи майбутньої особистості закладаються, на думку О.В. Запорожця, в дошкільному віці, і виховання особистості – центральне завдання цього вікового періоду. Розглядаючи особистість як особливу цілісну єдність, вчений відзначав, що головна лінія її розвитку постає в розвитку і ускладненні її орієнтирів, як найбільш важливих для розвитку психіки аспектів діяльності, на основі яких з'являється можливість саморегуляції поведінки. При такому розумінні особистості досягається єдність психічних процесів і особистості. За словами вченого, вони не тотожні, але і не відірвані один від одного; особистість – це нова якість, яка виникає на основі особливого синтезу пізнавальних і регулятивних психічних процесів, що являють собою синтез орієнтирів на значимі для людини аспекти діяльності [1].

З розвитком уяви, який в дошкільному віці проходить дуже інтенсивно, В.В. Давидов пов'язує процес становлення особистості дитини. Узагальнивши ідеї Л.С. Виготського, С.В. Ільєнкова про творчо-людський характер присвоєння культурного досвіду людства, вчений робить висновок про те, що виникнення особистості дошкільника тісно пов'язане з розвитком творчих можливостей, зокрема уяви, яка лежить в основі будь-якої творчості дитини [2].

О.В. Запорожець особливий акцент робить на появі в дошкільному віці внутрішньої психічної активності – умінні подумки діяти в уявних ситуаціях (уява) без чого неможлива ніяка творча діяльність [3]. Це уміння має прояв в творчих іграх, продуктивних видах діяльності дошкільників, при слуханні казок.

О.М. Дьяченко [4] запропонувала новий підхід до вивчення уяви як можливості осмислення дитиною своєї діяльності, що дозволило, з одного боку, виділити особливу значимість цього процесу для психічного розвитку, а з іншого – перенести логіку її розвитку на всі конкретні форми і види діяльності дитини в дошкільному віці.

У психології уява традиційно розглядалася як творчий процес [5]. Вивчення цієї функції в більшості випадків було пов'язано з вивченням творчості, так як в основі будь-якого творчого процесу лежить уява. Особливо важливим є виявлення специфіки уяви і закономірностей її розвитку при вивченні дошкільного дитинства, тому що в цей період закладаються основи розвитку особистості. Уява тісно пов'язана з особистісною сферою дитини. В процесі уяви вступають у взаємодію пізнавальний мотив і особистісний, задіяні емоційні структури, особливо притаманна дитині єдність афекту й інтелекту, що зайвий раз підкреслює суб'єктивність уяви.

У психології нараховується більш ніж 40 визначень уяви. На сьогодні визначають уяву як психічний процес, який базується на перетворенні елементів перцептивного, емоційного і абстрактно-логічного досвіду індивіда в суб'єктивно нові співвідношення. Це психічний процес по створенню образів предмета або ситуації шляхом перебудови уявлень, які існують в досвіді. Уяву частіш за все розуміють як здатність людини вільно оперувати попередньо набутими враженнями, комбінувати їх, створюючи нові співвідношення.

Уява виражається в наступному:

- 1) побудові образу засобів і кінцевого результату предметної діяльності суб'єкта;
- 2) створенні програми поведінки, коли проблемна ситуація невизначена;
- 3) продукуванні образів, які не програмують, а замінюють діяльність;
- 4) створенні образів, які відповідають опису предметів.

Уявляти – це означає перетворювати, створювати нове. Причому поняття новизна використовується не лише в соціальному плані, а і в психологічному аспекті. Останнє означає, що образ як результат уяви, є «новим» в досвіді кожної окремої людини, дитини, суб'єкта уяви, при цьому суспільної значимості він може і не мати. Тобто, коли дитина намалювала чудоквітку, яка не існує в природі, цей малюнок не є шедевром, не несе в собі цінності для всіх, але в досвіді дитини такий образ чудернацької квітки з'явився вперше, це є особистісне самостійно створене досягнення дитини. Уява – один із важливих психічних процесів, що безпосередньо входить у будь-який творчий процес людини на різних етапах її життя та забезпечує засвоєння різних форм людської культури в онтогенезі.

Завдяки уяві дошкільник оволодіває сферою свого можливого майбутнього, будь-яка дитяча продуктивна діяльність (малювання, ліплення, конструювання та ін.) набуває цілеспрямованого характеру. Уява бере безпосередню участь у виникненні передбачень, припущень, коли розв'язується будь-яке завдання. Г.С. Костюк [6] підкреслював важливу роль уяви в розвитку здатності дитини розуміти те, що вона сприймає: щоб побачити ціле, розкрити в ньому певні ознаки, риси, властивості, треба вийти за межі безпосереднього споглядання.

Розглядаючи теоретичні проблеми дослідження уяви дошкільників, необхідно виходити з того, що уява виконує важливу функцію в загальному психічному розвитку дитини, вона слугує засобом, який забезпечує універсальне, творче і діяльнісне присвоєння дитиною історично створеної культури людського суспільства, засобом ідеалізації діяльності дитини.

Аналіз основних напрямків у вивченні проблеми генезису уяви в дитячій психології показав, що в основу проведених експериментальних досліджень були покладені наступні методолого-теоретичні положення [7].

- Виникнення, функціонування, розвиток уяви в дитинстві соціально обумовлений, він пов'язаний з використанням двох видів засобів: образів певної культури і словесних засобів.

- Уява виникає і розвивається в спілкуванні дитини з дорослими і дітьми в різних видах діяльності і, перш за все, в грі. Дії дитини з іграшками стають істинно грою тільки за наявності «уявної ситуації», яка робить можливим специфічно ігрове відображення існуючого у дитини соціального досвіду. Початок прояву уяви в грі дитини пов'язаний з використанням предметів-замінників, а потім включення в гру повністю уявних предметів (коли діти домовляються – давай, я начебто приїхав на машині). Завдяки уяві виникають різні прості ігрові сюжети, їх зміни пов'язані з набуттям безпосереднього життєвого досвіду і опосередкованого соціального. Необхідно поступово переводити гру дитини на стан роботи, спрямовувати уяву дитини на реальний світ. Тоді не буде виникати небезпеки для психічного розвитку дитини, вираженої у можливості відчуження дошкільників у світ фантазій і мрій.

- Дитяча художня діяльність виконує специфічну роль в розвитку уяви дітей. Вона прямо ставить перед дитиною творче завдання: придумати, створити, виготовити що-небудь самостійно. Таке завдання сприяє як актуалізації уяви дитини, так і її розвитку.

- Розвиток уяви проходить в процесі засвоєння дитиною суспільно вироблених і фіксованих у культурі засобів. У дітей дошкільників виділено два рівні розвитку уяви. Причому відмічено два переломні моменти в розвитку уяви. Перший – у дітей молодшої групи, в цьому віці діти вперше починають приймати завдання на спрямовану (керовану, довільну) уяву,

підпорядковують її певному завданню і при цьому проявляють певну індивідуальність в продуктивній діяльності. Пояснюється це малою практикою спілкування дітей, відсутністю сюжетних ігор, певною несоціалізованістю дітей, коли вони ще не очікують оцінки за свою роботу з боку дорослих, і яка їх ще не так сковує, а дає простір для дій. Другий переломний момент настає в старшому дошкільному віці через єдність змісту сумісної діяльності дітей (разом граються, беруть участь у театралізованих виставах, художньо-творчій діяльності тощо). Застій розвитку творчості спостерігається у п'ятирічок. Наслідком цього є поява шаблонних застиглих ігор (грають так, як навчили, для гри є всі необхідні виготовлені промисловим шляхом іграшки). Окрім того, малюки стають більш соціалізованими. Не хочуть отримувати негативні оцінки, роблять з огляду на вербальні чи невербальні запитання: «Чи правильно?» – тому у старших дошкільників творчість менше проявлена. В цей період особистісно-орієнтований підхід і педагогічна підтримка вкрай необхідні для створення підґрунтя розвитку творчої уяви малюків. А на сьомому році життя, коли проходить значне накопичення життєвого досвіду, відкриваються можливості для самостійного розв'язання завдань, і діти інтуїтивно знаходять і починають використовувати новий спосіб – включення, у цей період «нахлинає» творча хвиля на кожну дитину. Але на жаль з дитинства діти йдуть до школи, і їх творчість стає не потрібною – знання, оцінки стають більш пріоритетними.

На значення уяви в житті маленької дитини вказували практично всі психологи, які вивчали психічний розвиток дітей. Уява відіграє величезну роль у вирішенні завдань, з якими дитина стикається в реальній дійсності. Уява відіграє неочінену роль у пізнанні. Завдяки їй дитина може уявити те, чого не було в її особистісному досвіді, засвоїти чужий історичний або соціальний досвід. Завдяки уяві здійснюється перехід від пізнання до будь-яких видів творчості. Малюк здатен по розповіді уявити пустелю, або райський сад, не відчуває проблем у розв'язанні математичних задач.

З уявою пов'язаний розвиток емоційно-потребової сфери дошкільника, спрямований на вирішення внутрішніх протиріч, на отримання задоволення. В ході емоційно-пізнавальної діяльності дитина займає певну позицію в ситуаціях, які їй пропонуються, здійснює певні уявні дії, програє в ідеальному плані різні варіанти взаємодій з оточуючими і таким чином отримує можливість не тільки заздальгидь уявити, а і пережити суть даної ситуації, а також дії, які будуть здійснюватися, і передбачати можливість їх наслідків для себе і для інших людей. Уяву визначають як центральне вікове новоутворення, що являє собою вихідний момент для динамічних змін інших психічних процесів і властивостей.

Дошкільний вік є сенситивним для розвитку моральної сфери особистості. В цьому процесі важливу роль відіграє емоційна уява. Дитина починає уявляти наслідки своїх дій та вчинків, як для себе, так і для інших людей. Лише завдяки уяві вона може уявити біль, страждання іншої дитини, якій зробила боляче, навіть пережити ті ж самі емоції, співчувати їй. Емоційна уява дає можливість регулювати свою поведінку, контролювати себе в стосунках з іншими: «Якщо я так зроблю, друг образиться». Розкриття смислу власної поведінки засобом емоційного передбачення (О.В. Запорожець) відіграє провідну роль у духовному зростанні дитини, у формуванні у неї моральних почуттів та просоціальних форм поведінки (вміння прийти на допомогу, узгодити свої дії з діями товариша, поступитися тощо). Без емоційної уяви не може розвинути емпатія (співчуття), без неї не можна виховувати у дитини доброту, співпереживання.

Сила емоційної уяви настільки значима, що за її допомогою можна набагато ефективніше впливати на дитину, уникати небажаної поведінки, ніж за допомогою умовлянь, дорікань, гримання. Таким чином, емоційна уява, передбачувані емоції виконують регулюючу функцію в процесі засвоєння дитиною соціальних норм поведінки.

Дослідженнями психологів встановлено також, що уява тісно пов'язана з регуляцією самопочуття людини. Вона виконує функцію психологічного захисту особистості від травмуючих і гнітючих впливів, від пригноблюючих емоцій, створюючи (в уяві) такі ситуації, які компенсують невдачі, знімають фрустрацію (З.Фрейд). Так, дитина може позбутись психотравмуючого життєвого впливу через багаторазове варіювання ситуації і гри, доки не позбавиться своїх "кривдників". Якщо життєвий конфлікт набуває глибокого або стійкого характеру, діти вдаються до фантазування, створюють сюжет, в якому кривдник шкодує про свій вчинок, або сам потрапляє в біду.

Недостатній розвиток уяви призводить до стійких негативних переживань, до нав'язливих страхів, тривожності: у дитини знижується самооцінка, порушуються контакти з навколишніми, виникає почуття самотності, зневіри. Такі діти вже потребують особливої уваги з боку психологів дитячих установ.

Узагальнив роль уяви в особистісному зростанні малюка, можна виділити її наступні функції:

- гностичну, яка дозволяє уяві знаходити і виражати в образах найбільш суттєві, значимі сторони дійсності;
- прогностичну, продукт уяви є метою, до якої спрямована діяльність;
- комунікативна, створення продукту творчої уяви передбачає спілкування (або в процесі створення, або при оцінці кінцевого результату, оскільки будь-яка творча діяльність спрямована на людей);
- захисну, яка дозволяє регулювати емоційні стани (задовольняти якоюсь мірою потреби, знімати напругу).

Таким чином, розвиток уяви в дошкільному віці тісно пов'язаний як з формуванням пізнавальних здібностей дитини, її загальним інтелектуальним розвитком, так і зі становленням її особистості, її морального самопочуття.

1. Запорожець А. В. Избранные психологические труды: В 2 т. М., 1986. Т. 1, 2.
2. Давыдов В. В. Генезис и развитие личности в детском возрасте // Вопросы психологии 1992 № 1-2. – С. 22 – 32.
3. Запорожець А. В. Психолого-педагогические исследования возможностей и оптимальных условий обучения детей шестилетнего возраста // Экспериментальные исследования по проблемам усовершенствования учебно-воспитательного процесса в начальных классах и подготовки детей к школе: Материалы 2 Всесоюз. Симпоз. – Тбилиси, 1974 – Ч. 1. – С. 250 – 261.
4. Дьяченко О. М. Воображение дошкольника. – М.: Знание, 1986. – 96 с.
5. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. Очерк. Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
6. Костюк Г. С. Принцип развития в психологии // Костюк Г. С. Избранные психологические труды. – М., Педагогика, 198. – С. 99 – 131.
7. Кравцова Е. Е. Психологические новообразования дошкольного возраста // Вопросы психологии. – 1996. – № 6. – С. 64 – 76.

*In the article the role of imagination is summarized in becoming of personality of preschool child, it is that development of imagination in preschool age is closely associated both with forming of cognitive capabilities of child, its common intellectual development and with becoming of its personality, its moral feel.*

**Key words:** *personality, imagination, activity's approach, genesis of imagination*

### ЕКСПЛІКАЦІЯ КОПІНГОВИХ МАРКЕРІВ У РОЗРІЗІ ПРОЕКТУ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ ТРІАНГУЛЯЦІЇ

У статті розглянуто типологію стратегій копінг-поведінки та змодельовано тріангуляційний принцип їх суміщення.

**Ключові слова:** копінг, методологічна тріангуляція, базовий блок, базовий елемент.

Феномен копінг-поведінки відносно недавно почав розроблятися в психології, в основному у зв'язку з необхідністю вивчення специфіки поведінки людини в критичній ситуації. Проте складність та багатоплановість копіngu вимагає побудови складнішої моделі копінг-поведінки, яка враховувала б усі прояви даного феномену. В даній розвідці ми спробуємо структурувати наукові знання та синтезувати різні теоретичні уявлення про копінг як складний об'єкт дійсності, змодельовавши тріангуляційну мережу вивчення даного феномену.

Проект методологічної тріангуляції насамперед передбачає дефініційну експлікацію даного терміну. Так, тріангуляція (від лат. triangulum – трикутник) кваліфікується як конструкція, що складається з базових блоків, опорних пунктів та базових сторін, що являють собою тріангуляційну мережу. Остання моделюється на основі тріангуляційних елементів, базових сторін, що визначають опорні пункти тріангуляції. Принципи побудови тріангуляційної мережі полягає в переході від моделювання крупних блоків до більш дрібних векторів, що є елементами цих та інших базових блоків [1, с. 195-196].

У психологічному форматі тріангуляцію можна кваліфікувати як моделювання мережі опорних пунктів структури особистості, що являють собою «карту» цього концепту; опорні пункти тріангуляційної мережі в розрізі феномену подолання – це базові блоки копіngu. Тріангуляційна мережа складається з базових блоків, що вміщують тріангуляційні елементи (базові сторони) з певним змістовим наповненням – це структурні компоненти особистості або її поведінкові патерни. Кожна базова сторона (тріангуляційний елемент) опорного пункту (базовий блок) у форматі візуального наповнення межує з іншою базовою стороною другого опорного пункту. Таким чином, сукупність опорних пунктів (базових блоків) утворює тріангуляційну мережу, за допомогою якої проявляється психологічний рисунок особистості.

Для того, щоб розгорнути копінгові маркери в форматі тріангуляційної мережі необхідно з'ясувати психологічну природу феномену копіngu, враховуючи те, що вивчення копінг-механізмів була тісно пов'язано з дослідженнями психологічного стресу. В широкому розумінні «копінг» включає всі види інтеракцій суб'єкта з ситуацією, навіть спроби оволодіти або пом'якшити, адаптуватися або ухилитися від вимог проблемної ситуації [6; с. 20-30]. На думку С. Фолкмана, копінг являє собою когнітивні та поведінкові, перманентно змінювані, спрямовані на подолання специфічних зовнішніх та/або внутрішніх вимог, що оцінюються як надзвичайні або такі, що перевищують ресурси людини [10, с. 231-237]. В подальшому дефініція «копінг» почала включати в себе реакцію не тільки надмірні або ті, що перевищують ресурси людини вимоги, але і на повсякденні стресогенні ситуації. Змістове наповнення копіngu при цьому залишилося тим же і, як зазначають Е. Фрайденберг та Р. Левіс, копінг об'єднує поведінкові, емоційні та когнітивні зусилля, які використовує індивід різною мірою в певних обставинах для того, щоб подолати виклики буденного життя, вирішити проблему взаємостосунків людина-середовище [9, с. 727-745].

Оскільки інтерес до копінг-стратегій виник у психології відносно недавно, із-за складності самого феномену подолання труднощів, науковці ще не прийшли до єдиної класифікації копінг-поведінки. Існує досить велика кількість розрізнених класифікацій даного феномену, і для того, щоб хоч якось чиним систематизувати різні підходи до копінг-стратегій, вчені виділяють три основні критерії, за якими будуються ці класифікації:

1. Емоційний – проблемний: 1.1. емоційно-фокусований копінг, спрямований на врегулювання емоційної реакції; 1.2. проблемно-фокусований, спрямований на подолання проблеми або зміну ситуації, що викликала стрес.

2. Когнітивний – поведінковий: 2.1. латентний внутрішній копінг – передбачає когнітивне вирішення проблеми, метою якого є зміна стресогенної ситуації; 2.2. відкритий поведінковий копінг – копінг-стратегія, що проявляється в поведінкових патернах.

3. Успішний – неуспішний: 3.1. успішний копінг – використовує конструктивні стратегії, які призводять до подолання стресогенної ситуації; 3.2. неуспішний копінг – використовує неконструктивні стратегії, які перешкоджають подоланню стресогенної ситуації [5, с. 29-30].

За даними критеріями може оцінюватися кожна стратегія копіngu, яка використовується суб'єктом. Опиняючись у складній ситуації, людина може використовувати як одну, так і декілька копінг-стратегій, причому стиль реагування також може змінюватися в залежності від сфери життя, в якій він реалізується: в сімейних стосунках, роботі, піклуванні про власне здоров'я тощо. В науковій літературі також представлені інші класифікації вчених, які розглядають копінг-стратегії як специфічні поведінкові конкретизації процесів довільного контролю над дією, а саме, як людина планує поведінкові стратегії, які необхідні для того, щоб підтримувати або відновлювати контроль в ситуаціях, коли вона піддається загрози [7, с. 296].

З метою моделювання тріангуляційної мережі копінгових маркерів проаналізуємо структурні одиниці копінгових стратегій, що в тріангуляції відображаються як опорні пункти (блоки) та базові сторони (тріангуляційні елементи). Копінг-поведінка реалізується за допомогою використання суб'єктом різних копінг-механізмів, активація яких відбувається завдяки ресурсним дескрипторам особистості та середовища. Одним із найважливіших ресурсних дескрипторів середовища виступає соціальна підтримка [5, с. 28]. Так, у теорії копінг-поведінки, заснованій на працях Р. Лазаруса та С. Фолькмана, виділяються базові копінг-стратегії: копінг-стратегія пошуку соціальної підтримки, що дозволяє за допомогою актуальних когнітивних, емоційних та біхевіоральних відповідей успішно справитися зі стресогенними ситуаціями; копінг-стратегія вирішення проблем, яка відображає здатність людини визначати проблему та знаходити альтернативні рішення, ефективно справлятися зі стресогенними ситуаціями, що сприяє збереженню як психічного, так і фізичного здоров'я; копінг-стратегія уникнення дає змогу особистості зменшити емоційну напругу, емоційний компонент дистресу до зміни самої ситуації; активне використання особистістю копінг-стратегії уникнення можна розглядати як переважання в поведінці мотивації уникнення невдачі над мотивацією досягнення успіху, а також як сигнал про наявність можливих інтрапсихічних конфліктів [7, с. 296].

До особистісних ресурсних маркерів належить адекватна «Я-концепція», афіліативна тенденція, інтернальний вектор локусу контролю, позитивна самооцінка, низький рівень нейротизму, оптимістичний світогляд, емпатійний потенціал та інші психологічні конструкти [5, с. 28].

Одним із основних базових копінг-ресурсів є «Я-концепція», позитивний характер якої полягає в тому, що особистість почуває себе впевненою в своїх можливостях контролювати ситуацію. Інтернальна орієнтація вектору локусу контролю як копінг ресурс дозволяє здійснювати адекватну оцінку проблемної ситуації, обирати в залежності від вимог середовища адекватну копінг-стратегію, визначати вид та обсяг необхідної соціальної підтримки. Відчуття контролю над середовищем сприяє емоційній стійкості, прийняттю відповідальності за події, що відбуваються. Суттєвим копінг-ресурсом виступає афіліативна тенденція, що виражається як у вигляді почуття прив'язаності та вірності, так і в комунікабельності, в прагненні співпрацювати з іншими людьми, постійно знаходитися з ними. Афіліативна потреба є інструментом орієнтації в міжособистісних контактах та регулює емоційну, інформаційну, дружню та матеріальну соціальну підтримку шляхом побудови ефективних взаємин [7, с. 296].

Незважаючи на те, що копінг-поведінка спрямована на підвищення адаптації особистості до середовища, даний процес може бути неконструктивним та неефективним і здатним призвести до дезадаптації та погіршення функціонування людини в соціумі. Тому види копінг-стратегій поведінки диференціюються з урахуванням ступеня їх адаптивних можливостей на: адаптивні стратегії, частково адаптивні та неадаптивні. Адаптивні стратегії в поведінковій сфері спрямовані на взаємодію з соціальним оточенням, пошуком та пропозицією підтримки, активне подолання та утвердження альтруїстичної тенденції; в когнітивній сфері адаптивність виявляється аналізом труднощів, пошуком шляхів виходу з проблемної ситуації, пошуком шляхів розв'язання проблеми, підвищенням рівня самоконтролю та самооцінки, вірою у власні ресурси, наданням смислу; в емоційній сфері адаптивними вважаються реакція протесту по відношенню до труднощів, впевненість у наявності виходу з будь-якої ситуації, емоційне зосередження.

До частково адаптивних патернів відносяться варіанти поведінки, які характеризуються тимчасовим відходом від розв'язання проблеми, пошуком соціальної підтримки, відволіканням; в когнітивному – розмірковуванням, співставленням своїх труднощів з проблемами інших людей, пошуком допомоги «згори», орієнтуванням на думку значущих інших, збереженням апломбу, запереченням; в емоційному прояві спостерігається нейтралізація напруги, емоційне відреагування, емоційна розрядка або делегування відповідальності за вирішення своїх проблем іншим людям, пошуком емоційної підтримки.



Неадаптивність стратегій в поведінковій сфері проявляється в уникненні думок про неприємності, ізоляції, відмові від вирішення проблем, компенсації з використанням копінгових засобів, втечі від реальності; на когнітивному рівні людина відмовляється долати труднощі, вона піддає сумніву власні сили, навмисно недооцінює неприємності, прагне уникнути проблеми, розгублюється; в емоційній плані неадаптивність проявляється почуттями безнадійності, провини, покірністю або агресивністю, пошуком винуватих, подавленням почуттів [2].

Особливу увагу у вивченні копінг-поведінки вчені приділяють взаємозв'язку між особистісними конструктами, за допомогою яких людина формує своє ставлення до життєвих труднощів, і тим, яку стратегію поведінки при стресі вона обирає. На надання переваги тому чи іншому способу копінгу впливають індивідуально-психологічні особливості суб'єкта. У праці С. Лібіної та А. Лібіна запропонована типологія захисних та копінгових стилів реагування, заснована на структурно-функціональній моделі поведінки: структурні компоненти включають стійкі базові характеристики індивідуальності людини – першу та другу сигнальні системи, властивості нервової системи, темпераментальні особливості; функціональні компоненти включають специфіку організації поведінки та діяльності особистості. В даному випадку мова йде про фокусінг, феномен якого використовується при вивченні психічних процесів і фігурує в дослідженнях зарубіжних вчених, або атитюд, що використовується при соціально-психологічному аналізі особистості. Вітчизняні вчені оперують дефініцією «установка» та поняттям «спрямованість особистості», що включає три вектори: «Я», «проблема», «соціальна мережа».

Форми копінг-поведінки в роботі даних учених названі раціональною компетентністю, що утворюється трьома самостійними первинними факторами: предметна спрямованість при вирішенні проблем, комунікативна спрямованість та раціональна саморегуляція. Емоційна компетентність має подібну структуру і підкреслює важливість позитивної ролі емоцій у здійсненні особистістю конструктивної активності та кваліфікується як спроможність реалізації оптимальної координації між емоціями та цілеспрямованою поведінкою; заснована на адекватній інтегральній оцінці людиною своєї інтеракції з середовищем: 1) поведінкова адекватність передбачає врахування зовнішніх факторів, до яких відносяться стимул та обставини, та внутрішніх факторів – стан організму, минулий досвід, які впливають на індивідуума в даній ситуації [5, с. 35-36].

Окрім вище описаних структурних одиниць копінгу, потрібно з'ясувати поняття «hardiness» або стійкість, що також використовується в контексті проблематики подолання стресу як триангуляційний елемент базового блоку типів стилів реагування. Так, дефініція «hardiness», з точки зору С. Мадді та Д. Кошаба, відображає психологічну живучість та розширену ефективність людини, що виникла у зв'язку з розробкою вченими проблем творчого потенціалу особистості та регулювання стресу. «Hardiness» виражає атитюди, що мотивують людину перетворювати стресогенні життєві події, характеризують ставлення людини до змін, її можливість скористатися власними внутрішніми ресурсами для ефективного керування змінами та подолання труднощів. Першою характеристикою атитюдів «hardy», згідно з С. Мадді, є «включеність», що виражає ставлення до себе та оточуючого світу і характер інтеракцій між ними, спрямований на реалізацію здорового способу життя; вона дає змогу відчутти себе достатньо цінним, щоб повністю включитися у розв'язання життєвих завдань, незважаючи на наявність стресогенних факторів та змін. Отже, «hardiness» - це особливий патерн установок та навичок, що дозволяють перетворити зміни у можливості, це свого роду операціоналізація введеного П. Тілліхом поняття «мужність бути» [8, с. 82-90].

Не менш важливим аспектом у проблемному полі копінгу є аналіз темпераментальних та характерологічних особливостей у зв'язку із стратегіями поведінки особистості в конфліктному плато. Так, стратегія ухилення пов'язана з низькою предметною активністю та високою емоційністю, що розглядається як висока чутливість до неспівпадання очікуваного та отриманого результату, а також з негативним ставленням до себе та низьким рівнем самокерування. Стратегію співробітництва обирають люди, які характеризуються високою предметною ергічністю, потребою в напруженій роботі, більш низькими показниками емоційності, інтернальним локусом контролю та позитивним ставленням до себе та інших. Стратегія суперництва утворює загальний патерн з високим рівнем емоційності в комунікативній сфері, екстернальним локусом контролю та вираженим очікуванням негативного ставлення з боку оточуючих. Суб'єкти, які надають перевагу стратегії пристосування, відрізняються найнижчими показниками за параметрами предметної та комунікативної активності [3, с. 271]. Таким чином, певні параметри стилів реагування в конфліктній ситуації мають в своїй основі базові психологічні властивості особистості. Представлені в науково-психологічному дискурсі психологічні критерії виокремлення копінг-стратегій та спроби їх синтезу в специфічні кластери

дескрипторів і побудови типологій копінгу формують серйозне методологічне завдання для розгортання прикладних досліджень.

Пропонуємо модель побудови триангуляційної мережі поняття феномену поведінки подолання, що відображає копінгові маркери у ракурсі взаємодоповнення імпліцитних та експліцитних дескриптів особистості та середовища (рис. 1).

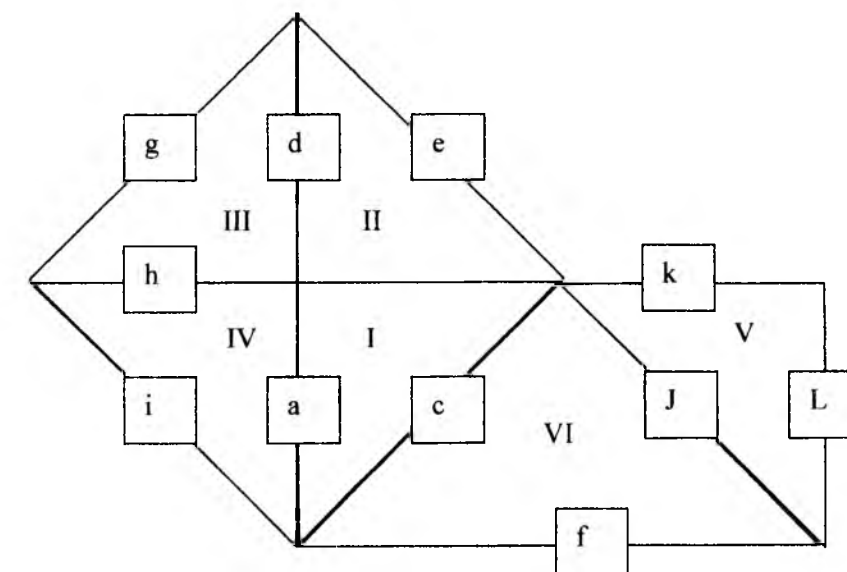


Рис. 1. Триангуляційна сітка копінгових маркерів

Так, у сконструйованій триангуляційній мережі римськими цифрами позначені опорні пункти (базові блоки) копінгу, літерами маркерів триангуляційні елементи (базові сторони). Опорний пункт I відображає базові копінг-стратегії у структурі копінг-поведінки; даний опорний пункт вміщає такі триангуляційні елементи: літерою «а» маркований копінг, орієнтований на вирішення проблем; літерою «в» – копінг, орієнтований на пошук соціальної підтримки; літерою «с» – копінг, орієнтований на уникнення. Опорний пункт II відображає базові копінг-ресурси особистості; триангуляційні елементи, що складають цей блок марковані: літерою «в» – афіліативна тенденція; літерою «d» – формат «Я-концепції»; літерою «е» – вектор локусу контролю. Фокусінг особистості зображений у базовому блоці номером III; його триангуляційні елементи: літера «d» – модальність «Я»; «g» – модальність «проблема»; «h» – модальність «соціальна мережа». У базовому блоці IV локалізовані триангуляційні елементи превалюючих патернів біхевіоральних стратегій в конфліктному плато: триангуляційні елементи цього блоку марковані таким чином: «h» – «співпраця» та «компроміс»; «а» – «конкуренція»; «і» – «пристосування» та «ухилення». Опорний пункт V характеризує типи модальності копінгових патернів та складається з таких триангуляційних елементів: «J» - адаптивні тенденції в поведінці; «k» – дезадаптивні тенденції; «L» – частково адаптивні. І базовий блок VI відображає типи стилів реагування триангуляційні елементи якого: «с» - захисний модус; «f» – копінговий модус; «J» – модус «hardiness».

Як видно з рисунку 1, триангуляційні елементи I опорного пункту – базових копінг-стратегій – межують з триангуляційними елементами II, IV та VI опорних пунктів. Так, базова сторона «а» в опорному пункті I відображає складову допінгу, орієнтованого на вирішення проблем, а в опорному пункті IV «а» відображає стиль «конкуренції» як превалюючий патерн біхевіоральних стратегій в конфліктному плато. Слід зауважити, що триангуляційні елементи є більш гнучкими на відміну від триангуляційних блоків, що кваліфікуються як ригідні, оскільки конститууються трьома сторонами копінгового трикутника і, таким чином, «належать самі собі». У виконуваному нами дослідженні триангуляційна модель копінгових маркерів покладена в основу вивчення аксіопсихологічних детермінантів поведінки підлітків-акцентуантів, що робить її не лише прогностично придатною для верифікації, а й реально працюючою на встановлення існуючих емпіричних залежностей.

1. Большая советская энциклопедия // Под ред. А.М. Прохорова, Н.К. Байбакова, В.Х. Василенка, Б.Г. Гафурова. – М.: Советская энциклопедия, 1977. – 195-196 с.

2. Воеводін І.В. Копинг-поведення при аддиктивних состояниях: относительность критериев адаптивности // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М.Бехтерева. Том 01/№4/2004 (/media/bechter/04\_04/7.shtml).
3. Коваленко А.Б., Корнев М.Н. Соціальна психологія. – К., 2006. – 400 с.
4. Леонгард К. Акцентуированные личности. – К., 1989. – 368 с.
5. Малкина-Пых И.Г. Психосоматика: Справочник практического психолога. – М.: Эксмо, 2005. – 992 с.
6. Нартова-Бочавер С.К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности. // Психологический журнал. – Т. 18, – № 5. – 1997. – С. 20-30
7. Психотерапевтическая энциклопедия // Под ред. Б. Д. Карвасарского. – СПб.: Питер, 2002. – 1024 с.
8. Сибирская энциклопедия сегодня: Сб. научн. трудов. Вып. 2 / Под ред. М.М. Горбатовой, А.В. Серого, М.С. Яницкий. Кемерово: 2004. – С. 82-90
9. Frydenberg E., & Lewis R. Teaching Coping to adolescents: when and to whom? // American Educational Research Journal, Fall 2000. Vol. 37, No. 3, pp. 727-745
10. Losoya S., Eisenberg N., Fabes R.A. Developmental issues in the study of coping // International Journal of Behavioral Development, 1998, 22(2), pp. 231-237

*In the article of strategies of conduct of stimulant is considered and triangulation principle of their combination is modelled.*

*Key words: stimulant, methodological triangulation, base block, base element.*

УДК 159.923.2:316.7  
ББК 88.834.023

Андрій Петранюк

## РОЗВИТОК КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ: МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

*У даній статті з методологічної точки зору розглядаються психологічні особливості розвитку культурної компетентності старшокласників. Подасться власне бачення феномену культурної компетентності та умов, що впливають на розвиток даної якості у старшокласників.*

*Ключові слова: культурна компетентність, етнокультурна компетентність, полікультурна компетентність, ціннісне самовизначення, цінності, смисли.*

Впровадження компетентнісного підходу в сучасній психолого-педагогічній науці як інноваційна технологія на даному етапі вимагає постійного теоретичного та методологічного аналізу. Розвиток загальної життєвої компетентності старшокласників визнається метою сучасної середньої освіти, а культурна компетентність виступає однією із її ключових, оскільки сприяє адаптації юнаків у сучасному полікультурному просторі. Проблема сутності загальної компетентності особистості, її складових і видів нині активно дискутується у філософському, психолого-педагогічному середовищах. У сучасних психологічних дослідженнях життя, зокрема культурна компетентність розглядається у соціально-психологічному (Л.А.Лепіхова), етнопсихологічному (Л.Е.Орбан-Лембрик), етноестетичному (С.Д.Литвин-Кіндратюк), крос-культурному та організаційно-культурному (Д.Мацумото), суб'єктному аспекті (Т.М.Титаренко).

Мета нашої розвідки полягає у визначенні внутрішніх та зовнішніх умов розвитку культурної компетентності старшокласників.

Культурна компетентність нами бачиться як здатність особистості до взаєморозуміння та ефективної взаємодії в ситуаціях, що виникають як в контексті власної культури (етнокультури), так і в міжкультурному спілкуванні (полікультурному контексті). З погляду системного підходу, культурна компетентність виступає як цілісне утворення, яке складають дві підсистеми: етнокультурна та полікультурна. На нашу думку, базовою підсистемою культурної компетентності виступає етнокультурна, яка утворює ядро тих культурних цінностей і пріоритетів, моделей поведінки, що формує рідна культура внаслідок впливу на індивіда в ранні періоди його життя найближчого оточення. Оскільки пізнання іншої культури, прилучення до загальнолюдських цінностей відбувається на основі пізнання власної культури. Полікультурна компетентність формується на базі етнокультурної у пізніші періоди онтогенезу, коли дитина потрапляє в ситуації зустрічі з іншими культурами, з культурною інакшістю. Обидві підсистеми наповнюються трьома складовими: когнітивною, емоційно-ціннісною та поведінковою. Дані складові передбачають наявність уявлень і знань про ту чи іншу культуру, вмінь, навичок та моделей поведінки, що сприяють ефективному міжкультурному взаєморозумінню і взаємодії, а також власному ціннісному ставленню до такої взаємодії, що базується на принципах гуманності, толерантності, діалогізму.

Феномен культурної компетентності старшокласника постає як якісне новоутворення старшого шкільного віку, що базується на етнічній ідентичності, актуалізується у процесі розвитку ціннісно-сислової сфери та проявляється в ціннісному самовизначенні, світобаченні школяра. Розвиток такої інтегральної якості особистості старшокласника вимагає системного і цілісного підходу. Спробуємо розглянути деякі психологічні особливості розвитку культурної компетентності старшокласника. Розвиток культурної компетентності старшокласника відбувається у процесі соціалізації фактично у двох соціальних середовищах – в сім'ї та у школі. Також варто відмітити важливість таких агентів соціалізації, як громадські та релігійні організації і, особливо, велику роль відіграють на даний час середовище ровесників та засоби масової інформації. Якщо сім'я та школа зазвичай транслиують цінності етнокультури та пропагують загальнолюдські цінності, то ЗМІ в стихійній формі демонструють надто широкий спектр смислів та можливих ціннісних виборів, що можуть навіть вступати в конфлікт з цінностями традиційної культури. Тому важливу роль у розвитку культурної компетентності старшокласників, гармонізації її складових ми бачимо саме в організованому та цілеспрямованому освітньому процесі.

Розвиток культурної компетентності в освітньому середовищі може відбуватися двома паралельними шляхами: шляхом використання етнокультурного та полікультурного наповнення змісту базових шкільних дисциплін початкової, середньої та старшої школи, участі у системі виховних заходів, а також шляхом психопрофілактичних процедур та тренінгів культурної компетентності. Багато шкільних навчальних предметів містять культурознавчий матеріал, що передбачає розвиток культурної компетентності учнів. Це передусім гуманітарні дисципліни – українська та іноземні мови, українська та зарубіжна література, світова історія та історія України, географія України і світу, етика, українознавство та предмети, факультативи, гуртки мистецького циклу. У процесі освоєння навчального матеріалу на уроці відбувається в основному наповнення і розвиток когнітивного компоненту культурної компетентності школяра, отримання об'єктивних уявлень і знань про особливості тієї чи іншої культури, прилучення до цінностей творчості та мистецтва. За рахунок участі у виховних заходах відбувається розвиток емоційно-ціннісного та поведінкового компонентів, де певним чином реалізуються уміння, навички і моделі поведінки, які супроводжуються емоційними переживаннями. Проте не всі запити старшокласника можна реалізувати шляхом навчальної програми. Для розвитку культурної компетентності потрібно розвивати певні особистісні якості, що сприятимуть ефективній взаємодії в культурних контекстах.

Розвиток культурної компетентності старшокласника відбувається, на нашу думку, на трьох рівнях: знань, особистісних властивостей та на рівні цінностей. Для ефективної міжособистісної взаємодії та орієнтації в культурних контекстах необхідно володіти знаннями та уміннями, відповідними особистісними якостями, що сприятимуть такій ефективності і врешті компетентність проявиться лишень за умови глибокої особистісної зацікавленості в даному виді діяльності. Як вважає Д.Равен, сама природа компетентності така, що вона може проявлятися тільки в органічній єдності з цінностями людини [9].

Психологічні тренінги також розвивають структурні компоненти культурної компетентності. Розвиток когнітивного компонента відбувається у спосіб переосмислення, аналізу раніш отриманого досвіду, усвідомлення нового культурного досвіду, що був отриманий як в умовах навчальної діяльності, так і в позашкільному середовищі. Адже у розвитку двох підсистем важливе місце займає як свідоме, так і несвідоме, критичне і некритичне засвоєння певного досвіду, особливо на перших етапах розвитку, коли домінуючими механізмами передачі культурного досвіду виступають навіювання та наслідування.

Аксіологічна природа культурної компетентності старшокласника найбільше проявляється в емоційно-ціннісній складовій, яка у процесі свого розвитку проявляється і реалізується у переживанні певного культурного досвіду, вираженні ставлення до нього та емоційного прийняття/неприйняття. Саме старшокласник згідно з віковими передумовами у розвитку ціннісно-сислової сфери може «вийти» на ціннісний рівень вираження культурної компетентності [7]. Розвиток поведінкової складової культурної компетентності відбувається у процесі освоєння культуровідповідних моделей поведінки, їх втіленні у власній життєдіяльності. Як вважає Л.А. Петровська, аналітичне спостереження комунікативної взаємодії, як реальної, так і поданої в художній формі, дає не тільки можливість “тренування” моделей поведінки, але й сприяє оволодінню засобами регуляції власної комунікативної поведінки. Зокрема, процес спостереження дозволяє виявити систему правил, керуючись якими люди організують свою взаємодію. Спостерігаючи за результатами взаємодії та уявно моделюючи свою поведінку в різноманітних ситуаціях, юнак може зрозуміти, які правила сприяють, а які перешкоджають

успішному комунікативному процесу. Така можливість дозволяє формувати власну систему правил ефективної комунікації [8].

Вікові передумови розвитку культурної компетентності старшокласника сприяють розвитку важливих властивостей особистості, які сприяють взаємодії з суб'єктами власного етносу, культури, так і суб'єктами інших етносів, культур. До таких властивостей особистості ми відносимо комунікабельність, толерантність, впевненість, відповідальність, креативність. Деякі з наведених характеристик згадуються сучасними дослідниками у вивченні складного феномену компетентності [1; 3; 9].

У процесі розвитку культурної компетентності слід дотримуватись особливо значущих у цій сфері принципів: гуманності, діалогізму, толерантності, етнічності, полікультурності, родинності. Принцип гуманності передбачає визнання цінності людського життя, права кожного на вільне, повноправне, повноцінне життя; відмови від образу «ворога»; доброзичливе, терпиме ставлення до всіх людей. Принцип етнічності передбачає першочергове засвоєння особистістю цінностей культури власного етносу, усвідомлення того, що людина не може з повагою ставитися до цінностей іншої культури, якщо в неї немає оцінних суджень щодо культури свого етносу, якщо вона не є носієм етнічних цінностей. Принцип полікультурності базується на універсальності прав людини як суб'єкта міжкультурних відносин. Даний принцип передбачає повагу до культурної самобутності інших народів, усвідомлення внеску кожного етносу в національну культуру, становлення нації; культурне співробітництво з представниками інших етносів і націй, взаєморозуміння. Рівність, рівноправність, унікальність і цінність партнерів у стосунках стверджує принцип діалогізму. Він також передбачає паритетний міжкультурний діалог, ставлення інших культур як до рівноцінних власній, як до цікавих, потрібних, самобутніх. Завдяки діалогічній взаємодії і відбувається розвиток духовних засад особистості юнака. Принцип толерантності у сфері міжетнічних, міжкультурних відносин базується на відмові від домінування та насилля, визнанні різноманіття людської культури, норм, вірувань, традицій, відмові від переваги будь-якої однієї точки зору, здатності адекватно оцінювати і приймати іншу точку зору, добровільній згоді на взаємну терпимість суб'єктів міжетнічних стосунків. Принцип родинності базується на розумінні того, що родина є основним середовищем процесу становлення особистості як суб'єкта культури. Вона є первинним середовищем, де дитина усвідомлює власне «Я», виступає провідною цінністю національного виховання. Даний принцип постулює також переважання тенденції «родиноцентризму» над егоцентричною тенденцією у розвитку культурної компетентності старшокласників [5].

Таким чином, культурна компетентність старшокласників виступає складним, інтегральним, системним утворенням, що розвивається під впливом низки умов як зовнішніх, так і внутрішніх. До внутрішніх (індивідуально-особистісних) ми відносимо вікові психологічні передумови розвитку особистості старшокласника, наявні сформовані якості особистості, знання, переконання, ставлення та мотиви, отриманий досвід внутрішньокультурної та міжкультурної взаємодії. З-поміж зовнішніх умов виокремлюємо насамперед організаційно-методичні (системний вплив, що об'єднує зусилля педагогів-предметників та психологічної служби школи на основі вищезгаданих принципів), соціально-педагогічні (сімейне, шкільне та позашкільне середовище), культурно-історичні (питання мови, релігії), а також соціально-політичні та економічні особливості регіону.

Отже, для того щоб розвиток культурної компетентності відбувався цілісно, у єдності всіх її складових, необхідна комплексна система впливів, які будуть відбуватися як в умовах навчального процесу, так і в позанавчальний час шляхом психопрофілактичних та психокорекційних процедур. Проте, сам розвиток даної якості «виходить за межі школи» і підпадає під різні стихійні впливи, тому дані стихійні чинники потребують критичного аналізу та усвідомлення їх ролі в рамках тренінгу. Результатом такого комплексного, системного підходу щодо розвитку передбачається гармонійна, збалансована структура культурної компетентності старшокласника, в якій би були представлені всі складові кожної з підсистем із певним переважанням етнокультурної компетентності як їх ядра.

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – 112 с.
2. Литвин-Киндратюк С.Д. Психологические особенности художественного общения в пространстве музея // Общение – 2006: на пути к энциклопедическому знанию: Материалы конференции 19-21 октября 2006. Психологический институт РАО. – М.: Академия имиджеологии, 2006. – С.485-488.
3. Лепіхова Л.А. Соціально-психологічна компетентність у цілеспрямованій поведінці особистості // Практична психологія та соціальна робота. - 2006. - №2. - С.65-69.
4. Мацумото Д. Психология и культура. – СПб.; М., 2002. – 416 с.

5. Назаренко Г. Культура міжетнічних відносин старшокласників //Директор школи. – 2007. - №19-20. – С. 3-60.
6. Орбан-Лембрик Л.Е. Етнопсихологічні особливості соціально-психологічної компетентності особистості // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: ВДВ ЦІТ, 2007. – Вип.12. – Ч.2. – С. 3-12.
7. Петранюк А.І. Вікові передумови розвитку структури культурної компетентності старшокласників // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. Т. IX, част. 5. – К., 2007 – С. 276-282.
8. Петровская Л.А. Компетентность в общении. М.: МГУ, 1989. - 216 с.
9. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. — М.: Когито-Центр, 2002. – 396 с.
10. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. - К.: Либідь, 2003. – 376 с.

*In this article the problem of psychological peculiarities of cultural competence development in elder schoolchildren is investigated from the methodological point of view. The personal view of cultural phenomenon and conditions that influence the development of this trait in elder schoolchildren is given.*

**Key words:** cultural competence, ethnocultural competence, polycultural competence, qualitative selfdeterminance, values, senses.

УДК 316.482  
ББК 88.374

Альона Галичанська

## АКСИОЛОГІЧНІ ОРІЄНТИРИ МІЖПОКОЛІННОЇ ЄДНОСТІ В СУЧАСНІЙ СІМ'Ї

*У статті автор аналізує проблему діагностики ціннісно-орієнтаційної єдності в межах розширеної сім'ї. Подано фактичний матеріал, розкрито особливості впливу ціннісно-орієнтаційної єдності на інтеграційний потенціал родини.*

**Ключові слова:** цінності, інтеграція, психологічна єдність, згуртованість

Актуальність теоретичних та практичних досліджень проблеми ціннісно-орієнтаційної єдності в сучасному суспільстві набуває значущості й активно полемізується провідними науковцями. Дослідження психологічних процесів групового об'єднання в сучасній соціальній психології здійснюється за трьома основними напрямками: емоційно-контактні відносини, когнітивно-оцінні аспекти внутрішньогрупової активності, умови оптимальності внутрішньогрупової взаємодії, яка спрямована на розв'язання завдань, що стоять перед групою. Предмет нашого обговорення насамперед стосується другого напрямку досліджень.

Найважливішою характеристикою інтеграції та психологічної єдності групи є показник ціннісно-орієнтаційної єдності (ЦОЄ). Для його визначення в літературі пропонують різні методи та прийоми. При цьому групова інтеграція визначається як єдність, узгодженість, схожість цінностей, поглядів, настанов та ін.. З огляду на те, що окремі малі групи, зокрема сім'я, є спільнотами, що включають представників різних поколінь, потрібен підхід, який враховує вікові особливості членів сім'ї і вивчає характер стосунків між двома підсистемами (батьки і діти) та рівень інтеграції в межах кожної з них.

Відомо, що згуртованість у групах забезпечується ступенем збігу оцінок, установок і позицій групи стосовно об'єктів (людей, задач, ідей, подій), які є значущими для групи загалом. Це питання було розвинуте А. Петровським і представниками стратометричної концепції групової активності у 80-х роках ХХ століття. Експериментальне втілення обговорюваного підходу представлено трьома дослідницькими напрямками. Перший з них, пов'язаний з роботами Р. Немова й Ю. Янотовської, був зорієнтований на вивчення специфіки ціннісно-орієнтаційної єдності в групах, що розрізняються за характером провідної діяльності.

Роботи другого напрямку, виконані Т. Давидовою, В. Шпалінським та ін., містять матеріали про зв'язок ціннісно-орієнтаційної єдності групи з процесами соціального контролю в ній, її організованістю і працездатністю (продуктивністю). Що ж до третього напрямку вивчення згуртованості в рамках даного підходу, то його розробка представлена головним чином дослідженнями А. Донцова, який виділив одну з вищих форм ціннісно-орієнтаційної єдності в групі. Йдеться про предметно-ціннісну єдність, в якій відображений збіг ціннісних орієнтацій членів групи, що стосуються предмету спільної групової діяльності. Вчений експериментально



доводить правомірність подібного розуміння згуртованості. Роблячи висновки щодо теоретичного й практичного обґрунтування даної проблеми, можна зазначити, що трактування згуртованості як ціннісно-орієнтаційної єдності, особливо в найбільш діяльно детермінованих його зразках (наприклад, у формі предметно-ціннісної єдності), практично елімінує з аналізу цього групового феномену емоційну його складову. Слід сказати, що складова ця зауважується, але, як підкреслюють прихильники обговорюваного підходу, лише стосовно поверхневого шару внутрішньогрупових відносин, яким і є третій психологічний рівень групової структури в концептуальній схемі А. Петровського [6].

Ціннісно-орієнтаційна єдність є одним з основних показників згуртованості групи. Він фіксує ступінь збігу позицій і оцінок членів групи відносно мети діяльності і цінностей, особливо значущих для групи в цілому. Показником єдності слугує частота збігів позицій членів групи відносно значущих для неї об'єктів оцінювання. Високий ступінь ціннісно-орієнтаційної єдності виступає важливим джерелом інтенсифікації внутрішньогрупового спілкування і підвищення ефективності сумісної діяльності. В даному випадку не відбувається нівелювання особи в групі, не чиниться перешкод різноманітності смаків, інтересів і звичок її членів. Також не відбувається обов'язкового збігу в розумінні способів досягнення загальної мети. Ціннісно-орієнтаційна єдність у колективі як групі високого рівня розвитку – це зближення підходів до мети й задач сумісної діяльності, орієнтоване на етично виправдані цінності. В рамках вищезазначеної концепції розроблено методики задля отримання емпіричних показників, що дозволяють порівнювати різні групи.

Оскільки наше дослідження стосується рівня ціннісно-орієнтаційної єдності сім'ї, варто дати визначення феномену в більш вузькому розумінні. Ціннісно-орієнтаційна єдність сім'ї інтерпретується як виникнення на основі значущої спільної діяльності єдності цінностей, поглядів, стилю життя, зокрема стійких сімейних традицій, цілісності світобачення та ін.. Спільна діяльність формує систему цінностей сім'ї, позитивно і емоційно забарвлює пізнавальну діяльність, призводить до соціально значущої творчості і духовного спілкування. Кожна сім'я створює власну мікрокультуру на основі загальносімейних цінностей, традицій, звичаїв, норм і правил поведінки. Шлюбна пара, розбудовуючи власний стиль життя, спирається при цьому на усталені в конкретному суспільстві норми, а також ті, що запозичені з батьківських сімей і збагачені досвідом свого самостійного життя [4].

На думку Г. Навайтиса, до основних видів потреб, які задовольняє сім'я, слід віднести: потреби, пов'язані з материнством і батьківством, потреби, пов'язані зі створенням та підтриманням на належному рівні матеріальних умов життя, потреби у фізіологічній та психологічній інтимності [1].

Психологічний аналіз сім'ї як малої соціальної групи, умов і механізмів її функціонування передбачає вивчення ціннісних орієнтацій подружжя, які є одним з конституючих сім'ю чинників, що регулює взаємини подружжя, визначає їх ставлення один до одного, до дітей, інших людей, навколишнього світу взагалі. Розбіжності в індивідуальних системах ціннісних орієнтацій подружжя є головною перешкодою інтеграції сім'ї, її повноцінного функціонування. Гострі конфлікти, що виникають на цьому ґрунті, роблять неможливим нормальне внутрісімейне спілкування і створюють небезпеку для існування родини.

Система ціннісних орієнтацій сім'ї не є сталою протягом усього її життєвого циклу. Загальносімейні цінності не завжди включають у себе ціннісні орієнтації кожного з подружжя. Діапазон ціннісних орієнтацій окремих осіб родини може бути вузьким або ширшим від загальносімейних. З часом він розширюється за рахунок включення їх у систему поглядів і цінностей представників нового покоління, які долають рубіж дитинства і входять у світ «дорослості» із дещо новим репертуаром цінностей [5].

Вважається, що розбіжності в системах ціннісних орієнтацій подружжя можуть слугувати ґрунтом для багатьох сімейних конфліктів, зокрема таких, як конфлікт сімейних ролей, боротьба за лідерство в сім'ї, конфлікт як засіб зняття напруження, конфлікт як захист власного «Я». В основі кожного з них лежить суперечність між сформованими до шлюбу ціннісними уявленнями кожного з подружжя про рольові функції чоловіка і дружини в сім'ї та способи їх реалізації [7]. Конфлікт може виникнути і в результаті зіткнення звичних для кожного з подружжя шляхів і способів задоволення соціокультурних, інтелектуальних, естетичних та інших потреб, прагнення відстояти свою індивідуальність, намагання узгодити уявлення про себе з думкою партнера [3].

Таким чином, конфліктна ситуація у сфері ціннісних орієнтацій, що перешкоджає створенню взаємоприйнятної системи сімейних цінностей ширшого обсягу, яка включає не лише подружжя, але й систему «батьки - діти», унеможливує інтеграцію родини, а отже й виконання батьками своїх обов'язків. Викликаючи напруження в сімейних стосунках, конфлікти ціннісних

орієнтацій дезінтегрують родину. На нашу думку, саме сімейна традиція буде сприяти гармонійному розвитку особистості дитини.

Наведемо дані емпіричного дослідження ціннісно-орієнтаційної єдності в сім'ях, які охоплювали три покоління, в кожній з сімей виховувалися діти підліткового віку.

Коефіцієнт ціннісно-орієнтаційної єдності обчислювався на основі матеріалів методики дослідження реальної структури ціннісних орієнтацій особистості С. Бубнової. Також було використано матеріали модифікованого варіанту діагностики схильності особистості до конфліктної поведінки К. Томаса, методики дослідження ціннісних орієнтацій особистості С. Бубнової, рівня комунікативної толерантності В. Бойка, культурно-ціннісних орієнтацій особистості Л. Почебут. Для уточнення та конкретизації даних також було використано авторський опитувальник.

Вибірка складала 60 сімей (20 сімей з великих міст, 20 – з невеликих міст, районних центрів та 20 сільських сімей), загальна кількість учасників вибірки – 300 осіб. Представимо показники ціннісно-орієнтаційної єдності для сімей, які мешкають у великому місті (таблиця 1), у містах, районних центрах (таблиця 2), в селах (таблиця 3). За кожною шкалою подано середній показник для окремої сім'ї.

Таблиця 1.

Рівень ціннісно-орієнтаційної єдності міських сімей

№ сім'ї	N	N	Коефіцієнт ЦОЄ
1	17	5	0,62
2	15	5	0,53
3	18	5	0,67
4	16	5	0,58
5	16	5	0,58
6	17	5	0,62
7	18	5	0,67
8	15	5	0,53
9	15	5	0,53
10	17	5	0,62

№ сім'ї	N	N	Коефіцієнт ЦОЄ
11	16	5	0,58
12	13	5	0,44
13	11	5	0,35
14	10	5	0,3
15	8	5	0,2
16	9	5	0,25
17	9	5	0,25
18	8	5	0,2
19	8	5	0,2
20	9	5	0,25

Таблиця 2.

Рівень ціннісно-орієнтаційної єдності сімей (мешканці невеликих міст)

№ сім'ї	N	N	Коефіцієнт ЦОЄ
1	16	5	0,58
2	15	5	0,53
3	18	5	0,67
4	17	5	0,62
5	16	5	0,58
6	17	5	0,62
7	15	5	0,53
8	15	5	0,53
9	15	5	0,53
10	16	5	0,58

№ сім'ї	N	N	Коефіцієнт ЦОЄ
11	12	5	0,39
12	13	5	0,44
13	11	5	0,35
14	12	5	0,39
15	8	5	0,2
16	9	5	0,25
17	7	5	0,16
18	8	5	0,2
19	8	5	0,2
20	7	5	0,16

Таблиця 3.

Рівень ціннісно-орієнтаційної єдності сімей (сільська місцевість)

№ сім'ї	N	N	Коефіцієнт ЦОЄ
1	17	5	0,62
2	15	5	0,53
3	18	5	0,67
4	16	5	0,58
5	16	5	0,58
6	18	5	0,67
7	15	5	0,53
8	18	5	0,67
9	18	5	0,67
10	15	5	0,53

№ сім'ї	N	N	Коефіцієнт ЦОЄ
11	13	5	0,44
12	13	5	0,44
13	12	5	0,39
14	11	5	0,35
15	8	5	0,2
16	9	5	0,25
17	8	5	0,2
18	8	5	0,2
19	9	5	0,25
20	9	5	0,25

У процесі порівняльного аналізу емпіричного матеріалу ми виокремили декілька типів сімей. Коротко опишемо особливості інтеграційних процесів та особливості міжпоколінної взаємодії, які властиві кожному з цих типів сімей.

До першої групи відносимо респондентів із стабільно високим рівнем ЦОЄ. У сім'ях з подібним рівнем сімейної інтеграції стосунки справляють враження дуже тісних, що побудовані на великій взаємній довірі. Нерідко подружжю з таких сімей важко відповісти на питання: чи люблять вони один одного, оскільки вони швидше зжилися один з одним, звикли покладатися на іншого, як на себе. Члени таких сімей, нерідко, самі родом з дружних сімей із численними і багатими сімейними традиціями (сімейної самодіяльності, сімейних свят, всіма шанованих сімейних авторитетів). Ще один результат такого стилю взаємин в сім'ї – це високий рівень взаємної емпатії. Взаємна довіра породжує відвертість, а вона, в свою чергу, – здатність адекватно уявляти собі внутрішній світ іншого. Члени такої сім'ї, як правило, можуть легко і точно передбачати вчинки один одного в найрізноманітніших ситуаціях [5].

При виборі тактики взаємодії під час конфлікту представники даної групи найчастіше обирають тактику компромісу, співробітництва та уникнення, тобто тактики, які мають високі показники за шкалою кооперації. Важливо зазначити, що такий результат досягався переважно внаслідок використанні своєрідних сімейних стабілізаторів, в якості яких найчастіше виступали ритуали і традиції. Старше покоління власним прикладом орієнтувало середнє та молодше покоління на вибір тактики кооперації. В групі із стабільно високим рівнем ЦОЄ немає чіткого розмежування респондентів за місцем проживання та рівнем освіти. Представники старшого покоління обирали традиційно-орієнтовану культуру, а середнє та молодше – традиційну або сучасну. Оскільки старше покоління в даному випадку є домінуючим у прийнятті рішень, а середнє і молодше сприймають це як належне, конфлікт у такому випадку не виникає. Великого значення набувають сімейні зв'язки, традиційний ієрархічний розподіл ролевих позицій. Ми констатували, що сім'ї такого типу згуртованості з-поміж найбільш значущих цінностей називають: спілкування, допомогу іншим, задоволення потреби у повазі та емпатійному відгуку з боку оточуючих, соціальну активність для досягнення позитивних змін у суспільстві. Загальну тенденцію підтверджувало те, що старше покоління мало переважно високий та середній рівень комунікативної толерантності, середнє та молодше покоління також орієнтувалось на високий та середній рівень толерантності (майже однакова кількість балів). Проводячи додаткове опитування респондентів ми цікавились, за допомогою яких прийомів та методів досягався високий та середній рівень комунікативної толерантності у підлітків та юнаків. Найчастіше (58%) респондентів серед основних механізмів називали власний приклад, правила та традиції, отже, можемо зробити висновок, що родинні традиції є успішним механізмом формування толерантності. 15% міських, 17% районних, та 17% сільських сімей також належать до даної категорії.

Респонденти другої групи за результатами діагностики рівня ЦОЄ демонструють високий рівень ціннісно-орієнтаційної єдності. З-поміж домінуючих тактик взаємодії в конфліктній ситуації називають тактику компромісу та співробітництва. Вони відображають, з одного боку, орієнтацію сім'ї на високий рівень розвитку кооперації, з іншого боку, високий рівень уваги до власних інтересів. Гармонія взаємостосунків в таких сім'ях досягається завдяки відсутності яскраво вираженого ригідного ієрархічного розподілу ролей та відповідальності. Стосунки між людьми формалізовані, зумовлені статусом та роллю в системі. В таких сім'ях не існує повних табу, але є ціла низка моральних та етичних норм і правил. Середнє та молодше покоління орієнтовані на вибір сучасного типу культурного середовища, або на культуру, яка динамічно розвивається (кількість балів незначно варіювалась), представники старшого покоління орієнтувались на традиційну культуру чи культуру сучасного типу. Проводячи додаткове опитування ми зауважили, що основною цінністю сімей даного типу є зосередженість на людині, її правах, свободах, розвитку її здібностей, самореалізації та само актуалізації. Взаємодія в таких сім'ях будується на принципах рівності, незалежності від віку. Проявляючи зрілу толерантність старше покоління непомітно уникає конфлікту. Прийняття індивідуального рішення відбувається у процесі узгодження взаємних потреб, інтересів та планів на майбутнє з сім'єю. Серед основних цінностей, які притаманні сім'ям даного типу, є прагнення до нового, естетичні цінності, спілкування, організація вільного часу та відпочинку. Представники старшого покоління демонструють переважно високий та середній рівень комунікативної толерантності, тоді як середнє та молодше покоління виявляють низький рівень толерантності. Малий відсоток деструктивних конфліктів у таких сім'ях забезпечується завдяки рівним можливостям вибору всіх членів сім'ї, комунікативні бар'єри відсутні, правила явні, потреби всіх членів родини

переважно задовольняються. Сім'ї даної групи переважно міські (26%) та районні (21%), 14% сільських сімей також належать до даної категорії.

У представників третьої групи сімей показники ЦОЄ середні та низькі. Крім низького рівня згуртованості також значно занижені показники лояльності взаємодії в межах сім'ї. В такій родині існує надмірно багато відцентрових сил. Члени сім'ї украй емоційно розділені, мало прив'язані один до одного і поведяться неузгоджено. Вони часто проводять свій час нарізно, мають кожний свої, не пов'язані один з одним інтереси. Друзі у такого подружжя теж у кожного свої. Їм важко надавати підтримку один одному і спільно вирішувати життєві проблеми [2]. Дана тенденція підтверджується результатами інших методик. Так, вибір тактики взаємодії під час конфлікту, зазвичай, орієнтований виключно на увагу до власних інтересів, провідною стає тактика суперництва. Суттєвою особливістю сімей, які представляють третю групу, є наявність системної травми, прояви якої чітко простежуються при формуванні сімейного сценарію. На думку М. Боуена, накопичення великої кількості дисфункційних патернів призводить до утворення системи патологізованих ролей. Нагорі такої системи представники старшого покоління нереалізованими потребами, для реалізації яких створюється система норм і правил. Представники середнього покоління виступають транслятором, а представники молодшого покоління виконують «патологізовану» роль «нестерпної молоді». У таких сім'ях значно знижується рівень комунікативної толерантності. В даному випадку норми і правила, які прийнятні тільки для частини сім'ї, несуть в собі негативну характеристику. Представники старшого покоління обирають домінуючою тактикою розвитку культури переважно традиційну, а представники середнього та молодшого покоління – сучасну та динамічну. В такому разі на рівні міжособистісної взаємодії виникає конфлікт, оскільки представники старшого покоління тяжіють до авторитаризму, домінуючою для них є консервативність. Середнє та молодше покоління, прагнучи взаємодії на принципах рівності, не приймає безумовного авторитету віку і воліє самостійно приймати рішення. В таких ситуаціях істотно загострюються відмінності в поглядах на життя. Серед домінуючих цінностей переважають задоволення потреби у повазі та емпатійному відгуку з боку оточуючих, здоров'я, вільний час та відпочинок. Представники старшого покоління даної групи демонструють переважно низький рівень комунікативної толерантності, середнє покоління високий та середній, молодше покоління – низький рівень толерантності. В стосунках між поколіннями розширеної сім'ї прослідковується двосторонній конфлікт. Проводячи додаткове опитування ми запропонували респондентам самостійно визначити причину низького рівня толерантності. Представники старшого покоління називались такі причини: «Різка зміна культурно-ціннісних орієнтацій; перехід від СРСР до суверенної держави», «зміна соціального статусу і, відповідно, зменшення матеріальних доходів». З-поміж представників молодшого покоління домінували зовсім інші ідеї: «бажання отримати власну свободу», «нерозуміння старших», «орієнтація на ідеал представника європейської, американської культури». Опрацьовуючи емпіричний матеріал ми помітили, що, проявляючи досить високий рівень комунікативної толерантності стосовно до незнайомих людей, рівень терплячості у стосунках між членами сім'ї є досить низьким. Сім'ї даної групи переважно сільські (42%) та районні (36%), 19% міських сімей також належать до даної категорії.

Сім'ї, які утворюють четверту групу характеризуються високими показниками ЦОЄ. М. Боуен зазначає, що члени такої сім'ї не є добре диференційованими особами. Ізолюючись один від одного, підкреслюючи свою незалежність, вони часто приховують свою нездатність встановлювати близькі взаємостосунки. Описуючи цей процес, М. Боуен відзначав, що при зближенні з іншими у таких людей наголошується зростання. "Полюси даної шкали (близькість - нарізність) відображають два фундаментальні людські страхи – страх самотності і страх бути поглиненим іншими" [2]. Основною тактикою взаємодії під час конфлікту обирають суперництво, вони орієнтовані виключно на увагу до власних інтересів. Як вказує С. Рибаченко у «шкалі сімейної згоди» – це сім'я «співмешканців». Специфікою таких дисфункційних сімей є ригідність та бажання зберегти статус-кво, тому сім'ї противляться будь-якій допомозі та втручанню з боку оточуючих, хоча серед основних причин підвищеного рівня деструктивної конфліктності та відмежованості кожен член сім'ї називає «невміння і небажання інших членів сім'ї вислухати, зрозуміти, допомогти», тому представник сім'ї з «чистим сумлінням» відмовляється першим вести конструктивний діалог. Циклічне коло замикається і працювати з такою сім'єю складно. Саме дана група сімей, на нашу думку може претендувати на термін постмодерністська сім'я. Тенденція підвищення цінності індивідуальних потреб і прагнень

кожної людини суттєво знижує ціннісно-орієнтаційну єдність сім'ї, як групи. Дана тенденція активно розробляється і на даний час носить характер припущення. Всі три покоління орієнтовані переважно на культуру, що динамічно розвивається. Основним пріоритетом у сім'ї стає досягнення швидких значних результатів. Люди орієнтовані на реалізацію швидкодіючих планів. В таких сім'ях культивується індивідуальність, незалежність, автономність від соціального оточення. Процес прийняття рішення проходить самостійно. Визнається верховенство індивідуальних інтересів та цінностей. Основа контролю в такому випадку не у моральних нормах та правилах, а у обов'язковості покарання за злочин та винагороди (зазвичай матеріальної) за якісно виконану роботу. Такі сім'ї В.А. Сисенко називає сім'ями зовнішньої згоди. При взаємодії в таких сім'ях може не бути яскраво вираженого конфлікту. Обираючи спосіб регулювання конфлікту, члени такої сім'ї зазвичай обирають співробітництво та суперництво, тобто тактики, які приведуть до позитивного вирішення проблеми, але орієнтовані переважно на досягнення власної мети. Серед домінуючих цінностей виокремлюються матеріальні блага та високий соціальний статус. Всі три покоління демонструють низький рівень толерантності. Представники даної групи характеризуються нетерпимістю до всіх проявів несхожості. Зазвичай представники даного типу є ригідними у взаємостосунках, категоричними у судженнях та педантичними у вчинках. Позитивним можна вважати вміння зберігати звички, правила та традиції, але невміння їх адаптувати до нових вимог часу призводить до того, що ці традиції майже не приймаються оточуючими. Проблема таких сімей у відсутності згуртованості та наявності великої кількості комунікативних бар'єрів. Оскільки традиції та норми виконують у сім'ї інтегративну функцію, то відсутність спільних багатопокілних традицій в таких сім'ях замінюється ситуативними нормами та правилами, які створюють часткову інтеграцію. Сім'ї даної групи переважно міські (43%), районні та сільські сім'ї зустрічаються в такій категорії набагато рідше, відповідно 12% та 9%.

Саме на останні дві категорії сімей ми орієнтувалися при створенні циклу тренінгів, які підвищать рівень взаємної толерантності та підвищать інтегративні характеристики сім'ї.

Підсумовуючи, варто зазначити, що внаслідок своєї стійкості сімейні стосунки є відносно незалежними від активності окремих її членів. Сім'я як цілісність, спільність людей завжди не повністю відповідає бажанням особистості, насамперед тому, що вона стійка і не може змінюватися так швидко, як міняються її бажання. У цьому сенсі можна говорити про суперечність, навіть конфлікт між сім'єю загалом й особистістю як її членом, між сім'єю як сукупністю стійких, взаємозв'язаних способів поведінки її членів і потребами людини, що змінилися. Ця суперечність може бути настільки сильною, що ставить сім'ю перед необхідністю зрадити свої правила. Ми припускаємо, що на тлі глобалізації та індивідуалізації кількість постмодерністських сім'ї буде зростати і тому вважаємо за необхідне в подальшому досліджувати трансформацію інтеграційних процесів в сучасній сім'ї.

1. Бондарчук О.І. Психологія сім'ї: Курс лекцій МАУП. – К., 2001. – 96 с.
2. Варга А. Я. Системная семейная психотерапия: краткий лекционный курс. - СПб.: Речь, 2001. – 143с.
3. Дружинин В. Н. Психология семьи. - М.: КСП, 1996. – 156 с.
4. Зацепин В.И. Молодая семья: соц.-эконом, правовые, морал.-психолог. проблемы. – К.: Україна, 1991. – 313 с.
5. Рибаченко В.Ф. Грані сумісності. - К.: Політвидав. У., 1987. – 110 с.
6. Фролов С.С. «Социология» М., 1999 – 256 с.
7. Херсонский Б.Г., Дворяк С.В. Психология и психопрофилактика семейных конфликтов К.: «Здоровье», 1991. – 192 с.

*In the article the problem of valued-orientation unity of representatives of different generations within the limits of extended family is considered. The results of research of level of valued-orientation unity are given. The tendencies of transformation of integration descriptions of family are selected on the basis of comparison of level of tsinnisno-orientation unity.*

**Key words:** values, integration, psychological unity, solidarity

УДК 159.923.4  
ББК 88.5

Лідія Тимків

## ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКИ ТЕМПЕРАМЕНТАЛЬНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ ТА СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ

*У статті висвітлюється психологічний аспект взаємодії темпераментальних властивостей та соціальної адаптації старших школярів, подаються результати дослідження взаємозв'язків властивостей темпераменту та соціальної адаптації старшокласників.*

**Ключові слова:** темпераментальні властивості, соціальна адаптація, системний підхід, методика «Кваліметричний профіль».

Метою даної статті є з'ясування взаємозв'язків темпераментальних властивостей та соціальної адаптації старшокласників. Завданнями дослідження постало визначення рівня сформованості інтегральних властивостей темпераменту і соціальної адаптації, подання результатів взаємодії темпераментальних властивостей та соціальної адаптації старшокласників.

На сьогоднішній день досліджені різні аспекти проблеми соціально-психологічної адаптації особистості (Ф. Березін, Л. Виготський, Т. Землякова, О. Лактіонов, М. Лукашевич, А. Маклаков, В. Медведєв, А. Налчаджян, А. Реан, Ч. Спілбергер, А. Фурман, Ю. Ханін, В. Ямницький), розроблена низка теорій індивідуально-типологічних властивостей особистості (Г. Айзенк, А. Батаршев, В. Білоус, І. Владимірова, К. Галлен, О. Єлисеєв, І. Кант, Д. Кейрсі, М. Красногорський, Е. Кречмер, О. Лазурський, В. Лебедев, В. Мерлін, В. Небиліцин, Б. Овчинников, І. Павлов, К. Павлов, Ж. Піаже, В. Петровський, Л. Петровська, В. Русалов, Я. Стреляу, Б. Теплов, Б. Цуканов та ін.), комунікативних процесів міжособистісної взаємодії (Г. Андрєєва, Т. Аргентова, Є. Суботський та ін.).

Однак, не розробленими залишаються питання соціальної адаптації з позиції системного підходу, слабо досліджені стратегії адаптивної поведінки, в тому числі й старшокласників, побудовані на урахуванні реальних темпераментальних властивостей особистості. Адже, як зазначає С.Максименко, діяльність і поведінка людини зумовлюються не лише соціальними умовами життя, а й індивідуальними особливостями її психофізичної організації. Це виразно виявляється у темпераменті особистості [1, с. 219].

Різні дослідники до складу темпераментальних властивостей особистості включають екстравертованість–інтровертованість, реактивність, пластичність, соціабельність, ціннісно-нормативні прояви рухової та емоційної активності тощо; а в поняття „соціальна адаптація” – активне пристосування, дієве ставлення індивіда, осмислення й розв'язання ним типових соціальних завдань-ситуацій, самосприйняття й самооцінку, конкретну реакцію чи дію, психорегуляційні механізми функціонування внутрішнього світу особистості, що зумовлює необхідність системного підходу до аналізу цих феноменів

Оскільки темперамент, як індивідуально-типологічна властивість особистості та соціальна адаптація як життєво необхідний процес, є зовсім різними за своїми структурами, то в процесі обробки результатів дослідження ми визначили кореляційні зв'язки показників темпераментальних та адаптивних якостей старшокласників, а також зв'язок проявів цих якостей у системі різноманітних відношень. Нами розроблено експрес-діагностику рівня сформованості темпераментальних та адаптивних якостей особистості, побудовану на основі технологічного інструментарію „Кваліметричний профіль” (співавтор В. Костів).

У проведеному дослідженні нами визначався взаємозв'язок між усіма властивостями темпераменту та адаптивності, встановленими за допомогою відповідних опитувальників „Кваліметричного профілю”.

Для визначення коефіцієнтів парної кореляції й коефіцієнта значущості використано комп'ютерну систему математичних розрахунків MathCAD [2, с. 72-79]. Побудувавши два вектори значень у середовищі комп'ютерної системи математичних розрахунків MathCAD, які містять дані щодо рівнів сформованості темпераментальних і адаптивних якостей, отримуємо коефіцієнт парної кореляції 0,872 між ергічністю і мобільністю та коефіцієнт значущості (істотності) 0,276, який вказує про наявність тісного лінійного кореляційного зв'язку між цими симптомокомплексами темпераментальних та адаптивних якостей. На графіку, що відображає цю взаємозалежність, видно – зі збільшенням коефіцієнта гармонійності симптомокомплексу „ергічність” збільшується й коефіцієнт гармонійності симптомокомплексу „мобільність”.



Аналогічно отримуємо коефіцієнт парної кореляції 0,677 між ергічністю і домінантністю та коефіцієнт значущості 0,625, який вказує на менш тісний кореляційний зв'язок між цими симптомокомплексами темпераментальних і адаптивних якостей.

Визначивши коефіцієнт парної кореляції між ергічністю і контактністю ( $\text{corr}=0,913$ ), коефіцієнт значущості 0,192, бачимо, що тут спостерігається досить виражений взаємозв'язок порівняно з іншими симптомокомплексами темпераментальних і адаптивних якостей. Тобто, найбільш істотний взаємовплив простежується між здатністю особистості витримувати тривале збудження й гальмування ("ергічність") та здатністю до налагодження взаємозв'язку, діалогу, ефективно співпраці з іншими ("контактність").

Значно меншим за попередній є взаємовплив між симптомокомплексами "ергічність" та "емпатійність":  $\text{corr}=0,699$ , коефіцієнт значущості 0,590. Це свідчить про помірний ступінь зв'язку між цими величинами, тобто між ергічністю (здатністю невронів витримувати тривале збудження й гальмування) та емпатійністю (сенситивністю, співчутливістю).

Всі ці результати відображено у табл. 1.

Таблиця 1.

**Кореляційний зв'язок темпераментальної властивості "ергічність" та адаптивних якостей**

Адаптивні якості	Коефіцієнт кореляції	Коефіцієнт значущості
мобільність	0,872	0,276
домінантність	0,677	0,625
контактність	0,913	0,192
емпатійність	0,699	0,590

Як бачимо, найбільш тісний взаємозв'язок існує між ергічністю і контактністю та ергічністю й мобільністю, дещо менший зв'язок простежується між ергічністю та емпатійністю й ергічністю і домінантністю. Тобто, старшокласники зі здатністю витримувати тривале збудження та гальмування вміють мобільно й швидко налагоджувати контакти, ефективно співпрацювати з іншими людьми. Менш тісний зв'язок існує з емпатійністю, оскільки ергічність деякою мірою впливає на силу й глибину співпереживання, розуміння емоційних переживань інших.

Отже, між "ергічністю" й адаптивними якостями існує тісний кореляційний зв'язок, який свідчить про значний взаємовплив ергічності та соціальної адаптації старшокласників.

Аналогічне порівняння коефіцієнтів кореляції ми провели для темпераментальної якості "лабільність" із усіма адаптивними якостями. Згідно з отриманими даними, коефіцієнти кореляції лабільності з усіма адаптивними якостями мають від'ємне значення (зворотній зв'язок), тобто відсутній будь-який взаємозв'язок між лабільністю і соціальною адаптацією старшокласників. Тобто швидкість виникнення й припинення нервових процесів (лабільність) суб'єкта не впливає на перебіг соціальної адаптації старшокласників.

Наступний аналіз стосується показників коефіцієнта кореляції між пластичністю та адаптивними якостями, які занесено у табл. 2.

Таблиця 2.

**Кореляційний зв'язок симптомокомплексу якостей "пластичності" та адаптивних якостей**

Адаптивні якості	Коефіцієнт кореляції	Коефіцієнт істотності
мобільність	0,870	0,280
домінантність	0,486	0,381
контактність	0,808	0,401
емпатійність	0,804	0,408

Отже, здатність особистості швидко змінювати свою поведінку згідно з якостями пластичності має тісний кореляційний зв'язок із мобільністю, контактністю й емпатійністю, що свідчить про взаємовплив між пластичністю та соціальною адаптацією старшокласників. Чим вищий рівень пластичності, тим із більшою мобільністю, контактністю суб'єкт адаптується до соціального середовища, а також, чим вищий рівень здатності до співпереживання, емоційного відчуття інших, тим сприятливіше проходить процес соціальної адаптації старшокласників. Коефіцієнт кореляції взаємозв'язку пластичності й домінантності є низький і свідчить про те, що суб'єкт здійснює соціальну адаптацію завдяки здатності гнучко змінювати свою поведінку, програму дій і це не залежить від його прагнення домінувати над іншими.

Що ж стосується симптомокомплексу "емоційність", то тісний зв'язок простежується тільки з контактністю та емпатійністю, а з такими якостями, як мобільність, домінантність він відсутній.

Коефіцієнт кореляції симптомокомплексу темпераментальних якостей "соціабельність" із мобільністю та емпатійністю має тісний взаємозв'язок, про що свідчать дані табл.3. Ледь

помітний взаємозв'язок існує з домінантністю, оскільки суб'єкт із високим рівнем соціабельності адаптується до соціального середовища, не використовуючи домінуючої позиції.

Таблиця 3.

**Кореляційний зв'язок симптомокомплексу якостей "соціабельності" та адаптивних якостей**

Адаптивні якості	Коефіцієнт кореляції	Коефіцієнт істотності
мобільність	0,691	0,603
домінантність	0,413	0,357
контактність	0,544	0,412
емпатійність	0,660	0,651

Виявлено, що вплив темпераментальних властивостей особистості на соціальну адаптованість учнів старшого шкільного віку є суттєвим у випадку, коли проявляються їхні крайні характеристики (надекстраверт, надінтроверт; високий рівень пластичності чи ригідності, емоційності й тривожності), зумовлені умінням (невмінням) регуляції підлітками своєї психічної діяльності в ситуації ускладнень життєвих обставин. З'ясовано, що екстраверт й інтроверт можуть досягнути високого рівня адаптації різними шляхами та способами, вибираючи й реалізуючи адекватний стиль соціальної адаптації; низький рівень адаптації властивий старшокласникам із такими індивідуально-типологічними властивостями як високий рівень ригідності, нейрогізму, тривожності; підвищена емоційність у поєднанні з інтроверсією. Результати проведеного дослідження показали, що і юнаків, і дівчат більшою мірою можна віднести до групи амбівертів.

Низькі показники соціальної адаптації можуть мати різні причини, а саме: проблеми в спілкуванні з ровесниками, адекватна реакція на успішність в школі, негативна установка вчителя стосовно учня, а також можуть свідчити про відхилення в сфері його суб'єктивних переживань.

Встановлено, що взаємозв'язок темпераментальних властивостей і способів соціальної адаптації старшокласників має низку характерних особливостей: нерівномірність розвитку інтегративних якостей темпераменту як базового утворення визначає індивідуальні можливості соціальної адаптації; розвиток і взаємозв'язок провідних якостей у їх цілісності при збереженні відносної самостійності окремих із них сприяє вдосконаленню й розвитку інших якостей; в одному виді відносин одночасно формується декілька якостей, а одну якість можна формувати за допомогою включення старшокласників у різні види відносин; недооцінка однієї з сукупних якостей темпераменту й адаптивності порушує систему впливів, які взаємодоповнюють один одного, на особистість, збіднює зміст соціальної адаптації старшокласників; темпераментальні властивості особистості надають процесу соціальної адаптації динаміки та інтенсивності; цілісне вирішення індивідуальних корекційних завдань сприяє подоланню функціоналізму у вихованні й самовихованні, формує усвідомлене включення особистості в систему саморозвитку, самовдосконалення. В сукупності ці особливості сприяють ефективній соціальній адаптації за таких умов: враховується екстравертована-інтровертована спрямованість темпераментальної поведінки; забезпечується співгармонійність розвитку якостей ергічності, лабільності, пластичності, емоційності, соціабельності; відбувається цілеспрямоване включення старшокласників у педагогічно доцільні види діяльності; здійснюється корекція й самокорекція співгармонійності якостей у розвитку загальної темпераментальної культури особистості.

Отже, простежується взаємовплив соціальної адаптації та темпераментальних властивостей старшокласників. Високий рівень соціальної адаптації створює сприятливі умови для гармонізації прояву всіх складових темпераменту, що призводить до внутрішнього і зовнішнього комфорту людини на даному етапі її життєдіяльності. І, навпаки, високий рівень сформованості інтегральних властивостей всіх темпераментальних блоків сприяє підвищенню рівня соціальної адаптації й призводить до зовнішнього і внутрішнього комфорту людини.

1. Основи загальної психології / За ред. С.Д. Максименка. – К.: НПП «Перспектива», 1998. – 256 с.
2. Дудка О., Сеньків О. Математичні розрахунки за допомогою комп'ютерної системи MathCAD. – Івано-Франківськ, 1997. – С.72-79.

*The psychological aspect of influence the properties of temperament's and social adaptation of senior schoolboys lights up in the article, the results of research of intercommunications of properties of temperament and social adaptation of senior pupils are given.*

**Key words:** properties of temperament's, social adaptation, approach of the systems, express-diagnostics «Quality control profile».

УДК 159.922:614.254  
ББК 88.47

Надія Захарук

ТРАНСФОРМАЦІЯ ЦІННОСТЕЙ ЛІКАРЯ: ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ  
ВИМІР

У статті автор аналізує образ професії лікаря. Розглядається структура цінностей лікаря у філософському, психологічному, економічному вимірах історії культури та сучасності.

**Ключові слова:** цінність, ціннісна орієнтація, трансформація цінностей, лікар, медична психологія.

Дослідження образу професії лікаря визначається як логікою суспільних трансформацій, що їх переживає сучасне українське суспільство, так і закономірностями розвитку системи охорони здоров'я, що напряду пов'язано з ціннісними орієнтаціями лікаря. Отже проблема полягає в трансформації цінностей в суспільстві та відповідно зміні цінностей лікаря. Вважаємо, що розробка проблематики ціннісних орієнтацій потребує свого суттєвого переосмислення в умовах сучасних динамічних соціальних систем, які передбачають одночасне самовизначення людини в різних ракурсах культурного простору, які підпорядковуються різним культурним нормам, цінностям.

**Мета** статті полягає в тому, щоб провести науково-теоретичний аналіз образу професії лікаря; вивчити структуру цінностей лікаря у філософському, психологічному, економічному вимірах історії культури та сучасності.

У наш час психологічні риси образу особистості лікаря активно вивчаються в загальній і медичній психології такими дослідниками, як В.П.Андропова, І.І.Бенедиктова, К.М.Єгорова, В.А.Капцова, Л.І.Ломакіна, У.Д.Митроніна, І.Л.Максимова, Б.А.Ясько та ін. [4, с. 696]. Моральні риси образу лікаря представлені в дослідженнях з медичної етики й деонтології. Це праці І.І.Брехмана, А.М.Бартко, В.Г.Єрохіна, В.В.Єрмакова, Л.В.Жарова, Н.Г.Ібрагімова, Л.В.Коновалової, Ю.П.Лісіцина, В.І.Петрова та ін. [5, с.7]. У працях з соціології медицини розкрито особливості лікарської професії, її соціальні ролі, що дає можливість пояснити соціальні ознаки образу лікаря і його місце в соціальній системі. Це роботи Л.І.Волкової, І.В.Полякової, М.І.Тихонова, В.П.Петленко, В.Г.Єрохіна, В.І.Козаченко, Ф.Я.Кофмана, В.А.Мансурова та ін. Деякі риси економічного образу лікаря можна виявити в дослідженнях, присвячених аналізу економічних підстав лікарської професії. Це праці Ж.Е.Бикової, О.В.Бернович, Л.А.Губаєвої, А.М.Гусева, І.М.Кулагіної, Г.Г.Кривошеєвої, М.Д.Розенбаума та ін. [2, с.1-5]

Вивчення цінностей лікаря має величезне методологічне значення, тому що є основою формування поняття "лікар" та висвітлює його образ, налаштовує дослідника на сциентифіко-раціональне пояснення сутності й цінностей лікаря. Незважаючи на те, що проблема цінностей цікавила вчених ще з античності, проте до цього часу немає однозначного визначення поняття "цінність". У результаті різного розуміння природи цінностей почали складатися аксіологічні школи, кожна з яких розробляла свою теорію цінностей: натуралістичний психологізм (А.Мейнонг, Р.Б.Перрі, Дж.Дьюї, К.І.Льюїс), трансценденталізм (В.Віндельбанд, Г.Ріккерт), персоналістичний онтологізм (М.Шелер), культурно-історичний релятивізм (В.Дільтей) і соціологізм (М.Вебер). Кожна із цих шкіл прагнула відповісти на запитання про співвіднесення цінності й буття.

У російських та українських дослідників, так само як і в західних, немає загального поняття про те, що є цінність. Так, під цінністю розуміються бажання, життєві ідеали, система норм (В.Б.Ольшанський); детермінанти ухвалення рішення (Ю.М.Жуків); складні узагальнені системи ціннісних впадань (І.М.Попова, В.Б.Моїн) і т.д.

А.А.Ручка спробував систематизувати всі ці дефініції й сформулював своє визначення цінності. Під цінністю науковець розуміє значимий для суб'єкта предмет (матеріальний або ідеальний), здатний задовольнити його потреби та інтереси.

При розгляді понять "цінність" і "ціннісна орієнтація" у вітчизняній літературі особлива увага акцентується на позиції Д.О.Леонтьєва. Дослідник виділяє три форми існування цінностей: суспільні ідеали, предметне втілення цих ідеалів та мотиваційні структури особистості, що спонукають до предметного втілення цих ідеалів. Під ціннісними орієнтаціями він розуміє усвідомлені подання суб'єкта про власні цінності. Науковець вважає, що вивчення факторів, які впливають на систему ціннісних орієнтацій, допоможе більш вичерпно зрозуміти цей феномен.

Так, А.І.Бондаренко виділяє чотири фактори, що зумовлюють розвиток системи ціннісних орієнтацій: культурний досвід, моральні принципи, особистий досвід, атмосфера внутрішньосімейних дитячо-батьківських стосунків. Всі ці фактори вторинні стосовно соціального фактора, оскільки ціннісні орієнтації можуть змінюватись кардинально у процесі виховання і соціалізації людини.

І.Є.Акопова, яка досліджувала вітальні цінності, вважає, що їх можна розглядати у двох аспектах. З одного боку, як життєві цінності – цінність життя, її змісту, сутність життя, метафізичність життя. З іншого боку, як життєво важливі цінності – цінність збереження життя, цінність виживання, цінність безпеки, цінність здоров'я. Під вітальними цінностями в дослідженні розуміються цінності заради виживання, як їх називає А.Маслоу, здорово-регресивні цінності, такі як цінність самого життя, цінність здоров'я, цінність безпеки, цінність добробуту тощо [1].

На основі теоретичного аналізу робіт А.Маслоу можна стверджувати, що людині потрібні й вищі або духовні цінності, й регресивні або вітальні цінності. Ці два набори цінностей завжди діалектично пов'язані один з одним, створюючи динамічну рівновагу, яка зумовлює поведінку. Отже, логічно буде зробити висновок, що важливим для медичного працівника є цінність здоров'я, причому як власного, так і пацієнтів.

Вивченням ціннісних орієнтацій займалися багато дослідників – В.Б.Ольшанський, А.Г.Здравомислов, В.А.Отрут, С.Л.Рубінштейн та ін. Ціннісні орієнтації – складний соціально-психологічний феномен, який характеризує спрямованість і зміст активності особистості, що є складовою частиною системи відносин особистості; це значущі установки суб'єкта, усвідомлені ним у процесі соціалізації й сформульовані в запропонованих суспільством термінах; це широка система ціннісних відносин особистості. Найважливішою характеристикою системи ціннісних орієнтацій є багаторівневість, що проявляється в її ієрархічній будові (М.Бердяєв, М.Рокіч).

Існують два принципово різних підходи до вивчення багаторівневої будови системи цінностей. Перший – нормативний, який описує модель системи відповідно до якої-небудь психологічної теорії. Другий – дескриптивний, який дозволяє визначити ієрархічну будову системи цінностей конкретної людини.

С.С.Бубнова в результаті теоретичного аналізу класифікацій основних типів цінностей виділила три ієрархічних рівні в системі ціннісних орієнтацій особистості, що відповідають трьом рівням вивчення: 1) Найбільш узагальнені, абстрактні цінності: духовні, соціальні, матеріальні. Духовні цінності у свою чергу диференціюються на пізнавальні, естетичні, гуманістичні та ін., соціальні – на цінності соціальної поваги, соціальних досягнень, соціальної активності й т.д. 2) Цінності, що закріплюються у життєдіяльності й проявляються як властивості особистості: товариськість, допитливість, активність, домінантність і т.д. 3) Найбільш характерні способи поведінки особистості як засобу реалізації й закріплення цінностей-властивостей.

Н.А.Асташова розглядає толерантність як цінність соціокультурної системи, свого роду внутрішній стрижень соціально-культурного буття. Це комплексний феномен, що визначає ставлення людини як до себе, так і до оточуючого світу. При розгляді толерантності як соціокультурного явища вона з'являється як загальнолюдська цінність, що характеризує існування тієї або іншої спільності в цілому, так і функціонування інших важливих цінностей. Дослідниця стверджує, що толерантність є не тільки цінністю соціокультурної системи, але й ціннісною орієнтацією особистості [3]. На наш погляд, у системі цінностей лікаря толерантність є надзвичайно важливою цінністю.

М.С.Рожевий відзначає, що ціннісна свідомість – форма духовної предметності професійної культури лікаря, яка являє собою систему ідеальних інтенцій, що виступають, як "гранично нормативна підстава актів свідомості й поведінки людей". Цінності свідомості лікаря можуть бути поділені на: 1) кардинальні (власне життя, здоров'я, недоторканість особи), які для самого лікаря можуть бути і не вищими; 2) субкардинальні (цінність праці, соціальна активність, знання, професіоналізм, спілкування); 3) етносні, що слугують основою свідомості й поведінки людей (лікарські традиції, медична символіка, лікарський етикет, професійні ритуали й ін.). Цінності свідомості ієрархічні, слугують фактором інтеграції лікарського співтовариства й цілісності. Як особистісні цінності вони не є вищими, однак життя і здоров'я іншої людини, її права й воля для лікаря є вищими. У структурі свідомості формуються проекти (ідеали). Здебільшого вони науково обґрунтовані й детерміновані прагненням фахівців до поліпшення своєї праці, до створення нових методів лікування і діагностики. Проектна діяльність лікарської свідомості спрямована так само на формування належних (ідеальних) моделей суспільних відносин, які засновані на ідеалах гуманізму й справедливості. Проектна свідомість лікаря формує свій власний ідеальний образ, що відповідає суспільному ідеалу, й у цьому плані він може виступати коригувальною й регулюючою силою лікарської поведінки. Прагнення до ідеалу супроводжується підвищеним емоційним навантаженням і вимагає від людини величезних фізичних, духовних й інтелектуальних затрат [6, с. 120].

Сучасний ринок, принаймні, у тому вигляді, у якому він зараз існує в нашій країні, важко співвіднести з моральними цінностями, з ідеалами соціальної справедливості. Із часів А.Сміта в ньому діє закон: "я тобі даю стільки, скільки ти мені". Цей закон пов'язав гроші й холодний економічний розрахунок з життєвими цілями й цінностями, створивши особливе культурне середовище. Сучасний ринок став "особистісним ринком" (Е.Фромм), де особистісні якості людини починають відігравати вирішальну роль у досягненні економічного й соціального успіху. Високий професіоналізм, знання новітніх досягнень медичної науки й практики, вміння їх застосовувати в конкретному випадку – це ті основні риси лікаря, які потрібні в ринковій культурі. З одного боку, високий професіоналізм лікаря, доповнений енергійністю, надійністю, стає провідним фактором його конкурентоздатності на ринку медичних послуг. З іншого боку, під видом професіоналізму, можливо, слід очікувати розширення монополії лікарів і зміцнення їхньої влади над світом хворих, у силу цього можуть сформуватися у свідомості фахівця елітизм, домагання на привілеї, а корпоративний інтерес може перерости в кругову поруку. Високий професіоналізм доповнюється економічним раціоналізмом. Крім того, перетворення медичної допомоги в послугу прирівнює цю діяльність до товару, їй також властиві купівельні ризики, лікар повинен знаходити попит на свої послуги, повинен навчитися пропонувати себе, як на ринку послуг. Його успіх буде залежати від комерційного розрахунку. Це нова характеристика лікаря, що вимагає співвідносити вкладені витрати на надання медичної послуги з її результатами. Однак лікарська послуга невловима, її неможливо побачити. Тому в одержанні медичної послуги пацієнти ризикують більше, ніж при покупці речей і продуктів. Лікар зобов'язаний пам'ятати, що хворий жертвує своєю довірою, тому поряд з економічною відповідальністю він повинен нести професійну й соціальну відповідальність [2, с. 29-30].

Підсумовуючи вищесказане, можна зазначити, що образ і система цінностей лікаря з часом трансформуються, що пояснюється суспільними змінами, але цінності, такі, як вітальні (цінність здоров'я та життя людини), духовні, толерантність, економічна культура залишаються невід'ємною складовою особистості лікаря.

1. Акопова И.Е. Витальные ценности как фактор профессионального поведения медицинских работников. Автореф. дис. канд. психол. наук. – Москва, 2006. – 19 с.
2. Ковелина Т.А. Образ врача в культуре. Автореф. дис. д-ра филос. наук. – Ростов-на-Дону, 2006. – 41 с.
3. Кравцова Е.В. Толерантность как ценностная ориентация личности. Конференция Сибирский психологический форум "Методологические проблемы современной психологии: иллюзии и реальность" / Кемеровский гос. ун-в. – Кемерово, 2002. – [kewa@kemnet.ru](mailto:kewa@kemnet.ru)
4. Клиническая психология / Под ред. Б.Д. Карвасарского. – СПб: Питер, 2006. – 960 с.
5. Назар П.С., Віленський Ю.Г., Грандо О.А. Основи медичної етики. – К.: Здоров'я, 2002. – 344 с.
6. Розов Н.С. Ценности в проблемном мире. – Новосибирск, 2006. – 120 с.

*In the article an author analyses appearance of profession of doctor. The structure of values of doctor is examined in the philosophical, psychological, economic measurings of history of culture and contemporaneity.*

**Key words:** value, valued orientation, transformation of values, doctor, medical psychology.

УДК 09.06.99  
ББК 88.47

Зоряна Борисенко

## ВИКОРИСТАННЯ БАТЬКАМИ ІМПЕРАТИВНИХ ТА ДІАЛОГІЧНИХ ВИХОВНИХ ВПЛИВІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА

*Обґрунтовано, що сімейне середовище здійснює найвагоміший вплив на процес становлення особистості підлітка, незважаючи на те, що зміст, способи, стилі взаємодії у сім'ї змінюються з переходом дитини на нові вікові етапи і сам підліток активно зорієнтований на спілкування з ровесниками. Розглянуто результати експериментального вивчення використання батьками імперативних та діалогічних виховних впливів у процесі формування особистості підлітка. Доведено, що батьки у взаємодії з підлітками використовують як імперативну, так і діалогічну стратегії виховного впливу.*

**Ключові слова:** виховний вплив, діалогічний виховний вплив, імперативний виховний вплив, підлітки, рефлексивний стиль батьківської виховної взаємодії з підлітком, авторитарний стиль батьківської виховної взаємодії з підлітком, гіперопікуючий стиль батьківської виховної взаємодії з підлітком, потуральний стиль батьківської виховної взаємодії з підлітком.

Сьогодні у зв'язку з економічними й культурними перетвореннями в нашій країні актуальним є глибоке й всебічне пізнання та адекватне використання методів психологічних впливів (виховних, управлінських, пропагандистських, психокорекційних та ін.), здійснюваних у різних формах (масових, групових, міжособистісних та ін.), з допомогою різних засобів (вербальних і невербальних) і способів (переконання, спонукання, навіювання, зараження та інших). Кожен із цих видів впливів, володіючи своєю специфікою й можливостями, цілковите й ефективно втілення одержує тільки в контексті реалізації конкретних завдань і умов діяльності й спілкування, в умовах яких дані впливи здійснюються. Ефективність даних впливів залежать від того, наскільки адекватно до обставин взаємодії буде підібрано інструментарій.

Слід зазначити, що, незважаючи на свою актуальність, проблема ефективності психологічного впливу ні в психолого-педагогічній теорії, ні в психолого-педагогічній практиці в нашій країні не одержала поки належного висвітлення. Разом з тим, проблема впливу (що не завжди усвідомлюється) займає особливе місце у психологічній науці, оскільки саме в ній найбільш сконцентровані принципи питання, пов'язані з керуванням психічними явищами. Саме в проблематиці психологічного впливу, мабуть, як ніде більш рельєфно виражений зв'язок запитів і вимог соціального замовлення сьогодення, суспільної практики й потреби розвитку психологічної науки в цілому.

Відтак, виховний вплив постає як стрижнева проблема у процесі взаємодії батьків з підлітками. Оскільки ефективність виховного процесу безпосередньо залежить від вибору батьками стратегій впливу, які б сприяли розвитку особистості підлітка, формуванню його високих моральних якостей, сприяли б розкриттю творчого ядра й потенціалів постійного самовдосконалення, навичок просоціальної поведінки, тому їх вивчення є актуальною науковою проблемою.

Однак психолого-педагогічна теорія й практика підтверджують, що не завжди вплив може мати позитивний результат. Основні проблеми виховання в сучасній сім'ї саме й пов'язані з недостатнім володінням або відсутністю у батьків знань і навичок щодо організації ефективної міжособистісної взаємодії, спілкування, умінь правильного застосування психологічних впливів відповідно до індивідуальних характеристик іншої особистості, а також навичок особистої співучасті в цьому процесі.

Підлітковий вік – це особливий період психічного розвитку, протягом якого відбуваються значні якісні зміни, що викликають необхідність перебудови всієї системи відносин з навколишніми й призводять до виникнення нового рівня розвитку самосвідомості.

В Україні за короткий історичний період відбулися глибокі зміни в різних сферах життя, що вплинули на розвиток особистості. Це у свою чергу вплинуло на зміни загальної спрямованості особистості підлітка. Якщо підлітки кінця ХХ століття були малоактивними учасниками суспільного життя, то на початку ХХІ століття вони беруть активну участь як у соціальному, так і в політичному житті країни.

Сьогодні, на початку ХХІ століття, відбувається прискорення розвитку підлітків. Порівняно з попередніми десятиріччями молодь стає більш розкутою та самостійною, швидше починає орієнтуватися в сучасному суспільстві. Але не завжди самостійність – позитивне явище, адже стикаючись з доволі сумними реаліями життя, підлітки стають цинічними та байдужими до навколишнього світу, погіршуються їх взаємини з батьками. Звісно, що зараз змінилися й життєві цінності нового покоління, якщо років 10 – 20 назад головним було навчання, ставлення до оточуючих людей, то зараз молодь не дуже цікавить думка їхніх батьків та друзів, більш помітними стали егоцентричні спрямування молоді. Важливе місце посідає робота, матеріальне забезпечення та фізичний розвиток. На основі вседозволеності значно змінилися відносини з батьками, можна сказати, що тепер батьки перестали бути ідеалом та прикладом для наслідування. Але все таки батьки ще можуть керувати своїми дітьми.

Набувають нового характеру стосунки з батьками: підлітки, вимагаючи поваги до власної особи, довіри та самостійності, обмежують права дорослого та розширюють свої власні.

У ході здійснення впливу батьків на підлітків реалізується одна з соціальних функцій, які виконує кожна сім'я, а саме функція виховання. Г. Костюк стверджує, що «виховання за своєю суттю – це керівництво індивідуальним становленням людської особистості», яке відбувається, на нашу думку, за допомогою здійснення виховного впливу. У зв'язку з цим, ми визначаємо виховний вплив як певний зовнішній стимул, що спонукає до внутрішніх особистісних змін, адекватних ситуації спілкування. Ці зміни можуть стосуватися сукупності думок і почуттів індивіда, тобто зміни Я-концепції.



Особливого значення виховні впливи набувають для підлітків, які стають більш вимогливими до форми та змісту цього впливу. Це пояснюється фактом виникнення почуття дорослості: пряма апеляція до підлітка як до дитини викликає у нього опір. Більш продуктивними виявляються опосередковані впливи, у яких підліток знаходить підтвердження своєї дорослості, або ж прямі впливи, коли дорослий апелює до підлітка як до рівного собі.

На нашу думку, у процесі виховання підлітків батьки найчастіше використовують дві стратегії – діалогічну й імперативну, які мають різну психологічну суть та ефективність. Діалогічний виховний вплив – це певна загальнолюдська реальність, передумова людської свідомості й самосвідомості, а також конкретна подія спілкування, під час якої, відбувається ніби розкриття ціннісного світу людини, самовиявлення у конкретній взаємодії у відповідь на дію іншого. Імперативний виховний вплив передбачає авторитарну, директивну форму впливу на підлітка з метою досягнення контролю над його поведінкою і внутрішніми установками, спонука до певних дій або рішень. Тільки суб'єкт-суб'єктна взаємодія зумовлює розвиток підлітка, викликає якісні глибинні зміни в його психіці, тоді як імперативний – здатний лише ситуативно його стимулювати.

Співвідношення даних стратегій виховного впливу залежить від стилю батьківської взаємодії із підлітком, що об'єднує в собі такі поняття, як «стиль сімейних взаємин» батьків з дітьми, «стиль сімейного виховання» (способи поведінки, які використовують батьки з метою виховання дітей) та «стиль батьківської взаємодії», тобто взаємодія між батьком і матір'ю. Ці поняття мають раціональну складову та певним чином представлені в виховному процесі. Поєднання ознак стилю сімейних взаємин, стилю сімейного виховання та стилю батьківської взаємодії визначається нами як стиль батьківської виховної взаємодії з підлітком. Отже, стиль батьківської виховної взаємодії з підлітком – це сукупність певних способів взаємодії батьків із підлітком, що виражається у використанні першими певних стратегій виховного впливу з метою зміни поведінки останніх. У психології виокремлюють такі стилі батьківської взаємодії із підлітком: рефлексивний, гіперопікуючий, потуральний та авторитарний.

Грунтуючись на викладених теоретичних позиціях, ми провели емпіричне дослідження з метою вивчення стилів батьківської виховної взаємодії та визначення специфіки використання імперативних та діалогічних виховних впливів у взаємодії батьків з підлітками.

Для проведення емпіричної частини дисертаційного дослідження була сформована вибірка батьків учнів 7-9 класів загальноосвітніх шкіл № 14, 16 м. Дрогобича, а також Рудківської та Новокалінівської СЗШ. На етапі пілотажного дослідження кількісні параметри вибірки склали 125 осіб. Загальна кількість респондентів на констатуючому етапі дослідження складала 108 осіб.

Для визначення домінування у батьків підлітків певного стилю батьківської виховної взаємодії з ними використано тест-питальник батьківського ставлення до дітей О. Варга, В. Століна. Було здійснено змістовий аналіз та пілотажне дослідження, що дозволило нам стверджувати, що зміст першого полюсу шкали «прийняття-неприйняття» відображає характеристики рефлексивного стилю батьківської виховної взаємодії з підлітком, друга шкала «кооперація» відповідає потуральному стилю виховної взаємодії батьків з підлітком, третя шкала «симбіоз» – гіперопікуючому, четверта шкала «авторитарна гіперсоціалізація» – авторитарному. Оскільки п'ята шкала «маленький невдаха», на нашу думку, є крайньою формою ліберально-потурального стилю батьківської виховної взаємодії із підлітком: батьки не довіряють своїй дитині, намагаються відгородити її від труднощів життя, контролюючи дії, які відзначаються неуспішністю й недотепністю – показники за даною шкалою нами не бралися до уваги.

Аналіз результатів дослідження показав, що найпоширенішими серед даної вибірки досліджуваних є авторитарний та гіперопікуючий стилі батьківської виховної взаємодії з підлітком, які використовують відповідно 34,4 % та 29,6 % батьків. Рефлексивним стилем володіли 10,4% батьків із 125 опитаних, а 12% протестованих батьків належать до потурального стилю виховної взаємодії з підлітком.

Неприйняття як стиль реагування на поведінкові прояви підлітків притаманний 13,6% досліджуваних. Дані цієї шкали нами не будуть враховуватися у подальшому емпіричному дослідженні, оскільки при такому стилі батьківської виховної взаємодії з підлітком власне взаємодії не відбувається, її уникають, а, отже, немає виховного впливу у власному розумінні цього терміну. Хоч подекуди «тримання паузи», нічим її не заповнюючи, не використовуючи слів, у взаєминах може справляти виховну дію.

Важливим чинником, який ускладнював дослідження, було те, що відбувався емпіричний пошук індикаторів імперативності-діалогічності виховного впливу в умовах батьківської виховної взаємодії, зокрема на рівні виховних впливів батьків на підлітків. Це потребувало розробки та апробації додаткових методик діагностики.

Вивчення міри імперативності-діалогічності у досліджуваних батьків підлітків було проведено за спеціально розробленим нами методичним прийомом «Імперативні-діалогічні виховні впливи у взаємодії батьків з підлітками». Критеріями ознак розглядалися характеристики імперативного-діалогічного виховного впливу, виокремлені нами у процесі багаторічної професійної діяльності у якості шкільного практичного психолога під час консультативно-корекційної роботи з батьками та підлітками та піддані експертній оцінці з боку психологів-практиків.

Результати дослідження імперативності-діалогічності за методичним прийомом «Імперативні-діалогічні виховні впливи у взаємодії батьків з підлітками» засвідчують тенденцію до суттєвого домінування імперативних виховних впливів – 72,2% над діалогічними – 27,8% у взаємодії батьків із підлітками, середні значення процентних рамок яких відповідно становить 30,3 та 59,8. Це свідчить про те, що батьки у взаємодії з підлітками використовують як імперативну, так і діалогічну стратегію виховного впливу, а їх вибір та співвідношення залежить від стилю батьківської виховної взаємодії з підлітком.

Аналіз вираженості імперативності-діалогічності виховних впливів за методичним прийомом «Імперативні-діалогічні виховні впливи у взаємодії батьків з підлітками» у стилях батьківської виховної взаємодії з підлітком показав, що чітко виражені тенденції діалогічності (76,9% при середньому значенні цього показника 71,7) у батьків з рефлексивним стилем батьківської виховної взаємодії з підлітком (табл. 1).

Таблиця 1.

**Представленість імперативності-діалогічності у стилях батьківської виховної взаємодії з підлітком**

Стиль батьківської виховної взаємодії з підлітком	Показники			
	імперативності		діалогічності	
	%	середнє значення	%	середнє значення
Рефлексивний	23,1	45,7	76,9	71,7
Потуральний	53,3	27,0	46,7	58,4
Гіперопікуючий	78,4	30,4	21,6	53,3
Авторитарний	88,4	30,8	11,6	52,0

Для батьків авторитарного, потурального та гіперопікуючого стилів характерне застосування обох виховних стратегій – імперативної та діалогічної, однак у різних співвідношеннях. Домінування імперативного виховного впливу характерне для авторитарного (88,4%) та гіперопікуючого (78,4%) стилів батьківської виховної взаємодії з підлітком, але середні значення цього показника знаходяться відповідно у межах 30,8 та 30,3. Використання діалогічного виховного впливу більш властиве для батьків гіперопікуючого стилю – 21,6% при середньому значенні цього показника 53,3, на противагу 11,6% при середньому значенні діалогічності 52 при авторитарному стилі батьківської виховної взаємодії з підлітком. Батьки з потуральним стилем у взаємодії з підлітком використовують імперативні та діалогічні виховні впливи з незначним домінуванням імперативних (53,3% при середньому значенні цього показника 27) над діалогічними (46,7% при середньому значенні цього показника 58,4).

Аналіз статевої відмінностей у застосуванні батьками того чи іншого стилю батьківської виховної взаємодії з підлітком за показниками імперативності-діалогічності виявив, що у чоловічій вибірці домінують імперативні виховні впливи, які представлені високими показниками при застосуванні рефлексивного (66,7%), авторитарного (63,2%) та потурального (62,5%) стилів батьківської виховної взаємодії з підлітком. При гіперопікуючому стилі імперативність властива чоловікам, однак меншою мірою – 31% проти 69% ніж жінкам. Жінки рефлексивного (70,0%), потурального (57,1%) та гіперопікуючого (62,5%) стилів у порівнянні з чоловіками продемонстрували тенденцію до діалогічності.

Для здійснення аналізу впливу особистісних якостей на вибір батьками імперативних чи діалогічних стратегій виховного впливу нами було розроблено методичний прийом «Імперативні та діалогічні якості особистості батьків у взаємодії з підлітком». В основу розробленої нами методики покладено структуру «Карти особистості дорослої людини».

Шкали було поділено на три групи, кожна з яких містить п'ять 100-бальних шкал. Першу групу склали комунікативні якості, другу – перцептивні, а третю – інтерактивні. Кожна шкала відбиває диференціал конкретної якості від проявів абсолютної імперативності (0 балів) до абсолютної діалогічності (100 балів).

Імперативність-діалогічність виражена в якостях особистості різною мірою, а саме: комунікативні якості, за даними нашого дослідження виражають вищий рівень діалогічності (60,9), ніж імперативності (27,9); перцептивні якості представляють 61,2 – діалогічності, 31,8 – імперативності; інтерактивні: 60,9 – діалогічності та 30,5 – імперативності.

При розподілі якостей особистості за даними імперативності-діалогічності відповідно до чотирьох основних стилів батьківської виховної взаємодії з підлітком було визначено: найбільша розбіжність в показниках імперативності-діалогічності, представлених комунікативними якостями, спостерігається у досліджуваних із потуральним стилем батьківської виховної взаємодії з підлітком (імперативність – 26,4, діалогічність – 59,2), а також у цих самих представників за репрезентацією інтерактивних якостей спостерігаємо відносно велику (імперативність – 30,4, діалогічність – 59,3).

Рефлексивний стиль за трьома групами якостей репрезентований як діалогічністю, так й імперативністю, різниця процентних рамок яких є відносно великою у порівнянні з іншими стилями (особливо у перцептивних якостях: імперативність – 46,6, діалогічність – 72,1). Гіперопікаючий та авторитарний стилі представлені у всіх трьох групах якостей тенденцією до імперативності (у процентних рамках від 29,8 до 32,5) та відносно низькими показниками діалогічності (у процентних рамках від 51,6 до 54,5).

**Висновки.** Емпіричне дослідження показало, що найпоширенішими серед рефлексивного, потурального, гіперопікуючого та авторитарного стилів батьківської виховної взаємодії з підлітком є авторитарний та гіперопікаючий стилі. Встановлено, що кожен з даних стилів батьківської виховної взаємодії з підлітком може бути представлений у конкретному стилі сімейного виховання, однак вияв параметрів стилів батьківської виховної взаємодії з підлітком у них є різним.

З'ясовано, що у взаємодії батьків з підлітками простежується тенденція до суттєвого домінування імперативних виховних впливів над діалогічними, а їх співвідношення залежить від стилю батьківської виховної взаємодії з підлітком. Тому для підлітків, на нашу думку, особливо важливим є гуманний характер міжособистісної взаємодії та психологічно доцільні стратегії батьківського виховного впливу.

Переживання підлітками проблем, що виникають як протиріччя між ними і їхніми батьками, це – скоріше наслідок соціокультурних, аніж психологічних особливостей. До теперішнього часу стало зовсім очевидно, що корекція цієї проблеми припускає надання психологом допомоги як підліткові, так і батькам. Останні потребують, насамперед, зміни батьківських установок, зміни своєї позиції відносно своїх дітей, перегляду системи оцінювання їх як особистостей.

1. Васильєва И.И. Психологические особенности диалога. Дисс. канд. психол. наук. – М., 1984. – 181с.
2. Галян О.І. Співвідношення імперативності та діалогічності у стильовій характеристиці діяльності вчителя. Дис. канд. психол. наук. – К., 1999. – 208 с.
3. Эйдемиллер Э.Г. Методы семейной диагностики и психотерапии. — М.; СПб.: Фолиум, 1996. – 365 с.
4. Ковалев Г.А. О системе психологического воздействия. (К определению понятия). // Психология воздействия (проблемы теории и практики): Сб. науч. трудов / АПН СССР, НИИ общей и педагогической психологии / ред. Бодалев А.А. – М., 1989 – 153 с.
5. Минияров В.М. Психология семейного воспитания (диагностико-коррекционный аспект). – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд.-во НПО "МОДЭК", 2000. – 256 с.
6. Психология подростка. Полное руководство. Под редакцией члена-корреспондента РАО А.А. Реана – СПб: прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 432 с.

*It is grounded, that in spite of methods, styles co-operation, age peculiarities and teenagers' orientation toward communication with the contemporaries, a domestic environment renders the most important influence on the teenager's becoming a personality process. The use of an imperative and dialogic style during of parents communication with teenagers are investigated. The results of experimental study prove that parents in their cooperation with teenagers use both an imperative and dialogic strategy influence.*

**Key words:** educate influence, dialogic educate influence, imperative educate influence, teenagers, reflexive style of a paternal educate co-operation, with a teenager, authoritarian style of a paternal educate co-operating with a teenager, hyperwatching over style of a paternal educate co-operating with a teenager.

УДК 159.92:616-052.63  
ББК 88.47

Марина Тимофієва

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ Я-КОНЦЕПЦІЇ ЯК СКЛАДОВОЇ ПСИХІЧНОГО ТА ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ

*У статті автор висвітлює теоретичні підходи у дослідженні проблеми формування Я-концепції як інтегральної складової психічного і психологічного здоров'я студентів – випускників міських і сільських шкіл.*

**Ключові слова:** Я-концепція, самосвідомість, самовизначення, самооцінка, інноваційний освітній процес, адаптація, модульно-розвивальна система.

**Актуальність теми.** Розвиток нашого суспільства на сучасному етапі супроводжується зменшенням тривалості життя, демографічною кризою, пониженням стану психічного здоров'я населення. Проблема психічного та психологічного здоров'я населення України набуває все більшої актуальності. Кількість психічних розладів та межових станів стрімко зростає. Велика кількість наших співгромадян мають невротичні проблеми, типові для "перехідного" суспільства, з його економічною нестабільністю, високим рівнем безробіття, високим темпом життя і великою особистою відповідальністю на тлі втрати звичних цінностей і руйнації старих стереотипів та знайомих поведінкових патернів.

Молодь, як ніхто інший, відчуває нинішні кризові явища і певну деградацію суспільства. Особливої уваги на сьогодні набуває проблема становлення й розвитку сільської молоді, тому що сучасне руйнування села породило цілий комплекс економічних, політичних, соціальних, психологічних питань, які важко вирішуються для молоді.

Школи та ВНЗ відіграють важливе значення як середовище, де повинна проводитись робота з профілактики психічних порушень. Їх призначення полягає у тому, щоб сприяти поліпшенню психічного здоров'я дітей та молоді. Для цього необхідно навчати персонал шкіл та ВНЗ правильних підходів до питань зміцнення психічного здоров'я та профілактики психічних розладів в учнів, а також до формування у них вміння долати проблеми. Як відомо, після зарахування абітурієнтів із села у ВНЗ виникають проблеми, пов'язані з адаптацією молоді до міського життя. Процес адаптації особистісний, але існують певні стереотипи поведінки сільської молоді.

Особливістю сучасного студента є те, що процес його залучення до самостійного суспільного життя проходить не лише через навчальну діяльність і професійну підготовку, але й шляхом формування певних матеріально-побутових умов, нових форм прояву власної активності й шляхом вибору форм соціальної взаємодії. Для всіх студентів у ВНЗ стресовою ситуацією є проміжна атестація і сесія, особливо зараз, коли студенти навчаються за інноваційним освітнім процесом. Модульно-розвивальна система для студентів – нова і, на їх погляд, важка. Дехто з них адаптується до неї невпевнено і з тривогою.

Складність і багатогранність особистісних змін у зрілому юнацькому віці, соціально-психологічний клімат у країні, економічне, політичне становище, інноваційні освітні процеси, проблеми самовизначеності та працевлаштування молоді зумовлюють актуальність обраної нами теми дослідження.

**Постановка завдання.** Мета нашої роботи полягає у теоретичному аналізі особливостей сформованості Я – концепції у випускників сільських і міських шкіл, дослідженні самооцінки особистості, визначенні індексу задоволення собою, ступеня врівноваженості, спокою й душевної гармонії.

### Аналіз наукових досліджень з даної проблеми.

Запорукою психічного здоров'я є усвідомлення необхідності глибинного самопізнання, корекції та пошуку шляхів самовдосконалення, самовизначення, реалізації творчого потенціалу.

Я-концепція ( від лат. concertus – поняття) – це система уявлень людини про себе, яка містить усвідомлення своїх: а) когнітивних (інтелектуальних) властивостей, котрі організуються в образі Я; б) емоційно-ціннісних самоставлень, що виявляються у самооцінці; в) поведінкових дій, які характеризуються проявами перших двох компонентів; г) суб'єктивно сприйнятих соціальних чинників.

Я-концепція виникає у людини в процесі соціальної взаємодії як неминучий і завжди унікальний продукт її психічного розвитку, як відносно стійке і водночас підпорядковане внутрішнім коливанням і змінам психічне надбання. Вона накладає відбиток на всі життєві прояви людини – з раннього дитинства до глибокої старості.

У свій час німецький філософ і природодослідник І.Кант, обговорюючи питання самосприйняття і самосвідомості, зазначав, що людське Я здається подвійним: Я як суб'єкт мислення, котре означає, що наявна рефлексія Я, та Я як об'єкт сприйняття [9, с.11].

Перспективними для подальшого психологічного пізнання є такі думки: рефлексивне Я і рефлексивне Я (І.Кон), ідеальне Я і реальне Я (К.Роджерс, К.Хорні), суспільство і Я (Е.Фромм), мотивації (А.Маслоу), Я – вчинок (В.Роменець, В.Юрченко та ін.), Я-проблема (А.Фурман).

Центральне ядро самосвідомості Я-концепції формується у пору юності. Період зрілої юності (більшість дослідників обмежує зрілу юність періодом від 18 до 20 років) – це перехід до самостійного життя (початок професійного становлення, реалізації життєвих планів). Продовжується інтенсивний розвиток самосвідомості. Молоді люди самовизначаються у системі моральних цінностей, принципів, норм і правил поведінки, усвідомлюють особисту соціальну відповідальність.

У зрілому юнацькому віці актуальною стає проблема незалежного життя. Для її розв'язання необхідні вміння організувати свою діяльність, приймати відповідальні рішення і втілювати їх у життя. Вони передбачають наявність певних психологічних передумов, насамперед цілісності Я, яке б опанувало необхідним досвідом екзистенційних переживань вибору між власним буттям і небуттям, між добром і злом і т.д. На процес розвитку Я-концепції юнака та дівчини впливають різноманітні чинники, що пов'язані зі зміною соціальних ролей, підтримкою або докорами дорослих щодо неналежної самодостатності, вибором ціннісних орієнтацій, друзів, професії, смисложиттєвим самовизначенням.

Декартівське «*cogito ergo sum*» - «мислю, значить, існую», зрозуміло, з часом наповнюється новим змістом і залишається злободенним у наш час. Це добре розумів І.Кант, який радив своєму сучаснику в кінці XVIII століття: «Вмій користуватися своїм розумом!» Ще актуальнішою є ця порада філософа в сучасних умовах. Вона означає вміння навчатися і застосовувати свої знання на благо, творчість, оцінювати наслідки своїх дій та інших, визначати позитивні і негативні цінності у своєму житті. У наш час досить часто спостерігаємо у студентів прояви негативних цінностей, які пов'язані з легковажністю, бездумністю, відсутністю необхідних знань.

Дж. Мід, родоначальник інтеракціоністської орієнтації у психології, стверджував, що самооцінка - це процес, в основі якого лежить практична взаємодія індивіда з іншими людьми. Він вважав, що індивід пізнає себе з точок зору інших членів певної соціальної групи, які він засвоює у рамках суспільної діяльності. Оцінка себе в певній ролі залежить від того, наскільки індивід відповідає тим очікуванням, які пред'являють йому інші. У концепції Дж. Міда "Я" виступає як похідне від групового "Ми". Причому зміст "Я" і самооцінки зумовлені вже не думками інших людей, а реальними взаємовідносинами з ними, спільною діяльністю.

У «Критиці чистого розуму» І.Канта досліджуються загальні, теоретичні проблеми пізнання людиною світу і самопізнання. «Цілком очевидно, що байдужість є результатом не легковажності, а зрілої здатності судження нашого століття, що не має наміру більше обмежуватися уявним знанням і жадає від розуму, щоб він знову взявся за саме важке зі своїх занять – за самопізнання, і заснував би суд, який би підтвердив справедливі вимоги розуму, а з іншого боку, зміг би усунути всі не ґрунтовні домагання – не шляхом наказу, а опираючись на вічні й незмінені закони самого розуму. Такий суд є не що інше, як критика самого чистого розуму» [8, с.56].

Добре відомо, що низька самооцінка передбачає неприйняття себе, самозаперечення, негативне ставлення до своєї особистості. У свою чергу, адекватна самооцінка стає важливим ціннісним аспектом у житті індивіда, набуває величезного значення для молодих людей [3]. Позитивна Я-концепція визначається трьома факторами: твердим (чітким) переконанням у тому, що імпуєш іншим людям; впевненістю у здатності успішного виконання того чи іншого виду діяльності; почуттям власної значущості.

Я-концепція визначає не просто те, що собою являє індивід, але й те, що він про себе думає, як дивиться на свою діяльність і можливості розвитку у майбутньому. Існує три моменти для розуміння самооцінки:

– по-перше, важливу роль у її формуванні відіграє співставлення образу Я-реального (ким Я є) з образом Я-ідеального, тобто з уявленням про те, якою людиною хотіла би бути. Це зіставлення часто зустрічається у різних психотерапевтичних методиках, де високий ступінь збігу реального Я з ідеальним вважається показником психічного здоров'я. Тому той, хто насправді досягає характеристик, які визначають для нього ідеальний образ Я, має високу самооцінку;

– по-друге, самооцінка індивіда корелює з тим, як, на його думку, оцінюють його інші люди;

– по-третє, індивід оцінює успішність своїх дій і проявів через призму своєї ідентичності; він відчуває задоволення не від того, що він просто щось робить добре, а від того, що вибрав певну справу і саме її робить добре.

В. Джеймс визначив самооцінку за допомогою оригінальної формули:

$$\text{Самооцінка} = \frac{\text{успіх}}{\text{домагання}}$$

У цій формулі у чисельнику подані реальні досягнення індивіда, а у знаменнику – його домагання. Тому маємо два шляхи підвищення самооцінки. Так, особа може покращити уявлення про себе, якщо або збільшить чисельник цього дроби (примножить успіх), або зменшить її знаменник (мінімізує домагання). Для самооцінки важливе саме співвідношення цих показників.

Спрямування самооцінки (завищена, адекватна, занижена) особистості первинно формується в сім'ї як результат міжособистісних взаємостосунків із значущими дорослими, які визначають систему установок, а відтак розвивають Я-образ дитини, а також залежить від способу і стилю життя родини. На формування позитивної самооцінки дитини, підлітка впливає клімат родинної взаємодовіри й любові, помножений на авторитет батьків і повсякденну вимогливість до свого нащадка. Результати формування самооцінки в сім'ї, школі відчуваються і при виборі ВНЗ, коли молода людина свідомо або несвідомо обирає професію.

Одним з найважливіших завдань вищої школи сьогодні є формування готовності майбутніх фахівців до самонавчання і прояву творчої активності. В сучасній вищій освіті напрямки розвитку Я-концепції студента в модульно-розвивальній системі мають свої особливості. За інноваційною системою у сфері самосвідомості студента поперемінно переважають когнітивна (Я-образ), емоційно-оцінювальна (Я-ставлення), вчинкова креативна (Я-вчинок) і спонтанно духовна (Я-духовне) складові Я-концепції, які наповнюють його внутрішній світ суб'єктивним, особистісним, індивідуальнісним та універсальним потенціалом.

Інноваційний соціально-психологічний клімат у цій системі становить собою складне утворення, що відображається через такі параметри: соціально-психологічний вплив; освітнє спілкування як інформаційний, діловий, психосеміотичний і самосенсовий різновиди обміну та полімотивацію, котрі регулюють особливості освітніх відносин, дають змогу реалізовувати соціальну активність кожного, а також супроводжують розгортання та розвиток складових позитивно-гармонійної Я-концепції.

Повнофункціональне утворення позитивного Я-ставлення (емоційно-оцінювальна складова) студента як особистості та учасника нормативно-регуляторної діяльності за оновленим набором модальностей самоустановок (Я-реальне, Я-підсвідоме, Я – нормативно-рефлексивне, Я-ідеальне) можливе за умов: критично-регуляторної технології модульно-розвивального навчання; мотиваційного механізму вчинку; системи соціальних, базових і часткових ціннісних установок [9].

Отже, запропонована інноваційна модульно-розвивальна система формує нову особистість. У процесі навчання реалізуються процеси самотворення студентом самого себе в різних сферах, структурних складових Я-концепції.

**Методики та організація дослідження.** На початку 50-х років минулого століття американський психолог В.Стефенсон розробив метод, що отримав назву техніки Q – сортування, та дав змогу емпіричним шляхом досліджувати складові Я-концепції людини – через відношення Я-ідеального та Я-реального – і кількісно визначити індекс міри відповідності між ними або індекс задоволення собою. Автор використовує методику спрощеної версії. Теоретико-методологічні засади техніки Q – сортування класично збережені К. Роджерсом [2].

Вибірка нашого дослідження орієнтувалася на наявність особливостей формування особистості у студентських групах, де є вихідці із села і є міська молодь. У дослідженні брали участь 150 студентів першого курсу Буковинського державного медичного університету за спеціальностями «Лікувальна справа» і «Сестринська справа». Дослідження проводилося у вересні 2007 року.

Для визначення індексу співвідношення між модальностями емоційно-оцінювальної складової Я-концепції (Я-ідеальне і Я-реальне) використовувався спосіб рангування, присвоєння рангу тій чи іншій рисі особистості залежно від усвідомленого прийняття нею власної суб'єктивної значущості. Процедура дослідження містила дві серії. Перша серія дослідження дала змогу визначити уявлення людини про прийняті нею риси людського ідеалу, тобто охарактеризувати Я-ідеальне. Друга серія роботи дозволила визначити визначенні кожним обстежуваним риси своєї особистості, охарактеризувати Я-реальне. Результати дослідження самооцінки особистості подано на рис. 1.1

Результати проведених методик показують, що вищим показником в самооцінці студентів – випускників сільських шкіл – у порівнянні зі студентами – випускниками міських шкіл є показники за такими рисами особистості, як поміркованість, життєрадісність, енергійність, терпимість, запальність, сміливість, поступливість. Вихідці із сільської місцевості більш



довірливі, поступливі, можливо, тому, що у них своє, більш вузьке, коло спілкування, їх виховання проходило у більшій взаємодії із природою. Даний факт зовсім не дає підстави для ідеалізації студентської молоді з села, але ставлення до життя і до оточуючих людей у цієї молоді більш відкрите, природне, без удавання, добродушне, повне відкриттів щодо навколишнього світу.

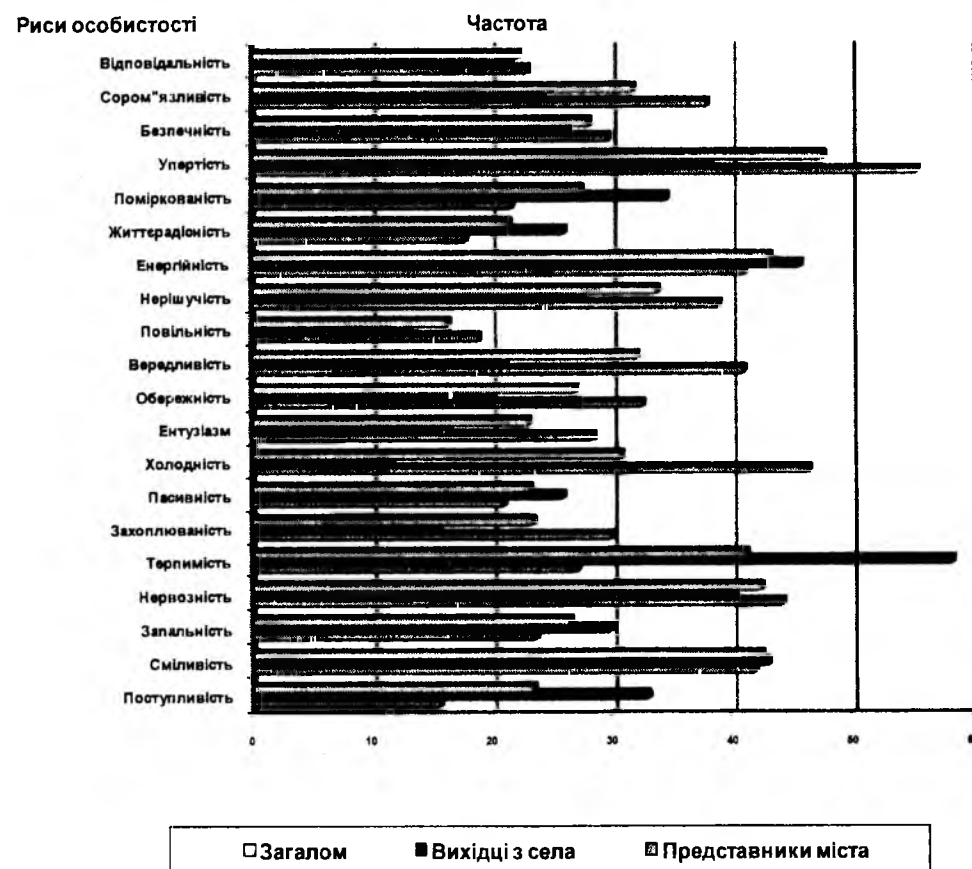


Рис. 1. Результати дослідження самооцінки особистості студентів – випускників міських та сільських шкіл

Вищий показник у міських студентів у порівнянні з сільською молоддю за такими рисами, як упертість, нерішучість, вередливість, обережність, енергійність, холодність, нервозність. Найменші показники у сільській молоді займають такі риси особистості, як: холодність, ентузіазм, захоплюваність. Менше значення у міській молоді за такими рисами: поступливість, життєрадісність, повільність.

Таблиця 1.

Узагальнені результати самооцінки особистості по всіх респондентах	
Представники міста (М) / Вихідці із села (С)	Кореляція
(М) Середнє	0,523103
(С) Середнє	0,571637
Загальне середнє	0,544944

Подані в таблиці 1 індекси задоволення собою у студентів – вихідців із села (0,571637) та студентів із міста (0,523103) свідчать про наявність сталого позитивного зв'язку між Я-ідеальним і Я-реальним. Це означає, що має місце самовідповідність персоніфікованому ідеалу, психологічна адаптація людини до свого внутрішнього світу, самосприйняття і вимоглива любов до себе. Встановлено позитивний зв'язок між модальностями Я-концепції: величина коефіцієнта свідчить не лише про завищення самооцінки, а й внутрішнє психічне здоров'я особистості, її позитивно піднесене налаштування як до світу, так і до самого себе.

Нами була застосована і друга методика дослідження ступеня врівноваженості, спокою й душевної гармонії особистості. Методика передбачала відповіді на запитання з підготовленими варіантами відповідей. Потрібно було вибрати той варіант відповіді, що найбільше би відповідав почуттям і поведінці досліджуваних.

Обробка та інтерпретація дослідження описані як результати набраних балів.

**I група:** 0-17 балів: спокійна, врівноважена людина, володіє внутрішньою гармонією, до якої інші люди прагнуть все своє свідоме життя. Не втрачає свій душевний й фізичний комфорт, продовжує й далі приділяти увагу своєму організму.

**II група:** 18-35 балів: щось непомітно підточує душевне благополуччя. Хоча людина зберігає психічний баланс, все-таки намагається розібратися, що її непокоїть.

**III група:** 36-50 балів: людина подібна до вулкана, готового от-от вибухнути. Для такої людини має особливе значення продумана програма оздоровлення організму, його фізичного і психічного стану.

Аналіз проводився за допомогою порівняння значень отриманих даних у молоді – представників міста та вихідців з села.

Порівняння результатів дослідження показало, що є відмінності у показниках психічного здоров'я сільської та міської молоді (рис.1.2, 1.3).

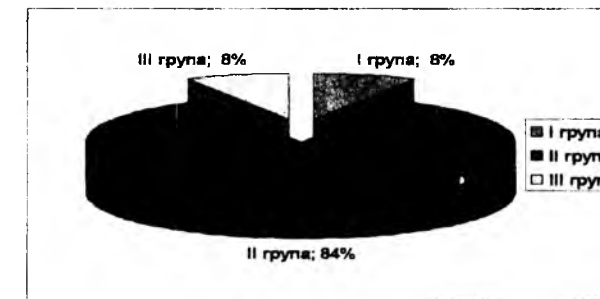


Рис. 2 Зведені результати представників міста

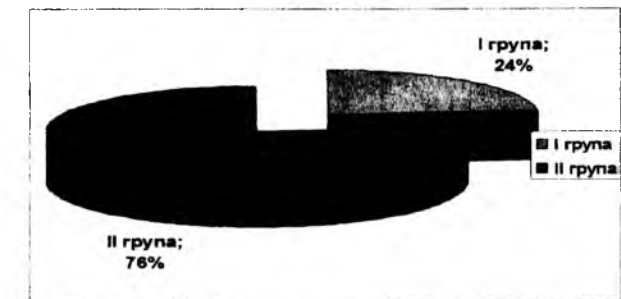


Рис.3 Зведені результати вихідців з села

Згідно з нашими результатами, у студентів, представників міста, 84% належить до II групи, 8% до I групи, 8% - до III групи. Результати, які ми отримали під час дослідження молоді – вихідців з села: 76% належать до II групи, 24% – до I групи, показника III групи з найбільш тривожною характеристикою у цих студентів немає.

Отримані результати за першою методикою дослідження самооцінки студентів – представників міста і вихідців з села, показали, що у вихідців з села більше терпіння, спокою, енергійності, сміливості, поміркованості, на те, що вони тільки почали навчання у ВНЗ, змінили місце та умови проживання, у них процес адаптації проходить швидше і без значних ускладнень. Результати першої методики підтверджуються показниками другої методики – відсутністю III групи (більш тривожної) у представників сільської молоді і більшими відсотками (24%) – I групи (спокійною, врівноваженою).

Під час бесіди зі студентами з'ясувалися критерії швидкої адаптації студентів – вихідців з села – до навчання. Вони вважають, що сільська молодь більш врівноважена і спокійна тому, що більше знаходиться у взаємостосунках з природою. Адаптація проходить швидше, якщо людина більш комунікабельна, навчається у групі, де панує доброта і повага. Молодь легко адаптується тому, що їй подобається жити в місті, спілкуватися з іншими людьми, проводити цікавіше дозвілля, самостійно вирішувати особисті питання, мати менший контроль з боку батьків. У цих студентів кращі показники фізичного і психічного здоров'я.

Студенти – вихідці з села пов'язують наявність тривожності у зв'язку з заниженою самооцінкою, сором'язливістю, невпевненістю, підвищеною кількістю інформації, а також незнанням вулиць міста, «шумом міста», переїздами у тролейбусах, «маршрутках», турботою про те, що їх не завжди розуміють в колективі (словниковий, мовний бар'єр, відсутність вміння вислухати).

Проведений аналіз основних поглядів на сутність і природу самооцінки дозволяє зробити такі висновки. Самооцінка є соціальним за своєю природою феноменом, що функціонує як компонент самосвідомості і найважливіше утворення особистості. Це форма відображення людиною самої себе як особливого об'єкта пізнання і залежить від прийнятих людиною цінностей, її особистісних смислів, міри її орієнтації на суспільно вироблені вимоги до поведінки й діяльності.

Провідними психолого-педагогічними умовами формування Я-концепції є: реалізація діалогічного підходу до організації навчального процесу у вищих навчальних закладах; допомога студентам в актуалізації професійної рефлексії на фахове самовизначення; введення до навчального процесу активних методів формування особистості. Необхідно поширювати теоретичні та практичні психологічні знання серед студентів, проводити тренінги для вироблення корисних медичку якостей, спонукати студентів до самостійної роботи над собою.

Характеризуючи психологічні детермінанти соціалізації першокурсників, доцільно нагадати, що її основними сферами є діяльність, спілкування і самосвідомість, яка формується

під впливом механізмів саморегуляції. Аналізувати психологічні детермінанти соціалізації неможливо без врахування її джерел, змісту, структури і функцій у навчальному процесі, а також взаємодії вищезгаданих психологічних чинників.

До переліку заходів покращення психічного здоров'я студентів необхідно включати: розвиток у них навичок, що дозволяють справлятися з труднощами і стресами, підвищують самооцінку, навчають поважати інших, вміти говорити "ні" у відповідь на спробу підштовхнути їх до небезпечної для здоров'я поведінки.

1. Бороздина Л.В., Залученова Е.А. Увеличение индекса тревожности при расхождении уровней самооценки и притязаний // Вопросы психологии. – 1993. – №1. – С.104.
2. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – С.47 - 52, 160 – 180.
3. Дилигенский Г. Социальная политическая психология. – Киев, 1996. – С.36.
4. Зинченко В.П. Миры сознания и структура сознания // Вопросы психологии. – 1991. – №2. – С. 24-34.
5. Захарова А. В. Уровень притязаний как показатель самооценки // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. – 1989. – Вып. 1. – С. 47–50.
6. Кант И. Критика чистого разума / Пер. с нем. Н. Лосского. Сверен и отредактирован Ц.Г. Арзаканяном и М.И.Иткиным; Примеч. Ц.Г.Арзаканяна. М.: Изд-во Эксмо, 2006. – 736 с.
7. Попов М.В. Аксиология і медицина (Проблема цінностей і медицини). – К.: Вид. ПАРАПАН, 2003. – 284 с.
8. Сафин В. Ф. Устойчивость самооценки и механизмы ее сохранения // Вопросы психологии. – 1975. – № 3. – С. 62-72.
9. Фурман А.В., Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції: Навч. посібник. Львів: Новий світ, 2006. – С. 11, 213.
10. Bagley Ch. et. al. Personality, self-esteem and prejudice. Farnborough, Saxon House, 1979.
11. Lundgren D., Schwab M. Perceived appraisals by others, self-esteem and anxiety // J. Psychol. 1977. V. 97. – P. 205–213.

*In the article an author selects theoretical approaches in research of forming problem self-conceptions as integral component psychical and psychological health of graduating students of city and rural schools.*

**Key words:** *consciousness, self-consciousness self-determination, self-appraisal, innovative educational process, adaptation, module-developing system.*

УДК 159.923: 159.9.018  
ББК 88.37

Мирослава Гасюк, Галина Шевчук

### ДО ПИТАННЯ СТАТИСТИЧНОЇ ОБРОБКИ ПСИХОМАЛЮНКІВ (на матеріалі експериментально-психологічних досліджень)

*Стаття присвячена питанням методологічної дихотомії номотетичного та ідіографічного підходів у психологічних дослідженнях. На прикладі використання психомалюнку «Як я уявляю собі мої пологи» розкриваються перспективи застосування якісно нового підходу до обробки даних малюнкових проєктивних методик, – як передумови осмислення основних принципів і вимог ідіографічного та номотетичного підходів.*

**Ключові слова:** *психомалюнок, ідіографічний підхід, номотетичний підхід, R- і Q-методологія; алгоритм.*

**Актуальність проблеми.** Сьогодні актуальними є питання пошуку точок дотику між різними парадигмами психологічних течій, реконструювання наявної методологічної бази у дослідженні психологічних феноменів та явищ. Здавалось би суперечки науковців-теоретиків, методологів не мали б відобразитися на роботі практичних психологів, психотерапевтів. Проте взаємозв'язок теорії і практики очевидний у багатьох аспектах. Так, більшість психологів-практиків, що працюють у сфері освіти, психологів-консультантів і т. д. використовують методи психодіагностики, прагнучи застосовувати якісний, валідизований, стандартизований інструментарій (номотетичний підхід, R-методологія). При проведенні наукових досліджень є обов'язковим підтвердження експериментальних положень через застосування методів математичної статистики. Разом з тим, існує залежність результатів психодіагностики від особливостей контакту досліджуваних з експериментатором, ефекту соціальної бажаності, позиції досліджуваного щодо ситуації експерименту, його цілей і т. д. [4]. До того ж, питання та варіанти відповідей вербальних методик створюють обмеження, які перешкоджають відтворенню відповідної частини психологічної реальності; чимало досліджуваних вказують на відсутність адекватного варіанту відповіді на поставлене запитання чи можливість його подвійного трактування. І попри всі намагання науковців врахувати і виправити характерні

недоліки вербального тестування, залишається ще багато відкритих аспектів проблеми [2], [3], [9], [11–15].

Водночас значну частину методик складають проєктивні, зокрема експресивні методи (ідіографічний підхід, Q-методологія) дослідження особистості, соціально-психологічних особливостей груп (колективу, сім'ї) тощо. Застосування проєктивних методів психодіагностики дає змогу уникнути багатьох недоліків вербальних тестів, має чимало відомих переваг [2], [3], [9], [11–15], але породжує нові проблеми. Основною проблемою використання проєктивних методик в експерименті є неможливість (за невеликим винятком) застосування до отриманих результатів методів математичної статистики. Тривалий час це питання не знаходило своєї відповіді, незважаючи на всі намагання дослідників обґрунтувати застосування малюнкових методик дослідження особистості та окреслити межі й можливості їх застосування, – на основі використання методів математичної статистики. Можна згадати широко відомі праці М. Арнольда, Г. Мюррея, Г. Роршаха, Є. Соколової та інших [2], [8].

Вивчаючи різні аспекти виокремленої проблематики, а також досліджуючи феномени психології вагітності і материнства, ми здійснили спробу розв'язати задачу математичної обробки експресивних (малюнкових) методик (на основі даних експериментально-психологічного дослідження 324 вагітних жінок). Отримані результати дозволяють прогнозувати значний потенціал якісно нового підходу до психодіагностичної обробки психомалюнків, а також проєктивних методик за типом «Малюнку сім'ї» та ін. Проілюструємо алгоритм первинної обробки психомалюнку на прикладі використання експресивної проєктивної методики «Як я уявляю собі мої пологи», котра широко використовується в галузі психологічного супроводу, консультативної та психотерапевтичної роботи психолога з вагітними жінками і сімейними парами, які очікують народження дитини – під час психологічної підготовки їх до пологів [3], [11–12].

Психомалюнок «Як я уявляю собі мої пологи» проводиться з метою виявлення особливостей психоемоційного налаштування вагітної жінки на пологи, що дає змогу прогнозувати рівень готовності жінки до материнства (перша вагітність). У даному контексті експресивні методики мають беззаперечну перевагу перед вербальними стандартизованими методиками. Оскільки в останньому випадку на результати впливає ефект соціальної бажаності, стереотипності відповідей. У багатьох випадках психомалюнок розкриває неусвідомлювані чи слабо усвідомлювані проблеми клієнтки, які вона навіть і при бажанні не могла б ідентифікувати [3], [12–14].

Алгоритм психодіагностичної обробки психомалюнку включає наступні етапи:

I. Первинна інтерпретація психомалюнку «Як я уявляю собі мої пологи» проводиться в ході групової чи індивідуальної роботи за участю авторів (елементи арт-терапії (ізо-терапія), символдрами та ін.) і психолога (психодіагностичний та психокорекційний компоненти роботи) [13, с. 102–117].

II. Обробляючи психомалюнки психолог враховує, *найперше*, авторську інтерпретацію (клієнта), а потім – архетипні значення символів, значення кольорів, розташування малюнку на аркуші, розміри фігур тощо. Таким чином, забезпечується якісна обробка психомалюнків. Висновки за кожним із психомалюнків психолог вносить у спеціально розроблену таблицю – бланк первинної оцінки результатів тестування за розробленими критеріями, виставляючи відповідну кількість балів за нижче наведеною шкалою. На основі отриманих під час індивідуальної та групової роботи з авторами малюнків (учасники груп психологічного супроводу вагітних жінок) результатів, з метою проведення їх статистичної обробки нами виокремлено наступні психодіагностичні критерії визначення особливостей психологічної готовності, психоемоційного налаштування і сприймання ситуації пологів вагітною жінкою [13, с. 102–117]:

- 1) сприймання ситуації пологів як катастрофи, піку переживань, болю;
- 2) витіснення ситуації пологів, бажання уникнути цієї події (можлива інфантильна позиція);
- 3) домінуюче негативне, тривожне ставлення до лікарів, пологового будинку загалом;
- 4) налаштування на активну позицію під час пологів, бажання контролювати ситуацію;
- 5) пологи як випробовування, очікування болю та позитивного завершення;
- 6) підвищений рівень тривожності, депресивні тенденції у налаштуванні до пологів;
- 7) відчуття нестабільності, бажання підтримки;
- 8) проєкція певних внутрішньо-особистісних конфліктів;
- 9) відображення динаміки пологів, позитивне налаштування;
- 10) пологи асоціюються із ситуацією повної невідомості, підвищений рівень тривожності.

Кожен критерій включає в себе формальні та змістовні ознаки, у яких і висвітлена його суть. Змістовні ознаки побудовані в ході безпосередньої роботи психолога з клієнтами, в них розкривається особливості налаштування клієнта на майбутні пологи, докладніше – алгоритм побудови критеріїв буде розкрито у наступних публікаціях. Формальні ознаки вказують на характерну для цього критерію гаму кольорів, композицію фігур, що зустрічаються найчастіше, їх розміри, особливості розташування на аркуші та ін. Доцільність виокремлення саме таких критеріїв була підтверджена за допомогою використання методів математичної статистики (кластерний аналіз та ін.) [8], [10]. Для статистичної обробки кожен психомалюнок «Як я уявляю собі мої пологи» оцінюють за кожним з вищеописаних критеріїв, присвоюючи йому певну кількість балів: від 0 до 7, які вносять у спеціальну таблицю (див. табл. 1):

0 балів – малюнок не містить жодної з перелічених ознак, не відображає змісту даного критерію;

1 бал – деякі незначні деталі за своїми особливостями можна віднести до ознак оцінюваного критерію, проте загальний зміст малюнка не відповідає йому;

2 бали – окремі деталі належать до ознак виокремленої категорії, проте вони не є основними в малюнку;

3 бали – деякі ознаки відображають зміст оцінюваної категорії, проте міра їх вираженості, інтенсивності є середньою, а малюнок загалом відображає зміст іншої категорії переживання ситуації пологів/стилю сприймання дитини і вагітності та материнства загалом;

4 бали – ознаки даного критерію присутні в малюнку, проте вони перебувають на другому плані, а основна тема зображеного відображає зміст іншого критерію – типу сприймання і налаштування вагітної жінки на пологи/стилю сприймання дитини і вагітності та материнства загалом;

5 балів – ознаки виокремленої категорії присутні в малюнку, мають середню міру вираженості, що свідчить про актуальність змісту тих питань, які вони відображають, проте присутні добре виражені ознаки й інших критеріїв, типів сприймання і психоемоційного налаштування жінки на пологи/материнство;

6 балів – малюнок включає ознаки даної категорії і його загальний характер загалом відповідає її змісту, – дана тенденція у сприйманні та налаштуванні на пологи (стиль сприймання дитини і вагітності та материнства загалом) є актуальною для автора зображеного, міра її вираженості, інтенсивності середня;

7 балів – малюнок за своїми особливостями повністю відображає зміст оцінюваного критерію, зазначені тенденції є центральними, домінуючими для автора малюнку, рівень вираженості, інтенсивності ознак високий.

Таблиця 1.

Оцінка особливостей сприймання та налаштування вагітної жінки щодо пологів

№ п/п	КРИТЕРІЇ ВИЗНАЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СПРИЙМАННЯ ТА ПСИХОЕМОЦІЙНОГО НАЛАШТУВАННЯ ВАГІТНОЇ ЖІНКИ НА ПОЛОГИ (к-сть балів: 0–7)									
	Сприймання ситуації пологів як катастрофи, піку переживань, болю	Витіснення ситуації пологів, бажання уникнути цієї події (можлива інфантильна позиція)	Домінуюче негативне, тривожне ставлення до лікарів, пологового будинку загалом	Налаштування на активну позицію під час пологів, бажання контролювати ситуацію	Пологи як випробування, очікування болю та позитивного завершення	Підвищений рівень тривожності, депресивні тенденції у налаштуванні до пологів	Відчуття нестабільності, бажання підтримки	Проекція певних внутрішньо-особистісних конфліктів	Відображення динаміки пологів, позитивне налаштування	Пологи асоціюються із ситуацією повної невідомості, підвищений рівень тривожності
I	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1										
2										
3										
...										
n										

Як кількісна, статистична, так і якісна обробка психомалюнків (проективних методів психодіагностики загалом) вимагає високого рівня професіоналізму психолога. Первинний етап обробки психомалюнка неможливо адекватно провести без участі його автора – врахування його інтерпретації намальованого. Власне, думка клієнта та врахування даних психодіагностики, арт-терапії дозволяють дослідникові заповнити таблицю оцінки особливостей сприймання та налаштування вагітної жінки на пологи (зрозуміло, вже без участі останньої). Тобто, тут маємо наочне представлення неможливості застосування принципів і методів R- і Q-методології один без одного. Ідіографічний підхід на базі докладного вивчення відповідного аспекту психологічної реальності кожної окремої особистості як унікальної істоти дозволяє перейти до опису певних закономірностей досліджуваного феномену.

III. Отримані сирі бали (порядкова шкала) дають можливість застосовувати методи математичної статистики; їх також можна переводити в інтервальну шкалу, що створює додаткові можливості для дослідника. Згідно з даним алгоритмом можна обробляти й інші експресивні проективні методики, а відтак отримуємо можливість для проведення, наприклад, кореляційного аналізу між різними критеріями методик (ми використали цю можливість, аналізуючи шкали методик «Як я уявляю собі мої пологи» та «Я і моя дитина» [11] – «Адекватний стиль сприймання майбутньої дитини» і «Налаштування на активну позицію під час пологів...» і т. д. [13, с. 121–130].

Статистична обробка дозволяє будувати загальну картину особливостей сприймання та психоемоційного налаштування вагітних жінок на пологи, виявляти характерні спільні риси у даному контексті, котрі є важливими для роботи психолога, особливо при побудові ефективних програм психологічного супроводу вагітних, підготовки їх до пологів, розробці нових методів роботи психолога з жінками та сімейними парами, що очікують народження дитини; також отримані результати становлять значний теоретичний інтерес.

Як бачимо, статистична обробка експресивних проективних методик репрезентує собою поєднання R- і Q-методології, становлячи потенціал розвитку психодіагностики. Застосування запропонованого підходу до опрацювання психомалюнків ілюструє можливість поєднання ідіографічного та номотетичного підходів у психологічному дослідженні. Виокремлена сфера наукового пошуку має значні перспективи і вимагає подальших досліджень.

1. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб.: прайм – ЕВРОЗНАК, 2005. – 672 с.
2. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь-справочник по психодиагностике. – СПб.: Питер, 2005. – 520 с.
3. Гасюк М., Ішук О., Шевчук Г. Використання психомалюнку для психологічної підготовки вагітної жінки до пологів (30–40 тижні вагітності) // Психологія і суспільство. – 2006. – № 3. – С. 140–148.
4. Экспериментальная психология: Учебник для ВУЗов / В. Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2004. – 319 с.
5. Карпенко З. С. Герменевтика психологічної практики. – К.: Рута, 2001. – 160 с.
6. Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії / За заг. ред. В. О. Татенка. – К.: Либідь, 2006. – 360 с.
7. Методологічні і теоретичні проблеми психології: Хрестоматія / Упоряд. – З. С. Карпенко, І. М. Гоян. – Івано-Франківськ: Плай, 2000. – 128 с.
8. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. Учебное пособие. 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: Речь, 2006. – 392 с.
9. Романова Е. С. Графические методы в практической психологии. – СПб.: Речь, 2002. – 416 с.
10. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: ООО «Речь», 2002. – 350 с.
11. Филиппова Г. Г. Метод рисуночного теста в психологической работе с беременными // Исследовательский Центр Семьи и Детства РАО. Научный Центр Психического здоровья РАМН. 2005. – Вып. 6. – С. 84–98.
12. Шевчук Г. С. Ішук О. Ю. Психологічна експрес-підготовка вагітних до пологів: особливості групової роботи з використанням методів арт-терапії // Актуальні проблеми практичної психології. Збірник наукових праць. – Херсон. – ПП Вишемирський В. С., 2007. – С. 231–236.
13. Шевчук Г. С. Особливості психологічного супроводу вагітних жінок, які виношують першу дитину: Магістерська дисертація. – Івано-Франківськ, 2007. – 174 с.
14. Яценко Т., Теслюк П. Особливості застосування малюнкових методик у роботі групи АСПН та у практиці онтопсихологічного дослідження: контури порівняльного аналізу // Психологія і суспільство. – 2005. – №4. – С. 131 – 135.
15. Яценко Т. С., Чобітько М. Г., Доцевич Т. І. Малюнок у психокорекційній роботі психолога-практика [на матеріалі психоаналізу комплексу тематичних малюнків]. – Черкаси: «Брама», видавець Вовчок О. Ю., – 2003. – 216 с.

The article considers the problem of R-methodology and Q-methodology in psychological research. In its discovers perspectives uses qualitative new point of view to the processing results of drawly methods, – for example use psychodrawing “As I imagines my sloping (child-birth)”, – that is prerequisite joins fundamental principles R- and Q-methodology.

Key words: psychodrawing, R-methodology and Q-methodology, algorithm.



УДК 159.922.6:159.923.2  
ББК 88.37

Надія Козутяк

## КОНТЕНТ-АНАЛІЗ ЯК СПОСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ ТРИАНГУЛЯЦІЇ

У статті автор розглядає контент-аналіз як один із шляхів уникнення недоліків ізольованого застосування кількісних чи якісних методів дослідження суб'єктивного світу особистості. Подаються результати контент-аналізу рефлексивного інтерв'ю особистісної автентичності як способу реалізації вимоги методологічної триангуляції.

**Ключові слова:** методологічна триангуляція, номотетичний підхід, ідіографічний підхід, контент-аналіз, автентичність особистості.

**Постановка проблеми.** На сьогоднішній день найбільш перспективним шляхом подолання методологічних протистоянь (номотетичного та ідіографічного підходу) є застосування так званої методологічної триангуляції, тобто, «комбінування якісних і кількісних методів, що отримало назву третього шляху, який є поєднанням переваг обох методологій і, як наслідок, веде до отримання більш надійних даних. Під триангуляцією розуміють термін, який використовується у навігації і геодезії, що описує техніку побудови третьої точки на основі двох відомих... Вперше по відношенню до методології психологічного дослідження даний термін був використаний Campbell, D.T. & Fiske, D.W [6]. У сучасній психології під триангуляцією розуміється «використання даних, отриманих з різних джерел, різними методами збору даних і різними дослідниками, по змозі всіма триангуляційними техніками, що володіють необхідною надійністю» [7, с.404]. Це найбільш широке визначення дозволяє охопити всю багатоманітність авторських версій і смислів, що вкладаються різними дослідниками в даний підхід, його обмеження і можливості.

Триангуляційний підхід мінімізує неадекватність окремих методів, що, в результаті приводить до досягнення високої внутрішньої надійності. Bradley J. підкреслює у цьому зв'язку, що можливо і вкрай бажано в інтересах методологічного плюралізму досліджувати основні положення всіх досліджень в контексті їх корисності для розуміння конкретної дослідницької проблеми. Активне обговорення того, що ми знаємо в руслі того, як створюється наше знання, може тільки розширити наше розуміння [8, с.448].

**Методика й організація дослідження.** Для вивчення такого складного психологічного феномену, як автентичність (це філософсько-психологічний конструкт, що визначає онтичне ядро індивідуальної екзистенції людини) необхідне застосування новітніх методів. Методологічні пошуки розв'язання проблеми становлення автентичності особистості порушують питання принципової можливості опису особистості як унікальної цілісності на мові універсальних пояснювальних конструктів. Очевидною є потреба виявлення й опису якісних індивідуальних особливостей свідомості, дослідження системи смислових параметрів, що лежать в основі сприйняття даною конкретною людиною себе та інших людей, об'єктів і стосунків [2].

Тому, на наш погляд, застосування принципу методологічної триангуляції для визначення різних аспектів психологічних механізмів становлення автентичності є найбільш науково обґрунтованим. Контент-аналіз, на наш погляд, виступив одним з можливих варіантів методологічної триангуляції. Ідіографічний підхід до дослідження автентичності особистості реалізувався, таким чином, у застосування анкетування відкритого типу, що допомогло виявити спектр власних відповідей респондентів. Номотетичний підхід було реалізовано на етапі формалізації первинних даних та їх статистичної обробки.

Історично метод контент-аналізу, як і сам термін, виник в американській журналістиці для аналізу матеріалів преси. Американський соціолог Г. Лассуел визначав його як «кількісний аналіз змісту». На сьогоднішній день суть методу контент-аналізу полягає у виділенні в тексті ключових понять з наступним підрахунком частоти вживання цих смислових одиниць, співвідношення різних елементів тексту один з одним, а також із загальним об'ємом інформації [5].

Техніка контент-аналізу зводиться до декількох послідовних дій [1]:

- виділення одиниць аналізу;
- пошук їх індикаторів у тексті;
- статистична обробка.

У процедурі виокремлення одиниць аналізу вирішальним є не пошук певного терміну чи слова, що виражає поняття, міру вживаності якого слід встановити у тексті (оскільки таким чином неминуче відбудеться втрата частини інформації). Виділена одиниця аналізу повинна бути обов'язково смисловою одиницею, тобто, необхідно встановити, в яких проявах тексту присутнє певне смислове навантаження.

Наступна дія – пошук у тексті індикаторів обраних одиниць. Основне завдання дослідника на даному етапі – кількісний опис існуючого, а не ідеального тексту, при цьому слід правильно розуміти межі можливого застосування контент-аналізу та мати сміливість керуватися своєю думкою.

Статистична обробка полягає в підрахунку частоти вживання поняття (за умови врахування виокремлених індикаторів) чи встановлення пропорцій між різними групами індикаторів.

Для визначення змістової різноманітності тексту ми враховуємо ознаки певних категорій, що розкривають тему. Вся множинність ознак характеризується їх якісно своєрідним складом – словником – та стійкістю. Чим більший склад, тим більш деталізовано розкривається тема чи підтема. І тим більш конкретно виражене в тексті уявлення: конкретне є синтезом багатьох визначень. Чим більша стійкість окремих ознак, тим більш точно розкривається тема чи її складові. Це говорить про більшу очевидність для автора відповідних фрагментів дійсності і прийнятних способів їх позначення в даній ситуації породження мовлення. І чим більша частотність лексичних одиниць, тим надійніше висловлювання як акт комунікації. Отже, змістова різноманітність тексту тим більша, чим довший словник і чим менша його стійкість. З точки зору психології, змістова різноманітність свідчить про більшу складність факту усвідомлення, втіленого в тексті. Для оцінки різноманітності потрібен показник, який би враховував співвідношення одиниць змісту в даній їх множині. Це значить, що потрібно враховувати і кількість різних одиниць, і їх частоту, і їх загальну «масу». Для цього підходить оцінка ентропії (H) за К.Шеноном, в бітах. Зокрема,  $h' = -p' \log^2 p'$ , де  $p'$  - відносна частота для кожної із виділених одиниць змісту як співвідношення її частоти з загальною сумою всіх одиниць.

Алгоритм оцінки змістової різноманітності текстів (відповіді на рефлексивне інтерв'ю особистісної автентичності) у нашому випадку буде наступним. Дедуктивним шляхом нами було виділено п'ять основних тем («суб'єктність», «его-ідентичність», «індивідуальність», «самість», «життєвий світ», які і складають конструкт «автентичність») рівень усвідомлення та диференціації яких ми прагнули дослідити [3].

Результати якісного аналізу творів респондентів заносилися та обраховувалися за допомогою таблиць [Див. 4].

У першому стовпчику цих таблиць ми відображали категорії (семантичні одиниці), кожна з яких мала власні індикатори у текстах творів. У другому стовпчику ми фіксували результати

підрахунків відносно частоти  $p'$  для кожної з виділених одиниць змісту як відношення її частоти  $f'$  до загальної суми всіх одиниць  $\sum f'$  з точністю до однієї соті (0,01). Третій стовпчик містить підрахунки оцінки різноманітності для кожної категорії. Результати підрахунків сумарної оцінки різноманітності для кожної теми і для тексту в цілому (H) обчислювалися за формулою  $H = \sum$

$h'$ , біт і міститься під кожною таблицею. Вклад кожної з семантичних одиниць у загальну різноманітність теми-категорії міститься у четвертому стовпчику.

Таким чином, тема «суб'єктність» вичерпується шістьма семантичними одиницями. Суб'єктність ототожнюється із самостійністю, керуванням своєю долею, особистим прийняттям рішень, прагненням завжди мати власну точку зору (26,1 % відповідей); суб'єктність асоціюється з обмеженою правилами свободою у 21,6 % випадків; у 25,1 % відповідей респондентів суб'єктність – це прагнення вдосконалюватися, розвивати одні риси і гальмувати інші у відповідності з власним Я-ідеалом; мінімальну кількість відповідей узагальнює семантична одиниця «заперечення власної суб'єктності і наділення суб'єкністю тільки Бога» (6,4 %); ще 12,2 % семантична одиниця «керуюся внутрішнім голосом, інтуїцією»; 8,6 % - «взаємозв'язок екстернальної та інтернальної позиції». Визначаємо як невисоку усвідомленість духовних витоків своєї суб'єктності, так і недооцінку трансцендентних опор духовності. Три чверті відповідей характеризують тему суб'єктності через акцентування факту самодетермінації.

Тема «его-ідентичність» розкривається також шістьма семантичними одиницями. Максимальну кількість відповідей (26,2 %) отримала семантична одиниця «довіра до себе, спонтанність», що проявляється в текстах такими індикаторами як: невимушена поведінка, відповідність природі, дослухання до внутрішнього голосу, довіра і любов до себе. Его-ідентичність розкривається в семантичній одиниці «мати власні цінності і переконання» (26%), а саме: робити те, що для тебе є правильним, мати власну думку, нікого не копіювати, мати стійкі погляди та ін. Мінімальний відсоток (5,8 %) змістової різноманітності розкриває категорія егоцентричної позиції, що проявляється у прагненні «ні на кого не звертати увагу», «пам'ятати,

що я – найкраща/найкращий». Таким чином, більше половини відповідей респондентів стосуються розуміння его-ідентичності як вірності собі, своїм переконанням і цінностям, тобто стосуються онтичного «осердя» автентичності, решта семантичних одиниць відноситься до периферії «я»: самоконтроль, самовиховання тощо.

Змістова різноманітність «індивідуальності» розкривається максимальною мірою у вчинках, звичках, стилі життя (33,2 %). Однаковою мірою змістову різноманітність даної теми розкривають семантичні одиниці «потреби, інтереси, цілі» та «оригінальність» (бути несхожим на інших, мати свою родзинку) – по 18,3 %. Індивідуальність пояснюють ефектною самопрезентацією (30,2 %) через «вміння показати себе правильно», «вміння брати ситуацію в свої руки», «творчо проявлятися» та ін. Звертає на себе увагу акцент на зовнішньому боці індивідуальності: 63,4 % сукупно отримали семантичні одиниці «вчинки, стиль життя, звички» і «ефектна самопрезентація». Значно нижче оцінюються ментальні індивідуальні відмінності, які виразно не проявляються у поведінці.

У темі «самість», максимальна кількість відповідей пов'язує стан цілісності і гармонійності із цілеспрямованістю, прагненням досягнути поставлену мету, наполегливістю, зібраністю, і як наслідок – успішністю (26,3 %). Така ж кількість респондентів (26,3 %) стан цілісності і гармонійності пояснює впевненістю у собі, оптимізмом, задоволеністю своїм життям. З успішною самопрезентацією, безпроблемністю суспільного і особистого життя пов'язують цей стан 24,7 % відповідей. Поміркованість, розважливість, урівноваженість, самодисципліна (7,6 %), рішуче прагнення самовдосконалюватися, розвиватися (7,6 %) та переконання, що гармонія душі проявляється ззовні (7,6 %) – становлять відповіді, що не отримали розповсюдження серед масиву виокремлених семантичних одиниць. Можна резюмувати, що тема «самість» розкривається, головним чином, через семи внутрішньої цільності і структурно узгодженої Я-концепції.

Свободу волі людини (тема «життєвий світ») респонденти трактували наступним чином: як свободу самопроявів (30,1 %), вільний вибір учинків, віросповідання, професії, друзів, громадської діяльності, планування свого життя (27,2 %), самостійність, незалежність від інших, відповідальність, визначення мети свого життя (20,4 %), внутрішню свободу (у мріях, думках) – 6,9 % відповідей. Отже, життєвий світ опитаних маркується поведінковою експресією і соціальною активністю. «Інтровертивна» свобода, як така, виражена слабко, що свідчить про наявність об'єктивних можливостей для вільного самовираження студентів.

Порівнюючи показники загальної ентропії, відзначимо, що серед заданих тем найвищий її результат ми отримали по темі «самість» ( $H = 2,002$  біт), що свідчить про найбільш широке розуміння даної категорії та таких властивостей автентичності особистості як цілісність та гармонійність. Найменший показник ентропії було одержано за темою «індивідуальність» ( $H = 1,594$  біт), що свідчить про стереотипність розуміння та найбільшу одноставність у тлумаченнях даної категорії. Так, максимально широке розуміння «самості» забезпечує найбільший внесок у загальну структуру автентичності, а найбільш стереотипне розуміння «індивідуальності» дає найменший внесок у загальну структуру автентичності.

Відстоювання автентичних характеристик респондентами за всіма п'ятьма заданими темами дозволяють виокремити типові труднощі, що супроводжують процес становлення самотності. Результати підсумовано у таблиці 1.

Таблиця 1.  
Узагальнені показники саморозуміння типових труднощів становлення автентичності особистості

Семантичні одиниці	Змістова різноманітність, %					M, %	Q, %
	Суб'єктність	Его-ідентичність	Індивідуальність	Самість	Життєвий світ		
1. Стосунки з близькими	24,7	16,3	24,3	31,9	16,3	22,7	0
2. Відповідальна самостійність, інтерналь-на позиція	36,6	19,7	24,9	38,7	41,2	32,22	0
3. Екстернальна позиція	19,7	23,7	7,2	14	7,9	14,5	0
4. Несумісність прагнень, цінностей партнерів	0	8,7	10,2	0	19,4	7,7	0,2
5. Заперечення труднощів прояву автентичності	19	19,1	18,7	15,4	10,4	16,52	0,15
6. Важко відповісти, уникання відповіді	0	12,5	14,8	0	0	5,46	0
7. Заперечення можливості успішного захисту автентичності	0	0	0	0	4,8	1	0,2
∑ вкладів усіх семантичних одиниць у структуру механізмів становлення автентичності	100	100	100	100	100	100	

Очевидно, що найбільшу увагу респондентів привертають труднощі, пов'язані з відстоюванням самостійності, захистом свого права самовдосконалюватися у відповідності до своїх уявлень, приймати на себе відповідальність за свої рішення, займати інтернальну позицію у житті. Вклад цієї категорії у кожну з тем є досить значним і середні значення її змістової різноманітності становить максимальний показник (32,22%). Оскільки наступною за вагомістю середньої змістової різноманітності категорією є «стосунки з близькими» (22,7%) (сюди респонденти відносили здебільшого суперечки з батьками, вихід стосунків з батьками на новий рівень, а також побудова партнерських взаємин із друзями та інтимних стосунків із коханими), то можна припустити, що цей тип труднощів є достатньо значущим. Найменший показник середньої змістової різноманітності отримала категорія «заперечення можливості успішного захисту автентичності» (1%), що свідчить про прагнення респондентів до актуалізації автентичного потенціалу, відсутність грубих форм психологічного захисту.

Аналіз наступних відповідей анкети-твору (Г) показав, що усвідомлення потенціалу, вихід з критичних ситуацій відбувається за допомогою дещо схожих властивостей, які можна об'єднати у наступні категорії. Тому ми зробили порівняльний аналіз кількісного внеску кожної категорії у загальну змістову різноманітність за всіма п'ятьма заданими темами. Результати підсумовано у таблиці 2.

Таблиця 2.  
Узагальнені показники саморозуміння автентичних ресурсів (механізмів-засобів автентичності особистості)

Семантичні одиниці	Змістова різноманітність, %					M, %	Q, %
	Суб'єктність	Его-ідентичність	Індивідуальність	Самість	Життєвий світ		
1. Наполегливість, рішучість, цілеспрямованість	41,1	25,1	58	24,6	0	29,76	0
2. Вміння бути собою, чути свій внутрішній голос, розвивати свою індивідуальність	23,3	48,1	10,4	30,9	34,9	29,52	0
3. Самостійність рішень, виборів, поміркованість, відповідальне творення	12,8	0	16,3	0	30	11,82	0
4. Контактність	6,7	15,1	10,4	0	0	6,44	0,2
5. Самоаналіз	9,5	0	0	0	0	1,9	0
6. Не прагну цього, це неможливо, таких ситуацій не було	6,7	0	4,8	0	20,2	6,34	0,3
7. Цінності, засвоєні в дитинстві	0	11,7	0	0	14,9	5,32	0
8. Вчуся на досвіді інших людей	0	0	0	19,1	0	3,82	0
9. Методи релаксації	0	0	0	25,4	0	5,08	0
∑ вкладів усіх семантичних одиниць у загальну структуру автентичності	100	100	100	100	100	100	

Аналіз відповідей показав, що найбільш вагомими для респондентів властивостями, на які вони опираються у скрутні моменти, є: наполегливість, рішучість, цілеспрямованість, впевненість, зосередження на меті (29,76 %); вміння бути собою, чути свій внутрішній голос, розвивати індивідуальні властивості (29,52 %), а також можливість самостійно приймати рішення, опираючись при цьому на відповідальність перед власною совістю (11,82 %). Сприяють досягненню автентичного способу буття також самоаналіз, застосування методів релаксації, цінності, засвоєні в дитинстві. Бажання досягти гармонії у стосунках, налагоджувати оптимальні контакти, а також вчитися на досвіді інших людей – ці прагнення показують, що автентична особистість не замкнута на собі, а гармонійно взаємодіє, позитивно соціалізована. У 6,34 % відповідей заперечується наявність критичних ситуацій, що вимагають активного самотворення, заперечують бажання проявляти себе автентично, або говориться про неможливість цього. Останні відповіді можуть свідчити про небажання респондентів бути щирими, або ж їх неусвідомлення потреби бути автентичними. З даної таблиці видно, що структура психологічних механізмів-засобів становлення автентичності особистості представлена феноменологічним учуванням і рефлексивним відстороненням, а також – волюнтативним настановленням (1-а і 2-а позиції табл. 2. мають найвищі значення середнього, що статистично достовірно перевищує інше значення середнього).

Дані, отримані в результаті контент-аналізу анкети-твору, не тільки дозволяють пояснити розуміння респондентами поняття «автентичності особистості», але і поглиблюють наукові розробки характеристики психологічних особливостей особистості у юнацькому віці (оскільки вік респондентів коливався від 19 до 21 року). Варто виділити наступні вікові особливості самосприйняття та розбудови власного Я. Ставлення до себе проявляється на даному етапі у новій якості – це ставлення до людини, що вступає у взаємодію з іншими, звідси – прагнення знайти рівноправного партнера по спілкуванню та спільній діяльності. Тобто, людина усвідомлює себе не лише як індивідуальність, неповторність (як у підлітковому віці), а як члена групи, комунікатора. Звідси прагнення знаходити собі друзів і коханих. Характерним є прагнення самостійно, незалежно вирішувати для себе основні питання буття. Прагнення до самопізнання, самореалізації, самотворення чітко виступають на перший план у переважаючої більшості відповідей респондентів. Таке прагнення реалізувати автентичний потенціал розуміється як здатність діяти, активно виявляти себе, знаходити своє місце у суспільстві, і тільки так уявляється повнота життя. Виявлено, що актуальним на даному етапі є розвиток інтернальної позиції особистості, що реалізується у відповідальному ставленні до близьких.

Отже, контент-аналіз семантичного простору автентичності особистості засвідчив високий рівень розуміння її експресивних і поведінкових аспектів при недооцінці ментальної своєрідності людей. Визначено типові труднощі становлення автентичності в кризовий період, якими є захист Я-концепції та налагодження партнерських стосунків. Таким чином, це дозволяє стверджувати, що метод контент-аналізу як спосіб реалізації методологічної тріангуляції справився із поставленими задачами. Контент-аналіз дозволив максимізувати сильні сторони і мінімізувати слабкості кожного окремого підходу (кількісних та якісних методів), сприяючи поглибленню дослідження і розвитку знань про феномен автентичності особистості.

1. Абрамова Г.С. Практикум по возрастной психологии: Учеб. пособие для студ. вузов. – М.: Академия, 1999. – 320 с.
2. Богданов В.А. Причинный и целевой подходы в развитии теории личности // Вопросы психологи. – 1991. – №3. – С. 45 – 53.
3. Карпенко З.С. Теоретико-методичне конструювання рефлексивного інтерв'ю особистості автентичності // Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції «Передові наукові розробки – 2006». – Т. 12. – Психологія та соціологія. – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2006. – С. 9–14.
4. Когутяк Н.М. Психологічні механізми становлення автентичності особистості в період життєвої кризи : Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 – Івано-Франківськ, 2007. – 247 с.
5. Франселла Ф., Баннистер Д. Новый метод исследования личности: Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1987. – 234 с.
6. Campbell, D.T. & Fiske, D.W. Convergent and discriminant validation by the multi-trait-multi-method matrix. Psychological Bulletin, 1959, 56. – P. 81–105
7. Robson, C. Real world research: A resource for social scientists and practitioner-researchers. 8th ed. - Oxford: Blackwell, 1998., 404 p.
8. Bradley J. Methodological issues and practices in qualitative research // library Quarterly. – 1993. – Vol. 63

*In this article author inspect content-analyses as one of ways in order to avoid the drawbacks of only qualitative or only qualitative investigation methods application for integral, diverse, objectively-interpretational study of inner subjective world. The results of content-analyses reflexes interview of personality authenticity as manner realisation methodological triangulation is present.*

**Key words:** *methodological triangulation, nomotetical approaches, ideographical approaches, content-analyses, personality authenticity.*

УДК 159.9.072  
ББК 88.37

Тетяна Титаренко

## ЖИТТЄВІ ЗАВДАННЯ ЯК НАРАТИВНИЙ СПОСІБ СТРУКТУРУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО

*У статті представлено психологічний аналіз життєвих завдань як футуристичного наративу, що означає та наближує майбутнє людини. Обґрунтовується функціональне значення наративної компетенції особистості у адекватності постановки життєвих завдань.*

**Ключові слова:** *особистість, індивідуальна життєтворчість, процес життєздійснення, психологічний простір, психологічний час, наративна компетентність, футуристичний наратив, життєві завдання, довіра.*

Будучи інструментом саморозвитку, розгортання свого потенціалу, особистість конструє себе у власному життєвому світі і, водночас, перетворює, видозмінює соціум. Людина не просто знаходить свій готовий світ; вона має його протягом життя будувати, перебудовувати, відбудовувати, оволодіваючи минулим, теперішнім, майбутнім і координуючи відповідно до просторово-часових координат власну повсякденність.

Об'єднуючи, осмислюючи, організовуючи окремі життєві епізоди, людина набуває досвіду, без якого моделювання майбутнього навряд чи можливе. Вона певною мірою асимілює культуру, використовує її для індивідуальної життєтворчості, розповідаючи про себе, формуючи, можливо, надто суб'єктивний, прикрашений, ускладнений чи спрощений текст свого життя.

“... коли я розповідаю про себе, то як оповідач, природно, проводжу ревізію себе як об'єкта розповіді, – пише Х.Мураками, – (це відбувається з огляду на розмаїті міркування – життєві цінності, ступінь сприйнятливості, мої спроможності як спостерігача). Тобто я вибираю: про що говорити, про що ні, даю собі визначення, і виходить щось, обстругане з усіх боків. Ось і спитати б, скільки в такому „я” залишається об'єктивної правди від мене справжнього?” [4, с.68].

Для В.Франкла людське життя загалом є завданням. Завдання змінюється не лише від людини до людини відповідно до особистісної своєрідності, а й від часу до часу – відповідно до неповторності ситуації. Цінності чекають на момент, коли настане їхній час, коли неможливо буде пропустити неповторну можливість їх реалізувати.

За Е.Ериксоном, нове життєве завдання – це низка виборів і випробувань. Це криза, яка може завершитися успішно або завдати шкоди життєвому циклу, що загострить наступну, майбутню кризу [10, с.454].

У життєвому русі створюється специфічна детермінація, яка особистісно опосередковує залежність попереднього і наступного етапів життя. „Особистість виявляється спроможною збільшити час життя, помножити соціальний час на часовий потенціал свого розвитку” [1, с.139]. Збереження свого життєвого завдання, попри будь-які зміни, забезпечує певний смисловий зв'язок між минулим, теперішнім і майбутнім.

Незважаючи на певну кількість робіт, присвячених життєвим завданням, поки що не досить зрозумілою є їхня роль у смислового структуруванні майбутнього. Відповідно, **метою статті** є спроба аналізу життєвих завдань як футуристичного наративу, що певним чином означає, наближає, приборкує людське майбутнє.

Особистість і її життєвий світ є складною самоорганізованою системою. Джерелом порядку, гармонії, зрілості особистості є нерівноважність, тоді як надто сильні інерційні зв'язки можуть призвести цю складну систему до зупинки в розвитку і навіть загибелі. Лише у бурхливих періодах життя, удалині від рівноваги особистість має змогу бачити свій життєвий світ таким, яким вона його побудувала. У нерівноважній системі стають можливими унікальні події і флуктуації, що сприяють розширенню масштабів системи, підвищенню її чутливості, виникненню нової життєвої перспективи і, відповідно, постановці нового життєвого завдання.

Людина структурує своє теперішнє під впливом нових професійних досягнень, значущих стосунків, появи дітей тощо. Кризи, втрати, зради, інші болісні події також стають стимулами такого структурування, підштовхуючи до переосмислення свого життя і власної ролі в ньому. Певні соціальні (культурні) травми як прояв у свідомості людей дисфункційних наслідків корінних соціальних змін, які драматично вплинули на їхнє життя, що їх П.Штомпка пропонує називати „травмами трансформації” [9, с.10-11], теж стають підвалинами нових переструктурувань часу життя.

Час є дуже жорстко обмеженим життєвим ресурсом. Усвідомлення його швидкоплинності, незворотності допомагає особистості відчувати відповідальність за своє життя, що звучить як потреба до певного віку, до якогось значущого етапу чогось досягнути, щось реалізувати, кудись устигнути.



Майбутнє прояснюється, коли виникають нові перспективи, посилюються певні життєві домагання. Але чітко, поетапно структурування майбутнього передбачає появу саме життєвих завдань, які актуалізуються, переосмислюються, редагуються під час кардинальних змін у житті, у ході переживання доленосних подій, в результаті запланованої чи випадкової зміни курсу руху.

При постановці життєвих завдань ураховуються не тільки особистісні, а й соціальні перспективи. Ідеться про органічне включення індивідуального життя у реальний соціально-історичний контекст. Своєчасність життєвих завдань передбачає їхню відповідність не лише до логіки побудови себе, самоконструювання, а й до зовнішніх очікувань, прийнятих у конкретному соціумі суспільних норм. Створюючи текст свого життя, людина означає, в який термін має вкластися, щоб не відстати від однолітків, своєчасно пройти проміжні вікові старти.

Завдання завжди визначають і суб'єктивний зміст, глибинну цінність майбутнього процесу життєздійснення, і зусилля особистості, спрямовані на саморух, саморозвиток, розгортання потенціалу.

Зовнішніми умовами оптимального життєвого завдання стають так звана удача, готовність середовища, спроможність оточення допомогти, підтримати, інші сприятливі обставини, що ніби запрошують людину до його реалізації. Серед внутрішніх умов слід назвати насамперед психологічну готовність людини до втілення своїх найпотаємніших і найважливіших інтенцій, які мають змінити її життя. Як пише М.Турнье: „Якось відцентрова сила виштовхує назовні мрії, видіння, плани, фантазії, бажання, нав'язливі ідеї, що живуть у мені. Те-бо, що не існує, – претендує” [6, с.143].

Коли людина ставить перед собою слушне завдання, вона зважає на можливості його реалізації, ситуаційні змінні, свої сили, інші внутрішні детермінанти. Адекватні завдання сприяють не лише продуктивності, успішності, а й побудові цілісної позитивної Я-концепції, стійкому суб'єктивному задоволенню життям. Трапляється й протилежна ситуація, коли постійно виникають якісь зовнішні і внутрішні обмеження, завади, перешкоди, що свідчать про несамостійність завдання, його надмірну складність або несвоєчасність.

Життєве “озадачування” має стратегічний і тактичний аспекти. Стратегічні завдання визначають глобальні за перспективами і масштабні за змістом завдання. Тактичний аспект передбачає операціоналізацію завдань відповідно до суспільно-економічної ситуації, реальних умов життя, власних можливостей, передбачуваних ускладнень, несподіваних перешкод та очікуваних, змодельованих результатів.

І все ж ми ніколи не можемо гарантувати наближення певного майбутнього, хоч би які адекватні життєві завдання ставили. Адже майбутнє завжди невизначене і неконтрольоване, і тому до нього нам потрібна довіра. Для соціальної сфери взагалі характерний значний ступінь невизначеності і неконтрольованості: як в епістемологічному відношенні – ми ніколи не знаємо точно про Іншого, оскільки він принципово „інакший”, не такий, як ми, так і в онтологічному плані – людські дії недетерміновані, „вільні” [9, с. 11].

За П.Штомпкою, „довіра є ставкою щодо майбутніх непередбачуваних дій інших”. Довіра складається з таких компонентів, як особливі очікування щодо поведінки іншого в майбутній ситуації та переконання, упевненість у дії (ставка). Наприклад, чоловік вірить, що ця дівчина буде хорошою матір'ю (довіряє їй), і тому він одружується (ставити на неї). Недовіра є дзеркальним відображенням довіри. Це теж ставка, але негативна, коли людина очікує від інших якихось шкідливих, поганих, невігідних дій щодо себе. Термін „безвір'я” пропонується використовувати для нейтральних ситуацій, коли людина не має ані довіри, ані недовіри. Таке трапляється в проміжній фазі побудови або втрати довіри (там само, с.11).

Ставлячи перед собою життєве завдання, людина довіряє собі та своєму оточенню, ніби виносячи ризик за дужки. Якщо вона буде постійно думати про те, що станеться, коли близькі люди вчинять не так, як вона собі планує, що хтось не виправдає довіри, зрадить, вона ніколи не наважиться самостійно визначати напрям руху, бажаний зміст свого майбутнього життєвого етапу. Тоді залишиться плисти за плином хвиль, говорячи про власну чутливість до небезпеки, інтуїтивне передчуття неприємностей та цінність спонтанності.

У сучасному світі „профіль ризику” (термін Е.Гідденса) й об'єктивно, і суб'єктивно виражений дуже сильно. Теоретики пізнього модерну пропонують навіть говорити про „суспільство ризику” (У.Бек), в якому незнані й непередбачувані наслідки діяльності стають головною рушійною силою історії та суспільства. Саме в такому соціумі довіра стає „способом примиритися зі складністю майбутнього” (Н.Луман) (там само, с.12).

Рішення довіряти приймається зазвичай з урахуванням культурного контексту, норм, які його заохочують або гальмують. Довіряючи собі, своєму світові, найближчому оточенню,

певним соціальним ролям (дружина-чоловік, мати-батько) та інститутам (університетові, церкві), людина ніби розширює радіуси довіри, вибудовує піраміди довіри, що дає їй змогу сміливіше наближувати власне майбутнє. Довіру можна розглядати як характеристику стосунків, що сприяє співпраці, і як стійку рису особистості – фундаментальну довірливість.

Структурування майбутнього, яке відбувається шляхом постановки життєвих завдань, передбачає як наявність певного рівня довіри до нього, так і відповідну готовність минулого, його осмисленість, інтерпретованість, створення специфічних нарративних структур, що людина накладає на свій досвід, оформлюючи його за законами художнього тексту. Так складається, наприклад, „нарратив стабільності” – оповідання про себе, у якому події трактуються таким чином, що самооцінка оповідача залишається незмінною і майбутнє бачиться як продовження знайомої лінії життя, або „нарратив прогресу” – оповідання, у якому йдеться про бажані зміни. А буває, людина складає так званий „нарратив регресу”, де передбачає погіршення ситуації, інколи навіть пророкує катастрофічне розгортання подій і, відповідно, падіння самооцінки, зниження самоповаги, втрату самоприйняття (Socog B.).

Як пише І.Троцук, нарративи чутливі до часового модусу людського існування, вони впорядковують події, дії і переживання в єдиний зв'язний сюжет. Завдяки ним особистість не залишається чимось стабільним, незмінним, а є постійно змінюваною в ході комунікації та самопрезентації ідентичністю, яка завжди „осюжетнює” свій життєвий досвід.

Варто додати, що осюжетненню певною мірою підлягають і життєві перспективи. Наратив про теперішнє і минуле стає водночас нарративом про майбутнє, моделюючи відповідним чином і життєвий світ, і саму особистість із її ідентичністю. Події нарративу далеко не завжди вишиковуються лінійно-хронологічно, оскільки варіантів інтерпретацій, як і варіантів розгортання подій може бути багато. Через життєві завдання, що їх людина собі ставить, вона орієнтується в спектрі варіантів майбутнього, обираючи той із них, який вважає за найбільш наповнений потенційним сенсом.

Життєві завдання можуть визначатися як спосіб вибіркового втілення, реалізації найважливіших для людини і найреальніших у контексті ситуаційних змінних форм самопрогнозування. У завданнях більш-менш гнучко взаємодіють внутрішні прогностичні схеми, що спираються на відрефлексований у нарративах досвід, та актуальні ситуаційні змінні, ті несподіванки, що завжди приносить плін життя.

Кожний новий за змістом етап самопобудови, самоконструювання, етап розгортання власного потенціалу розпочинається з постановки нових завдань. Так відбуваються зміни себе і свого життєвого світу в теперішньому під впливом власного минулого, якщо набутий досвід усвідомлено, нарративізовано. Водночас нарративізуються й майбутні трансформації життєвого світу, які очікуються. У наратив включаються також прогнозовані впливи далекого і близького оточення, соціокультурний та інтерперсональний контекст.

Отже, самоконструювання, яке планується й розгортається шляхом постановки життєвих завдань, відбувається в психологічному просторі, просторі стосунків і психологічному часі, ціннісному часі життя. Психологічний простір синтезує в собі простір соціальний (культура, нація, етнос, релігія) і простір приватний, особистий. Психологічний час зіставляється з тривалістю життя і можливою самореалізованістю, ступенем вияву себе, своїх потенцій, мірою саморозкриття, самоактуалізації.

Взаємно впливаючи одне на одне, структурується як час життя, так і простір значущих стосунків, простір взаємодії. Відповідно до стратегічного бачення майбутнього етапу життя хтось набуває для людини нового статусу, наближуючись або віддаляючись. На структуру майбутнього впливає також тип обраного свідомо чи неусвідомлено нарративу, комедійний, трагедійний чи якийсь інший жанр оповідання.

Текстовий час, представлений у життєвому завданні, має, як мінімум, три виміри: об'єктивний (календарний), концептуальний (подієвий) та перцептивний (емоційно-експресивний) [3, с.53]. Не будемо забувати, що за законами побудови оповідання текст про своє майбутнє має рухатися від зав'язки до кульмінації і якогось бажаного проміжного фіналу, завершення, а також коди. Кода ніби повертає в сьогодення, допомагає побачити причинно-наслідкові зв'язки, ті сьогоднішні дії, переживання, висновки, з яких непомітно починається втілення намічених планів, реалізація домагань, досягнення прагнень.

І цей особливий часовий вимір, сюжетний вимір нарації також має свій вплив на осмислення, формулювання і виконання життєвого завдання. Події, які можуть здаватися ніяк не пов'язаними одна з одною, у розповіді про себе у своєму бажаному майбутньому якомось раціонально чи ірраціонально поєднуються, елементи, що здавалися незалежними, вливаються в єдине ціле. Розпливчає, невизначене майбутнє починає проявлятися, проступати ніби на екрані

чи малюнку, дедалі виразніше вимагаючи від людини вже сьогодні певних дій для свого втілення. Так удалий сюжет наче заряджає своєю енергетикою, його динаміка, його плин стимулює, підхоплює, підганяє людину, і життєве завдання починає втілюватися.

Аби поставити перед собою адекватне своїм потенційним можливостям, життєвим домаганням, соціальним очікуванням життєве завдання, людина має дорости до достатнього рівня нарративної компетентності, яка формується з віком. Історія про своє життя, як правило, включає оцінний та оповідальний компоненти, і якщо оцінний набуває більшої питомої ваги, краще усвідомлене, засвоєне і структуроване теперішнє дає змогу чіткіше й конкретніше уявити собі майбутнє. Розгорнута каузальна аргументація стає орієнтиром для закинутих у завтрашній день, передбачуваних ланцюжків подій.

Коли людина вчиться втілювати свої несподівані бажання, ірраціональні почуття, швидкоплинні фантазії та туманні мрії в послідовну розповідь, вона створює додаткові ступені свободи для життєвого вибору. Як пише О.В.Улибіна, якщо почуття втілено в слова, вибудовується дистанція щодо відображеної у мові реальності, що припускає варіативне, неоднозначне ставлення до неї [7, с. 63]. Лише відокремивши себе від своєї подієво насиченої життєвої історії, почувши її зі сторони як чиясь розповідь, людина відчуває себе в змозі взяти відповідальність за реалізацію поставленого життєвого завдання.

Для нарративно компетентної людини її досвід завжди неоднозначний, не до кінця зрозумілий, повний суперечливостей та можливостей нового бачення. Як у класичному фільмі японського режисера Куросави „Расемон” немає єдиної версії подій, що сталися з подружньою парою в лісі під час зустрічі з розбійником, і глядачеві пропонуються щораз інакші бачення трагедії, так і в реальному житті нові життєві контексти пропонують свіжі інтерпретації минулого і, відповідно, нове бачення майбутнього.

У постановці життєвих завдань на певному етапі екстерналізації головним стає символічний зміст: „...щоразу, коли щось невидиме здається невмотивованим, здоровий глузд кидає в бій важку кавалерію символу... оскільки він поєднує зриме з незримим під знаком кількісної рівності (одне значить інше) ...позаяк це щось значить, воно перестає бути таким небезпечним” [2, с. 130-131].

Завдяки символізації у невизначене майбутнє вноситься хоча й метафорична, але все-таки ясність. Фабула, тобто сукупність подій, що очікуються в майбутньому, поступається місцем перед сюжетом як частковим, вибіркоким, авторським баченням фабули відповідно до чергового життєвого задуму та нового способу інтерпретації набутого досвіду.

**Висновки.** Особистість є оповідачем, постійно перебуваючи в стані нарації – стані створення та ретрансляції певних історій, серед яких домінують тексти про власне життя. Кожний нарратив контекстуально зумовлений, тобто він є частиною соціально-історичного та індивідуально-психологічного контексту, у якому особистість будує себе і свій життєвий світ. Важливим є також контекст самого оповідання, тобто позиція оповідача, конкретна ситуація породження нарративу, наявність певного слухача тощо.

Наративи життєвого досвіду, інтерпретуючи минуле, осмислюючи теперішнє та передбачаючи майбутнє, моделюють індивідуальний життєвий шлях людини. Життєві завдання є енергомісткими, цілеспрямованими футуристичними нарративами, які складаються під час завершення чергового життєвого етапу з метою планування етапу наступного, що передбачає пошуки нового сенсу, нового якісного наповнення процесу життєздійснення.

Підґрунтям оптимального футуристичного нарративу стає відповідний рівень довіри до неконтрольованого майбутнього, що врівноважується проінтерпретованістю, засвоєністю, усвідомленістю минулого, створенням на основі набутого досвіду усталених нарративних структур. Завдяки життєвим завданням людина має змогу вибрати серед цілого спектра варіантів майбутнього той, що є для неї найбільш наповненим потенційним сенсом.

Структуруючи майбутнє шляхом вибору головної теми автобіографічного нарративу, людина враховує такі конститутивні площини життя, як часова, просторова, жанрова та сюжетна. Адекватно поставлені життєві завдання передбачають певний рівень нарративної компетентності особистості.

1. Абульханова-Славська К.О. Стратегия жизни. – М., 1991.
2. Барт Р. Мифологии. – М., 2000.
3. Луман Н. Общество как социальная система. – М., 2004.
4. Мураками Х. Мой любимый спутник. – М., 2004.
5. Троцук И.В. Нарративный анализ в социологии: возможности практического применения. – Автореф. дисс. – М., 2005.
6. Турнье М. Пятница, или Тихоокеанский лимб. – СПб, 1999.
7. Улибина Е.В. Психология обыденного сознания. – М., 2001.

8. Франкл В. Психотерапия на практике. – СПб, 1999.
9. Фрейд З. Концепция доверия в исследованиях П.Штомпки // Соц.исследования. – 2006. – №11 – С.10-18.
10. Эриксон Э. Молодой Лютер. Психоаналитическое историческое исследование. – М., 1996.
11. Socor B. The Self and its Constractions // [www.iona.edu/academic/arts\\_org/narrative/SOCOR.HTM](http://www.iona.edu/academic/arts_org/narrative/SOCOR.HTM)

*The article has the psychological analysis of vital tasks as the is futuristically narrative which signifies and makes nearer human's future. The functional meaning of personal's narrative competence in accordance of the decision of vital tasks substantiated.*

**Key words:** *personality, individual living lifecreation, process of living liferealization, psychological space, psychological time, narrative competence, futuristically narrative, vital tasks, confidence.*

УДК 159.923  
ББК 88.37

Жанна Вірна

## ОСОБИСТІСНА ІНІЦІАЦІЯ ВІДЧУЖЕННЯ ЯК ФУНКЦІЯ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ

*У статті подано психологічну аргументацію процесу особистісної ініціації відчуження як функції соціальної адаптації. Розкрито принцип функціонування двоєдиного механізму ідентифікації-відчуження, який за умов збалансованості забезпечує адекватний розвиток особистості та суспільства в цілому.*

**Ключові слова:** *особистість, ініціація, суб'єкт ініціації, процес особистісної ініціації, відчуження, ідентифікація, ідентифікаційні здібності, соціальна адаптація.*

Соціальне становлення особистості передбачає не тільки входження в соціум, де відбувається фіксація її розвитку чи то вікового, статевого, психологічного, але й осмислення нею власної значущості у ході засвоєння норм соціалізації. Особливого значення тут набуває ситуація перетину, з одного боку, процесів прийняття відповідного рівня розвитку людини суспільством, та з другого, - прийняття-осмислення нею себе у новій соціально-психологічній якості. Серед соціально значущих факторів такого перетину особливе місце обіймає процес *особистісної ініціації*. Коли йдеться про ініціацію відчуження, то дана проблема загострюється, а відповідно стає цікавою як на рівні наукового, так й на рівні зацікавленого з позицій людяності та здорового глузду аналізу.

Усі погодяться, що сучасний стан розвитку суспільства знаходиться у стані аномії, де господарює втрата системи цінностей, обумовлена кризою суспільства, суперечністю між цілям, які проголошуються (багатство, влада, успіх) і неможливістю їх реалізації для більшості. І як закономірний наслідок з'являється відчуження людини від суспільства, яке найяскравіше проявляється в апатії, розчаруванні у житті, злочинності. Можна сказати, що люди перестали відчувати себе суб'єктами своїх соціальних дій і вчинків. Так „помаранчеві” очікування призвели до втрати колишньої системи цінностей, а відповідно системи особистісної і соціальної ідентифікації. Спроби набути нові цінності є малорезультативними, адже проекти задумів нового устрою держави дають лише несподівані негативні результати. Ось чому психологам сьогодення є чому задуматися, адже людина, яка живе у суспільстві залишилась поза ним, вона відчужено сама, один на один зі своїми проблемами. Окрім того, вона не просто відчужена і самотня, але ще й ініціює цей стан. Що це психологічний захист чи може форма соціальної деформації? Гіпотетично надамо особистісній ініціації відчуження функціональну властивість і спробуємо це обґрунтувати, користуючись набутим досвідом попередніх досліджень зарубіжних колег, зокрема Е. Фрома, Г. Олпорта, А. Адлера, К. Хорні та ін.

Послідовність аналізу даної проблеми потребує розгляду різноманітних форм ініціації, де можна було б зрозуміти логіку культурно-психологічного становлення даного феномену. Класично ініціацію (від лат. *intio* – починати, присвячувати) розглядають як перехід індивіда від одного статусу (релігійний, соціальний) в інший, зокрема інтеграція з деяким обмеженим колом осіб та обряд, який оформлює цей перехід [4].

Це своєрідний ритуал посвяти рівнозначний онтологічній зміні екзистенційного стану. Так, зокрема М. Еліаде зазначає, що феномен „посвяти” постійно співіснує із реальним життям

людини. Людське життя повне глибинних криз, тривоги, втрат й набуття самого себе, „смерті й воскресіння”. В моменти загальної кризи людство застосовує способи оновлення, для того щоб змінити життя [8, С.331].

Усі ці способи психологічного оновлення переважно здійснюються засобом механізму ідентифікації – відчуження. Ідентифікація як дія постановки себе на місце іншого виступає в таких фіксованих в культурі формах, як-от розповсюджений у християн церковний обряд „причащення тілом бога”, у інших культурах зустрічаємо поїдання ритуальних тварин для набуття їх якостей, братання воїнів з обміном одягом, зброєю, амулетами тощо. Відчуження знаходить своє вираження в таких обрядах як „вигнання злих духів”, відрізання волос жінкам перед вступом у монастир, спалювання старого одягу і речей на порозі дома перед новим роком тощо. Ще досить цікавим є поділ Б.Ф.Поршньовим народів на „вони та ми” з появою психологічних категорій задоволення і незадоволення, симпатії і антипатії, любові і ненависті, співчуття і байдужості, де позитивні прояви закріпилися за „своїми”, а негативні – за „чужими” [3]. Збереження балансу між ідентифікацією та відчуженням в конкретних історичних умовах забезпечує більш гуманне ставлення індивіда до іншого індивіда в системі „я – інший”. Це дає змогу констатувати факт, що єдиний механізм ідентифікації-відчуження розкриває важливий аспект інтеріоризації культурних цінностей в ході розвитку особистості. В основі цього двосидного механізму покладено процес ототожнення з установками і особистісними смислами іншої людини, соціальних груп тощо, пов'язаних з формуванням я-концепції і моральною сферою особистості.

Для нас є зрозумілим, що механізм ідентифікації є пусковим механізмом засвоєння культурного досвіду, до якого причетна людина. Цей процес ініційований природним інстинктам „бути серед інших”. Коли йдеться про відчуження як заперечення норм моралі, життєвого укладу, соціально-схвалюваних цінностей, то тут людина насмілюється діяти всупереч своїй психологічній природі і відкриває в собі можливість руху в напрямку до свідомості. В цьому випадку особистісну ініціацію слід розглядати як відмирання менш адекватних і неактуальних умов життя та відродження оновлених і більш відповідних новому статусу форм поведінки.

Відчуження як форма прояву існування людини в суспільстві трактується як відсторонення, замкнутість, „рефлексивний відхід від світу”, „внутрішня міграція”, яка породжує самотність. Це комфортність як вираження двох тенденцій одного процесу ідентифікованої людини і відчуженого світу. Це і відчуження від цілі, що породжується ситуацією цільового конфлікту, коли індивід виявляється у „полоні” одночасно двох або більше цілей, які однаково значущі для нього [1].

Слід також зазначити, що вивчення реальних життєвих проявів відчуження людини носить в основному характер теоретичних абстракцій, аніж емпіричних фактів. Розпочинаючи з робіт З.Фройда, де вперше зустрічаємо поняття „відчуження”, і завершуючи працями Е. Фромма, К. Хорні, А. Адлера, В. Франкла, де дане поняття отримало більш науковий сенс, все ж таки важко віднайти емпіричні параметри його прояву.

Послідовний теоретичний аналіз дає змогу виокремити центральну лінію логічного оформлення даного поняття. З.Фройд пов'язував феномен відчуження з патологічним розвитком особистості, для якої соціальна культура є чимось чужим й ворожим її біологічній природі. Відчуження веде або до невротичної втрати свого власного Я – деперсоналізації, або до втрати почуття реальності оточуючого світу – дереалізації [5]. У соціокультурній теорії К.Хорні описано поняття базальної тривоги дитини, що виражається у почутті самотності й безпорадності дитини у потенційно ворожому для неї світі. Це почуття має тенденцію трансформації у невротичні стилі поведінки у дорослому житті, і, відповідно, формує життєві позиції людини. Так виникає феномен „подвійної моралі”, який в умовах ринкової конкуренції є досить розповсюдженим. Так суспільство в якості реальних цінностей проголошує скромність, альтруїстичність, толерантність, а практика конкурентних відносин спонукає людину обирати ідеал перемоги будь-якою ціною і, як наслідок, розвивається користолюбство, потреба у тріумфі помсти, прагнення до зовнішнього успіху [7]. Згідно з Е.Фроммом в умовах ринкової економіки, що базується на відносинах конкуренції і докорінним чином впливає на психічне здоров'я і розвиток людини, вона постійно знаходиться перед екзистенційним вибором – „бути або мати”. При цьому люди завжди роблять такий вибір – чи це створення себе як активного діяча, чи навпаки пристосування до становища раба із регресією своїх моральних та інтелектуальних сил. Відчуження як наслідок такого конфлікту може проявлятися у таких п'яти іпостасях, як: відчуження від ближнього; відчуження від роботи, справи; відчуження від потреби; відчуження від держави; відчуження від себе [6]. В індивідуальній психології А.Адлера фігуру людини у єдності її всезагальності й унікальності потрібно розглядати в контексті її основної потреби –

вродженого прагнення до кооперації і співробітництва. Це соціальне почуття не просто соціальні переживання людини, а ініційована нею внутрішня креативна сила, яка спрямована не тільки на оцінку та інтерпретацію оточуючого світу, але й на власні можливості. Таке креативне Я людини допомагає їй протистояти пануючим у суспільстві бідності, експлуатації та прагнути їх долати. Зрозуміло, що „погані суспільні умови” викликають у людини не тільки прагнення до влади і повної неперевершеності, але й агресивне відчуження [2].

З огляду на наукові здобутки психологів сьогодення простежується така загальна тенденція використання поняття „відчуження”. Передусім це прояв таких життєвих відносин суб'єкта із світом, при яких продукти його діяльності, він сам, а також інші індивіди і соціальні групи як носії норм, установок і цінностей представлені в свідомості суб'єкта різною мірою протилежності йому самому (від несхожості до неприйняття і ворожості), що виражається у відповідних переживаннях суб'єкта (почуття самотності, відторгнення, втрати Я тощо). При цьому слід пам'ятати, що відчуження людини, коли об'єктом є соціальна група або суспільство, і відчуження самою людиною норм цього суспільства суттєво відрізняються один від одного.

Якщо йдеться про самого суб'єкта, то його повна центрованість на власному Я є одночасно відчуженням від інших і може проявлятися в егоцентризмі, егоїзмі, негативізмі. Коли говорять про уподібнення іншій людині, проникненні в її внутрішній світ, уподібненні їй, то це означає, що суб'єкт відчужений певною мірою від власних потреб, і йому властива емпатійна й альтруїстична поведінка. Таким чином, цілісний аналіз поняття відчуження приводить нас до необхідності виокремлення полярного його прояву – ідентифікації як механізму уподібнення, що приводить до співучасті індивіда у морально-психологічних переживаннях іншого, в переживанні стану іншого, як свого власного.

Онтогенетичний план ідентифікації є необхідним моментом становлення особистості. Ще з дитинства недиференційована ідентифікація, яка бере початок від стану єдності з матір'ю, поступово поступається більш диференційованій, а отже відчуженій поведінці, коли індивід може не тільки приймати, але й заперечувати, не тільки любити, але й ненавидіти, співчувати й зловтішатися. Здатність дитини до ідентифікації-відчуження можна уявити двоєдиним процесом, який включає одночасно асиміляцію соціального досвіду і наступну його селекцію з метою реалізації в практиці спілкування із світом речей і світом людей. Образно кажучи, завдяки відчуженню дитина може побачити себе очима іншого.

Функціональний план прояву відчуження дорослої людини є формою відчуження того чи іншого продукту діяльності індивіда через оцінку значення результату цього продукту „для інших”, а потім „для себе”. Варіанти, коли відчуження ініціюється засобами зовнішнього впливу на суб'єкта діяльності і коли ініціація є проявом внутрішньої активності суб'єкта, відрізняються один від одного. Якщо в першому випадку чітко проявляється сценарій „посвяти”, то у другому – з'являється нова якість особистості, яка за змістом, характером і емоційним навантаженням визначає новий рівень самовизначення.

Так, при роботі з випускниками загальноосвітньої школи в межах науково-дослідної роботи „Прогнозування життєвих перспектив в умовах психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей загальноосвітньої школи”, яка проводиться у ЗОШ №22 м. Луцька, було відмічено, що активізація життєвої стратегії старшокласника досить часто зумовлюється зовнішніми факторами ініціації. Типовими ознаками такої ініціації є проведення її в колективі ровесників, де відбувається передача „таємниці” певних знань і умінь авторитетним наставником. В експериментальних класах із художньо-естетичним ухилом зовнішня форма ініціації є супровідним фактором навчання й виховання. Однак спостереження й бесіди з випускниками засвідчують, що не усі випускники відчувають себе психологічно і соціально ідентифікованими із системою запропонованих цілей та орієнтацій у прогнозуванні життєвих перспектив.

Цікавим є фрагмент інтерпретації результатів методики діагностики рівня соціальної фрустрованості Л.І.Вассермана, за допомогою якої визначається рівень незадоволеності соціальними досягненнями в основних аспектах життєдіяльності. Так рівень соціальної фрустрованості учнів з експериментальної (класи з художньо-естетичним ухилом) та контрольної груп (класи без ухилу) складає відповідно  $X_{сер}=3,72$  та  $X_{сер}=3,46$  (середній індекс вираженості – 2,1 бала). Якісний аналіз отриманих даних показав, що в експериментальній та контрольній групах простежуються загальні тенденції у незадоволеності певними сферами життєдіяльності. Серед них виділяються сфери задоволеності своїм навчанням ( $X_{сер}=3,73$ ); своїм становищем у суспільстві ( $X_{сер}=4,00$ ); проведенням дозвілля ( $X_{сер}=3,83$ ); можливістю вибору у професії ( $X_{сер}=3,63$ ).



Отже, сама по собі соціальна фрустрованість старшокласника засвідчує про його незадоволеність певними сферами життя і є ознакою соціальної дезадаптації. Причому, за основу подальшого дослідження було взято лише той факт, що фрустрована особистість є соціально відчуженою, а відчуження – це відсутність здатності суб'єкта до ідентифікації. Ким стають такі „фрустровані” випускники школи у дорослому житті? До чого може привести особистісна ініціація відчуження у дорослому житті (чи то професійному, чи то сімейному)? Тішить те, що йдеться лише про незначну більшість молодих людей. Але чи дійсно відчуження є психологічно небезпечним для особистості?

На перший погляд, однозначною відповіддю може бути одна: саме по собі відчуження небезпечне, а його ініціація створює загрозу здатності до ідентифікації. Якщо особистісні ініціації розглядати як інструмент соціалізації та як метод стимулювання психологічної перебудови людини, то потрібно *обов'язково тримати на контролі мотиваційно-смісловий зміст і емоційний характер відчуження суб'єкта ініціації*. Фактично, це специфічний дискурс совісті людини та її духовного керівництва, який визначає стратегію споживання суб'єктом постіндустріального та інформаційного суспільства.

1. Авраменкова В.В. Проблема отчуждения в психологии // Вопросы психологии. – 1990. - №1. – С. 5-12.
2. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. - М.: Дайджест, 1995. – 296с.
3. Поршнев Б.Ф. Социальная психология и история. – М., 1979.
4. Филиппов Ю.В., Фирсова А.М. Юношеская возрастная инициация в структуре социальной самоидентификации личности. – Мир психологии. – 2005. - №3. – С. 90-103.
5. Фрейд З. Психология бессознательного: Сборник произведений / Сост. М.Г. Ярошевский. – М.: Просвещение. 1989. – 448с.
6. Фромм Э. Бегство от свободы / Под общ. ред. П.С.Гуревича. М.: Прогресс, 1990. - 272с.
7. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ. - М.: Педагогика-пресс., 1993.
8. Элиаде М. Тайные общества. Обряды инициации и посвящения. – Киев, 2002. – 220с.

*The psychological argumentation of process of personality initiator of alienation as functions of social adaptation is given in the article. Principle of functioning of one in two mechanism of authentication-alienation, which at the terms of balanced provides adequate development of personality and society on the whole, is exposed.*

**Key words:** *personality, initiator, subject of initiator, process of personality initiator, alienation, authentication, identification capabilities, social adaptation.*

УДК 159.923  
ББК 88.37

Іван Батраченко

## СТРУКТУРА ТА РІВНІ РОЗВИТКУ АВТОБІОГРАФІЧНОЇ АНТИЦИПАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

*Проаналізовано концептуальні можливості поняття “автобіографічна антиципація”, виокремлено структурні елементи цього явища та розмежовано автобіографічне антиципування з суміжними явищами біографічної, суб- та суперавтобіографічної і контекстної антиципації.*

**Ключові слова:** *антиципація, життєвий шлях особистості, життєві перспективи, життєві плани, життєві цілі, біографічна антиципація, автобіографічна антиципація.*

Розвиток людської особистості тісно пов'язаний з самоусвідомленням себе в контексті різних масштабів часового виміру життя. Серед останніх особливе місце посідає біографічний масштаб, що охоплює перебіг життєвого шляху людини від її народження до смерті. У психології вже проведено чимало досліджень щодо формування та функціонування уявлень особистості як про свій життєвий шлях в цілому, так і суб'єктивне моделювання окремих його модусів: минулого, теперішнього та майбутнього.

Для аналізу психічного утворення, що моделює життєвих шлях в цілому, вже усталілося використовувати термін «суб'єктивна картина життєвого шляху» (О.О. Кронік, Р.А. Ахмеров, Г.С. Пригін та ін.). Психічне відображення минулого відтинку свого життєздійснення останнім часом стали описувати терміном «автобіографічна пам'ять» (В.В. Нуркова, О.В. Мітіна, Є.В. Янченко). Теперішнє як модус життєвого шляху досліджують, як правило, поняттям

«життєва ситуація» (Н.В. Чепелева, Л.Ф. Бурлачук, Н.Б. Михайлова). Що ж стосується понятійного інструментарію для дослідження суб'єктивного моделювання людиною свого біографічного майбуття, то тут ми, на відміну від попередніх випадків, стикаємося з досить великим термінологічним розмаїттям. Найбільш уживаними термінами, які описують ті чи інші аспекти зазначеного феномену, є «прогнозування життєвого шляху» (О.І. Власова, Т.М. Титаренко, В. Панок), «біографічне проектування (М.Д. Степаненко, А.Ю. Рождественський), «вибір життєвого шляху» (Н.Д. Володарська), «сенсожиттєві орієнтації» (В.С. Чудновський) «життєві стратегії» (К.О. Абульханова-Славская, О.С. Васильєва, Є.А. Демченко, І. Кононов, П.О. Куделя), «життєві перспективи» (Є.А. Миско, Н.В. Тарабрина Л.Е. Орбан, Ж.П. Вірна, Є.І. Головаха), «життєві цілі» (І.О. Мартинюк), «життєві плани» (В. Посохова), «життєвий сценарій, скрипт (Е. Берн), «образи можливого майбутнього» (Д.О. Леонтьєв, Є.В. Шелобанова) тощо.

Окреслена вище строкатість термінологічного апарату для опису психічного, пов'язаного з суб'єктивним моделюванням біографічного майбуття, гостро ставить на порядок денний введення поняття інтегративного порядку, яке б давало змогу ефективно систематизувати й узагальнити вже накопичені дані і слугувати дороговказом для отримання нових.

Деякі спроби у вказаному напрямку вже зроблені і пов'язані вони з використанням поняття (хочеться навіть сказати категорії) «антиципація». Так, І.М. Савчин пише про антиципацію життєвого шляху, О.Г. Рихальська про життєву антиципацію, Л.О. Подкоритова про антиципацію життєвих виборів. На думку автора даної статті, більш доцільним буде використання терміну «автобіографічна антиципація» і розкриття концептуального потенціалу запропонованого терміну є основною метою цієї публікації. Окрім того, автор ставить за завдання уточнити сутність поняття «автобіографічна антиципація», проаналізувати психологічну структуру цього явища та виокремити можливі рівні його розвитку.

Під автобіографічною антиципацією ми будемо розуміти здатність, процес і продукт антиципування людиною свого особистого майбутнього, визначення власних життєвих перспектив, цільової та смислової структури життя, планування та прогнозування подальшого життєвого шляху. Саме майбутній відтинок власного життєвого шляху і є основним змістом даного різновиду антиципування, яке у більш чи менш розвинутій формі притаманне будь-якому здоровому суб'єкту.

Загалом у більш широкому контексті можна виокремити наступні складові відображення життєвого шляху в психіці суб'єкта залежно від його розчленування на майбутнє, теперішнє та минуле, а також враховуючи можливість побудови ірреалістичних моделей майбуття: автобіографічну антиципацію; автобіографічну презенсоспецію; автобіографічну ретроспецію; автобіографічну фантастоспецію.

У когнітивному плані продукти автобіографічного антиципування виступають у формі особливого утворення у психіці індивіда – суб'єктивної моделі особистого майбутнього. Така модель включає до свого складу як добре усвідомлювані компоненти, так і усвідомлювані тільки частково, а то й зовсім сховані у несвідомому. Але в будь-якому випадку характерним є те, що психічна репрезентація особистого майбутнього має знаково-символічну природу. Навіть якщо індивіду своє майбутнє уявляється у вигляді прямої дороги чи заплутаної стежинки, у вигляді злету чи у вигляді падіння, стрімкого потоку чи спокійної річки, то образи тут мають не буквальне, а символічне значення. Те ж саме можна сказати і про кольорову символізацію майбутнього, коли суб'єкту бачиться своє майбутнє як щось темне чи світле, яскраве чи тьмяне.

Але особливо широко для створення моделі особистого майбутнього людина користується засобами мови, вербальної категоризації того, що буде. Слово може при цьому виступати і як знак (наприклад, щасливе або нещасливе майбутнє), і як символ (наприклад, світле чи темне майбутнє) в залежності від того, в прямому чи переносному, метафоричному, значенні воно використовується. У вербальну форму може часто перекодуватися і будь-яка інша форма знаково-символічної репрезентації майбутнього (художньо-образна, кольорова, звукова), хоч і далеко не завжди таке перекодування робиться легко. Нелегкою справою є також і експлікація та вербалізація неусвідомлюваних компонентів суб'єктивної моделі особистого майбутнього.

Великими перевагами вербального моделювання майбутнього є те, що змістова категоризація того, що буде, може супроводжуватися словесною, просторовою та часовою локалізацією передбачуваного чи запланованого, а також його імовірнісною та ціннісною оцінкою. При цьому змістовна категоризація, хронотолокалізація, імовірнісна та ціннісна оцінка можуть мати різний ступінь узагальненості-деталізованості, чіткості-розмитості, різну міру усвідомленості, різну масштабність, різну повноту. Уявні ж образи виконують в автобіографічному антиципуванні або допоміжну, або ж символічну функцію. Причиною цього є масштабність та складність об'єкта антиципування – життєвого шляху та життєвих перспектив

людини. Внаслідок цього пряме, конкретне уявлення, не маючи високого ступеня узагальненості не може такий об'єкт охопити, відобразити.

Будь-яка знаково-символічна модель ніколи не може бути повною. Особисте майбутнє в такій моделі відображається більш чи менш узагальнено і вибірково. При цьому можна виділити цілий ряд відмінностей та варіацій. Так, можна розрізнити змістово визначені і змістово невизначені моделі ("я не знаю, що мене чекає") або слабо визначені ("мене переповнюють незрозумілі тривожні очікування"). Особисте майбутнє в суб'єктивній моделі може описуватися суцільно, охоплюючи однією або кількома категоріями все особисте майбутнє в цілому ("мене чекає блискуче майбутнє" або "нічого великого мені вже не вдасться звершити"), а може бути тією чи іншою мірою темпорально-сегментованим. У найпростішому варіанті може, наприклад, розмежовуватися сам життєвий шлях і його завершення ("жде мене життя кипуче, а кінець жакхливий", "спокійно проживу свій вік і тихенько помру"). Життєвий шлях може у своїй психічній репрезентації розчленовуватися і на більшу кількість часових сегментів ("віщувала мені ворожка, що молодість у мене пройде весело, зрілість безплідно, старість сумно, а смерть самотньо"). Тобто кожен конкретну суб'єктивну модель особистого майбутнього можна оцінити у плані її часової сегментованості.

У просторовому аспекті можна розрізнити просторово невизначені і просторово визначені локалізовані суб'єктивні моделі майбутнього. При цьому ступінь просторової визначеності та локалізації може бути різними ("у майбутньому я не раз зміню місце свого проживання", "восени розпочнеться моє навчання в Дніпропетровську, і з цим містом буде пов'язано мінімум п'ять років мого життя, потім я, можливо, повернуся в рідне містечко, а, можливо, і поїду вчитися в аспірантуру до Києва").

У часовому аспекті заплановані чи передбачувані події можуть також бути визначеними, строго чи приблизно локалізованими ("влітку 2008 р. я закінчу навчання в університеті і отримаю диплом", "у найближчі кілька років мені потрібно знайти супутника життя, вийти заміж і народити дитину"), а можуть і не мати такої визначеності ("я вірю, що зможу створити власну фірму"). Така невизначеність може бути виключно еліптичною, тобто просторова або часова локалізація майбутньої події чітко визначена для самого суб'єкта, але він не піддає це вербалізації, а може бути і проявом високої розмитості такої локалізації, коли суб'єкт і у внутрішньому плані не може визначити коли і де трапиться майбутня подія.

Суб'єктивні моделі особистого майбутнього можна розрізнити і за їх імовірнісною визначеністю. Тобто імовірність майбутніх подій може вербально відзначатися словами на кшталт "напевно", "можливо", "імовірно", "впевний на 90 відсотків" тощо, а може бути відсутньою еліптично чи дійсно бути невизначеною. Крім того, і самі імовірнісні оцінки можуть бути більш чи менш чіткими. Одна справа, коли оцінка дається по шкалі "можливо – неможливо", "неможливо – імовірно – обов'язково", і інша – коли по шкалі "неможливо – дуже малоімовірно – малоімовірно – цілком імовірно – надзвичайно імовірно – обов'язково" або ж по шкалі "0 - 100 відсотків".

Але особливо часто в суб'єктивних моделях майбутнього опускається його ціннісна оцінка. Проте експлікація аксіологічного аспекту антиципування є дуже важливою, адже від того, наскільки суб'єкт певне майбутнє вважає для себе значущим, залежить те, наскільки воно буде впливати на його душевний стан або дії. Тому важливо також розрізнити суб'єктивні моделі майбутнього і в плані їх ціннісної визначеності, беручи до уваги чіткість проекції майбутнього в систему ціннісних орієнтацій особистості.

Особисте майбутнє в суб'єктивній моделі може бачитися суб'єкту одноваріантним, безальтернативним, а може і репрезентуватися і як більш-менш широке віяло варіантів, альтернатив. Сама ж модель може охоплювати якийсь один аспект життєвого шляху (наприклад, професійну кар'єру), а може представляти майбутнє і багатоаспектно (включати ще й сферу сімейного життя, взаємини з колом близьких, друзів, політичний та економічний фон життєвого шляху тощо).

Типологію суб'єктивних моделей особистого майбутнього можна продовжити і далі. Але і наведених вже досить, щоб скласти уявлення про складність і багатогранність цього психічного явища і приступити до його експериментального вивчення.

У регулятивному плані продукти автобіографічного антиципування можуть виступати у вигляді прагнень, станів, налаштувань, установок, дій або утримання від дій, а також у формі продуктів людської діяльності, які є тією чи іншою мірою матеріалізованими продуктами внутрішніх, інтрапсихічних антиципаційних моделей. Але, окрім спонукальної функції, автобіографічне антиципування може виконувати і компенсаторну та гедоністичну функції, тобто не переходити в активну життєдіяльність, а заміщувати її. У цьому разі людина отримує

задоволення від самих по собі мрій. Прикладів бездіяльних мрійників чимало і в реальному житті, і серед персонажів художньої літератури, наприклад, гоголівський Манілов.

Як процес, автобіографічне антиципування може перебігати в різних формах. Це може бути і інтраіндивідуальний, інтрапсихічний процес і виражатися в роздумах про майбутнє, мріянні, фантазуванні тощо. Це може бути і процес інтеріндивідуальний, інтерпсихічний. Цілі, плани, прогнози людина може будувати не тільки сама, але і отримувати ззовні від інших людей як мимоволі, так і спеціально звертаючись з прогностичним замовленням (наприклад, до ворожки, астролога, психолога-консультанта з профорієнтації тощо). Отже, автобіографічне антиципування може здійснюватися і в формі комунікативного процесу, в обговоренні проблем особистого майбутнього з іншими людьми. При цьому таке спілкування може не тільки давати суб'єкту модель майбутнього в готовому вигляді, але й слугувати свого роду каталізатором для інтенсифікації власних роздумів над майбутнім, виконувати майжевтичну функцію.

Можна виділяти й екстраіндивідуальні форми автобіографічного антиципування, коли воно виступає у вигляді не внутрішньої, а зовнішньопредметної діяльності, зовнішньоспрямованого спостереження. Особливо яскравими проявами антиципування такого роду є ворожіння, що постають нерідко в дуже розгорнутих маніпуляціях з певними предметними засобами. Те ж саме можна сказати і про використання в процесі осмислення свого майбутнього письмових засобів, спостереження за прикметами, провісниками (у пралогічному культуротипі), а також за конкретними людьми, що вибрані взірцями для автобіографічного наслідування або передбачення ("коли я виросту, то буду таким, як тато", – говорить малюк).

Здатність до автобіографічного антиципування є не тільки продуктом набуття індивідуального досвіду, але і результатом засвоєння суспільно вироблених технологій автобіографічної антиципації. Тому важливою складовою процесу соціалізації є озброєння індивіда знаково-символічним апаратом антиципування, антиципаційними схемами життєвого шляху та образом соціальних та природних умов, на тлі яких він буде здійснюватися, життєтворчими та життєпізнавальними антиципаційними схемами, а також процедурами автобіографічного антиципування (пралогічними, теологічними, логічними).

На завершення ж цієї статті хотілося б звернути увагу на те, що автобіографічне антиципування є підсистемою ще масштабнішого різновиду антиципування, яке можна було б назвати супербіографічним. Супербіографічна антиципація спрямована на події і процеси, які мають чи можуть відбутися після смерті людини, але які у причинно-наслідковому чи засібно-цільовому плані пов'язані з перебігом життєвого шляху особистості. При цьому часове упередження може вимірюватися і кількома поколіннями (здається, в Біблії є настанова про, що відповідальна людина повинна думати не тільки про своє життя, але й про долі декількох поколінь своєї нащадків).

Ще один феномен, про який слід знати, ведучи мову про автобіографічну антиципацію, – це суббіографічні рівні антиципування, які є складовою того, що раніше ми означили як автобіографічна презенсоспекція, тобто психічне відображення сегменту життєвого шляху, який для себе людина вважає своїм біографічним теперішнім. Цей сегмент може, в свою чергу, розчленовуватися на менш масштабні відтинки минулого теперішнього та майбутнього.

Автосуббіографічна, автобіографічна та супербіографічна антиципація, напевно, з одного боку, тісно взаемов'язані, а з іншого, мають і відносну незалежність одне від одного. Крім того автобіографічна антиципація особистості пов'язана і з явищем, яке можна означити як біографічна антиципація. Її прикметою є не власне біографічне майбутнє, а майбутній перебіг життєвих шляхів інших людей. Безперечно між біографічною та автобіографічною антиципацією є багато спільного, але слід сподіватися, що кожен з цих різновидів має й свою істотну специфіку, яка заслуговує уваги дослідників.

Слід також врахувати, що точність автобіографічної антиципації залежить також і від здатності особистості антиципувати суспільне тло, на якому її життєвий шлях буде розгортатися. Особливого значення ця обставина набуває на постіндустріальній стадії цивілізаційного розвитку, інтенсивність соціальних змін сягула такого рівня, що суспільний контекст неодноразово якісно змінюється упродовж одного людського життя. Тому варто говорити також і про, так би мовити, контекстне автобіографічне антиципування, коли кожна людина, фактично, змушена виступати футурологом, якщо якщо бажає достатньо адекватно спроектувати свій життєвий шлях.

Як бачимо, використання терміну "автобіографічна антиципація" має свої переваги порівняно з згаданими на початку статті в тім, що створює більш сприятливі можливості як для аналізу структури самого феномену психічного моделювання людиною свого біографічного

майбуття, так і для концептуального розмежування його з суміжними явищами (біографічного, суб- та суперавтобіографічного, контекстного тощо).

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. - 301 с.
2. Ахмеров Р.А., Прыгин Г.С. Психобиографические характеристики субъекта с автономным типом саморегуляции деятельности // Психол. Журн. – 2005. – Т.26. - № 6. – С. 25 – 34.
3. Бурлачук Л.Ф., Михайлова Н.Б. К психологической теории ситуаций // Психол. Журн. – 2002. – Т.23. - № 1. – С. 2 – 16.
4. Васильева О. С. , Демченко Е. А. Изучение основных характеристик жизненной стратегии человека // Вопр. психол. – 2001. - № 2. - С. 74
5. Вірна Ж. П. Життєві та професійні перспективи в структурі особистісної саморегуляції // Психологія. – К., 2002. – Вип. 15.— С. 22–31.
6. Власова О. І. Специфіка прогнозування життєвого шляху підлітками з особистісними відхиленнями розвитку // Київський університет. Вісник. Сер. Соціологія. Психологія. Педагогіка. – К., 1995. – Вип.1.— С.187–191.
7. Володарська Н. Д. Вибір та конструювання власного життєвого шляху як фактор розвитку громадянської спрямованості особистості // Наукові записки. – К., 2004. – Вип. 24.— С.81–92.
8. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение старшеклассников. К.: Наук. думка, 1988. - С.144.
9. Кроник А.А. Субъективная картина жизненного пути как предмет психологического исследования, диагностики и коррекции. Дис. в виде научн. докл. ... д-ра психол. наук. -М., 1994. - 71 с.
10. Куделя П. О. Життєві стратегії сучасного українського студентства // Грані. Дніпропетровськ, 2001. – № 5–6(19–20).— С.156–164.
11. Леонтьев Д. А., Шелобанова Е. В. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего // Вопр. психол. – 2001. - № 1. - С. 57
12. Миско Е.А., Тарабрина Н.В. Особенности жизненной перспективы у ветеранов войны в Афганистане и ликвидаторов аварии на ЧАЭС // Психол. журн. – 2004. – № 3. – С. 44 – 52.
13. Нуркова В.В., Митина О.В., Янченко Е.В. Автобиографическая память: "сгущения" в субъективной картине прошлого// Психол. журн. – 2005. – № 2. – С. 22 – 32.
14. Орбан Л.Е. Життєва перспектива особистості: акмеологічний аспект аналізу // Прикарпатський ун-т ім. В. Стефаника. Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ, 1996. Ч.1. – С.14–25.
15. Подкоритова Л.О. Дослідження антиципації життєвих виборів у випускників ВНЗ // Проблеми загальної та педагогічної психології. – К., 2004. – Т.6, ч.4. – С.247–252.
16. Посохова В. Інтернет-середовище і формування гендерної ідентичності в процесі життєвого планування // Соціальна психологія. – 2005. - №4. – С. 153 – 162.
17. Рихальська О.Г. Психологічні особливості життєвої антиципації особистості: Автореф. дис... канд. психол. наук. — К., 2004. — 21 с.
18. Рождественський А. Ю. Життєві проекти старшокласників в сучасних умовах розвитку українського суспільства // Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Наукові записки. К., 2000. – Вип.1: Українська еліта та її роль у державотворенні: Мат. Всеукр. наук.– практ. конф. (18–19 тр. 2000р.). — С.197–201.
19. Савчин І. М. Дослідження антиципації життєвого шляху в ранній юності // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. — Івано-Франківськ, 2003. — Вип.8, ч.2. — С.214–219.
20. Степаненко М. Д. Біографічне проектування і життєва компетентність особистості // Наук. зап. – Х., 2005. – Вип.1 (22). — С.104–111.
21. Тарабрина Н.В. Основные итоги и перспективные направления исследований посттравматического стресса // Психол. Журн. – 2003. – Т.24, № 4. – С. 4 – 17.
22. Титаренко Т., Панок В. Прогнозування й планування життєвого шляху// Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін. – К.: Либідь, 1999. – С. 177 – 190.
23. Чепелева Н. Життєва ситуація особистості // Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін. – К.: Либідь, 1999. – С. 112 – 135.
24. Чудновский В.Э. Проблема становления смысловых ориентаций личности// Психол. Журн. – 2004. - № 6. – С. 5 – 11.

*Conceptual possibilities of concept are analysed "autobiographic антиципація", the structural elements of this phenomenon are selected and it is delimited autobiographic антиципування with the contiguous phenomena of biographic, sub- and superautobiographic and context антиципації.*

**Key words:** антиципація, vital way of personality, vital prospects, vital plans, vital aims, biographic антиципація, autobiographic антиципація.

УДК 159.922  
ББК 88.5

Лариса Журавльова

## МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМПАТІЇ ЛЮДИНИ

*У статті аналізується доцільність інтеграції позицій системного підходу в гуманітарній психології з метою конструювання цілісної теорії емпатії. Емпатія розглядається як ієрархічна система, в якій розрізняються психофізичний, психосоціальний та духовний рівні.*

**Ключові слова:** системний підхід, інтеграція, гуманітарна психологія, емпатія, ієрархічна система, психофізичний, психосоціальний та духовний рівні.

У процесі історії вивчення емпатії вималювалася низка досліджень, яка охопила досить широке коло проблем: вивчалися її основні форми, види, етапи розвитку, функції, механізми, взаємозв'язки з індивідуально-психологічними особливостями особистості, умови, чинники, фактори її прояву та розвитку [1; 2; 3; 4] тощо. Проте всі ці дослідження мають неоднозначний, суперечливий характер і не спираються на єдину, досить переконливу теорію. У зв'язку з цим завданням нашої роботи є розгляд методологічних засад дослідження емпатії людини з метою розробки її цілісної концепції.

Побудова теорії емпатії можлива на основі розуміння психічних явищ як системної здатності високоорганізованої живої матерії (живих систем) [10] самоорганізовуватися, самоуправляти розвитком і самосвідомістю в результаті суб'єктивного відображення об'єктивного світу. В процесі емпатії відображається внутрішній світ іншого індивіда, перш за все його переживання, які є не тільки суб'єктивною, але й однією із форм об'єктивної реальності [5; 6; 7]. Така дихотомічність внутрішнього світу зумовлює специфічність його відображення на різних психічних рівнях. Відображення світу переживань іншої живої істоти є ключовим моментом емпатійних процесів, який не дозволяє зводити емпатію до процесів соціальної перцепції.

Дослідники, які вивчають емпатію в зазначеному аспекті, зводять її до пізнавальних процесів, за допомогою яких сприймається, оцінюється, пізнається соціальний об'єкт за зовнішніми ознаками (анатомічними особливостями, голосовими інтонаціями, статевими відмінностями, експресивними особливостями тощо).

Тут ми спостерігаємо традиційне розуміння психологічного внутрішнього зв'язку суб'єкта та об'єкта, тобто об'єкт виступає зовнішнім чинником стосовно до суб'єкта. На основі побудови образу об'єктивної реальності і механізму проєкції пізнається суб'єктивна реальність, «суб'єктивна дійсність» [8]. Справді, таке сприймання іншої людини дозволяє деякою мірою зрозуміти її емоційний стан, передбачити її поведінку, однак воно є лише фрагментом емпатійного процесу.

Розгляд емпатії в контексті соціальної перцепції не дає можливості пояснити емпатійні явища на рівні перцептивної психіки у вищих хребетних – птахів, собак, дельфінів, мавп і деяких інших ссавців. З позицій соціальної перцепції також неможливо пояснити процес «зустрічі двох свідомостей», можливість ставлення до іншого як до «Ти» [9].

Отже, побудова теорії емпатії неможлива у вузьких рамках міжособистісного спілкування і взаємодії людей, як це прийнято робити в багатьох психологічних школах і напрямках.

Відображення переживань іншого може мати різний ступінь точності і складності: від безпосередньо-чуттєвого віддзеркалення психічного стану живої істоти до осягнення всього різноманіття і глибини внутрішнього світу іншої людини за допомогою осягнення її переживань.

Виникає запитання: «Чи можна тільки за допомогою емпатійного проникнення пізнати внутрішній світ іншої людини?» Відповідь буде негативною, якщо вважати, що психічні процеси можуть протікати незалежно один від одного, і позитивною, якщо не забувати, що психіка є системним утворенням. У разі, коли емпатія виступає, висловлюючись поняттям Л.С. Виготського, як вища психічна функція, опосередкована високою особистісною зрілістю суб'єкта, у якого смислова сфера перебуває на духовному рівні розвитку, ми можемо спостерігати повне взаємопроникнення, злиття внутрішніх світів двох людей, спілкування «Я» і «Ти».

Розгляд емпатії в системі психічного відображення репрезентує її як складне, багатовимірне, ієрархічно структуроване системне утворення. У зв'язку з цим дослідження феноменологічних, динамічних і функціональних характеристик емпатії передбачає проведення системного аналізу емпатійних явищ.



Ознаками системного підходу є наявність цілісної структури елементів, взаємозв'язків між складовими елементами, ієрархічної організації елементів, системоутворюючих факторів, вхідних та вихідних структурно-функціональних характеристик, рівня розвитку системи тощо.

Проте цього не досить. Такий аналіз не розкриє природи емпатії, не відповість на питання, чому суб'єкт прагне долучитися до емоційного життя іншої людини. Відповісти на нього повинен допомогти синтез еволюційно-генетичного, психологічного, соціокультурологічного та гуманітарного підходів до дослідження емпатійності. За такого підходу емпатія розглядається як феномен, що має біосоціокультурну природу. Поєднання принципу системності з еволюційно-генетичним і соціокультурологічним підходами визначає інтерпретацію його основних методологічних вимог: погляд на розвиток психіки як систему її якісних змін, урахування системного характеру (різноманітність) критеріїв, умов, чинників, рушійних сил розвитку, системності (різноякісної цілісності) генетичного і соціального процесів.

При цьому важливо мати на увазі, що соціальна система завжди складна і динамічна. Вона складається з безлічі підсистем, різних форм і видів суспільних відносин. Біологічна система також включає різні типи організації живого: організменний, популяційно-видовий, біоценотичний, біосферний [11]. Із цього випливає, що психічний розвиток на різних стадіях (етапах) пов'язаний зі зміною системи чинників. Це створює великі труднощі на шляху аналізу детермінації розвитку психіки, зокрема емпатійності живих істот.

Досліджуючи систему детермінант генези емпатії, необхідно виділити її зовнішні і внутрішні чинники, загальні і специфічні передумови, ланки, що опосередковують процес зародження емпатійної чутливості. До того ж системи детермінант генези цього феномена у вищих тварин і в *homo sapiens* можуть бути різними.

Еволюційний підхід передбачає дослідження умов і детермінант виникнення здатності психіки на певному етапі свого розвитку відображати переживання інших живих істот. Для цього у філогенезі повинна була сформуватися установка до емоційного сприймання іншого суб'єкта і, як наслідок, до сприймання його емоційного стану. Це стало можливо лише на сенсорній стадії розвитку психіки.

Можна припустити, що ускладнення розвитку психіки в процесі еволюції до сенсорно-перцептивного рівня послужило зовнішнім чинником появи емпатійності в живих істот. Так, на сенсорно-перцептивній стадії психіка набула властивості відображати суб'єктивні стани інших індивідів [12]. Унаслідок цього стан іншого став значущим стимулом для живих організмів.

Виникнення явища імпринтінгу у хребетних, імовірно, є передумовою розвитку їх емпатійної чутливості. Уперше у філогенезі постнатально (за життя особистості) закарбовуються подразники, що орієнтують інстинктивну поведінку, метою якої є прихильність до суб'єкта. І хоча закарбовується не стан суб'єкта, а лише зовнішні певні ключові подразники, однак виділення еволюційним розвитком реакції закарбування образу суб'єкта прихильності, що успадковується, могло послужити передумовою для відображення психікою однієї особини психічного стану іншої. За В.К.Вілunasом [13], процес закарбування є відкритим для відображення нових властивостей об'єкта. Зрозуміло, що такими властивостями можуть бути й емоційні стани суб'єкта прихильності, а не лише його зовнішні ознаки. Таким чином у тварин розвивається феномен емоційного резонансу, а також здатність реагувати на сигнали, що відображають емоційні стани інших особин. Емоційний резонанс робить відображене переживання мотиваційно значущим для суб'єкта.

Завдяки описаним вище процесам у тварин, перш за все стадних, формувалася потреба в емоційних контактах, зароджувався інстинкт взаємодопомоги, а також виникали фізіологічні механізми емпатії. Наші міркування підтверджують дослідження В.П.Симонова [14], який вважає, що центральна сіра речовина мозку є фізіологічним механізмом співпереживання.

Вивчення еволюційної історії людини Ч. Дарвіним, П.О. Кропоткіним, В.П. Ефроїмсоном та ін. дало нам ґрунтовні факти про еволюційно-генетичну базу альтруїзму в *homo sapiens*. Проте взаємодопомогу й альтруїзм могли проявити, насамперед, гомініди, сензитивні до емоційного стану одноплемінника. Отже, еволюційний відбір залишав не тільки найсильніших, але й емпатійніших. Тут ми можемо говорити про найпростіший рівень розвитку емпатійності – натуральної емпатії, в основі якої лежить безпосередньо-чуттєве відображення емоційного стану іншої особини.

Біологічна еволюція людини невіддільна від культурної. Ще до появи *homo sapiens* виникла примітивна культура гомінідів, яка сприяла регресії інстинктивних видів поведінки, розвитку її пластичності, ускладненню асоціативних зв'язків мозку. В індивідів все більше розвиваються чутливість і емоційність, зростає здатність до переживань, а отже, і співпереживань.

Після появи *homo sapiens* культура набуває домінуючого значення для розвитку емпатійності. Емоційне життя, опосередковане розвиненим інтелектом, а також досягнення духовної культури ускладнюють внутрішній світ людини, її переживання. Емпатія набуває більш вибіркового характеру і може розвиватися до вищого рівня – особистісного, опосередкованого когніціями.

Онтогенетичний розвиток вищих форм емпатії (особистісно-сислової і трансфінитної) визначається культурно-історичними і субкультурними чинниками соціалізації людини, тим, яку цінність і значення надають емпатійним якостям суспільство загалом і субкультури, до яких належить людина, зокрема. Залежно від соціального санкціонування або засудження емпатійної поведінки, ідеологічних, етичних та політичних систем, що панують у суспільстві, визначатиметься особистісна і суспільна цінність емпатії як якості людини.

Вивчення архаїчних спільнот показало, що вже перед доісторичною людиною виникли екзистенціальні суперечності: дихотомії життя і смерті, добра і зла, істини й ілюзії, Я і не-Я. У рамках нашого дослідження найбільший інтерес викликають спроби людства розв'язати останню дихотомію. Прагнення до взаємопроникнення, злиття з іншою людиною і неможливість цього досягти в абсолюті відобразилися в міфах (міф про андрогінів), релігії (триєдність Бога), гуманітарних науках (проблеми Я і Ти, Я і Воно, діалогічної свідомості в гуманітарній філософії і психології). Можна припустити, що високорозвинута емпатійність (трансцендентна, трансфінитна, духовна) у змозі допомогти злитися «двом свідомостям», досягнути глибинні переживання, природну суть (самість, ество, душу) один одного.

Напрошується висновок, що невловимість цього феномена, неоднозначність у його дослідженнях, очевидно, зумовлена складністю його природи, переплетенням у генезі емпатії біологічного, психічного, соціокультурного і духовного. Виходячи з аналізу досліджень проблеми емпатії, ми можемо припустити, що *емпатія є специфічною формою відображення об'єктивної реальності, якою є внутрішній (суб'єктивний) життєвий світ іншої людини, складною психологічною системою забезпечення Я – Ти-зв'язку при взаємодії людини зі світом.*

Розгляд різних рівнів складності систем детермінант генези емпатії спонукає до необхідності ієрархічного аналізу досліджуваного явища. Відповідно до викладених вище міркувань структура емпатії має багаторівневий (ієрархічний) характер. Функціонування нижніх шарів забезпечують безумовнорефлекторні, інстинктивні, а вищих – КОГНІТИВНІ механізми, а також механізм неадаптивної активності особистості. У зв'язку з цим доцільно розглядати нижчу (натуральну) емпатію та її вищі рівні розвитку. Серед вищих форм емпатії виділяємо особистісно-сислово і трансфінитну.

Нижчий (психофізіологічний) рівень розвитку емпатії має безумовнорефлекторний характер і зумовнюється біологічними чинниками (генотипом індивіда). Механізмами натуральної емпатії є емпатійна установка, емоційне зараження (емоційний резонанс), інстинкти, ідентифікація (синтонія) і наслідування. Таку емпатію можна спостерігати у тварин, а також у ранньому онтогенезі людини, яка проявляється у формі співпереживання, сприяння.

При особистісно-сислової емпатії (соціопсихологічний рівень) перемикання із сприйнятих емоцій Іншого на власний емоційний відгук носить більш-менш значне когнітивно-сислове опосередкування (норми, цінності, значення, ідеали, установки). Саме тому особистісно-сислово емпатія підлягає довільній регуляції, має більш культурогенний характер і розвивається у процесі соціалізації. На цьому рівні емпатія виявляється у формі переживань з приводу почуттів Іншого, внутрішньої протидії чи сприяння, реальної протидії чи сприяння не на шкоду собі або такого, яке зумовлене утилітарними мотивами, осмисленням (раціоналізацією) ситуації. Цей рівень забезпечується механізмами рефлексії, децентрації, антиципації. Особистісно-сислово емпатія забезпечує відносини типу «Я-Він».

Необхідно відзначити, що переважна більшість досліджень емпатійних явищ велася різними школами саме в такому контексті. У зв'язку з цим і спостерігається існуюче різноголосся у визначеннях емпатії, зведення її до переживання, мотиву, властивості особистості, установки, потреби тощо.

Виділення третього, духовного рівня розвитку емпатії, впливає з основних положень теорії систем, що самоорганізуються, принципу діалогічності свідомості, розгляду природи людини у вимірах трансперсональної психології. Прояв трансфінитної емпатії до іншої людини забезпечує «діалогічну згоду», єдність рівноправних свідомостей, ставлення до іншого, як до Ти.

Діалогічність свідомості, самодетермінованість, трансцендентність людини передбачають здатність виходити за межі «self» або «Его», ставитися до себе, творити, перебудовувати, перевершувати себе, панувати над ієрархією мотивів, що склалася.

Можна зробити висновок, що людина здатна до безмежних емпатійних переживань. Це може виявлятися в самопожертві, самовіддачі матері дитині, самообмеженні, відході аскетів від мирської насолоди заради служіння духовним цінностям, віддачі Богу, ідеї. Прикладом прояву такої трансфінитної або трансцендентної емпатії до Бога можуть служити біблійні святи, до ідеї – революціонери-фанати, до істини, пізнання – вчені. Прояв трансфінитної емпатії до іншої людини забезпечує злиття «Я» і «Ти», тобто ставлення до іншого, як до Ти. Така емпатія властива відкритій особистісній системі [12], тобто особам, для яких основною цінністю є «Бути, а не мати».

Трансфінитна емпатія може проявлятися у формі надвчування (єдність Я і Ти), трансперсонального спілкування [15], людського трансцендуючого ставлення [16], безкорисливого сприяння, альтруїзму, самопожертви. Її механізмами є рефлексія, децентрація, вищі форми антиципації, неадаптивна активність.

Усі три типи емпатії перебувають у певній суперпозиції, що дає можливість розглядати це явище як цілісну систему. Системоутворюючу функцію при цьому виконують інстинкти спілкування, взаємодопомоги, які трансформуються в процесі розвитку системи в діалогічність свідомості. *Діалогічність свідомості людини – системоутворюючий чинник, що зумовлює виникнення, функціонування і розвиток її емпатійності.*

Зіставлення описів характеристик перерахованих рівнів емпатії дозволяє зробити наступні висновки:

- кожен рівень емпатії відповідає певному рівню відображення суб'єктивного світу іншої істоти;
- кожен рівень якісно своєрідний, відрізняється від інших глибиною й інтегративністю «прочитання» переживань іншого;
- при переході від натурального рівня до особистісного і далі до трансфінитного зростає глибина й узагальненість відображених переживань, інтегративність емпатійних якостей, особливостей;
- при переході від одного рівня до наступного ускладнюється структура емпатійного процесу, а також способи відображення та інтеграції відображеної інформації.

Ця ієрархія досить глобальна, і їй властива відповідні характеристики: кожен рівень має якісну специфічність, відносну автономність, стійкість, фіксований вектор «нижче – вище», тобто вона має досить статичну форму.

1. Виговська Л.П. Емпатія як специфічна форма відображення об'єктивної дійсності // *Духовність як основа консолідації суспільства: Міжвід. наук. зб.* – К.: НДІ „Проблеми людини”, 1999. – Т. 16. – С. 76 – 81.
2. Гаврилова Т.П. Анализ эмпатийных переживаний младших школьников и младших подростков // *Психология межличностного познания / Под ред. А.А. Бодалева: Сб. науч. тр.* – М.: Педагогика, 1981. – С. 122 – 139.
3. Орищенко О.А. Дифенційно-психологічний аналіз емпатії: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Одеса, 2004. – 21 с.
4. Рыжикова С.Е. Особенности взаимодействия сопереживания и потребности в признании у шестилетних детей (в условиях семейного воспитания и в детских домах): Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 1990. – 16 с.
5. Пригожин И. Философия нестабильности // *Вопросы философии.* – 1991. – № 6. – С. 46 – 52.
6. Слободчиков В.И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе. Автореф. дисс. ... докт. психол. наук. – М., 1994. – 15 с.
7. Якову Александровичу Пономареву 70 лет // *Вопросы психологии.* – 1990. – № 6. – С. 174 – 179.
8. Геллер И.И. Переживания как категория общей психологии: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Одеса, 1994. – 20 с.
9. Бубер М.Я. Я и Ты / Пер. с нем. – М.: Высш. шк., 1993. – 173 с.
10. Андреева Г.М. К построению теоретической схемы исследования социальной перцепции // *Вопросы психологии.* – 1977. – № 2. – С. 3 – 14.
11. Вернадский В.И. Химическое строение биосферы земли и ее окружения. – М.: Наука, 2001. – 376 с.
12. Виллонас В.К. Психологические механизмы биологической мотивации. – М.: Изд-во МГУ, 1986. – 206 с.
13. Виллонас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 283 с.
14. Симонов П.В. Происхождение духовности. – М.: Наука, 1989. – 350 с.
15. Олексик Л.М. Духовні почуття у світопереживанні особистості: Дис...канд. філос. наук: 09.00.11 / Київський ун-т ім. Т.Шевченка. — К., 1994. — 220с.
16. Братусь Б.С. Опыт обоснования гуманитарной психологии // *Вопросы психологии.* – 1990. – № 6. – С. 9 – 17.

*Explicience of integration is analysed from positions of the systems approach of natural-science and humanitarian psychology methodology with the purpose of construction of integral theory of empathy. Empathy is described as a hierarchical system with the selection of psychophysical, sociopsychological and spiritual levels.*

**Key words:** approach of the systems, integration, humanitarian psychology, empathy, hierarchical system, psychophysical, sociopsychological and spiritual levels.

УДК 159.9.072.53  
ББК 88.53

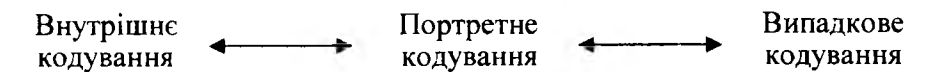
Віталій Карпенко, Валерій Сухобрус

## МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБґРУНТУВАННЯ НЕВЕРБАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

*При кодуванні невербальних сигналів виділяється: внутрішнє, портретне і випадкове кодування. Невербальні символи переробляє права півкуля головного мозку. Дослідження невербальної комунікації присвячені трьом основним напрямкам: оточуюче середовище, фізичні характеристики учасників комунікації, поведінка під час комунікації. Стан готовності суб'єкта до певних невербальних аспектів комунікації відображає поняття актуальної установки як модус його психофізіологічних сил в кожен дискретний момент його активності, попередній стан готовності.*

**Ключові слова:** невербальна комунікація, кодування, декодування, асиметрія головного мозку, учасники комунікації, рухи тіла, пози, жести, дотики, вираз обличчя, погляд, голос, актуальна установка, фіксація установки, моторна, афективна, когнітивна установка, тілесні фігури, інтеріндивідуальна варіабельність.

**Постановка проблеми.** Словосполучення «невербальне спілкування» визначає комунікацію, що здійснюється немовними засобами. На наш погляд, цим, як і більшістю визначень, можна користуватися, хоча воно не відображає всю складність явища невербальної комунікації. Але незважаючи на всю широту цього визначення, його зручно використовувати для розуміння та оцінки цього явища. Також треба підкреслити, що вербальну та невербальну поведінку практично неможливо розділити на дві категорії. Як правило, говорячи про невербальну поведінку, мають на увазі саме ті сигнали, яким можна приписати деякий зміст, а не процес кодування вже готового змісту. Для розуміння цього необхідно визначити зміст кодування та декодування невербальних сигналів. Вербальні та невербальні сигнали кодуються по-різному. Так, П. Екман [8] пропонує розглянути такий континуум:



Випадкове кодування встановлює найбільшу дистанцію між кодом, що використовується та референтом коду. Схожість з референтом не є суттєвою. Так, більшість слів випадково кодується буквами, які абсолютно не є подібними на речі, що описують ці слова. Деякі невербальні сигнали також можуть кодуватися випадковим чином; наприклад, рух руки при прощання не відображає сам процес розставання.

Портретне кодування вказує на певні якості референта, тобто існує деяка подібність між кодом та референтом; наприклад, ми в повітрі змальовуємо форму пісочного годинника, символічно змальовуючи будову тіла жінки.

Внутрішнє кодування встановлює найменшу дистанцію між кодом та референтом. Принаймні, ми можемо сказати, що спосіб кодування – це сам референт: ми вказуємо на когось пальцем руки, підходимо близько або б'ємо його, тобто самі вчинки є тим, що вони самі собою являють. На сьогоднішній час дослідження мозкової діяльності [5] визначають, що інформація в мозку обробляється в правій та лівій півкулі по-різному. Процеси в лівій півкулі здійснюються послідовно, в ній переробляється цифрова, вербальна та лінгвістична інформація. Процеси в правій півкулі пов'язані з обробкою невербальної, аналогової та гештальт-інформації. Відповідно, права півкуля відповідає за переробку візуальних та просторових взаємозв'язків, які включають в себе основну частину того, що традиційно вважають невербальними стимулами. Права півкуля несе відповідальність також і за голосові компоненти, які визначають в мові емоції, наприклад, за смислові наголоси, тон голосу та ритм мовлення. Хоча права і ліва півкулі спеціалізуються на переробці певної інформації, вони. Безсумнівно, не обмежуються одним типом. При всій складності роботи мозку слід підкреслити, що права півкуля переробляє те, що ми називаємо невербальними явищами, а всі вербальні явища переробляються в лівій півкулі (за винятком, зміни спеціалізації, компенсації внаслідок черепно-мозкових травм та особливої організації міжкульової асиметрії у ліворуких людей). Очевидно, що одні невербальні дії пов'язані з вербальною поведінкою тісніше, ніж інші, і можна припустити, що в таких випадках ліва півкуля задіяна більше.

**Стан досліджень.** Дослідження невербальної комунікації наукового рівня досягло після II Світової Війни. До цього періоду вивченням невербальної комунікації займалися вчені з різних галузей наук: науки про поведінку тварин, антропології, лінгвістики, філософії, психіатрії, психології. До них можна віднести роботи Квінтіліана (I ст. н.е.) про жести, якими користувалися люди в ті часи; Ч.Дарвіна «Выражение эмоций у человека и животных» [3]; Е.Кречмера [14] і В.Шелдона [19], їх роботи базувалися на ідеї про те, що якщо точно описати і проаналізувати тіло людини, можна зробити суттєві висновки про інтелект, темперамент,

моральні цінності та майбутні досягнення цієї людини. Треба відзначити роботи Д. Ефрона [10], в яких детально відпрацьовувалися методи вивчення жестів та мови тіла, а також розроблена ним класифікація невербальної поведінки зробили великий вплив на подальший розвиток невербальної комунікації. Роботи Р.Е. Бердусела [9], Ю. Руш, У.Кіс [18], Л.К. Франка [12], П. Екмана і В. Фріза [8], Ю. Фаста [11], А.Меграбяна [15], М. Монтагю [16], С. Хеса [13], М. Патерсона [17], М. Неппа і Д. Холла [3], Е. Мулдашева [2] та ін. дають змогу визначити наступні зміни в дослідженні невербальної комунікації [8]:

- від вивчення не інтерактивних ситуацій – до вивчення інтерактивних;
- від вивчення однієї людини – до вивчення обох співрозмовників;
- від вивчення окремих моментів – до вивчення взаємодії в часі;
- від вивчення окремих сигналів – до вивчення їх сукупності;
- від точки зору, згідно з якою ми беремо до уваги все, що відбувається, – до прийняття того, що необхідно глибше вивчати сприйняття сигналів в процесі комунікації;
- від одностороннього підходу і пошуку єдиного значення сигналу – до розуміння того, що у невербальних сигналів є декілька значень і може бути багато цілей;
- від оцінки, яка базується виключно на частоті і тривалості сигналів, – до вивчення також і контексту поведінки;
- від спроби контролювати контекст шляхом виключення важливих елементів – до спроби взяти до уваги такі явища;
- від вивчення виключно безпосередньої взаємодії – до вивчення ролі невербальних повідомлень в опосередкованій комунікації з участю нових технологій;
- від надлишкової схильності до вивчення того, як взаємодіють незнайомі люди, – до такої ж зацікавленості у вивченні інтеракції близьких людей;
- від вивчення тільки культури і тільки біології як можливих причин тієї чи іншої поведінки – до дослідження ролі, яку відіграють ці фактори.

Теорія та експериментальні дослідження з невербальної комунікації присвячені трьом основним напрямкам: оточуюче середовище та умови комунікації, фізичні характеристики учасників комунікації, а також поведінка під час комунікації. Виходячи з цього, вважаємо необхідним визначити класифікацію невербальних сигналів:

1. Оточуюче середовище в невербальній комунікації – це сукупність факторів, які впливають на спілкування людей, але не є при цьому безпосередньою частиною цього спілкування. До цих факторів ми можемо віднести: меблі, архітектурний стиль, інтер'єр, освітлення, кольори, температура, сторонній шум або музика та інші фактори, що беруть участь у взаємодії. В цю категорію входять також сліди дії, наприклад, недопалки, апельсинові шкірки, папірці та ін., що залишені людиною, з якою буде встановлено контакт. Сприймання часу та ритму – ще одна складова, яка характеризує комунікацію.

2. Фізичні характеристики учасників комунікації. До них відносяться предмети, що є незмінними під час інтеракції. Це невербальні сигнали, що здійснюють сильний вплив на іншу людину, але ніяк не пов'язані з видимими рухами тіла людини. До них відносяться – фігура, риси обличчя, ріст, вага, волосся, колір шкіри, тон голосу і т.ін., запахи тіла та дихання. Також до фізичних характеристик відносяться предмети, які асоціюються з учасниками інтеракції і можуть вплинути на їх фізичну привабливість (артефакти): одяг, косметика, окуляри, перуки, шиньйони, накладні вії, ювелірні прикраси та аксесуари.

3. Поведінка під час комунікації. До поведінки під час комунікації ми відносимо наступне:

- *рухи тіла та пози* – до них відносяться жести, рухи тіла (рук, голови, стоп, ніг, вираз обличчя, рухи очей). Пози відображає ступінь уваги та участі, статус по відношенню до партнера або ступінь симпатії до співрозмовника, також поза відображає інтенсивність деяких емоційних станів;
- *жести* – їх можна розділити на наступні різновиди: а) *жести, не пов'язані з мовленням*, тобто жести, які ніяк не співвідносяться з тим, що людина говорить, але вони мають лінгвістичне значення і можуть бути перекладені словами; б) *жести, що співвідносяться з мовленням*, вони супроводжують мовлення, часто ілюструючи те, що говориться вербально;
- *дотики*. Під час комунікації людина може доторкатись до себе або до інших. Дотики – це неоднозначна форма поведінки, тому трактування того чи іншого дотику залежить від контексту ситуації, характеру взаємостосунків співрозмовників та манери виконання, а не самій по собі конфігурації дотику;
- *вираз обличчя*. Більшість досліджень обличчя людини вивчають появу різних емоційних станів. Вираз обличчя регулює ситуацію, забезпечує зворотний зв'язок, а також керує потоком взаємодії;

– *погляд* – це рух очей, який ми робимо в напрямку обличчя іншої людини. Досліджується, в першу чергу те, куди спрямований погляд і як довго ми дивимось на іншого співрозмовника. Показниками, які цікавлять дослідників, є також розширення та звуження зіниць, яке може характеризувати зацікавленість, увагу, емпатію;

– *голос*. Важливим є, з точки зору невербальної комунікації, не те, що ми говоримо, а як ми це робимо. В голос включено багато невербальних сигналів, які супроводжують мовлення: висота, тривалість та гучність звуку. Також важливими для дослідження є такі специфічні звуки: сміх, відрижка, позіхання, ковтання, стогін та ін., що впливає на результат інтеракції.

Основними функціями невербальної поведінки людини в комунікативному процесі є:

1. Вираз емоцій.
2. Передача міжособистісних установок.
3. Презентація людини іншим людям.
4. Супровід мовлення.

Отже, невербальні сигнали, подібно до слів, використовуються по різному і мають неоднозначне трактування; як і слова, невербальні сигнали мають денотативне (пряме) і конотативне (асоціативне) значення.

На наш погляд, одним із найбільш продуктивних наукових методологічних напрямків, який дає можливість об'єднати, як правило, феноменологічно-описові трактування проявів невербальної комунікації та їх класифікації може бути теорія установок.

Розгляд проблеми невербальної комунікації в категоріях і поняттях теорії установки приводить до розуміння того, що все різноманіття невербальних проявів суб'єкта в кожен дискретний момент його активності не може бути суцесивним психомоторним актом, а повинно опиратися на попередній стан готовності суб'єкта, бути ним зумовленим і зорієнтованим.

Найбільш адекватно, з нашої точки зору, стан готовності суб'єкта до певної активності, а відповідно і до певних невербальних аспектів комунікації, відображає поняття актуальної установки Д.М. Узнадзе [6]. Актуальна установка суб'єкта являє собою модус його психофізіологічних сил в кожен дискретний момент його активності, модус, в якому запрограмований ескіз майбутньої поведінки, всі основні її етапи, пізнавальні процеси, афекти і способи дії.

Визначальним у понятті «установка» є те, що це психофізичне явище, тобто воно відображає єдність фізіологічних і психічних процесів суб'єкта під час його активності, а відповідно може виступати пояснюючим поняттям невербальних засобів комунікації.

Актуальна установка суб'єкта розглядається як несвідоме явище, яке не протиставляється свідомості і не вступає з ним в конфронтацію, а навпаки – має зі свідомістю синергетичні відносини, спрямовує її та корегується нею. З цієї точки зору, невербальні засоби комунікації частіше описані як прояв невідомих відносин суб'єкта, можуть бути проаналізовані не тільки теоретично та описово, але й досліджені експериментально – побудовані за принципом фіксації установок.

З точки зору термінологічної зручності, на наш погляд, доцільно використовувати поняття моторної, афективної та когнітивної установки, маючи на увазі лише більш детальне вивчення того чи іншого компоненту цілісної установки суб'єкта.

Згідно з вищенаведеним, при аналізі невербальних засобів комунікації, перш за все слід дослідити моторну установку, яка на рівні поведінки проявляється як поза тіла.

Справді, поза тіла є первинною реакцією суб'єкта на ситуацію та відображає істинне відношення готовності до дії.

Ми, безумовно, враховуємо, що реальною первинним зовнішнім проявом ставлення суб'єкта до ситуації є його мімічна реакція, яка, згідно з певними даними, не тільки є проявом емоцій, але й бере участь у їх виникненні [1].

З точки зору методологічного аналізу, використання поняттєвого апарату і експериментальної моделі теорії установки може усунути дуалізм поглядів щодо первинності фізіологічних або психологічних компонентів реагування суб'єкта на ситуацію [7].

Класичні експериментальні дані [7] про первинність вегетативних змін при сприйнятті емоціогенної ситуації однозначно вказує на роль пози тіла в процесі реагування. Так, встановлена наступна послідовність вегетативних змін на раптовий сильний звуковий сигнал:

- м'язове напруження передпліччя – 0,2-0,3 сек.;
- електродермограма лівої руки – 4 сек.;
- звуження судин (вказівний палець лівої руки) – 5-10 сек.;
- прискорення пульсу – 5-10 сек.;
- підвищення кров'яного тиску – 5-10 сек.;



– дихання (максимальна амплітуда) – 15-20 сек.

Поза тіла як найбільший феноменологічний прояв установки суб'єкта має [7] свою архітектоніку, у зв'язку з чим К. Прибрам пропонує поняття «тілесної фігури» і «моторного монтажу» [4].

У процесі реалізації поведінки суб'єкт в кожен новий момент не повторює весь процес «моторного монтажу тілесної фігури». Зазвичай, він використовує раніше зафіксовані «тілесні фігури» – пози тіла. Індивідуальну динаміку фіксації й актуалізації таких моторних установок продуктивно вивчати експериментальним методом фіксації установки в різноманітних чуттєвих модальностях. Адекватність використання фіксованих «тілесних фігур», їх гнучкість у нових умовах зумовлюється формально-динамічними особливостями всього психофізіологічного апарату.

Таким чином, моторна установка суб'єкта, в якій запрограмований, у вигляді ескізу, цілий комплекс пантомімічних проявів, тобто засобів невербальної комунікації, може фіксуватися за принципами класичної експериментальної моделі. Відповідно, така фіксація має суттєву інтрериндивідуальну варіабельність, яку треба враховувати в процесі навчання, тренінгів і т.ін.

Виходячи з поняттєвого апарату теорії фіксації установки, позу тіла суб'єкта і весь комплекс його пантомімічних проявів треба розглядати на двох можливих рівнях. Перший – це рівень актуальної установки, який відображає дійсне ставлення суб'єкта до ситуації. Другий – це рівень об'єктивної, тобто свідомий рівень, перехід на який пов'язаний з вольовим зусиллям. На цей рівень суб'єкт переходить у випадку усвідомлення невідповідності своєї поведінки, в т.ч. і невербальної, свідомо поставленим цілям. Звичайно, що найбільше вольове зусилля суб'єкт витрачає на контроль пантомімічних проявів, які, проте, втрачають свою узгодженість і природність.

Індивідуальні відмінності у здатності переходу від установочного рівня невербальних проявів до рівня об'єктивної також продуктивно вивчати методом фіксації установки, особливо в гаптичній сфері чутливості (кінестетична оцінка об'єму стимулу), так як установка, в даному випадку, фіксується в моторній сфері і може бути оцінена як поза тіла.

Підсумовуючи все вищевказане, можемо зробити такі **висновки**: до невербальної комунікації відносяться ті види спілкування, що здійснюються немовними засобами та класифікуються як: оточуюче середовище, фізичні характеристики учасників комунікації, поведінка під час комунікації (рух тіла, пози, жести, дотики, вираз обличчя, погляд). Основними функціями невербальної поведінки людини є: вираз емоцій, передача міжособистісних установок, презентація себе іншим людям і супровід мовлення.

В декодуванні невербальних сигналів домінують структури правої півкулі головного мозку.

Найбільш адекватно та експериментально продуктивно стан готовності суб'єкта до невербальних аспектів комунікації відображає поняття актуальної установки, в якій запрограмований ескіз майбутньої поведінки людини.

1. Изард К. Эмоции человека. – М.: Прогресс, 1980. – 439 с.
2. Мулдашев Э. От кого мы произошли. – СПб.: «Нева», 2005. – 452 с.
3. Нэпп М., Холл Д. Невербальное общение. Полное руководство. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2006. – 512 с.
4. Прибрам К. Языки мозга. – М.: Прогресс, 1976. – 312 с.
5. Теплицкая Е.И., Карпенко В.В., Сухобрус В.А. Межполушарные различия тормозного и положительного дифференцирования и их роль в адаптивных процессах // Адаптивные и компенсаторные процессы в головном мозге. М.: Наука, 1986. – С. 106-107
6. Узнадзе Д.Н. Психология установки. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.
7. Фресс П., Пиаже Ж. Экспериментальная психология. – М.: Прогресс, 1975. – 288 с.
8. Экман П. Психология лжи. – СПб.: Питер, 2003. – 272 с.
9. Birdwhistell, R. E. (1952). *Introduction to kinesics: An annotation system for analysis of body motion and gesture*. Washington, DC: Foreign language Institute, U.S. Department of State / Ann Arbor, MI: University Microfilms.
10. Efron, D. (1941). *Gesture and environment*. New York: King's Crown Press (Republished as *Gesture, race and culture in 1972*). The Hague: Mouton.
11. Fast, J. (1970). *Body language*. New York: M. Evans.
12. Frank, L. K. (1957). Tactile communication. *Genetic Psychology Monographs*, 56, 209-255.
13. Hess, E. H. (1975). *The tell-tale eye*. New York: Cambridge University Press.
14. Kretschmer, E. (1925). *Physique and character*. New York: Harcourt.
15. Mehrabian, A. (Ed.). (1972). *Nonverbal communication*. Chicago: Aldine-Atherton.
16. Montagu, M. F. A. (1971). *Touching: The human significance of the skin*. New York: Columbia University Press.
17. Patterson, M. E. (1983). *Nonverbal behaviour: A functional perspective*. New York: Springer Verlag.
18. Ruesch, J. & Kees, W. (1956). *Nonverbal communication: Notes on the visual perception of human relations*. Los Angeles: University of California Press.

19. Sheldon, W. H. (1940). *The varieties of human physique*. New York: Harper & Row.

*During the coding of nonverbal signals are differed: internal, portrait and casual coding. Nonverbal symbols are converted by the right cerebral hemisphere. Researching of the nonverbal communication are devoted for three main directions: the environment, physical characterizations of the communication participants, behavior during the communication. The condition of the subject's readiness for some nonverbal aspects of the communication reflects the idea of the actual purpose like the modus its psychophysiological powers at every discrete moment of its activity, the preceding condition of readiness.*

**Key words:** nonverbal communication, coding, decoding, skewness of brain, communication's participants, body's movements, poses, gestures, touches, expressions, look, voice, actual purpose, purpose's fixation, motive, affective, cognitive purpose, body's figures, interindividual variability.

УДК 159.922.4  
ББК 88.53

Наталія Карпенко

## РОЗУМІННЯ ПРОЯВІВ ДИТЯЧОЇ ОБДАРОВАНОСТІ

*У статті розглядається проблема дитячої обдарованості на рівні розуміння її проявів. Узагальнено основні підходи до тлумачення категорії «розуміння», а також проаналізовано різноманітні прояви, ознаки дитячої обдарованості в контексті індивідуального і вікового розвитку, узагальнено інтерпретації цих проявів та ставлення до них. Підкреслюється необхідність глибокого розуміння поведінки обдарованих дітей.*

**Ключові слова:** розуміння, обдарованість, дитяча обдарованість, обдарована дитина, прояви обдарованості, розуміюче ставлення.

**Постановка проблеми.** Дитяча обдарованість як феномен і дитина як суб'єкт обдарованості, безперечно, потребують розуміння. Розуміння сутності і багатолікості обдарованості, проявів обдарованості, особливостей і проблем обдарованих дітей, специфіки взаємодії з ними, формування їхньої особистості, шляхів розвитку обдарованості тощо. Розуміння з боку вчених-дослідників, психологів, батьків, вчителів, ровесників, певних державних і громадських організацій. До речі, в одному із положень Рекомендації 1248 Парламентської Асамблеї Ради Європи, прийнятої 7 жовтня 1994 року, зазначено, що всі, хто має відношення до високообдарованих дітей, повинні володіти інформацією про них.

Розуміння обдарованості можна розглядати як процес і як результат. Для психології особливий інтерес становить сам процес його одержання, розкриття психологічних механізмів, що реалізують розуміння; умови, що сприяють розумінню, особливості та рівні прояву. Розуміння як процес зумовлений двома основними чинниками: об'єктивним змістом того, що треба зрозуміти, і суб'єктивним потенціалом того, хто має зрозуміти, який включає психологічну характеристику суб'єкта, його мисленнєві можливості, мотиви, потреби, психічний стан та ін. Для розуміння дитячої обдарованості кардинальним є питання про її прояви, оскільки це перший крок до ідентифікації обдарованості та її подальшого розвитку, перший крок до розуміння особистості обдарованої дитини.

**Основний виклад проблеми.** Проблема розуміння належить до найбільш важливих проблем сучасної науки. Вона значуща у розв'язанні широкого кола питань, пов'язаних із спілкуванням, вихованням, навчанням, науковим пізнанням, трудовою діяльністю тощо. Ефективність багатьох форм діяльності людини принципово залежить від того, наскільки глибоко і повно при цьому здійснюється процес розуміння. Складність і багатоаспектність феномену розуміння об'єднує вчених різних галузей знання – філософів, істориків, лінгвістів, психологів, педагогів та ін. – з метою його всебічного аналізу. Однак, єдиної теорії розуміння поки що не створено, немає єдності у трактуванні загальнометодологічних основ дослідження розуміння.

Міждисциплінарні і дуже різнопланові інтерпретації змісту поняття «розуміння» В.В. Знаков [3, 7] резюмує в двох основних підходах до аналізу цього феномену – історико-культурному і пізнавальному. В герменевтиці XIX ст. розуміння трактувалося як осягнення людиною думок і почуттів інших людей, сучасників чи попередніх поколінь, втілених в текстах, картинах, архітектурних спорудах і інших культурно-історичних пам'ятках. В другій половині XX ст. розуміння почали інтерпретувати як універсальну психологічну здібність і навіть як

спосіб буття людини у світі. В рамках пізнавального, семантично більш вузького підходу, розуміння розглядається як одна із процедур мислення людини, зокрема, соціального мислення. Через розуміння суб'єкт пізнає не лише оточуючий світ, але й виражає своє ставлення до соціальної дійсності.

На сучасному етапі основними науковими напрямками вивчення розуміння вважають методологічний, когнітивний, логічний, семантичний, лінгвістичний, комунікативний і психологічний [3]. В контексті психологічного напрямку у вітчизняній психології досліджувався процес розуміння, його структура, особливості перебігу, особливості міжособистісного розуміння, умови досягнення ефекту розуміння, особливості розуміння творчих завдань, нових інформаційних структур (О.О. Бодальов, С.В. Кондратьєва, В.В. Знаков, В.О. Моляко, Ю.К. Корнілов, А.Б. Коваленко, Л.А. Мойсеєнко, Н.В. Чепелева, Н.А. Ваганова та ін.). Крім того мають місце дослідження розуміння в генетичному плані, дослідження вікових особливостей інтелектуального розвитку дітей та дорослих (Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, А.О. Чазова, Н.В. Чепелева, Г.Д. Чистякова). В українській психологічній школі роботу над проблемою розуміння було розпочато під керівництвом Г.С. Костюка. Це були дослідження різних аспектів розуміння: від простих об'єктів – до розуміння задач, текстів, художніх творів, картин, мотивів поведінки. Вчений зазначав, що говорючи про розуміння, слід враховувати різні аспекти цього складного феномену, надаючи відповідних відтінків самому слову «розуміння». Мова може йти про здатність особистості зрозуміти що-небудь, про сам процес розуміння, тобто про проникнення в сутність тих чи інших об'єктів, або ж про стан свідомості особистості, яка цю сутність розкриває, і про результат процесу, тобто про ті судження, висновки, поняття, погляди тощо, які утворюються в особистості внаслідок розуміння нею певних об'єктів.

Термінологічно єдиного вживання поняття «розуміння» не існує й досі. Найпоширеніші тлумачення сутності розуміння такі: розуміння як інтерпретація; розуміння як результат пояснення; розуміння як оцінка; розуміння як декодування; розуміння як переклад на «внутрішню мову»; розуміння як осягнення унікального; розуміння як побудова розумових моделей. В широкому значенні поняття «розуміння» використовується в контексті аналізу всіх психологічних аспектів взаємодії людини з предметним світом і розглядається як необхідний атрибут будь-якого рівня пізнання, спілкування, всіх психічних процесів. У вузькому значенні розуміння є компонентом лише мислення і може розглядатися як розв'язання пізнавальної задачі [1; 3; 4].

Аналізуючи розуміння, А.О. Смирнов (1966) виділив такі його особливості, як глибина, чіткість, повнота і обґрунтованість розуміння. Глибина розуміння характеризується усвідомленням, починаючи від поверхневого, загального, недиференційованого сприймання чогось в цілому до більш широкого усвідомлення як загальних, так і специфічних властивостей предметів, взаємозв'язків та логічних відношень. Найвищим рівнем розуміння, яке характеризує його глибину, вважається розуміння дій людей, їх мотивів. Чіткість, як особливість розуміння, дослідник визначає за декількома ступенями: від нечітко усвідомлюваної суті (попереднє розуміння) до недостатньо ясного розуміння (так зване «присмеркове» розуміння) і, нарешті, до повної чіткості розуміння. Повнота розуміння характеризується мірою охоплення сутності предмета або явища, осягнення його у всій різноманітності виявів. Обґрунтованість визначає собою глибину і чіткість усвідомлення того, що треба зрозуміти.

Для розуміння обдарованості важливим є питання про те, що є її ранніми ознаками, в чому і як вона проявляється. «Ознаки обдарованості – це ті особливості, які проявляються в реальній діяльності дитини і можуть бути оцінені на рівні спостереження» [2, с. 39]. В контексті даної роботи терміни «ознаки обдарованості» і «прояви обдарованості» вживатимуться як синоніми.

Г.С. Костюк [6] визначав обдарованість як здатність людини до розвитку її здібностей, як характеристику індивіда, що позитивно виділяється своїми задатками. Показниками хороших задатків він вважав ранній прояв здібностей, швидкий темп їх розвитку, помітний прогрес при невеликій кількості вправ і малосприятливих умовах життя, прояви самостійності і творчості у діяльності. О.М. Матюшкін до зовнішніх проявів творчого розвитку в дитинстві відносить більш швидкий темп розвитку мовлення і мислення, ранню зацікавленість малюванням, музикою, читанням, допитливість дитини, дослідницьку активність. Загальна дослідницька активність, зокрема, проявляється в обдарованих дітей як дуже широка допитливість до всього нового. Завершується вона набуттям знань, первинним розумінням. «Первинний прояв здібностей – в непереборному, мимовільному потягу, наприклад, до малювання, музики, читання, лічби. Одному важко засвоїти мелодію, ритміку, для іншого це насолода. Комуś важко додати 2+2, а інший без втоми перераховує всі предмети підряд, і ніхто до цього не змушує – це його потреба. А раз так, значить, і схильність, передумови творчих можливостей треба шукати тут» [8, с. 10].

Перші дослідники індивідуальних відмінностей (В. Штерн, О.Ф. Лазурський) не розмежували чітко те, чого дитина хоче і що вона може, тобто її схильності і здібності, справедливо вважаючи, що перші можуть свідчити про других. Багато сучасних дослідників вважають, що ця точка зору актуальною залишається і нині, і що «про обдарованість дитини треба міркувати в єдності категорій «хочу» і «можу» як двох аспектів її поведінки – інструментального і мотиваційного. Перший характеризує способи діяльності, другий – ставлення до тієї чи іншої сторони дійсності» [2,39].

Багато відомих вчених, музикантів, художників проявили свої видатні здібності зразу в ранньому віці. Всім відомі блискучі творчі досягнення маленького В. Моцарта, видатні успіхи ще в дитинстві Ф. Гальтона, І.І. Мечникова, К. Гауса, Н. Віннера, Г.В. Лецбніца, В. Гюго та ін. Проявлену, очевидну обдарованість, називають «актуальною». А обдарованість, яка не зразу є помітною для оточуючих, називається «потенційною». Діти з потенційними ознаками обдарованості не випереджують однолітків за загальним розвитком, але відрізняються своєрідністю розумової роботи, оригінальністю, самостійністю суджень, що вказує на їхні неординарні здібності. Отже, обдаровані діти – це діти, які вирізняються серед однолітків яскравими, очевидними, а інколи видатними здібностями у певному виді діяльності або мають внутрішні передумови для таких досягнень.

На фоні проблемності критеріїв дитячої обдарованості мають місце різні недоліки у розумінні її проявів. Автори роботи «Художественная одаренность детей, ее выявление и развитие» виділяють два види педагогічних помилок хронічного характеру. Перший має місце тоді, коли дорослі видають дитині передчасний і недостатньо обґрунтований аванс: «призначають» її поетом, музикантом, живописцем з великим майбутнім і роблять заручником своїх помилок і марнославних надій. Це хибне ставлення рано чи пізно призводить до несприятливих, а іноді і катастрофічних наслідків для психіки дитини. Другий вид помилок: дорослі, через ті чи інші причини, не помічають або недооцінюють обдарованість дитини – потенційну, а іноді і ту, яка достатньо чітко проявилася в актуальному плані. Таким чином, проектується ситуація творчої нереалізованості підостаючої людини, яка, навіть будучи неусвідомленою, загрожує особистісним неблагополуччям у майбутньому [14, с. 6-7].

Аналізуючи причини, через які обдарованість залишається непомітною, О.І. Савенков [12, с. 11-12] зазначає, що потенціал дійсно може не проявитися до певного часу. Чи, можливо, батьки, педагоги і інші дорослі були неухважними до тонких порухів дитячої душі, їм не вистачило знань, у них не спрацювала інтуїція. Або через нерозуміння вони не помітили в дитині цих видатних потенційних можливостей і навіть розглядали прояви творчості, інтелектуальної ініціативи як негативні властивості, а найбільш цінними вважали зовсім інші – слухняність, чемність, акуратність. В.О. Моляко також підкреслює значення глибокого розуміння поведінки обдарованих дітей. «Дуже часто майбутня творча активність завуальована ... відсутністю зовнішніх проявів: дитина може бути загальмованою на заняттях, в контактах з ровесниками, може здаватися недостатньо кмітливою, і в той же час її творчі здібності будуть набагато вищими, ніж у інших дітей» [10, с. 19]. Дослідники вважають, що «обдаровані діти можуть замкнутися, коли почуваються у небезпеці або переживають відчуження, і пожертвувати своєю здібністю до творчості заради того, щоб «бути як усі» [7, с. 45]. В деяких випадках причиною замаскованості проявів обдарованості є ті чи інші труднощі розвитку дитини, наприклад, заїкання, підвищена тривожність, конфліктний характер спілкування тощо [2, с. 38]. Е.Торренс провів дослідження, яке показало, що талановиті діти дуже швидко проходять початковий рівень розвитку інтелекту і чинять опір всім видам репродуктивної роботи. Це розцінюється як впертість, лінивість, навіть тупість, і мають місце випадки, коли обдаровані діти були відраховані зі школи як невстигаючі.

Говорючи про прояви обдарованості, крім індивідуального чинника, слід враховувати і віковий. Г.С. Костюк, Н.С. Лейтес та інші вчені звертають увагу на те, що в кожному віці обдарованість проявляється по-різному. Оскільки з віком прогресивно змінюється зміст і форми психічної діяльності дітей, то у зв'язку з цим зазнають змін і здібності дітей, форма їх вияву та структура. Наприклад, музичні здібності розвиваються раніше від інших, однак якщо вже в дитячі роки може проявлятися чудовий музичний слух, феноменальна пам'ять, неймовірна навчувальність, то лише на початку юнацького віку на перший план виступає індивідуальність музичного самопрояву. Віковий фактор може також маскувати власне інтелектуальний потенціал дитини в сторону його перебільшення: «пов'язане з певним періодом розвитку, вікове може створювати видимість того, що потім не підтвердиться. Наприклад, якщо старший дошкільник багато і виразно малює, чи означає це, що на наступних вікових етапах у нього виявляться особливі образотворчі здібності? Або якщо старшокласник почав писати вірші, винахідливо і

емоційно, чи означає це, що його захоплення виражає індивідуальний поетичний дар? Надто багато життєвих фактів вказують на те, що ймовірність розвитку таланту тут не така велика, що тут, швидше, виступають вікові особливості. Дошкільному дитинству властиво малювати, юності – писати вірші» [11, с. 402]. Як бачимо, складність виявлення і оцінювання ознак обдарованості дітей полягає в тому, що в них індивідуальне і вікове виступають разом, в єдності. У кожній дитини свій темп і стиль розвитку, не менш індивідуальний, ніж її зовнішність. Можуть бути різні сценарії психічного розвитку в дитинстві: прискорений, нормальний, уповільнений, поступовий, гармонійний, нерівномірний (Н.С.Лейтес, В.С.Юркевич). Отже, обдарованість загалом явище динамічне, яке змінюється в контексті часу і за предметом, і за інтенсивністю проявів.

На думку А.І. Грабовського, обдарованість в дитячому віці можна розглядати в якості потенціалу психічного розвитку по відношенню до наступних етапів життєвого шляху особистості, тобто, значною мірою умовною характеристикою. Найчудовіші здібності, які проявляються в дитинстві, не завжди пряма і достатня основа для досягнень у майбутньому; вони можуть або поступово, або доволі швидко зникнути. Автор вважає, що не варто використовувати термін «обдарована» в плані констатації (жорсткої фіксації) статусу даної дитини, оскільки очевидний психологічний драматизм ситуації, коли, встигнувши звикнути до свого особливого становища, вона потім його втрачає. Виходячи з цього, – зазначає А.І. Грабовський, – краще вживати словосполучення «дитина з ознаками обдарованості» [2, с. 38-39].

Зрозуміло, що кожна дитина неповторна, але при всій індивідуальній своєрідності реальних проявів дитячої обдарованості, при специфіці проявів обдарованості певного виду, існує досить багато рис, характерних для більшості обдарованих дітей. Причому поряд з глибинними, прихованими від професійного погляду, досить багато таких, які часто проявляються в поведінці дитини, в її спілкуванні з ровесниками і дорослими і, звичайно ж, у пізнавальній діяльності. Цінність їх у тому, що вони практично завжди можуть бути поміченими не тільки психологами, а й вихователями дитячих садків, учителями, батьками. Особливої уваги заслуговують ті якості, які істотно відрізняють обдарованих дітей від їх ровесників. Знання цих особливостей важливі для адекватної побудови освітнього і виховного процесу.

Назвемо ті ознаки, які виокремлюються більшістю дослідників [13, с. 73]:

- 1) підвищена пізнавальна активність;
- 2) раннє оволодіння мовлення і великий словниковий запас;
- 3) здатність тривалий час концентрувати увагу на проблемі та пошуках її розв'язання;
- 4) підвищений рівень розумового розвитку;
- 5) підвищена потреба в розумових навантаженнях, здатність отримувати задоволення від процесу пошуку розв'язання задач;
- 6) раннє усвідомлення мети і цілей своєї діяльності;
- 7) раннє оволодіння знаннями у вибраній спеціальності;
- 8) виявлення високого інтелекту, здатності мислити, хороша пам'ять уже в ранньому дитинстві;
- 9) яскраво виражена незалежність, надання переваги індивідуальній роботі над групою, індивідуалізм;
- 10) почуття самоповаги, самоусвідомлення творчої сили та вміння контролювати себе;
- 11) уже в ранньому дитинстві намагання дружити та контактувати з дорослими та дітьми значно старшими за себе;
- 12) емпатія, здатність розуміти почуття та потреби інших людей;
- 13) висока сензитивність до новизни стимулу;
- 14) здатність до передбачення, глибинного прогнозування, розвинуті фантазія, інтуїція, бажання побачити проблему під незвичним кутом зору;
- 15) здатність до створення ідеальних еталонів, що забезпечують високі естетичні, моральні, інтелектуальні оцінки;
- 16) здатність вийти за рамки завдання.

**Висновки.** Отже, як свідчать зарубіжні і вітчизняні дослідження, обдаровані діти характеризуються своєрідними особливостями інтелектуального, особистісного та соціального розвитку. Ці особливості, з одного боку, формуються і проявляються по-різному залежно від виду обдарованості, віку обдарованої дитини, ставлення оточуючих і інших чинників. З іншого – саме специфіка прояву цих особливостей може слугувати критерієм виділення видів дитячої обдарованості. Наприклад, критерій «форма прояву» дозволяє розрізнити явну і скриту обдарованість; за критерієм «широта прояву в різних видах діяльності» можна виділити загальну

і спеціальну обдарованість; за критерієм «особливості вікового розвитку» (темپ психічного розвитку, а також ті вікові етапи, на яких обдарованість проявляється в явному вигляді) можна диференціювати ранню і пізню обдарованість. Розуміти прояви дитячої обдарованості – реальні, очевидні і завуальовані, скриті – означає успішно розв'язувати пізнавальні задачі на предмет ідентифікації новизни у поведінці та діяльності дитини з обдарованістю, приймати її, «легалізувати» (за С.І. Болтівцем). Іншими словами – «побачити, осмислити і передбачити». Це перший крок. Другий крок – створювати умови для розвитку обдарованості.

Розглядаючи розуміння проявів дитячої обдарованості, в першу чергу, як когнітивне явище, вважаємо, що відсутність належної інформованості про зміст та ознаки дитячої обдарованості може призводити до її неприйняття в тих випадках, коли вона є, і до визнання тоді, коли її насправді немає. Тому актуальною є потреба підвищення рівня психологічної культури і педагогів, і батьків (знання в цьому допоможуть) та формування розуміючого ставлення до обдарованих дітей. Доцільним вбачаємо продовження дослідження даної проблеми в контексті розуміння батьками проявів дитячої обдарованості.

1. Брудный А.А. Понимание и текст // Загадки человеческого понимания. – М.: Политиздат, 1991. – С. 114–128.
2. Виды детской одаренности // Обдарована дитина, 2004. – № 4. – С. 38–46.
3. Знаков В.В. Понимание в познании и общении. – М., 1994. – 237 с.
4. Коваленко А.Б. Психология разумения творческих задач. – К.: Либідь, 1994. – 116 с.
5. Корнилов Ю.К. Психологические проблемы понимания. – Ярославль: Ярославский Государственный Университет, 1979. – 80 с.
6. Костюк Г.С. Здібності та їх розвиток у дітей // Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: Радянська школа, 1989. – С. 307–373.
7. Кэрролл Л., Тоубер Дж. Дети «Индиго». Новые дети уже пришли / Пер. с англ. – М.: ООО Изд-во «София», 2007. – 288 с.
8. Матюшкин А.М. Загадки одаренности. Проблемы практической диагностики. – М.: «Школа-Пресс», 1993. – 128 с.
9. Миллер А. Драма одаренного ребенка и поиск собственного Я / Пер. с нем. – М.: Академический Проект, 2006. – 144 с.
10. Моляко В.А., Кульчицкая Е.И., Литвинова Н.И. Творческая одаренность детей / Метод. рекомендации. – К.: Знание, 1991. – 28 с.
11. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н.С. Лейтеса. – М.: «Академия», 1996. – 416 с.
12. Савенков А.И. Одаренный ребенок дома и в школе. – Екатеринбург: У-Фактория, 2004. – 272 с.
13. Скальська Л.О., Кондратенко Л.О. Феноменологічна сутність поняття «обдарованість» // Практ. психологія та соц. робота, 2005. – № 10. – С. 72–73.
14. Художественная одаренность детей, ее выявление и развитие. Метод. пос./ А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская, А.А. Адапкина, Н.Ф. Чубук. – Дубна.: Фенікс+, 2006. – 112 с.

*In this article is viewed the problem of children's endowments in the level of the comprehension its manifestations. Here are generalized the main approaches of interpreting the category "comprehension", also are analyzed different manifestations and features of children's endowments in the context of individual and age development, are generalized the interpretations of these manifestations and the attitude toward them. Here is emphasized the necessity of the deep comprehension of the gifted children's behavior.*

**Key words:** *comprehension, endowments, children's endowments, gifted child, endowments' manifestations, understanding attitude.*

УДК 159.9  
ББК 88.411.9

Оксана Паркулаб

## ЕКЗИСТЕНЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ТЛУМАЧЕННЯ ЖИТТЄВОЇ ІСТОРІЇ КЛІЄНТА

*Стаття має на меті обґрунтування переваг екзистенційно-феноменологічного наукового знання над дискурсивним індуктивним знанням у тлумаченні життєвої історії клієнта.*

**Ключові слова:** *екзистенція, життєва історія, життєвий шлях, екзистенційна психотерапія, нарратив, феноменологічний метод, інтенціональність, розповідь клієнта.*

Протягом останніх десяти років в Україні швидкими темпами розвиваються прикладні галузі психології, зокрема психотерапія й консультування. Професійний інтерес науковців



зумовлений, насамперед, вимогами сучасного суспільства, перенасиченого новими інформаційними технологіями, які є ознакою не лише прогресу, але й духовного занепаду. Людині у пошуках відповідей на „вічні” питання, щоб не потрапити у „пастку” власних думок і не втратити життєві орієнтири, необхідно навчитися вести діалог із самою собою, при цьому виявляючи мужність у протистоянні екзистенційному вакууму („переживанню безодні”) та екзистенційної фрустрації. Такий індивід не уникатиме викликів сучасної епохи – великих випробувань, глибоких потрясінь, випробовування моральних цінностей та духовних орієнтирів, самотності, пригніченості в потоці буття – і з гідністю творитиме власну життєву історію.

У вітчизняній теорії і практиці консультування екзистенційний напрям представлений дуже слабо, хоча потреба у ньому очевидна. Так, основою для виникнення екзистенційних криз може бути смерть, перехідні періоди як в особистому житті, так і в професійній діяльності, прийняття безповоротних рішень, раптова ізоляція, пошуки сенсу існування тощо. Серед українських науковців екзистенційні та феноменологічні ідеї простежуються в парадигмі вчинку В.А.Роменця, суб'єктному підході В.О.Татенка, концепціях життєвого світу Т.М.Титаренко, потенціалу людського буття І.П.Манюхи, аксіопсихіки і аксіогенезу З.С.Карпенко, герменевтичних студій Н.В.Чепелевої, концептуальних засадах надання психологічної допомоги О.Ф.Бондаренка, Т.С.Яценко та ін.

Стаття має на меті обґрунтування переваг екзистенційно-феноменологічного наукового знання над дискурсивним індуктивним знанням у тлумаченні життєвої історії клієнта.

Наукові студії поняття „життєва історія” дають нам розуміння того, що воно тісно переплітається з іншим філософським поняттям – „життєвий шлях”. Останнє здавна було предметом вивчення митців, філософів, психологів, а також учених інших сфер діяльності. Як зазначає відомий український дослідник історії психології В.Роменець, основні напрями сучасної наукової розробки проблеми життєвого шляху складаються із: „1) визначення ідеально завершеного циклу життя (ортобіозу) як критерію оцінки реального шляху, способів його оптимізації; 2) розкриття проспективного та ретроспективного компонентів його цілісності в єдності реальних та ідеальних відтворень (спомини, пригадування, мрії, плани на майбутнє); 3) визначення вікових етапів, у тому числі на основі змін та вдосконалення життєвих і світоглядних настановлень: усвідомлення життєвого призначення, реалізація, корекція життєвого шляху у зв'язку зі способами розкриття особистістю його смислу – через статево-любні переживання буття, подвижницьке служіння людству, творчий ентузіазм тощо” [1, с.613-614].

С.Рубінштейн – один із творців теорії діяльності, автор багатьох основних принципів радянської психології – розглядав життєвий шлях, з одного боку, як щось цілісне, з іншого – як певні якісні етапи, кожен з яких може, завдяки активності людини, стати поворотним, тобто радикально змінити життя. При цьому він обстоював „особистісний підхід”, згідно з яким сутність людської *особистості* знаходить своє завершальне виявлення в тому, що вона не лише розвивається як усіякий організм, але й *має свою історію*.

Схожі погляди знаходимо і в сучасних дослідників, зокрема прихильників нарративу, які переконливо доводять, що життя людини супроводжується оповідями, історіями, в яких відображено увесь її досвід. Відтак вони розглядають нарратив як організаційний принцип діяльності людини. П.Рікер, автор концепції нарративної ідентичності, вважає, що особистість, повідомляючи історії свого життя, стає відповідальною за нього, а також усвідомлює себе в процесі розповідання іншому історії свого життя. О.Шиловська з цього приводу зауважує, що в дослідженнях українських психологів нарратив розглядається як впорядкування життєвих подій у єдину послідовність на основі загальної концепції оповідача [3]. Звідси можна зробити висновок, що особливістю нарративної психотерапії є отримання логічно впорядкованої розповіді, яка порушує хронологію подій, щоб залишити основну ідею. Тобто про одне і те ж клієнт може розповідати щоразу по-іншому (висувати різні версії, де реально побачене не завжди збігається із фактичним).

Екзистенціалісти обстоюють дещо інший підхід, згідно з яким екзистенційна розповідь має бути такою, щоб можна було побачити життєвий *проект* людини, те, що для неї є найголовнішим. У дитини це виявлятиметься у повторенні одних і тих же дій, тоді як у дорослого – у постійному переповіданні однієї й тієї ж історії. Наприклад, жінка може постійно скаржитися на вимушену зміну роботи через свою чутливість до зауважень керівництва. Зазвичай у таких випадках роблять наступний висновок: щось не так не з її психікою, а з її пам'яттю, бо вона не вчиться на своїх помилках, а повторює їх. Водночас екзистенційний підхід передбачає, що для людини важливіше не почути про свої помилки, а краще зрозуміти, як вона живе і які її інтенції.

Для екзистенціалістів фундамент буття людини знаходиться в інтенціональності, спрямованості людини за свої межі. Свою позицію Р.Мей виражає думкою про те, що у психологічній площині єдність буття виступає, перш за все, як сукупність смислових відношень між людиною і світом. „...Інтенціональні акти, – пише він, – і формують ті смислові змісти, з якими має справу людина... таким чином, структура інтенціональних актів і є буття-у-світі кожної людини...” [4, с.21]. Звідси завдання *консультування і психотерапії* – *виявити базову структуру інтенційної поведінки і довести її до свідомості клієнта*. І лише після цього може надаватися допомога в перебудові даної структури. Стосовно історії про жінку, якій не щастить з роботою і яка почувається зраженою, можна сказати, що їй не просто не щастить, а в усіх тих роботах вона не знаходила чогось важливого для себе, тому вона залишала їх.

В ситуації консультування психолог повинен, по-перше, створити такі умови, за яких клієнт розповість *особливу історію* – про те, що є найсуттєвішим в його житті; по-друге, зрозуміти, в чому полягає особистий проект, що стоїть за всім тим, що він вважає найосновнішим. В центрі уваги проекту завжди знаходиться якась важлива *турбота*, або те, що тривалий час хвилює, непокоїть, до чого людина раз у раз повертається. Це справляє враження особи, що „застряла” і тому не може далі продовжувати просування в житті. Наприклад, щось подібне знаходимо в життєвій історії Л.Толстого. Проектом письменника було віднайдення відповіді на питання, як прийняти себе в цьому світі, як бути багатим і водночас бути разом із народом. Звідси, можливо, трагізм вчинків його героїв, які є віддзеркаленням особистісних переживань автора через неможливість уникнути життєвих протиріч.

Основне завдання консультанта – зрозуміти значущість для клієнта того, що його турбує, і дізнатися, у чому полягає ця турбота (важливо, щоб її суть усвідомлювали обоє: і клієнт, і консультант). Найголовніша турбота запускається якоюсь ключовою подією. Приміром, аварія, після якої людина вже відчуває себе вразливою на дорозі, для неї це місце стає небезпечним. Звідси випливає, що наша турбота про власне життя підкреслює його важливість. Якщо турбота – це ціль, то проект – як її втілити в життя, зреалізувати, і як при цьому залишатися в безпеці.

Вищенаведене дає нам підстави для висновку, що психотерапевтичне тлумачення життєвої історії клієнта потребує підходу, орієнтованого на розуміння суб'єктивного досвіду індивіда та його інтерпсихічних переживань. Йдеться про екзистенційну психологію, яку можна визначити як психологію взаємин людини з її життєвим світом, узятим як ціле, що впливає із визнання наявності й принципової важливості загальних законів існування у світі, пізнання яких необхідне для розв'язання будь-яких конкретних проблем.

В історії людської культури життєвий шлях також вивчався за допомогою феноменологічного методу, стосовно якого мислителі різних епох висловлювали чимало плідних ідей, проте науково обґрунтував Е.Гусерль. Висловлені ним погляди започаткували феноменологічний рух, що пропагує пізнання через власну свідомість, через аналіз змісту свідомості та її процесів. Запропоноване нижче психологічне дослідження життєвої історії клієнта ми будували, застосовуючи феноменологічний метод, за допомогою якого зроблено феноменологічний аналіз досвіду переживання від втрати стосунків.

Клієнтка (надалі С.) – студентка розповіла історію про те, як вона познайомилась по Інтернету з набагато старшим за неї чоловіком, про їхнє листування, а також – про зустрічі, які відбувалися в різних містах. За словами дівчини, вона була впевнена у тому, що їхні стосунки будуть розвиватися, проте після чергової зустрічі її партнер уже наступного дня повідомив, що припиняє їх.

Для психологічного дослідження нам потрібно отримати від клієнтки опис її досвіду таким, яким вона його бачить (переживає). Тому розповіді клієнтки передувало завдання – спробувати відповісти на запитання: Що я отримувала від стосунків з Т.? Що я бажала отримати від цих стосунків? Що я почувала до Т.? Отже, нас цікавить опис індивідуального неповторного світу клієнта, який наповнений феноменами, що проявляються у різних ситуаціях. У даному випадку йдеться про *досвід втрати стосунків*.

На першому етапі роботи ми провели аналіз цілого тексту, щоб зрозуміти загальний смисл. Далі розбили його на смислові одиниці з урахуванням відповідних диференційованих психологічних критеріїв. Смислові одиниці, які з'являються в результаті аналізу, – це наші спонтанно сприйняті відмінності у межах суб'єктивного опису. Виокремлені смислові одиниці відмічаються нами безпосередньо в описі щоразу, коли ми, перечитуючи текст, виявляємо зміну значення ситуації для суб'єкта, яка стає психологічно помітною.

На основі проведеного аналізу ми робимо наступні висновки:

а) *про почуття С.*, які впливають із розповіді: страх через можливість відчути біль, відчуття небезпеки, зацікавленість, сором перед можливим осудом, захоплення, сумніви, смуток, збентеженість, стурбованість, тривога;

б) *специфічний опис ситуативної структури досвіду переживання від втрати стосунків.* Аналіз розповіді дає нам підстави вважати, що С. відчувала симпатію до Т. і бажання продовжувати зустрічі. Про це свідчать наступні смислові одиниці, перекладені психологічною мовою, яка безпосередньо розкриває досліджуваний феномен: для С. було приємно зустрічатися з вишуканим чоловіком; С., очікуючи зустрічі з Т., витрчала багато емоційних сил; після останньої розмови С. відчула впевненість, що вони домовилися про зустріч, яка обов'язково має відбутися.

На питання: "Хто такий Т.?" клієнтка спонтанно відповіла: "Т. – це чоловік, з яким я познайомилася через Інтернет". За такою відповіддю, з одного боку, приховується легковажність у виборі партнера, тоді як з іншого – відчувається сум із приводу втрати стосунків.

в) *загальний опис ситуативної структури досвіду переживання від втрати стосунків.* Як видно з аналізу, для С. стосунки з Т. були незвичайним досвідом: Т. – матеріально забезпечений 52-річний чоловік, тоді як С. – лише 21 рік ("його сивина на скронях і цифра 52 не давали спокою"). Мабуть, тому С. боялася, що чоловік, з яким вона познайомилася через Інтернет, може завдати їй болю; С. не відчувала себе в безпеці з чоловіком, з яким вона познайомилася через Інтернет, тому що він поведився не так, як С. собі уявляла. Але це не змінило намірів дівчини продовжувати знайомство з Т. Що ж тоді керувало клієнткою у її намірах підтримувати стосунки? Безпечність чи, можливо, все ж таки екзистенційне відчуття самотності, покинутості? Для того, щоб це з'ясувати, консультанту необхідно всю подальшу роботу з клієнткою будувати, враховуючи висновки, зроблені на основі феноменологічного аналізу.

Незважаючи на те, що сьогодні представники різних наукових шкіл продовжують наполягати на тому, що пояснення поведінки людини слід шукати в прихованих або невиявлених причинах і смислах, екзистенціалісти обстоюють інший підхід, який впливає із філософського постулата про те, що істинно особисте в людині розкривається лише тоді, коли вона звільняється від причинних зв'язків зі світом і переживає своє життя в контексті індивідуальної історії, безпосереднім учасником і творцем якої вона є. Із цього приводу Р.Мей висловлює наступні міркування: "... Якщо вже я терапевт, і я буду в основному замислюватися над тим, чому і як виникла проблема, я зрозумію все, крім найважливішого моменту – існуючої особистості. Дійсно, у мене буде все, крім єдиного справжнього джерела даних, а саме – це буття людини, зараз виникаюча, стверджуюча, „будуюча світ” особистість, як відзначив би екзистенційний психолог, знаходячись в одній кімнаті зі мною" [4, с.21]. Звідси ми робимо важливий для психотерапії і консультування висновок: увага екзистенційно орієнтованого психолога повинна спрямовуватися на дослідження переживання людського буття. Від клієнта в екзистенційному аналізі вимагається побачити те, що являє собою переживання, і описати його якомога точніше, наскільки дозволяють мовні засоби.

Як відомо, науковці неодноразово намагалися розв'язати протиріччя, що існують між біхевіористами і гуманістами, через спробу синтезувати їх погляди. Але А.Джорджі не вважає такий підхід ані доцільним, ані корисним. Він солідарний з Меєм в тому, що глибинні переживання людини є найменш адекватними для вивчення й обробки природничо-науковими методами. А.Джорджі також вважає, що психологічній науці необхідна „реформа”, якщо ми хочемо йти шляхом наукового вивчення людського існування. Ця „наука про людину” повинна містити „феноменологічне дослідження, герменевтичне тлумачення значень, життя і вивчення історії випадку, використовуючи якісні дані й/або повторно осмислюючи квазіекспериментальні проекти” [5, с.70]. Такий підхід зумовлений екзистенційною тематикою в психології, що найчастіше полягає у дослідженні психічних процесів, які супроводжують відчай і надію, життя і смерть, самотність і єдність, свободу і відповідальність, абсурд і смисл, а також любов, провину, вірність, турботу тощо.

Однак на цьому шляху психолога очікують несподівані пастки магічної влади, потрапляючи в які, він втрачає право називати себе екзистенційно орієнтованим консультантом, сліпо вірить в універсальність мови екзистенціалістів і ризикує бути ошуканим. Справді, нам іноді здається, що наші переживання, наприклад, переживання провини, можна описати так само, як універсальні, властиві всім індивідам однаковою мірою, або типологізувати відповідно до типів особистості, акцентуацій або ще якимось. При цьому такі психологи-дослідники, взявшись за екзистенційну тематику, зовсім не звертають увагу на те, що мова екзистенціалістів, на відміну від мови природничих наук, контекстно пов'язана. Це означає, що для екзистенціаліста досягнути що-небудь у житті кожної конкретної людини можна лише в контексті її індивідуальної життєвої історії, тому дослідження на екзистенційну тематику, які мають природничо-наукові результати, неможливо використати екзистенціалістам-пратикам.

Схожа ситуація виникає і тоді, коли класично мислячі психологи, розуміючи екзистенційні виміри буття як систему координат, в якій можна визначити місце конкретної людини, створюють з цієї метою спеціальні тестові методики. Одержана таким чином сутність приписується людині, утворюючи одночасно і для дослідників, і для практиків достатньо типову ситуацію, якої, власне кажучи, екзистенціалісти уникали. Було би помилкою вважати, ніби екзистенційно орієнтовані психологи категорично відмовляються застосовувати у своїй роботі будь-які методики. Наші дослідження свідчать про те, що вони поцінують методики, які, на їх думку, можуть допомогти їм у роботі з клієнтом. Однак тут слід зазначити, що екзистенціалісти, на відміну від представників інших теоретичних шкіл, не надають якогось виняткового значення технікам і методикам. Якщо вони їх застосовують, то лише як засіб відчути й „розшифрувати” звивисті лінії на життєвій мапі клієнта, а не як ціль, що скеровує консультанта у роботі, як маяк скеровує плавання корабля у морі.

Сьогодні доводиться констатувати тенденцію, яка швидко поширюється серед психологів-практиків, – зараховувати себе до числа екзистенціалістів у разі оволодіння якнайбільшою кількістю різноманітних методик і технік, що, на їх думку, допоможуть клієнтові розв'язати проблеми. Така еkleктика у поглядах виступає в ролі експропріатора не лише стосовно екзистенціалізму, але й всієї психотерапії і психологічного консультування, завдаючи тим самим великої шкоди психологічній науці. У цьому сенсі екзистенційними для консультанта стає і психоаналіз, і гіпнотерапія, і НЛП. Так виникає ситуація, коли консультант, який надмірно довіряє власній інтуїції, виходить за рамки будь-якої теоретичної концептуальної визначеності, вважаючи це проявом своєї екзистенційності. Тоді як насправді знівельовуючи складний творчий процес до рівня механічного впливу, змушує клієнта дотримуватися заздалегідь визначеної лінії терапевтичного контакту, забуваючи, що в такий спосіб він заважає клієнту розкритися повною мірою і заглибитися в ті переживання, щодо яких людина відчуває вразливість і тривогу.

Зі сказаного вище випливає, що, по-перше, істинно особисте в людині розкривається лише тоді, коли вона звільняється від причинних зв'язків зі світом, і переживає своє життя в контексті індивідуальної історії, безпосереднім учасником і творцем якої вона є; по-друге, психотерапевтичне тлумачення життєвої історії клієнта вимагає підходу, орієнтованого на розуміння суб'єктивного досвіду індивіда та його інтерпсихічних переживань; по-третє, увага екзистенційно орієнтованого психолога повинна спрямовуватися на дослідження переживання людського буття, фундамент якого знаходиться в інтенціональності, спрямованості індивіда за свої межі.

1. Роменець В.А., Маноха І.П. Історія психології ХХ століття. – К.: Либідь. 2003. – 992 с.
2. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. – К.: Либідь, 2003. – 376 с.
3. Шилловська О. Породження історій життя як метод психокорекційної та психопрофілактичної роботи з дітьми // Психолог. – 2005. – № 42. – С.12–17.
4. Экзистенциальная психология / Под.ред. Р.Мея, Э.Элленбергер. – М.: Апрель Пресс, ЭКСМО-Пресс, 2001. – 624 с.
5. Giorgi A. Psychology as a human science: A Phenomenologically Based Approach. – N.Y.: Harper and Row. – 1970. – 134 P.

*In the article advantages of existential phenomenological scientific knowledge are shown above discursive inductive knowledge in interpretation of vital history of client.*

**Key words:** *existential, vital history, vital way, existential psychotherapy, phenomenological method, intentions, story of client.*

УДК 159.923  
ББК 88.37

Ольга Климишин, Оксана Семак

## ТВОРЧІСТЬ ЯК СПОСІБ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ДУХОВНОЇ ПРИРОДИ ОСОБИСТОСТІ

*У статті реалізовано теоретико-прикладний підхід до проблеми творчого самовираження духовної природи особистості (на матеріалах літературної спадщини українських драматургів діаспори).*

**Ключові слова:** *особистість, ціннісно-смислова свідомість, духовність, пізнавальний компонент духовності, естетичний компонент духовності, творчість.*

Піднесення духовності суспільства – тривалий і багатовекторний процес. Це – елемент формування здорової, всебічно розвиненої, цілісної, творчої, морально зрілої, національно

свідомої особистості. Необхідною умовою і результатом становлення такої особистості є розвиток її духовності – глибинної, аутентичної свободи та екзистенційної відповідальності.

Проблема розвитку духовності особистості в її взаємозв'язку із соціумом сьогодні є особливо нагальною тому, що деструктивні тенденції сучасної науково-технічної цивілізації, загрожуючи існуванню самого життя на землі, вимагають внесення коректив у сферу ціннісних орієнтирів суспільства і ціннісного самовизначення особистості. Руйнація світоглядних систем у всьому цивілізованому світі упродовж XIX–XX ст. і з особливою інтенсивністю – в умовах тоталітарних комуністичних режимів – стала причиною екзистенційного вакууму, синдрому особистісної безперспективності та спонукала до пошуків нових духовно-ціннісних орієнтацій і форм самовираження особистості, інтегрованих соціальних спільнот.

Духовність має високий ступінь значущості для людини, вона справді пов'язана і зумовлена “картиною світу”, складеною передусім на підставі індивідуального світосприйняття і виробленого в подальшому, як її найважливіший елемент, світогляду. Головним змістом духовності, на думку С.М. Возняка, є спосіб самотворення особистості, вибір нею власного образу, своєї долі і соціальної ролі, творення особою самої себе за зразками вищих абсолютів. “Власне, те, що ми називаємо духовністю, є передусім віра у вищі абсолютні – добро, справедливість, людяність, любов, правду, милосердя тощо, спрямування усіх помислів і дій на них, бажання утверджувати їх у житті. Відсутність такого бажання, невір'я в ці ідеали є бездуховністю” [1, с. 5].

Духовність розглядається нами як *складна динамічна система смислових утворень особистості, репрезентована етичним, естетичним, пізнавальним (інтелектуальним) та екзистенційним змістами процесів відображення і конструювання дійсності.*

Значення, що першочергово є відображенням дійсності незалежно від індивідуального, особистісного ставлення до неї людини (Б.С.Братусь), виступають семантичним Всесвітом (В.В.Налімов), які, набуваючи змісту суб'єктної значимості, особистісного ставлення перетворюються в особистісні смисли. Смислові утворення особистості є динамічними смисловими системами, що несуть в собі об'єктивне відображення дійсності та емоційно-особистісне, афективне ставлення до неї, той сплав афекту та інтелекту, який є особистісним суб'єктивним смислом (Л.С.Виготський, Б.С.Братусь).

Творчу реалізацію особистості забезпечують ті значення та смислові утворення, в яких репрезентовано естетичний та пізнавальний змісти процесів відображення та конструювання навколишньої дійсності. Інакше кажучи, можна означити два визначальні компоненти духовності – естетичний та пізнавальний, посередництвом яких відбувається творче життєздійснення особистості на трьох рівнях – інтрасуб'єктному, інтерсуб'єктному та метасуб'єктному.

Естетичний компонент духовності забезпечує можливість особистісного визначення людини щодо прекрасного, величного, трагічного, комічного у відображенні та освоєнні світу. У переживанні краси, на думку О.Зеліченка, реалізуються “тяжіння” індивідуального духу до духовного і прагнення до гармонії. “Краса наповнює свідомість духовною енергією і гармонією матеріально втіленого духу” [4, с.181]. Розуміння природного як гармонії є, на нашу думку, найбільш переконливим. Під гармонією в широкому значенні розуміють співмірність частин і цілісності естетичного об'єкту. “Потреба в гармонії являє собою устремління до єдності змісту і форми того чи іншого явища, до адекватного зовнішнього вираження внутрішньої сутності предмета” [7, с.31].

Уявлення особистості про прекрасне є глибоко індивідуальним та неповторним. Це, в свою чергу, породжує проблему “об'єктивності” та “суб'єктивності” краси, адже існування краси в дійсності як такої не залежить від суб'єкта її сприймання та його свідомості [4]. Можна сказати й інакше: людина сама накладає еталони “краси і потворності” на об'єкти навколишньої дійсності, у цьому полягає її неповторне відображення дійсності в естетичному відношенні.

До категорії прекрасного наближується за змістом естетична категорія величного. “Величне, передусім, включає в себе непорівнюваність об'єкта, його перевагу по відношенню до індивіда, який сприймає. Являючи собою щось виключне, яке виходить за межі повсякденних явищ життя і порушує його звичайний перебіг, воно викликає потрясіння, в якому не тільки радість, але й, водночас, тривога” [11, с.43].

Величне полягає в подоланні негативних особистісних емоцій людини та в утвердженні, у розвитку її психологічних сил. Воно може стати поштовхом для “піднесення духу”, що актуалізуватиме прагнення особистісної репрезентації та вдосконалення.

Величне як естетична категорія є водночас і поняттям моральним, адже органічно поєднується з героїзмом, доблестю, ідеєю величчя і гідності людини, з пафосом її життя, благородної боротьби, спрямованої на благо кожної людини і всього людства, творчої діяльності.

Відображення навколишньої дійсності, свободи і необхідності, протиріччя людської природи та суспільного розвитку через категорію трагічного характерне для досліджень екзистенціалізму (А. Камю, Ж.-П. Сартр, М. Хайдегер). “Суттєвою ознакою трагічного є яскраво виражений характер протиріччя, конфлікту. Причому конфлікт виступає як живе протиріччя, тобто таке, де зіштовхуються живі сили, протиставлені всередині душі людини (внутрішнє протиріччя) або поза ним (зовнішнє протиріччя). Конфлікт – це та якість трагічного, яка проявляється в загальному стані світу, що зумовлює трагічну дію; в трагічній ситуації, де він виступає в зіткненні сторін, які борються і, в решті решт, у самому сприйманні трагічних дій” [11, с.61].

Людина, яка потрапляє у певну трагічну ситуацію, здійснює емоційно-естетичну оцінку останньої відповідно до існуючої у її свідомості на той момент системи цінностей, а також – індивідуального життєвого досвіду. Ця оцінка здійснюється шляхом порівняльного аналізу та встановлення глибини протиріччя, що виникло.

“Антиподом трагічного є комічне. Але у них є спільний сутнісний аспект – конфліктні “суперечливі” сили приблизно рівні, то ж комічний ефект виникає внаслідок протиріччя між ними і брехливим змістом світу і формою, сповненою змістом. Інакше кажучи, комічне породжується внаслідок неспівпадання змісту із формою. За цим неспівпаданням (цією розбіжністю) стоїть усвідомлення неузгодженості суб'єкта з об'єктом, критичне ставлення суб'єкта до об'єкта, заперечення його в тому чи іншому вигляді” [11, с. 82]. Загальним почуттям, що визначає здатність до естетичного переживання комічних ситуацій, є почуття гумору, а характерною рисою комічного – іронія. У функціональному значенні вони є тотожними, оскільки наділяють особистість суб'єктивною свободою по відношенню до світу, вносять умиротворяючий імпульс в душу людини, допомагають оптимістичному сприйманню життя, звільняючи від недоліків і непотрібних слабкостей.

Проаналізувавши перш за все зміст основних естетичних категорій, крізь призму яких формується естетичний компонент духовності, підходимо до розуміння їх опосередковуючої функції в естетичному відображенні дійсності.

“Емоційні відчуття, які виникають при спогляданні навколишнього світу, актуалізують у свідомості індивіда існуючі естетичні категорії, що містяться в його Вищому “Я”, таким чином формується естетичне почуття людини на рівні її емпіричного “Я”. Згідно з А.Ф.Лосевим, “естетичне як дещо виразне являє собою діалектичну єдність внутрішнього і зовнішнього того, хто виражає, і того, що виражене, таку єдність, яка переживається як деяка самостійна даність, як об'єкт безпосереднього споглядання” [7, с.28].

У процесі розвитку естетичних почуттів у свідомості людини відбувається формування соціального змісту естетичної потреби як якісно визначеної духовної потреби суспільства. Специфіка естетичної потреби за таких умов полягає в прагненні особистості до такого осягнення і освоєння навколишнього світу, при якому її діяльнісна активність обов'язково виступає в єдності з її чуттєво-конкретною формою вибору [7, с.34]. Структурний аналіз естетичної потреби передбачає виокремлення двох взаємодіючих рівнів у її структурі: емоційно-психологічного – прояв емоційних переживань в якості інтуїтивного прагнення людини до гармонізації явищ навколишньої дійсності і себе в тому числі, та інтелектуального – формування естетичних поглядів і переконань. І якщо другий рівень має виключно соціальну природу формування, то перший, на думку багатьох вчених, носить генетичнозумовлений, напередвизначений характер та міститься у Вищому “Я”.

Існуючі у свідомості особистості естетичні погляди та переконання спонукають до формування естетичного ставлення як індивідуальної неповторної особистісної позиції в цілому. Оскільки естетичне ставлення – це ставлення до світу, при якому людина сприймає неповторний чуттєвий образ предметів, і є прямим вираженням внутрішнього стану, характеру, долі, то існує двобічний зв'язок розвитку естетичного ставлення людини і її особистісного розвитку, в якому розвиток особистості в цілому визначає розвиток естетичного ставлення її до світу, але і, навпаки, естетичні враження, переживання акумулюються і створюють умови “якісного стрибка” в свідомості людини, появи нових особистісних якостей.

У змісті естетичного ставлення людини до світу можна також виділити “нероздільну цінність – суб'єктивного і об'єктивного, мислення і почуттєвості, сутності і явища, ідеї та образу, ідейної образності та емоцій, емоційної ідейної образності та вольового акту, несвідомого та



свідомого... Недіалектичне висунення на перший план тієї чи іншої однобічної протилежності не дозволяє зрозуміти естетичне як деяку ціннісну та живу єдність” [7, с.33].

Зупинимось тепер на функціональних особливостях прояву естетичного компоненту. На інтрасуб'єктному рівні представлена здатність індивіда відчувати, сприймати красу, оцінювати дійсність за найбільш універсальною модальністю “прекрасне-потворне”, дозволяє урівняти різні форми творчої самореалізації людини за найбільш узагальненим критерієм – якісно новим, вищим рівнем (еталоном) людської продуктивності у даній сфері взагалі, та специфічною, бо передбачає продукування індивідуальних стандартів якості, можливість переведення особистісних смислів у ранг загальнозначущих ідеалів тощо [5, с.62]. Художньо-естетичне сприймання, яке репрезентує індивідуальність людини, передбачає неповторне вичленування в явищах дійсності і мистецтва процеси, властивості, якості, неповторне формування естетичних почуттів і потреб в переживанні духовно-естетичних станів, – розширення естетичної свідомості.

Інтерсуб'єктний рівень об'єктивується здатністю індивіда втілювати відчуте та сприйняте, реалізовувати естетичні потреби і почуття у взаєминах з іншими. Якщо на попередньому рівні естетичне сприймання, відображення дійсності “залишається” на рівні існування свідомості індивіда, то на цьому рівні відбувається процес обміну естетичними враженнями, переживаннями: станами потрясіння, просвітлення, очищення, страждання, радості і піднесення. І хоча останні виражаються менш безпосередньо і прямо у порівнянні з етичними, однак вони “мають” глибокий соціальний зміст.

Реалізація естетичного компоненту духовності на третьому рівні – метасуб'єктному, передбачає здатність індивіда творити. Причому необхідно врахувати два суттєвих моменти цієї здатності – її діяльнісний зміст та суспільнозначиму спрямованість. Зокрема, мистецтво виступає однією з найважливіших сфер творчої самореалізації особистості (А.А.Мелік-Пашаєв), яка постає формою суспільної естетичної свідомості, що відображає в собі яскравий (виразний) і неповторний духовний зміст епохи, до якої належить людина.

Відображення дійсності через пізнавальний компонент духовності передбачає прояв пізнавальної активності людини. При цьому інтелектуальне відображення може бути реалізоване в різних пізнавальних “контурах” – загальному чи конкретному, об'єктивному чи суб'єктивному. Об'єктом пізнавальної діяльності може виступати як навколишня дійсність (пізнання світу в цілому), так і сама людина (самопізнання).

Творчість як якісно найвищий вияв пізнавального компоненту духовності особистості, передбачає максимальну репрезентацію особистісних смислів і образів. Водночас, творчий процес може обмежитися двома етапами – набуттям знань (власне існуючий попередньо досвід) та інкорпорацією знань (творчою організацією особистісного досвіду). В такому випадку можна говорити про творчість для себе як задоволення духовної потреби. За умов цінності для суб'єкта його творчості для інших є обов'язковим етап оперування образами, як необхідність модифікація суб'єктивної форми образу в об'єктивному світі репрезентації для інших. Адже, до прикладу, для усіх, хто читає текст, він є висхідним пунктом пізнавального процесу і тільки для автора текст служить кінцевим результатом (продуктом) діяльності. Для автора не існує проблеми виявлення суті тексту: вона залишається в його голові – в ідеальному плані [8, с.44].

“З виникненням тексту єдність суті і явища, змісту і форми, ідеї і чуттєвого втілення, як воно уявлялося внутрішньому погляду автора, розпалося на незалежні автономії: одна – у формі суб'єктивної ідеї, друга – у вигляді об'єктивної матерії” [8, с.44]. Щоправда, остання, будучи максимально об'єктивною (що забезпечує розуміння іншими суті), з метою збереження своєї унікальності та неповторності повинна максимально репрезентувати особистісний смисл, задум творця тексту.

Людині, яка творчо реалізує себе, наприклад, в галузі літератури властиве особливе, цілісне відношення до дійсності, яке модифікується у відповідному напрямку окремих якостей її психіки і перетворює увесь її життєвий досвід в джерело творчих ідей у вибраній галузі.

По відношенню до інших цінність творчості полягає в забезпеченні науково-технічного прогресу людства, досягнення матеріального і духовного благополуччя. Творчість протікає в невтомному накопиченні знань та досвіду, зокрема шляхом теоретичних та математичних розрахунків, синтезу та узагальнення об'єктивних знань. Оскільки важливою рисою духовності є устремління до максимуму добра і любові для людських спільнот, думки і справи більшості діячів науки, вчених, безумовно глибоко духовні [9, с. 23].

З метою підтвердження теоретичних положень, викладених вище, нами було здійснено психологічний аналіз особливостей творчого самовираження письменників-драматургів української діаспори ХХ ст. (І.Багрянний, В.Винниченко, І.Костецький, Ю.Липа, С.Черкасенко, І.Чолган та ін.). Одним із визначальних аспектів психологічного аналізу творчого доробку

останніх стало означення тематичного змісту (зовнішньої та внутрішньої тем) творів, що в свою чергу, створило умови для розуміння смислової природи духовності її авторів.

На нашу думку, зовнішня тема твору формує своєрідну “площину об'єктивації”, “площину розкриття значення” внутрішньої теми, в якій відображається авторська індивідуальна суб'єктивність постановки та осмислення певної проблематики; зовнішня тема твору забезпечує можливість “трансляції” твору зі свідомості письменника у свідомість читача, зберігаючи ідентичність сприймання та розуміння потенційної ідеї твору.

Очевидно, доцільно говорити про два детермінуючі фактори організації тематичної структури творів письменників. Суть першого становить об'єктивна реальність, дійсність в якій живе та творить письменник. Очевидно, ця реальність за своєю проблемністю об'єднує усіх представників діаспори – виїзд за кордон, складне політичне, соціально-економічне і культурне становище України та інші особливості. Другий фактор – особистість самого письменника з властивою їй індивідуальною природою творчого самовираження. В умовах творчого процесу присутнє авторське індивідуально-особистісне відображення об'єктивної дійсності (в цілому або її окремих елементів) посередництвом свідомості письменника. Свідомість же письменника у кожній зі своїх структурних компонентів (понятійне знання, самосвідомість, відношення, цілепокладання) є неповторною, в чому й полягає індивідуальний стиль творчої репрезентації дійсності. Як влучно зауважив В.А.Роменець, “творцем справжніх художніх цінностей можна вважати того, хто, спираючись на об'єктивні закономірності явищ дійсності, вмє відтворювати їх з неповторною індивідуалізацією. Багатство світу – передумова розкриття художньої своєрідності митця, а ця своєрідність – передумова розкриття об'єктивних рис дійсності. Лише оригінальний підхід дає змогу побачити смисл, красу доколишніх явищ, предметів” [10, с.127].

В площині творчості відбувається проєкція та творення ціннісно-смислової свідомості письменника. “Письменник, як і кожна творчо обдарована людина, легко інтегрує свідомість з несвідомим і діє як цілісна синкретична духовна одиниця” [6, с.123]. Незаперечним є той факт, що письменнику властиве особливе, цілісне відношення до дійсності, яке модифікується у відповідному напрямку окремих якостей його психіки і перетворює увесь його життєвий досвід у джерело творчих ідей. “Творчий процес по відношенню до самого суб'єкта творчої діяльності виконує дві основні функції. По-перше, в творчості реалізується духовне призначення людини: з одного боку – звільнення духа від матерії, а з іншого – матеріалізація духа, одухотворення матерії. По-друге, творчість дає вихід внутрішній енергії накопичених “вражень” життя” [4, с.362]. Тому ідейно-естетичні погляди, що означають тему творів є прямим вираженням внутрішнього стану, характеру, долі людини. Виявлена в літературі життєва позиція митця, його бачення життя є головною причиною особливо активного впливу мистецтва на людину.

Серед драматургів, які опинилися в еміграції, були представники письменницьких династій (Ю.Липа та Ю.Косач), національна свідомість яких формувалася з дитинства, чи вихідці з селянських родин (В.Винниченко, І.Багрянний, С.Черкасенко), для світовідчуження яких була іманентна життєва мудрість українського народу. Особистий досвід виступив чи не найбільш значущим фактором формування ідейно-естетичних засад письменників. В людини, яка потрапляє в певну трагічну ситуацію (а еміграція і події, що їй передували, були саме трагедією), відбувається емоційно-естетична оцінка останньої відповідно до існуючої у її свідомості на той момент системи цінностей, а також індивідуального життєвого досвіду.

Виявлена спорідненість зовнішньої і внутрішньої тем творів драматургів має, на нашу думку, також певну психологічну обумовленість. Біографічний аналіз життєдіяльності представників діаспори вибраного періоду доповнює наші спостереження щодо обумовленості тематично-проблемного змісту творів саме незадоволеністю (деформацією) потреби в любові і приналежності письменників та певним чином компенсацію-реалізацію останньої у творчий спосіб.

Зокрема, що стосується незадоволеності потреби в приналежності, то на кожному з рівнів функціонування людини як духовної істоти спостерігається своєрідність її прояву: на інтрасуб'єктному рівні виникає внутрішньо-особистісний конфлікт між тим, що “хочу зробити” та “можу зробити”, і, відповідно, як наслідок, народжується відчуття особистісного незадоволення від неспроможності змінити власне становище та об'єктивні причини вимушеної еміграції; на інтерсуб'єктному рівні – виникає проблема “переструктурування та обмеження комунікативного простору”, яка породжує відчуття “емоційного голоду” та “спрагу особистісного самовираження та прийняття іншими”; на метасуб'єктному рівні – загострення відчуття особистісної відповідальності за долю людства, нації в цілому та внутрішнє ініціювання пошуку відповідей на одвічні питання протистояння добра і зла.

Особистісні переживання “задають тональність” як внутрішній, так і зовнішній темі творів письменників діаспори та дають підстави для означення трьох тематичних площин їх творчої

реалізації: *історична* (аналіз та зображення історичних подій); *особистісно-психологічна* (аналіз міжособистісних стосунків, особистого життя героїв твору з позиції моралі та духовності); *соціальна* (аналіз соціально-економічних, соціально-побутових умов життя).

Художня література постає як форма суспільної естетичної свідомості, що відображає в собі виразний і неповторний духовний зміст епохи, до якої належить людина. “Непереборний і нестримний, органічний і масовий потяг до Волі, що спалахував раз у раз на тернистому історичному шляху України, – іманентні українському духові” [2, с.5]. Особиста драма письменників органічно злилася “з історичною долею народу, приреченого на прийоми до чужих держав, позбавленого рішучого, організованого і наполегливого національного волевиявлення” [6, с.127]. У творах відбулася передача загальних ідей через призму особистої трагічної долі драматурга і драматичної національної ситуації. Для української літератури першої половини ХХ століття характерне відкидання абстрактних естетичних ідеалів. “Особливого загострення в літературі зазнав естетичний імператив, що відновлював “кордоцентричні” основи національної ментальності, обстоював право людини не просто на прекрасне, а на вищий, “надземний” ступінь краси” [3, с.471]. Рецепція західноєвропейських естетичних віянь не перешкодила авторам міцно стояти на засадах української духовності та прагнути до створення українського національного мистецтва.

Ноологічна сутність людини ініціює її творчо-вольову спрямованість по відношенню до себе, до інших, до світу в цілому. Людині дано постійно прагнути у височінь, вона здатна долати в собі духовну ницість, піднімаючись до висот духа, переборювати свою обмеженість історичним часом (Г.Горак). Творчість, виступає умовою, можливістю, “вимогою та повинністю” (М.Бердяєв), способом самовираження духовної природи людини. Творчість водночас відкриває перспективу прояву та збереження духовної неповторності кожної людини та виступає гарантом існування суспільства як культурної спільноти.

1. Возняк С.М. Філософія як теоретична основа загальнолюдського та національного в структурі духовності особистості / Єдність національного та загальнолюдського у формуванні морально-духовних цінностей / Збірник наукових праць. – Івано-Франківськ, 2002. – С. 5-9.
2. Возняк С.М. Духовні цінності українського народу: спроба методологічного осмислення // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Випуск 3. – Ч.1. – Івано-Франківськ: Плай, 1999. – С. 3-12.
3. Дончик В., Агеєва В., Ковалів Ю. та ін. Історія української літератури ХХ ст. у 2 кн. Кн.1. – К.: Либідь, 1994. – 782 с.
4. Зеліченко А.И. Психология духовности. – М., Издательство Трансперсонального Института. – 1996. – 400 с.
5. Карпенко З.С. Ціннісні виміри індивідуальної свідомості / Методологічні і теоретичні проблеми психології: Хрестоматія / Упорядкування З.С.Карпенко, І.М.Гоян. – Івано-Франківськ: Плай, 2000. – 128. – С. 55-67.
6. Карпенко З.С. Герменевтика психологічної практики. – К.: РУТА, 2001. – 160 с.
7. Михеева И.Н. Амбивалентность личности: Морально-психологический аспект. – М.: Наука, 1991. – 128 с.
8. Назаров А.И. Обобщенная модель познавательной деятельности индивида // Психологическая наука и образование. – 2000. – № 3. – С.40-61.
9. Платонов Г.В., Косичев А.Д. Проблема духовности личности // Вестник Московского ун-та. Серия 7. Философия. 1998. № 3. – С. 16-29.
10. Роменець В.А. Психологія творчості: Навч. посібник. 2-ге вид., доп. – К.: Либідь, 2001. – 288 с.
11. Средний Д.Д. Основные эстетические категории. – М.: Знание, 1974. – 112 с.

*The article has the realized theoretical applied approach to the problem of the psychological self expressing of personality's spiritual nature (on the materials of the literary heritage of Ukrainian dramatists from diaspora).*

**Key words:** *personality, valuable notional consciousness, cognizing component of spiritual life, aesthetical component, creation.*

УДК 316.614-057.87:32  
ББК 88.374

Тетяна Поснова

## ШЛЯХИ ТА МЕТОДИ ОПТИМІЗАЦІЇ ПОЛІТИЧНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ВУЗІВСЬКОМУ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

*У статті розглядаються проблеми оптимізації політичної соціалізації студентської молоді у вузівському навчально-виховному процесі. Автор пропонує до розгляду програму психолого-педагогічного тренінгу “Я в світі політики” та наводить результати її впровадження в практику.*

**Ключові слова:** *політична соціалізація, молодь, тренінг.*

Невід’ємною умовою функціонування громадянського суспільства є активна, цілеспрямована участь в його творенні пересічних громадян, особливо нової генерації, що передбачає певний рівень розвитку громадянської культури, сформованість соціальної підструктури громадянської спрямованості у свідомості особистості. Участь студентської молоді в політичному житті країни складає один із напрямів інтеграції нового покоління в суспільні відносини. Показником демократизму суспільства є те, наскільки широка та активна ця участь, наскільки різноманітні її форми і як в суспільній свідомості молодих людей відображається політична реальність, яким є для них критерії громадянського суспільства та образ демократичної держави.

У межах нашого дослідження варто зупинитися на проблемі створення “соціального капіталу”, вирішення якої значною мірою залежить від якості системи вищої освіти. П.Бурдье називав освіту “символічним капіталом” і вважав, що здобуття освіти може бути використано як капітал для досягнення успіху, високого становища у суспільстві. На роль освіти у суспільно-історичному розвитку звертає увагу і Б.Саймон, стверджуючи: “Тою мірою, якою людина змінює навколишній світ, весь історичний процес слід розглядати як освітній, а освіту – як спосіб формування людини всередині суспільства” [10, с.7]. Освіта є відображенням того суспільства, яке її створює, і основна функція системи освіти – підготувати нову соціальну генерацію, завданням якої є подальший розвиток суспільства.

Окреслена проблематика знаходиться в центрі уваги і багатьох українських науковців [1; 2; 11], які наголошують на необхідності створення науково обґрунтованої та концептуально нової системи політичного виховання та політичної освіти, адже “здатність громадян приймати раціональні рішення, брати участь у політиці не формується стихійно, а набувається в ході систематичного оволодіння відповідними знаннями та набуттям досвіду” [2, с.46]. Зокрема, В.В.Москаленко, аналізуючи цю проблему, зауважує, що процес соціалізації не може відбуватися стихійно. Відповідний рівень соціалізованості потребує застосування організованих форм педагогічного впливу [7].

Цілком очевидно, що одним із пріоритетних завдань, яке повинно вирішуватися в контексті вузівського навчально-виховного процесу, є формування творчого, критичного мислення у студентів, розвиток у них здатності аналізувати поточне суспільно-політичне життя країни та брати в ньому активну участь на основі набутих у стінах вузів знань про суспільно-політичне життя, вмінь та навичок суспільно-політичної діяльності.

З цією метою нами було розроблено й апробовано програму психолого-педагогічного тренінгу „Я в світі політики”. Метою цього курсу є формування у студентів інтересу до проблем політичного життя, озброєння необхідними знаннями про закономірності функціонування суспільства, розвиток навичок критичного осмислення фактів політичного життя, формування вмінь практичної участі в ньому. Загальна мета конкретизується у вирішенні наступних завдань:

- формування і активізація політичних, моральних ціннісних уявлень, що є базовими для сприйняття політичної реальності та участі в суспільно-політичних процесах;
- формування адекватних і вичерпних уявлень про основи демократичного, громадянського суспільства та свого місця й ролі в ньому;
- поглиблення знань про політичне життя суспільства;
- оволодіння технологіями взаємодії з політичною сферою.

Відповідно до запропонованої нами моделі психолого-педагогічного тренінгу можна виокремити наступні особистісні і громадянські риси, на формування яких спрямована ця програма:

- вміння орієнтуватися в соціально-політичному житті та мити швидко адаптуватися до нових умов життя;

- опиратися на демократичні та гуманістичні установки та цінності, що відповідають новому етапу розвитку українського суспільства;
- проявляти високу соціальну активність у різноманітних сферах життєдіяльності;
- проявляти національну самосвідомість українського громадянина, почуття патріотизму та поваги до культурної та історичної спадщини України.

Для визначення ефективності запропонованого механізму психолого-педагогічного впливу на процес політичної соціалізації студентів нами визначено критерії політичної соціалізації особистості. На підставі досліджень зарубіжних та вітчизняних науковців змісту та основних структурних компонентів політичної соціалізації ми виокремили наступні критеріальні показники політичної соціалізації. **Суб'єктивні критеріальні показники:** а) усвідомлення особистістю значущості власної індивідуальності і необхідності її реалізації в суспільно-політичному житті; б) оптимальний баланс між прийняттям себе та прийняттям інших; в) наявність позитивно забарвленого емоційного фону; г) усвідомлення можливостей і шляхів самореалізації в суспільно-політичному житті. **Об'єктивними критеріальними показниками** виступили: а) наявність знань та уявлень про політичну систему та закономірності її функціонування, упорядкованої системи демократичних цінностей; усвідомлення студентами свого місця та власної значущості в політичних процесах суспільства (характеризує пізнавальний компонент політичної соціалізації); б) емоційне ставлення до політичного життя, яке зумовлює позитивне чи негативне ставлення до політичної реальності (відображає емоційний компонент політичної соціалізації); в) готовність брати активну участь у суспільно-політичному житті та вирішувати проблеми, засвоювати зразки політичної поведінки (презентує діяльнісний компонент).

У процесі реалізації формуючого експерименту було використано наступні прийоми: метод групової дискусії, мозковий штурм, сюжетно-рольові ігри, сократівський семінар. Зміст дослідницько-експериментальної роботи полягав у реалізації наступних напрямів: актуалізацію політичних знань та розвиток критичного мислення; формування активного, оцінкового ставлення до політичного життя країни; засвоєння студентами зразків різноманітних форм політичної поведінки.

Здійснення порівняльного аналізу зміни рівня політичної соціалізації в ході проведення психолого-педагогічного тренінгу зумовило необхідність створення двох груп – тренінгової та контрольної. При цьому специфіка експериментальної бази та предмету дослідження висунули особливі вимоги до підбору таких груп: по-перше, зміст їх діяльності має бути спорідненим; по-друге, кількісний і якісний склад цих груп не має відрізнятися. Названим вимогам найбільше відповідала група студентів педагогічного факультету (25 чоловік, спеціальність „психологія”) та група студентів біологічного факультету (26 чоловік, спеціальність „ психологія”). Перша група виступила в якості контрольної для порівняння результатів формуючого етапу дослідження, а друга брала участь в психолого-педагогічному тренінгу.

Для дослідження характеру змін суб'єктивних показників адаптації та зміни політичної соціалізованості індивіда було обрано методику діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса і Р. Даймонда (адаптована Т. Снегірьовою). Перевірка ефективності тренінгу передбачала тестування в контрольній та експериментальній групах до і після проведення тренінгових занять, причому показник адаптації по групі визначався за шкалою «адаптація», а показник соціалізованості виводився із врахуванням шкал «адаптація», «самоприйняття», «прийняття інших», «емоційна комфортність» та «інтернальність».

Результати обстеження на першому етапі констатуючого експерименту підтвердили, що на початок експерименту між групами не виявлено істотних розбіжностей у показниках політичної соціалізації. Для контрольної групи індекс соціалізованості становив 16%, а в експериментальній групі – 11,54%. Відсутність значущих розбіжностей між показниками соціалізованості було підтверджено і результатами перевірки методом статистичного аналізу за критерієм  $\chi^2$  - Пірсона:  $\chi^2 = 0,21$  ( $p > 0,1$ ):

Дані констатуючого експерименту після проведення психолого-педагогічного тренінгу продемонстрували значне підвищення загального рівня соціалізованості за суб'єктивними показниками у студентів експериментальної групи. Зокрема, у студентів, які взяли участь у психолого-педагогічному тренінгу, показник соціально-психологічної адаптації підвищився з 61,93% до 70,35%, а рівень соціалізованості з 11,54% до 50% від загальної кількості учасників тренінгових занять, тоді як в контрольній групі ці показники залишилися фактично незмінними. Позитивна динаміка соціалізованості в тренінговій групі більш виражена як за якісними, так і за кількісними показниками, причому якісні характеристики відображають динаміку політичної соціалізації у певного члена групи, досягнення ним високого рівня за всіма показниками, а

кількісна – число членів групи, які досягли соціалізованості. Появу істотних відмінностей між експериментальною та контрольною групами по завершенні формувального експерименту підтверджують і результати перевірки методом статистичного аналізу за критерієм  $\chi^2$  - Пірсона:  $\chi^2 = 5,11$  ( $p < 0, 05$ ).

Результати емпіричного дослідження дають підстави стверджувати, що в результаті проведеного психолого-педагогічного тренінгу “Я в світі політики” у студентів експериментальної групи спостерігалось підвищення загального рівня політичної соціалізованості:

Таблиця 1.

**Зміна показника „адаптація” та індексу соціалізованості за результатами експерименту**

	Адаптація по групі		Соціалізованість по групі	
	I зріз	II зріз	I зріз	II зріз
Експериментальна група	61,93 %	70,35%	11,54%	50%
Контрольна група	62,26%	63,66%	16%	20%

З метою з'ясування динаміки змін об'єктивних показників соціалізованості у процесі корекційних занять було використано розроблену з цією метою анкету «**Я в суспільно-політичному житті України**», питання якої стосувалися особливостей пізнавальної, емоційної та діяльнісної складових політичної соціалізації. Результати анкетування можуть бути маркерами політичної соціалізованості студентської молоді.

В цілому результати другого зрізу не виявили значних змін у показниках політичної соціалізованості студентів контрольної групи, тоді як обстеження студентів експериментальної групи дає підстави стверджувати, що запропонований нами метод розвивального впливу виявився дієвим на всіх рівнях.

**На емоційному рівні:** в експериментальній групі збільшилася кількість респондентів, які оцінюють вплив політичних процесів на пересічного громадянина як “дуже великий” (з 9 (34,6%) до 13 (50%)), а кількість студентів, які оцінюють такий вплив як негативний, зменшилася на 2 (7,7%). Результати другого зрізу продемонстрували зміну показників у напрямі зменшення в експериментальній групі кількості студентів, які виразили байдужість до політичних процесів з 7 (26,9%) до 1 (3,8%) та виявили появу відмінностей між двома групами у ступені зацікавленості політичним життям. Якщо в контрольній групі ці показники залишились майже незмінними, то в експериментальній групі простежується підвищення інтересу до політики в площині зацікавленості політичною інформацією. Так, в експериментальній групі кількість студентів, які цікавляться політичною інформацією, зросла з 14 (53,8%) до 17 (65,4%) на фоні зменшення кількості студентів, які до тренінгових занять ставилися до політики індивідуально.

Аналізуючи особливості **поведінкового компоненту** політичної соціалізації, нами з'ясовано, що участь у психолого-педагогічному тренінгу сприяла розширенню уявлень студентів про зразки поведінки в політичному житті. Так, до початку проведення корекційних занять більшість студентів основною доступною формою участі в політичному житті вважали голосування на виборах (20 студентів (80%) контрольної та 21 студент (80,8%) експериментальної групи) та участь у мітингах, демонстраціях та акціях протесту (відповідно 9 (36%) та 10 (38,5%)). Найбільш вагомою відмінністю, що з'являється між двома групами після проведення психолого-педагогічного тренінгу, є відчуття готовності до абсолютно нової форми діяльності у сфері суспільно-політичного життя – до участі у виборах як кандидат (11,5%) експериментальної групи.

Результати другого зрізу дають можливість стверджувати, що в результаті участі у психолого-педагогічному тренінгу відбулася систематизація **когнітивних елементів** установок на демократію у студентів, оскільки в ході формувального експерименту відбулася зміна не лише кількісного оцінювання кожної запропонованої цінності демократії, але, що є більш важливим, і зміна ієрархії цих цінностей у студентів експериментальної групи, тоді як уявлення студентів контрольної групи залишилися незмінними. Так, провідними цінностями демократичного суспільства, на думку студентів, що взяли участь у формувальному експерименті, є цінності “права людини”, “свобода” та “слідування закону”. Найбільше зросло значення такої цінності, як “активна участь у політичному житті” (з 4 балів до 5,12), що є показником розуміння студентами неможливості побудови демократичного суспільства без активної участі громадян. Зросло значення таких цінностей, як “свобода” (з 5,88 балів до 6,42), “права людини” (з 6,23 балів до 6,58), “індивідуальна автономність” (з 4,88 балів до 5,31). Оскільки саме ці цінності є основою сучасного розуміння демократії, можна констатувати наявність позитивного зв'язку між більш глибоким розумінням сутності демократії студентами та проведенням психолого-педагогічного тренінгу.



Отже, результати формуючого експерименту підтвердили висунуту в роботі гіпотезу про можливість впливати на процес політичної соціалізації студентської молоді за допомогою спеціально розроблених методів психолого-педагогічного впливу.

1. Дембицька Н.М. Формування політичності особистості як засвоєння політичного досвіду суспільства // Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка – К.: Т.ІІІ. – Ч.8. – С.82–86.
2. Іванов М. Що таке “громадянська” і що таке “політична” освіта? // Політичний менеджмент. – №2. – С. 41-49.
3. Карамушка Л.М. Психологія освіти і менеджменту: Навчальний посібник. – К.: Либідь, 2004. – 424 с.
4. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования игры и дискуссии (анализ зарубежного опыта). – Рига: НЛЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.
5. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості / під ред. Л.М.Проколієнко: упор. В.В.Андрієвська, Г.О.Балл, О.Т.Губко, О.В.Проскура. – К.: Рад. школа, 1989. – 608 с.
6. Максименко С.Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці: Методологія, методи, програми, процедури. Навчальний посібник для вищої школи. – К.: Наукова думка, 1998. – 216 с.
7. Москаленко В. Проблема виховання в контексті соціалізації особистості // Соціальна психологія. – 2005. – № 3 (11). – С.20–32.
8. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціалізація особистості в контексті етнокультурної парадигми // Етнос і культура. Часопис Прикарпатського університету ім. В.Стефаника: Збірник науково-теоретичних статей. Гуманітарні науки. – Івано-Франківськ, Плай, 2003. – №1. – С.85–90.
9. Пірен М.І. Світоглядні основи української національної ідеї і сьогодення // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – К.: НЕВТЕС, 2001. – Т.ІІІ, Ч.2. – С.12–25.
10. Проскура О. Удосконалення форм соціалізації і процес становлення особистості // Політичний менеджмент. – 2003. – №2. – С.50–56.
11. Саймон Б. Общество и образование. – М.: Прогресс, 1989. – 200 с.

*The results of the empirical investigation on the problem of political socialization are presented in the article. On the basis of the experimental research the peculiarities of university students' political socialization of the contemporary stage of the development of the Ukrainian society as well as the system of present day's youth's personal and political values have been clarified. The ways of optimization of the process of the political socialization within the precincts of Institutions of Higher Education have been offered.*

**Key words:** political socialization, young people, training.

УДК 159.923  
ББК 88.37

Любов Жеребньова

## ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СТВОРЕННЯ НОВИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СВІТЛІ СИСТЕМНОГО АНАЛІЗУ

*Дана стаття присвячена питанню системного психологічного аналізу особистості педагога, учня, педагогічних інновацій як чинників навчально-виховного процесу.*

**Ключові слова:** духовні інтенції, світоглядні позиції, системний аналіз.

У глибинному філософському розумінні створювані та існуючі сьогодні педагогічні інновації – плід людського розуму і серця – можна класифікувати як суб'єкт з притаманними йому традиційними інтенціями. Водночас це не є персоніфікацією теорії чи ідеї. Адже навіть у науковій літературі можемо зустріти наразі такі поняття, як “дух навчального закладу”, ідея, гуманістична по духу.

Чотири одвічні морально-етичні категорії – Віра, Надія, Любов, Софія (мудрість) – різною мірою, але обов'язково представлені в системі особистісних смислів кожної людини як носія духу.

Вони символізують чотири основних духовних інтенції суб'єкта: Віра – прагнення мати опору та підтримку, які надають переконання і оточуючі люди); Надія – бажання бути впевненим у власних силах, незалежним, здійсненню завдяки самій людині, її оригінальності та розумові; Любов – прагнення до гармонії з оточуючим світом, до творення світу і себе в ньому; Софія (мудрість) символізує людське бажання досягнути Всесвіт і Себе як мікрокосмос, пізнати таїну власної екзистенції.

На шляху творення педагогічних інновацій в теорії чи на практиці велику користь принесє спеціалістам врахування світоглядних, філософських позицій, на яких такі інновації ґрунтуються. Це може збагатити і творця, і творіння кращими якостями, розширити особистісну та професійну концепцію педагога.

Оптимальним методом буде включення суб'єкта дослідження та його об'єкта в систему кореляційних зв'язків, подану нижче. Це надає можливість аналізувати будь-які суб'єкти, що включені у навчально-виховний процес (учнів, вчителів, батьків, концепцію школи, окремі методики тощо) і виступає критерієм об'єктивності оцінювання суб'єкта на предмет його ефективності у практичній діяльності.

Таблиця 1.

Системологічна модель творення нових педагогічних технологій

І.Блок системного аналізу	структура	функції	взаємодія	мета
2. Інтенція, що реалізується	Віра, як бажання здійснення апріорних цінностей, “точка опори” особистості	Любов як перетворююча здатність, спонука до життєтворчості	Надія як основа почуття власної значимості, відповідальності за дії і вчинки	Софія (мудрість) як основа смислопородження, через яку інтеріоризуються метацінності
3. Яку сферу діяльності активізує?	внутрішній діалог	творчість	особистісне спілкування	екзистенційну свідомість
4. На які базові питання відповідає?	Що?	Як?	З ким ?	Навіщо?
5. Які складові психіки стимулює? а)свідоме; б)несвідоме	а)пам'ять б)інстинкти	а)мислення б)уяву, фантазію, емоції та почуття	а)мовлення б) жести, міміку, “мову тіла”	а)Я-концепцію б)інтуїцію
6. Вчитель як об'єкт аналізу	Професійна підготовка, досвід, позитивна емоційна установка, методи, прийоми, матеріальна база, організація простору відповідно до мети, актуалізація особистісних смислів	Здатність адаптувати навчально-виховний зміст відповідно до ситуації, аудиторії, володіння евристичними методами, готовність до нестандартних ситуацій, вміння опиратися на досвід учнів, міжпредметні зв'язки	Готовність до діалогу, відкритість, рефлексія, емпатія, почуття гумору, установка на партнерство, готовність взаємодіяти з класом, групою, окремим учнем, образність мовлення, доступність, логіка	Професійна та особистісна самореалізація, емоційне задоволення, відчуття “внутрішнього росту”
7. Учень як об'єкт аналізу	Попередні знання, досвід, актуалізація особистісних смислів, позитивна мотивація, відчуття фізичного комфорту, позитивні емоції	Активізація творчого мислення, спонтанність, “включеність” у процес заняття, активізація стану “тут і тепер”	Інтелектуальна та емоційна готовність обговорювати дану тему в режимі партнерської взаємодії	Особистісна самореалізація, впевненість у досягненні поставленої мети, відчуття повноти життя

Представлена таблиця знайшла практичне застосування в роботі лабораторії гуманістичної психології та педагогіки “Діалог” при міському методичному кабінеті установ освіти м. Черкас

протягом 1998-2003рр. Саме використання системного підходу (за яким і створено таблицю) стало основою для створення експериментальної діагностичної методики дослідження духовного розвитку особистості, написання авторських програм факультативних курсів «Основи психології», «Основи практичної психології», «Етика та психологія сімейного життя», які проводилися для учнів VII, VIII, X-XI класів. Даний підхід застосовується при плануванні, підготовці до викладання, при розробці семінарів для вчителів, тренінгових занять різного спрямування тощо. Звісно, плануючи один захід, неможливо наситити його всіма способами взаємодії, врахувати всі проаналізовані критерії. Повна їх реалізація можлива при наявності систематичної роботи, починаючи від концепції школи і закінчуючи конкретними прийомами в роботі з учнями, спільними зусиллями педагогів та батьків, громадськості. Над створенням системи роботи по впровадженню особистісно-орієнтованої освіти працює педагогічний колектив Першої міської гімназії, і використання системного підходу допомагає реалізовувати поставлену мету.

Отже, суть інновації може стосуватися будь-якого блоку системного аналізу чи лише одного з проаналізованих компонентів, або цілої технології. Але, на думку автора, успіх нововведення закріпиться лише за умови, що воно відповідатиме всім складовим системного аналізу. Це допоможе реалізувати кінцеву мету школи – допомогти сформуватися гармонійно розвинутій особистості учня, здатній до життєтворчості та самовдосконалення. Такими є світоглядні засади, які узгоджуються з принципами гуманізації та демократизації освіти і виступають мотиваційним підґрунтям педагогічної діяльності, побудованій на міцній психологічній основі.

*This article is dedicated to the systematic psychological analysis of the personality of a teacher, of a student, of pedagogical innovations as the subjects of educational process.*

*Key words: mental intentions, worldview positions, systematic analysis.*

УДК 159.923  
ББК 88.37

*Віталій Татенко*

## ЩО МОЖЕ РОЗПОВІСТИ ПСИХОЛОГУ ПРО ПРИРОДУ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ ДИТЯЧА ІГРАШКА – КАЛЕЙДОСКОП

*У даній статті автор розглядає категорію «індивідуальність» за допомогою аналогової моделі - дитячої іграшки - калейдоскопу. Моделі унікального самобуття співставляються із неповторними візерунками кольорових осколків, визначаються умови та принципи їх виникнення й реалізації, ймовірні порушення у розвитку індивідуальності.*

*Ключові слова: індивідуальність, самобуття, аналогова модель, інтенція, потенція, самодетермінація.*

Категорія «індивідуальність», як і «дух», «душа», «психіка», «особистість», «свідомість», «діяльність» означає дещо гранично важливе для людини на всіх етапах її онтогенетичного й історичного розвитку. Прихована за цим словом реальність настільки складна, таємнича та невловима, що багато дослідників або свідомо обминають її своєю увагою, або знецінюють, як все те, що неможливо заперечити, але важко пояснити. Чи не тому, щоразу звертаючись до теми індивідуальності, психологічна наука знову й знову вимушена доводити собі й іншим необхідність, можливість і сам факт існування даного феномену, прагнучи відшукати компроміс між тим, що є плодом фантазії, грою уяви, проявом гордині («Я – індивідуальність!»), і тим, що дійсно існує, незалежно від наших бажань і пізнавальних можливостей.

Якщо спробувати синтезувати різноманітні підходи до дослідження індивідуальності (К.О. Абульханова, Б.Г. Ананьєв, О.Г. Асмолов, Е.О. Голубева, К.М. Гуревич, В.С. Мерлін, В.Д. Небиліцин, Ю.М. Орлов, В.М. Русалов, Б.М. Теплов та ін.) і при цьому не ототожнювати її з поняттям «індивід», «особистість», «суб'єкт», «людина», то можна дійти висновку, що індивідуальність означає сутнісну своєрідність буття конкретної людської істоти, що живе у відповідності зі своїми принципами, здатна та прагне по-своєму творити свої внутрішній і зовнішній світи, а також відкривати іншим можливість іншого, аніж у них, способу життєздійснення.

Однак те, що на рівні абстрактного визначення здається зрозумілим, породжує багато запитань при спробі його конкретизації, зокрема, при спробі поточення сутності, функцій, структури, детермінант становлення та розвитку індивідуальності, а також можливостей її дослідження.

Так, занурення в цю проблему рано чи пізно приводить до питання про те, чи підпорядковується індивідуальність у своєму виникненні та функціонуванні закону необхідності, чи вона є результатом випадкових зв'язків і збігом всіляких обставин?

Щоб загострити тему, коротко переповімо оригінальну історію про індивідуальність і випадковість, придуману відомим сучасним письменником М. Кундерою.

Бог – винахідник космічного комп'ютера. Він вклав у комп'ютер дискету з детальною програмою, а потім відійшов. За час його відсутності нічого не може в ній змінитися. Це не означає, що майбутнє заплановано в деталях, що «там, зверху» все розписано. Програма не є завбачливою антиципацією майбутнього, а лише вказує межі можливостей, всередині яких вся сила надається випадковості. В програму закладено лиш прототип людини, згідно з яким виникла велика множина екземплярів, що є похідним від початкової моделі, які не володіють ніякою індивідуальною сутністю. Саме так, як не володіє нею окремо взятий автомобіль марки «рено». Його сутність міститься поза ним, в архіві головного конструкторського бюро. Окремі машини відрізняються лиш виробничим номером. Виробничий же номер людського матеріалу – особа, це випадкове та неповторне поєднання рис. Обличчя – всього лиш номер екземпляра.

Не будемо намагатися зрозуміти власну позицію автора в цьому питанні. Відмітимо лише важливу для нас чіткість запропонованого варіанту детермінації індивідуальності. Суть його в тому, що ми не можемо бути ніким іншим, окрім як людьми, і в цьому кожен з нас подібний до кожного. Тільки всередині цієї подоби ми можемо собі дозволити бути собою, але ця наша «самість» за своєю природою є щось більше, аніж гра випадку. До речі, В.С. Мерлін також пов'язував природу індивідуальності не тільки з багато-багаторівневістю і багато-багатозначністю, але і з увлеченням про «випадкові, ймовірні, стохастичні зв'язки», про «зону невизначеності діяльності».

Але з цього всього випливає просте запитання «А що, якщо з якихось причин його величність Випадок просто не спрацює? Чи означає це, що індивідуальність як така не постане перед нами у всій її неповторній унікальності?». Не виключено й те, що випадковість з часом може отримати своє причинне пояснення, а ймовірність і стохастичність можуть бути прорахованими. Якщо спробувати і далі мислити в цьому ж напрямку, то можна, наприклад, дійти висновку, що неповторність, унікальність та інші ознаки індивідуальності є випадковими,

тимчасовими, відносними явищами. Що всіляка індивідуальність рано чи пізно перетворюється в універсальність, типовість, звичність, а часом і тривіальність. Що все, в кінцевому підсумку, залежить від зовнішніх факторів та обставин, а не від сутнісних можливостей її носія.

Чи можна з цього всього зробити висновок, що саме випадковість поєднань у просторі і часі речей і процесів, причин і обставин визначає те, що ми називаємо індивідуальністю?

Заманливо, звичайно, враховуючи всі «за» і «проти», спробувати якось примирити необхідність і випадковість в єдиному пояснювальному конструкті. Завдання це не з простих, а, може, воно і не має однозначного і кінцевого розв'язання?!

Бажаючи, все ж, розібратися в тому, що в індивідуальності від випадкового, що від необхідного, а що і від того і від іншого, ми вирішили звернутися до якоїсь простої аналогової моделі і зупинили свій вибір на звичайному калейдоскопі – дитячій іграшці, що викликає у наївного спостерігача здивування від ефекту новостворення фігур.

Тому, розглянемо умовно кожен калейдоскопічну фігуру, що відкривається нашому погляду, в якості аналога індивідуальності. Підставою для аналогії можемо вважати її об'єктивно спостережувану унікальність та неповторність. При цьому очікуваний ефект «фігурної індивідуальності» може бути отриманий при виконанні ряду психотехнічних умов.

З технічного боку, необхідна деяка кількість випадково отриманих (можна за допомогою звичайного молотка) різнокольорових осколків скла. Бажано, щоб ці різнокольорові осколки розміщувалися на оглядовому майданчику калейдоскопа у випадковому порядку. Слід також передбачити можливість випадкового переміщення осколків по відношенню один до одного в одному просторі та часі: необхідно певним чином струшувати осколки, аби кожен наступний рух за силою, спрямованістю, амплітудою і т.д. був максимально випадковим стосовно попереднього.

З психологічного боку слід припустити як необхідне існування специфічної «потреби в індивідуальності» – спонтанного, внутрішньо детермінованого, а отже – вільного прагнення всякого суцього до унікального самобуття як цінності, що як будь-яка «щаслива випадковість», не вписується ні в які закони і не може бути стандартизована. Іншою необхідною психологічною умовою слід вважати існування специфічної психологічної готовності до ідентифікації унікального і його відтворення в собі і у світі.

До яких висновків про детермінацію і особливості процесу «виробництва» індивідуальності можна дійти і які екстраполяції зробити на підставі розгляду представленої аналогової моделі?

Перш за все, є сенс уточнити уявлення про природу та сутність індивідуальності. Так, традиційний індивідуально-психологічний підхід передбачає розгляд індивідуальності як атрибутивної сутнісної властивості конкретної людини, аналогом якої в нашій моделі виступає унікальний візерунок, що постійно наявний в калейдоскопі. Якщо до індивідуально-психологічного підходу додати психодинамічний (щоб отримати новий унікальний візерунок, калейдоскоп необхідно струшувати), то відповідним чином розширюється уявлення про індивідуальність як процес і результат деякої перетворюючої активності. Враховуючи, що очікуваного ефекту можна досягти тільки за умови створення певної конструкції, то і цю позицію начебто слід включити у визначення індивідуальності. Нарешті, представники соціальної психології можуть цілком слушно заявити, що без того, хто споглядає і оцінює цю неповторну унікальність, вона просто не існує чи не має сенсу. Відтак, одному це буде здаватися унікальним, а іншому – банальним, тому, мовляв, потрібно, спершу домовитися, що вважати, а що не вважати унікальним.

У даному випадку ми дотримуємося визначення індивідуальності як властивості, притаманної конкретній людині, вважаючи, що інші точки зору більшою мірою торкаються умов, що забезпечують її виникнення, становлення, функціонування, розвиток, а також її ідентифікацію та оцінку. Так, якщо індивідуальність Петрова кимось не розпізнається, то це ще не означає, що її у нього немає.

Якщо обмежитися аналогією індивідуальності з неповторним візерунком, який спостерігаємо в калейдоскопі, то можна також висловити припущення, що індивідуальність являє собою щось ціле, яке може мати різне елементне наповнення і різноманітну структуру.

Частин, що складають індивідуальність, може бути незмінна кількість, може бути певна чи постійна змінювана кількість, обмежена рамками цілого. Ми можемо виділити стільки і таких частин, скільки і яких нам дозволить наш рівень пізнавальних можливостей, а також наша парадигмальна орієнтація. Крім того, при виокремленні частин індивідуальності ми можемо керуватися різного роду практичними міркуваннями, наприклад, вибирати ті з них, які важливі і потрібні для виховання підростаючої особистості.

Частини, з яких складається індивідуальність, можуть бути ідентичними одна одній, і тоді профіль її буде залежати тільки від їх кількості та принципу поєднання. Наприклад, із різної

кількості однакових відрізків можна побудувати трикутник, ромб, зірку і т.д. Інша справа, коли частини не рівні як за формою, так і за змістом. Тут аналоговою картинкою може виступити конгломерат різноманітних геометричних фігур, з'єднаних на основі якогось принципу, чи, наприклад, колаж на задану тему. На більш високому рівні розвитку не тільки ціле, а й кожна його частина може представляти індивідуальність, і тоді ми будемо мати якісно нову конструкцію, яка, в свою чергу, принципово ускладниться, залежно від того, чи буде ціле і кожна з його частин усвідомлювати себе окремими і водночас пов'язаними воедино і якимсь скоординованими між собою індивідуальностями.

Грубий образ «молотка», за допомогою якого виробляються осколки для калейдоскопу, які можуть надалі скластися в неповторний візерунок (індивідуальність), тим не менше, породжує цілий ряд асоціацій онтологічного порядку. Так, якщо орієнтуватися на даний пристрій, як творіння людських рук, то не виникає сумнівів, що діями згаданого молотка керує виникла в голові майстра ідея побудови приладу для виробництва неповторних фігур. Якщо до цього додати думку, згідно з якою людський світ розвивається в бік зростаючої індивідуалізації його окремих членів, то вимальовується щось подібне до платонівського вчення про ідеї, на які сьогодні вже можна реагувати і конструктивно, а не тільки критично. Тобто, реально допустити, що поведінкою конкретної людини з моменту зачаття керує деякий живий принцип «Поставати, бути, залишатися самим собою і розвиватися в цьому відношенні», за допомогою якого, по суті, реалізується ідея самобутності, а також ідея відтворення розмаїття індивідуальностей, що, як зазначалося, є однією з базових умов існування і розвитку людського роду як цілого. Інше питання, хто чи що є носієм і втілювачем цієї «ідеї». Вибір тут невеликий. Можна звернутися до Природи чи поклонитися Богу. На мові наукових понять що керуючу онтичну силу, в одному випадку, прийнято представляти як притаманну самому людському індивіду інтенцію і потенцію до буття загалом, буття людиною та самобуття.

Мається на увазі, що на різних етапах онтогенезу людина як «коваль свого щастя» по-різному «кує» органи та знаряддя своєї індивідуальності, користуючись, у тому числі, ресурсами і можливостями, що пропонуються їй соціумом. Є, як відзначалося, й інша традиція, згідно з якою «ковалем» індивідуального щастя кожного є суспільство, культура, соціальні інститути навчання і виховання. Саме вони, орудуючи, коли «молотком», а коли і «серпом», виробляють необхідні для всезагального блага індивідуальності.

Цікавим у цьому сенсі видається запитання про ступені свободи частин, з яких складається індивідуальність людини. Здавалося б, чим більше таких ступенів, тим більше число комбінацій можна отримати на одній і тій же кількості елементів. Важко також уявити, що може дати поєднання елементів з різним та ще й і змінним числом ступенів свободи. Якщо припустити, що кожна частина перебуває у своєрідному змаганні з іншими частинами за право вважатися такою, котра визначає профіль індивідуальності, то не виключено, що їй може видатися, що вона є більш вільною, аніж саме ціле, і намагатися нав'язати йому свою волю. Так можуть виникнути порушення, викривлення в розвитку індивідуальності. Наочний, хоч і сумний приклад – поведінка влади, яка повинна служити народу як унікальному цілому, але нерідко намагається підпорядкувати цей народ своїй волі.

Ще одна «онтотехнічна» проблема, яку нам підкидає для обговорення калейдоскоп, стосується можливості штучного виробництва індивідуальності чи, іншими словами, – тиражування неповторності. Дійсно, кількість нових візерунків чи фігур, які можуть складатися в результаті перетрушування навіть невеликої жмені різнокольорових осколків, настільки велика, що ми погоджуємося вважати ці поєднання випадковими, а тому – унікальними, лиш би не братися за розрахунок вірогідності їх повторень.

А що буде, якщо механізм, що струшує калейдоскоп, вийде з ладу? А те, що ми будемо бачити один і той самий візерунок, який, залишаючись індивідуально-неповторним, єдиним у своєму роді, тим не менше, з кожною черговою експозицією буде втрачати свою привабливість. Виникає запитання про те, яка індивідуальність, так би мовити, більш справжня, досконаліша – та, яка при кожному струшуванні дає новий неповторний візерунок, чи та, яка, один раз заявивши про себе як «ось така», не змінюється в цій своїй унікальності впродовж усього життя?

Це специфічна проблема оновлення, віку, терміну життя індивідуальності. Одна справа, якщо відлік її днів почати з зачаття і закінчити смертю людини. Інша, – коли мова йде про «сходження» до індивідуальності. Адже хтось може все життя штурмувати цю висоту і так на неї і не піднятися, а хтось, піднявшись, одразу ж її може втратити. Цілком можливо, що індивідуальність служить своєму господареві до тих пір, доки її прояви не стануть чимось звичним, звичайним, типовим для нього і для інших, аж поки раптом йому не зустрінеться на шляху щось, що дуже її нагадує, але краще скроєне.



Що ж робити, якщо індивідуальність з часом починає втрачати свою яскравість, а потім і себе саму? Тут, очевидно, є два шляхи. Або спробувати відновити втрачене, наповнити стару форму новим змістом і смыслом, здійснити експансію в нові сфери, або ж, уподібнившись дитині, що грається калейдоскопом, перетрусити свої внутрішній і зовнішній світи та спробувати стати новим самим собою, стати іншим, зберігши історичну спадкоємність зі своїм неповторним минулим.

Якщо відштовхуватися від розглянутої аналогової моделі, то операція «струшування калейдоскопу» володіє, напевно, найбільшим потенціалом варіативізації бо ж створює воістину непередбачувану траєкторію руху кожного осколка, яка стає ще більш вигадливою і хаотичною від їх зіткнень один з одним. Екстраполюючи це на наше психічне життя, можна констатувати безліч ненавмисних, несподіваних для себе самого зіткнень думки і почуття, обов'язку і бажання, душі і тіла, що найчастіше буває результатом ніяк не передбачуваних життєвих потрясінь, струсів і колатеч. Однак, такий броунівський рух навряд чи властивий здоровій психіці. Очевидно, цій невгамовній свободі породження унікального повинна протистояти деяка стримуюча, організуюча і спрямовуюча сила, яка може навіть при необхідності ініціювати такого роду процес. Не випадково ми час від часу пропонуємо собі «стрепенутися».

Тут, напевно, є сенс сказати декілька слів про порушення в розвитку індивідуальності. Можна, звичайно, детально розглянути різні несправності калейдоскопа, що викривляють процес відтворення неповторних форм. Але, по суті, основна і найбільш руйнівна несправність може бути викликана тим, що місце випадкового займе необхідне чи навпаки. Так, у нормі нікому достеменно не повинен бути відомим проект розвитку індивідуальності конкретної людини (кінцевий продукт, логіка і технологія). Інакше це буде виглядати так, ніби замість струшування хтось вирішить викладати візерунок в калейдоскопі власноруч. Іншого роду несправності можуть бути викликані якимись порушеннями в системі, яка дозволяє споглядати те, що відбувається в калейдоскопі. Так і в житті людей, реально існуюча індивідуальність може бути не ідентифікована ні її носієм, ні оточуючими через невміння її проявити чи помітити, розпізнати. В цьому сенсі О.С. Пушкіну явно пощастило, коли «Старик Державин» його «заметил и, в гроб сходя, благословил». Знову-таки, посилаючись на аналогову модель, можна говорити про деформації, деградації, знищення і навіть, нехай дещо трагічно, про смерть індивідуальності, подібно до того, як М.Фуко говорив про суб'єкта.

Розгляд проблеми детермінації індивідуальності на прикладі аналогової моделі дозволяє зробити висновок про те, що її виникнення, становлення і розвиток визначається не тільки випадковим поєднанням всіх можливих внутрішніх і зовнішніх факторів, але й підпорядковується також вимогам необхідності, головна з яких – одвічно притаманна людині інтенція і потенція до самобуття, до того, щоб стати собою і по-своєму будувати свій життєвий світ. Тому, реально говорити про самодетермінацію індивідуальності як вищої в даному випадку причинності, бо ж у всіх інших випадках вона перетворюється лиш на засіб для іншого, відчужується і втрачає свій справжній сенс. Всі інші фактори, що претендують на роль детермінантів індивідуальності (зокрема, інститути соціалізації), повинні, на наш погляд, розглядатися як умови, що сприяють чи перешкоджають її виникненню, існуванню та розвитку. При цьому важливо підкреслити, що справжня індивідуальність не протистоїть іншій індивідуальності чи суспільству, людству як квазііндивідуальностям, але, навпаки, враховує їх цілі і цінності як значущі, але не основні для себе.

На завершення слід відмітити обмеженість можливостей для інтерпретації, яку може надати така проста аналогова модель, як дитяча іграшка – калейдоскоп. Разом з тим, її використання дозволяє, як нам здається, зробити дещо більш відчутною ту психічну реальність, яку ми позначаємо словом «індивідуальність», а також сформулювати ряд проблем, що вимагають, на наш погляд, спеціального обговорення.

*In the given article the author studies the category of individuality with the help of the model of analogy. That's children's toy - kaleidoscope. The models of unique self being are compared with wonderful patterns of coloured splinters; the circumstances and principles of their coming into being and realization are determined; possible violations in the development of individuality are examined.*

**Key word:** individuality, self being, the model of analogy, intention, potentiation, self determination.

УДК 159.923  
ББК 88.37

Вадим Васютинський

## ІНІЦІАЦІЯ “ІНШИМ” ЯК ПЕРЕДУМОВА ТА ЧИННИК ЛЮДСЬКОЇ СУБ’ЄКТНОСТІ

*Підходи до природи суб'єктності розрізняються поглядами на її первинне джерело – як таке, що закладене в індивіда ще до його взаємодії зі світом, або як результат впливу зовнішніх соціальних чинників. Внутрішньопсихічні структури виникають для самого суб'єкта завдяки тому, що, виявляючись назовні, натрапляють на оцінні ставлення з боку інших. Навколишній світ постає перед суб'єктом через безперестанну взаємодію з іншими. Ця закономірність є слушною як на ранніх етапах розвитку індивіда, так і на всіх інших стадіях особистісного буття.*

**Ключові слова:** суб'єктність, суб'єкт, навколишній світ, взаємодія, ініціація “Іншим”, індивідуальний розвиток, внутрішньопсихічна структура.

Для психології найтрадиційнішим є виведення індивідуальної суб'єктності з внутрішніх структур самого індивіда. Це фрейдівські Ід, Его, Суперего, що іманентно існують або зароджуються на рівні несвідомого [17]; це райхівський найнижчий шар тришарової біопсихічної структури особистості [12, с. 11–12]; це юнгівське колективне несвідоме та адлерівське переживання нижчості [1, с. 113; 19]; це базальна тривога в концепціях Г. Саллівана і К. Горні [14; 18]; це, зрештою, і кантівські апіорні знання та трансцендентальні ідеї [5]. Переживання названих та багатьох інших станів і процесів уже від самого початку знаменують наявність суб'єктності, відчуження індивідом свого буття.

Заперечувати саму наявність такого індивідуального буття та його бодай відносну автономність не береться ніхто. Індивідуальне буття є надто очевидним фактом, аби можна було його оспорювати. Інша річ, що погляди на джерела індивідуальності та ступінь її автономності різняться дуже великою мірою. На одному полюсі містяться підходи, згідно з якими індивід є цілком окремою істотою, яка зовсім автономно перебуває у світі, відображає його на основі власних суб'єктивних схем і структур, посідає психічну самодостатність щодо інших індивідів, взаємодіє з іншими людьми відповідно до тих самих закономірностей, що властиві його взаємодії з предметами.

Так, у межах розробленого В. Татенком суб'єктно орієнтованого підходу буття людини виводиться з неї самої, із її сутності, з індивідуального Я, а сама людина розуміється як істота, цілком або здебільшого автономна та вільна від зовнішньої залежності. Самобутність людини – це процес відтворення нею своєї неповторності та індивідуальності. Поняття “суб'єктний” відображає насамперед авторський характер активності людини. Психологічна сутність людини є жива та усвідомлена суб'єктна інтенція відтворити і реалізувати за максимумом свій психічний потенціал. Поняття “суб'єкт” означає здатність системи до автономного функціонування, самовизначення, до незалежної діяльності й розвитку. Бути суб'єктом означає мати інтенцію і бути потенційно здатним до цілепокладання та антиципації, до здійснення діяльності і до встановлення зворотного зв'язку, до самозміни і самозбереження, до самовдосконалення, саморозвитку і навіть до самознищення. Поняттям “суб'єкт” окреслюється індивідуально інтегрована, ідентична, тотожна самій собі людина, упізнавання та автентична своїй специфічно людській природі. Як справжній суб'єкт психічної активності індивід підпорядкований виключно внутрішній самодетермінації, покладаючи всі інші впливи (біологічні і соціальні) лише як умови або чинники, що сприяють його спонтанному саморозгортанню, саморозвиткові, самоздійсненню. Вихідну структуру суб'єктності Татенко описує в категоріях субстанційних інтуїцій суб'єктного ядра – первісно інтегрованих онтопсихічних утворень, що несуть у собі сутнісний код онтогенетичних самоперетворень індивіда в напрямі досягнення ним достеменно людського буття у світі [16, с. 224–257].

На протилежному полюсі – трактування індивідуальності як прямого породження над-, поза- або міжіндивідуальних структур, окремого вияву або одногочного втілення їх. Індивідуальне не існує поза загальним, колективним і не просто пов'язане з ним, а цілкомито ним зумовлене, є, власне кажучи, часткою цього міжіндивідуального. У такому розумінні самі терміни “індивід” (неподільний), “особа” (особливий, окремий) не мають позитивного змісту.

Наприклад, Дж. Мід відмовляв суб'єктові в самостійності та бодай відносній самодостатності. Самосвідомість – це лише здатність викликати в себе самого множину певних реакцій, які належать і іншим людям. Спочатку сприймання організованих наборів наставлень дає індивідові його самість, яку він усвідомлює. Далі він як Я реагує на наявність цих організованих наборів наставлень, що становлять таке Я. Мід розмежував різні іпостасі Я – “I” і “me” (в українському перекладі – Я і я). Ці Я і я становлять єдність у тому розумінні, що є

частинами одного цілого: разом вони становлять особистість так, як вона виявляється в соціальному досвіді [8]. Таким чином, суб'єкт, який у Міда не має власного початкового існування, стає собою завдяки засвоєнню стимулів, що надходять до організму від оточення. Поза таким опосередкованим соціальним досвідом суб'єкт не існує, але й у такому його існуванні як об'єкта вичленовуються дві сполучені сторони: Я для себе (Я, що є об'єктом внутрішнього споглядання) і я для інших (я, спрямоване назовні).

Хоча з більш-менш об'єктивного погляду зовнішнє і внутрішнє буття існують нібито відокремлено одне від одного (Ж. Бодріяр пише про дискурс речей і дискурс суб'єкта [3]), у суб'єктивному відображенні вони становлять єдине ціле, постаючи перед індивідом як єдино наявний та єдино можливий життєвий дискурс (соціоідеологічна система речей [там само]). Ця первісна єдиність зовнішнього і внутрішнього є однією з вихідних характеристик суб'єктності як такої. Без внутрішнього суб'єктність не існує, але не існує вона й без зовнішнього, бо за своєю природою є суб'єктною відповіддю на його запити. Зовнішнє і внутрішнє інтенційно скеровані одне до одного і в дискурсивному світобаченні суб'єкта набувають свого достеменного існування.

С. Рубінштейн убачав специфіку людського способу існування у співвідношенні самовизначення і визначення іншим (умовами, обставинами). Вихідною завжди є взаємодія людини з дійсністю. Я – не абстрактний суб'єкт пізнання, а конкретна реальність людини, яку первинно дано заодно з об'єктами і партнерами діяльності [13, с. 258–261].

Перед суб'єктом його індивідуальне буття постає в цілісному вигляді, де поділ на зовнішнє і внутрішнє є умовним і відносним. Зовнішні і внутрішні сфери об'єднуються в єдиному дискурсі існування. Відтак формула "зовнішнє через внутрішнє і внутрішнє через зовнішнє" означає не взаємодію двох різних дискурсивно оформлених просторів, а взаємодію в межах одного такого простору. Одне через друге – це їхнє поєднання й переплетіння як елементів спільної цілісності.

Співвідношення, природа зв'язку внутрішнього і зовнішнього часто-густо стають визначальними для розуміння сутності психічного. Більш чи менш чітко протиставлення внутрішніх і зовнішніх структур, що було властиве класичним психологічним теоріям, сучасною наукою якраз і долається через вироблення розмаїтих дуалістично-інтеракціоністських парадигм. Такий дуалізм може полягати у визнанні відносної автономності внутрішніх і зовнішніх компонентів психіки, у можливості їхнього до певної міри самостійного функціонування. Проте ця автономність наперед і заздалегідь визнається лише за відносну, а справжня сутність зароджується, розвивається, виявляється в просторі або на рівні їхньої взаємодії. Інша річ, що такий компромісний інтеракційний принцип залишає нерозв'язаним важливе питання про питому вагу взаємодійної частини психіки в усьому психічному світі індивіда.

З одного боку, може йтися про те, що внутрішнє (індивідуальне) психічне і зовнішнє (соціетальне) психічне мають доволі незалежне існування, а в акті взаємодії відбувається їхня зустріч, взаємна актуалізація, вияв, вихід психічного буття з латентних рівнів на рівень актуального відображення.

Із другого боку, можна говорити про те, що тільки актуальна, хвилева взаємодія і є тим місцем, простором, середовищем, де психічне існує як таке. Поза цим простором має місце така собі індивідуальна або соціетальна потенційна прото- чи квазіпсихічність, що набуває реального статусу в момент залучення її до акту взаємодії.

Таким чином, основні підходи до природи суб'єктності насамперед розрізняються поглядами на її первинне джерело, яким є чи то власне потенційна суб'єктність, закладена в індивіда ще до його взаємодії зі світом, чи то вплив зовнішніх соціальних чинників, які суб'єктність в індивіда "вселяють", а відтак і сам світ, у якому перебуває суб'єкт, – це світ інших осіб. Проте такі різні підходи виявляють більшу однаковість у питанні про взаємодію суб'єкта з об'єктом, про її обов'язковість для суб'єкта, для його виявлення, поставання й реалізації. Звичайно, ступінь такої відкритості суб'єкта на об'єкт покладається дуже різним – від суто інструментального проникнення зовнішнього в чуттєву сферу індивіда аж до, як пишуть П. Бергер і Т. Лукман, закоріненості ідентичності суб'єкта в космічній реальності [2, с. 164].

У значущому для індивіда зіткненні з іншими особами він отримує простір для вияву та задоволення своїх потреб. У цей простір індивід виражає свої інтрасуб'єктні властивості й стани, де вони набувають для нього реального буття. Внутрішні, глибинні структури може бути відображено самим суб'єктом тільки завдяки тому, що вони певним чином репрезентуються назовні і натрапляють на оцінні ставлення з боку інших: М. Мерло-Понті наголошував на принциповій ролі інших у творенні феноменального світу людини [7, с. 442–466]; Ж. Лакан писав про можливість відновлення безперервності мотивацій суб'єкта тільки всередині інтерсуб'єктивного дискурсу [6, с. 28, 38]. Аналогічно й сам індивід у процесі взаємодії відображає дії, вчинки, висловлювання інших учасників, інтерпретуючи їхній зміст як для себе,

так і для них. Завдяки такій взаємній інтерпретації, а також постійним і присутнім невідповідностям у взаємних тлумаченнях змісту утворюється дискурс взаємодії.

Предмети і явища, ті частини об'єктивної дійсності, які ніколи не ставали об'єктом інтерсуб'єктивної взаємодії – безпосередньої чи опосередкованої, для індивіда не існують. Мало того, він сам для себе починає існувати як окрема істота, як самосвідомий суб'єкт також завдяки взаємним сприйманням, оцінкам і спонуканням учасників взаємодії, у якій він перебуває.

Таку інтерсуб'єктивну взаємодію Г. Салліван називав інтерперсональною. Напруження потреби в ній він розглядав як тенденцію інтегрувати ситуацію, доконечну для задоволення потреби і таку, що цілковито відповідає цій меті [14, с. 109]. Інтеграція ситуації взаємодії поступово веде до засвоєння соціально зумовленого досвіду задоволення потреб. Вона полегшує, прискорює, оптимізує цей процес, а саме задоволення, відповідно, спонукає індивіда активніше прилучатися до інтерсуб'єктивної взаємодії, прагнути її, намагатися затримати або відновити. У такому контексті зрозумілішими стають джерела формування різного роду міжособових узалежнень.

У процесі інтерсуб'єктивної взаємодії індивід як вихідна автономна одиниця заходить у контакт з іншими індивідами. Процес взаємодії, що зароджується в такому контакті, є результатом безпосереднього зіткнення, зіставлення, порівняння суб'єктностей його учасників. Він відбувається в просторі, який зумовлюється наявністю, перебуванням, існуванням залучених до нього суб'єктів.

У працях В. Петровського активно аналізується "віддзеркалена суб'єктність" як форма індивідуальної репрезентованості іншої людини в життєвій ситуації суб'єкта, як джерело значущого перетворення цієї ситуації, як джерело нового сенсу для "перетвореного" суб'єкта [11]. С. Дерябо визначає функції суб'єкта в аспекті відображення його іншим: забезпечення тому, хто відображає, переживання власної особистісної динаміки; опосередкування його ставлень до світу; відкриття йому самого себе як суб'єкта спільної діяльності та спілкування. Поза цими функціями суб'єкт виявляється тільки об'єктом [4].

Таким чином, інтерсуб'єктивна взаємодія, взаємодія з іншими особами стає головним чинником формування, розгортання індивідуальної суб'єктності, але це розгортання виявляється можливим тільки в певному просторі, який, з одного боку, для самого суб'єкта стає його ж суб'єктивним простором, що розширюється, а з другого – стає для цього-таки суб'єкта простором інтерсуб'єктивним, простором, який утворюється у взаємодії щонайменше двох суб'єктів, але не "зависає" або "осідає" між ними, а повертається до них як відображена кожним із них зокрема реальність. Можна сказати, що для людини її суб'єктивний простір первісно є простором інтерсуб'єктивним, інакше-бо він не міг би ні з'явитися, ні виявитися. Проте й інтерсуб'єктивний простір існує лише у формі його індивідуально-суб'єктивних відображень. Інтерсуб'єктивний простір поза живими носіями індивідуальної суб'єктності – пуста абстракція. Він якщо й існує, то тільки як закодована в певних символах потенційна здатність розгортання, одкровення за умови появи рефлексійного суб'єкта.

Якщо за вихідну основу аналізу береться інтерсуб'єктивність, то окремий індивід, який перебуває у відповідному інтерсуб'єктивному просторі, трактується як неподільна цілісність, що заходить у взаємодію з іншими подібними індивідами, а ситуація в такому разі визначається насамперед взаємними позиціями та впливами учасників. Якщо ж за таку основу визнається індивідуальна суб'єктність, то соціальний простір перетворюється на складовий елемент індивідуального інтрапсихічного поля, а ситуація стає сукупністю всіх елементів цього поля, що взаємодіють між собою в даний момент в індивідуальному психічному відображенні.

Навколишній світ постає перед нами і для нас завдяки безперестанній взаємодії з іншими. Ця закономірність є слушною як на ранніх етапах розвитку, коли відбувається первісна соціалізація індивіда, так і на всіх інших стадіях особистісного буття. Зріла особистість сприймає, оцінює, пізнає світ на основі механізмів і критеріїв, які їй дає інтеріоризований інший, а цей інтеріоризований інший є й результатом, і сукупністю дій, які чинять на індивіда особи, що його оточують. Чи не є, запитував Ф. Ніцше, дія зовнішнього світу на нас тільки результатом волі інших суб'єктів, інших сутностей? Наш опрацьований світ явищ, відтак, є опрацюванням та подоланням їхніх дій [10, с. 838]. Складність людської психіки є водночас і причиною, і наслідком багатоаспектності процесу відображення віддіювань оточення на суб'єкта.

В інтерсуб'єктивній взаємодії дійсність являється особі як більшою чи меншою мірою спільна для неї з іншими суб'єктами. Взаємодійні суб'єкти відображають дійсність у тих символах (і сенсах, що за ними стоять), які вони мають із приводу неї і якими безперестанно обмінюються. Такий обмін відбувається в процесі виконання спільних дій, через розмаїті зовнішні вияви внутрішніх станів і процесів, взаємну ініціацію, обопільне сприймання,

розуміння, наслідування дій і рухів. Має відбутися, за Ж.-П. Сартром, утягнення "себе в іншого" та "іншого в себе" [15, с. 578].

У такий спосіб дійсність відображається як дійсність взаємно означена. Можна навіть сказати, що, у певному розумінні, суб'єктивно відображуваною дійсністю стає сам процес обміну сенсами. Зрозуміло, що в такий обмін включається набагато більше сенсових рівнів і просторів, ніж може бути відображено іншими. Обмінюючись символами й сенсами, індивіди завжди виявляють різного ступеня суб'єктивну вибірковість. З одного боку, ідеться про те, що у взаємодії з іншими суб'єкт найбільш охоче, часто й виразно подає їм ті сенси, які є найзначущішими для нього самого. Із другого боку, що менш очевидно, суб'єкт вибірково сприймає, реагує та оцінює сенсову інформацію, яка надходить до нього від інших індивідів. Ці індивіди також виносять у спільний простір сенси, які є найбільш значущими для них. Звичайно, це не означає, що реципієнт інтерпретує ці сенси згідно саме з тими змістами, які в них було закладено комунікатором. Радше навпаки, його інтерпретація більшою чи меншою мірою відхиляється від початково закладеного змісту.

Так, у П. Бергера і Т. Лукмана реальність повсякденного життя постає перед людиною як інтерсуб'єктивний світ, який вона поділяє з іншими людьми. Просторова структура світу повсякденного життя має соціальний вимір завдяки перетинності зон маніпуляцій багатьох людей. У ситуації лице в лице інший є цілком реальним для суб'єкта, навіть набагато реальнішим, ніж він сам: знання про себе самого не дано безпосередньо, тоді як про іншого дано саме так. Щоб зрозуміти себе, суб'єкт повинен зупинити неперервну спонтанність переживання та свідомо звернути увагу на самого себе [2, с. 43–53].

Задоволення потреб, що спонукає людського індивіда до активності, має сенс тільки у взаємодії з іншими людьми. Навіть самі початкові біологічні потреби набувають певного сенсу для індивіда завдяки відображенню в ситуації інтерсуб'єктивних контактів. Потреба, що об'єктивно виникає як стан напруженого браку чогось, суб'єктивно постає перед індивідом через те, що проекується і певним чином об'єктивується в інтерактивній ситуації.

Середовище, у якому задовольняються потреби людини, звичайно є соціальним. Завдяки цьому воно неомірно розширює діапазон можливостей цього процесу та оптимізує його. Задоволення потреб не обмежується можливостями інстинктивної чи умовнорефлекторної поведінки батьківських особин, а включає практично нескінченний обсяг складових соціального досвіду. У такому розумінні дорослі, які транслюють дитині цей досвід, постають перед нею як носії життєво значущої інформації.

Проте не менш (а може, і більш) важливим є те, що соціальні впливи первісно спонукають індивіда до задоволення його ж потреб, запускають належні механізми та процеси. Відтак для дитини відповідний досвід від самого початку стає досвідом соціальним. Задоволення потреб утрачає безпосередній характер і репрезентується як більш чи менш складна ієрархія значень, які дитина має поступово засвоювати і, засвоюючи, розпізнавати та розкодовувати їхній зміст.

У зв'язку із цим звернімо увагу на те, що С. Московічі трактує пряме задоволення потреб як одну з головних перешкод у міжлюдських стосунках [9, с. 302]. Виходить, що втручання іншої особи не є прямим актом задоволення потреби індивіда чи певним сприянням такому задоволенню. Відбувається психологічно складніший і глибший процес зумовлення, ініціації власної суб'єктивності індивіда іншою особою, яка відіграє роль соціального активатора-чинника-стимулу.

Від раннього дитинства людина засвоює сукупність первинних значень, що накладаються або приєднуються до її індивідуальної суб'єктивної основи. Ці значення індивід бере від оточення, убирає в себе як квінтесенцію взаємодії з іншими, засвоює в їхньому нерозривному початковому зв'язку із знаками, у яких вони втілюються. А втілюються вони, з одного боку, так, як їх подає соціальне оточення, а з другого – так, як їх відображає сам суб'єкт. Тому, пізнаючи світ як такий, що постає в індивідуально неповторній сенсовій структурі, дитина відразу ж засвоює й структуру знаково-символічну, що формує її як істоту розумну, здатну до абстрактного відображення дійсності, а водночас – і як істоту соціальну, що індивідуально прилучається до виробленої суспільством знаково-символічної системи.

Варто сказати більше: формування свідомості великою мірою полягає в опануванні об'єктивних соціальних значень, які втілюються в конкретних способах взаємодії людей. Поза взаємодією предмети для суб'єкта не існують у тому значенні, якого їм надає соціальний досвід. Формування цих значень відбувається в ході взаємодії, де індивіда поставлено перед потребою інтерпретувати спрямовані на нього дії, оцінки, ставлення. Тобто взаємна інтерпретація, пристосування учасників взаємодії і формування їхніх когнітивних структур, на основі яких стає можливою така інтерпретація, – це складний двоєдиний процес, сторони якого навзаєм зумовлюються й переплітаються.

Первісно ізольований суб'єкт нездатен виробити індивідуальну систему умовних значень, через що, взаємодіючи зі світом, приречений залишатися в невіданні щодо своєї власної суб'єктивності. Тільки завдяки тому, що інші „розривають” його первинно нерозчленовану суб'єктивність, прориваються в неї, відтак нав'язуючи вже готову систему символічних значень, суб'єкт набуває здатності відображати світ опосередковано. Зі щораз більшим опануванням такої здатності суб'єкт перетворюється на дедалі самостійнішу відображальну інстанцію і в наступних інтеракціях постає як дедалі рівноправніший партнер, проте його відображення дійсності ніколи не перестає бути інтерактивним за своєю суттю.

Подальша екстеріоризація внутрішніх станів в інтерсуб'єктивний простір натрапляє на певні обставини, що в ньому складаються, – обставини більш чи менш сприятливі, які індивідом відображаються та інтеріоризовуються. Індивідуальний досвід задоволення потреб через контакт із середовищем зумовлює формування інтрасуб'єктивних підвалин. Способи взаємодії із середовищем, що найчастіше себе виправдовують, стають типовими, зумовлюють породження відносно стійких структур, які врешті-решт стають диспозиційними характеристиками особи, а в контексті взаємодії постають як її диспозиційні чинники.

Отже, суб'єктно-диспозиційні характеристики людини, з одного боку, базуються на первісних біопсихічних структурах індивіда, а з другого – формуються завдяки початковій ініціації та подальшій актуалізації цих вихідних структур під впливом чинників, що йдуть від інших осіб. Надалі, уже сформувавшись, ці характеристики зберігають свою принципово середовищно-інтеракційну природу. У визначенні активності індивіда вони завжди постають як продукт власного попереднього формування під впливом оточення і водночас як результат активації індивідуальної суб'єктивності у відповідь на безпосередні та опосередковані соціально означені впливи ситуацій життєдіяльності.

1. Аллер А. Понять природу человека: Пер. Е. А. Цыпина. – СПб.: Академич. проект, 1997.
2. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. – М.: Academia-Центр, Медиум, 1995.
3. Бодрийяр Ж. Система вещей. – М.: Рудомино, 1999.
4. Дерябо С. Д. Природный объект как отражаемый субъект // Психология с человеческим лицом: гуманистические перспективы в постсоветской психологии / Под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур. – М.: Смысл, 1997.
5. Кант И. Критика чистого разума / Пер. з нім. та приміт. І. Бурковського. – К.: Юніверс, 2000.
6. Лакан Ж. Функция и поле речи и языка в психоанализе: Доклад на Римском Конгрессе, читанный в Институте психологии Римского университета 26 и 27 сентября 1953 года. – М.: Гнозис, 1995.
7. Мерло-Понти М. Феноменология восприятия / Пер. с фр. под ред. И. С. Вдовиной, С. Л. Фокина. – СПб.: Ювента, Наука, 1999.
8. Мид Дж. Г. Дух, самість і суспільство. З точки зору соціального біхевіориста / Пер. з англ. та передм. Т. Корпала. – К.: Укр. центр духовн. культури, 2000.
9. Московичи С. Век толп. Исторический трактат по психологии масс. Пер. с фр. / Пер. Т. П. Емельяновой. М.: Центр психол. и психотерап., 1996.
10. Ницше Ф. Так говорил Заратустра. К генеалогии морали. Рождение трагедии. Воля к власти. Посмертные афоризмы. – Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2000.
11. Петровский В. А. Очерк теории свободной причинности // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур. – М.: Смысл, 1997. – С. 124–144.
12. Райх В. Психология масс и фашизм: Пер. с англ. Ю. М. Донца. – СПб.: Университет. кн., 1997.
13. Рубинштейн С. Л. Человек и мир // Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973. – С. 255–385.
14. Салливан Г. С. Интерперсональная теория в психиатрии: Пер. с англ. – СПб.: Ювента, М.: КСП+, 1999.
15. Сартр Ж.-П. Буття і ніщо: Нарис феноменологічної онтології / Пер. з фр. В. Лях, П. Тарашук. – К.: Основи, 2001.
16. Татенко В. А. Психология в субъектном измерении: Монограф. – К.: Просвіта, 1996.
17. Фрейд З. "Я" и "Оно" // Фрейд З. "Я" и "Оно": Труды разных лет. – Кн. 1. – Тбилиси: Мерани, 1991. – С. 351–392.
18. Хорни К. Невротическая личность нашего времени; Самоанализ: Пер. с англ. / Общ. ред. Г. В. Бурменской. – М.: Прогресс-Универс, 1993.
19. Юнг К. Г. Отношения между Я и бессознательным // Собр. соч. Психология бессознательного / Пер. с нем. – М.: Канон, 1994б. – С. 173–315.

*Approaches to a nature of subjectivity differ in the views on its original source, either as inherent in individual before his interaction with a world or as a result of outside social factors influence. Inner-mental structures arise for a subject himself thanks to the fact that being manifested they are exposed to the others' appreciations. Surroundings appear before the subject through incessant interaction with others. This law is correct at the early stages of individual development as well as at the rest of the personal being stages.*

**Key words:** subjectivity, subject, outward things, co-operation, initiator, "Other", individual development, intrapsychical structure.



УДК 159.9  
ББК 88.37

Галина Радчук

## ФЕНОМЕНОЛОГІЧНА РЕФЛЕКСІЯ ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ РОЗВИВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

*Метою статті став теоретико-методологічний аналіз розвивального освітнього середовища через призму феноменологічного підходу. Феноменологія розглядається як методологія особистісно орієнтованої освіти, обґрунтовується гуманістичний смисл цілісно представлених феноменів освіти.*

**Ключові слова:** феномен, феноменологія, особистість, особистісно орієнтована освіта, гуманістичний смисл.

Перехід до нової особистісної парадигми – провідна тенденція сучасної освіти в кінці ХХ на початку ХХІ століття. Знаннево-просвітницька парадигма, яка панувала в освіті протягом тривалого часу, вичерпала свої можливості. “Перехід до особистісної парадигми – закономірний підсумок розвитку освітнього мислення людини: на зміну поверхнево-предметному осягненню світу приходять глибинно-сміслові осягнення світу людиною як суб’єктом космогенезу” [14, с.37]

Сучасні дослідники особистісно орієнтованої освіти (М.В. Алексєєв, Г.О. Балл, І.Д. Бех, О.В. Бондаревська, В.І. Загвязинський, М.В. Кларін, С.В. Кульневич, В.В. Серіков, В.І. Слободчиков, С.Ю. Степанов, А.П. Тряпціна, Г.А. Цукерман, І.С. Якиманська та ін.) єдині в уявленні про особистість як про сферу смислових, суб’єктивних реалій, де ніяка предметна діяльність не може гарантувати “заданий” смисл засвоюваного значення у свідомості суб’єкта. Освіта набуває особистісної орієнтації лише тоді, коли вона актуалізує діяльність свідомості на рівні суб’єктивних смислів.

На відміну від знаннево-просвітницької (когнітивно-інформаційної) особистісна парадигма визначає необхідність виявлення особистістю в процесі навчання і в його змісті смислу об’єктивно заданих понять, операцій, значень на предмет знаходження особистісної сутності цих утворень; мотивів засвоєння операцій і понять; імпліцитних смислів засвоєного і самого процесу засвоєння; не форм, а змісту мислення; не проживання, а переживання навчального процесу. Цей особистісно – суб’єктний підхід у розвивальних концепціях освіти є не допоміжним, а пріоритетним змістом навчання.

Стратегічними орієнтирами проектування особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу, на думку І.Д.Беґа, виступають:

- “Створення необхідних умов для різнобічної життєдіяльності, життєтворчості молоді людини.
- Забезпечення успішності підростаючої особистості в освоєнні соціально-моральних норм, її самоствердження, захищеності і підтримки.
- Створення ситуацій позитивних емоційних переживань суб’єкта в предметній діяльності, а також у діяльності, спрямованій на суспільнозначущу професійне та особистісне самовизначення, на його інтелектуально-моральний розвиток.
- Створення умов для прояву суб’єктом життєвої активності вищого порядку, тобто його смислотворчості... .
- Створення “духу” школи на основі різнопланового, не директивного, неформального, морального, особистісного спілкування як специфічної форми людських відносин. ...
- Утвердження позиції школяра як рівноправного учасника педагогічного процесу ...
- Створення стимулюючого і розвивального середовища” [2, с.22 – 23].

Як зауважує В.В.Серіков, важливо при всіх варіантах і тлумаченнях цього підходу зберегти його сутнісну настанову, його головний критерій, який полягає в задіяності особистісного (цілісного, вільного) життєпрояву людини в ідеалі в усіх ситуаціях освітнього процесу. Освітній процес наповнюється такими завданнями і видами діяльності, виконання яких поза актуалізацією цілісних, життєво смислових функцій людини неможливе [14, с.21].

Отже, досвід внутрішньої смислопошукової діяльності є згідно з розвивальними особистісно орієнтованими концепціями специфічним компонентом змісту освіти. Ніякий досвід не засвоюється ефективно, якщо бездіяльна особистісно-смілова сфера учня. “Освіта без душі, – говорив відомий філософ М.Мамардашвілі, – спустошує душу”.

Таким чином, освіта, що зорієнтована на особистісну сферу, передбачає особливі завдання, які відображають цілісний розвиток особистості, а не лише її знанневу освіченість; якісно нову конструкцію змісту, що відображає специфічну природу особистісного досвіду; спеціальні технології, спрямовані не на передачу змісту, а на конструювання ситуації, що задіює особистісний розвиток вихованця.

Конкретним джерелом розвитку особистісних функцій індивіда можуть виступати різні сфери його життєдіяльності. М.В.Кларін справедливо зауважує, що особистісний досвід може набуватися: у сфері інтелектуально-пізнавального пошуку, якщо такий перетворюється в пошук знання, яке наділене особистісним смислом; у процесі комунікативно-діалогічної діяльності, якщо вона приводить до вироблення і апробації власної життєвої позиції; у сфері емоційно-особистісних проявів у процесі пошуку особистісних смислів, виробленні і переживанні ціннісних аспектів різних дій і стосунків [10, с. 68 – 69].

У міру заглиблення в сутність проблем освіти, що представлені дослідженнями можливостей її особистісної орієнтації, можна відзначити тенденцію наростання труднощів, які пов’язані з парадоксальністю, феноменальністю педагогічних явищ. Термін “феномен” стає незмінним атрибутом практично всіх сучасних досліджень, які проводяться в цій сфері. Разом з тим звернення до феноменології як методології особистісно орієнтованої освіти ще не одержало достатнього обґрунтування. Тому метою нашого дослідження став теоретико-методологічний аналіз розвивального освітнього середовища через призму феноменологічного підходу.

Відомий філософ О.М.Бердяєв високо оцінював значення феноменології: “Феноменологічний метод ... дав плідні результати в антропології, етиці, онтології (М.Шелер, М.Гартман, Хайдеггер)” [1, с. 26]. Метод феноменологічного розуміння сьогодні, на початку ХХІ століття, є перевіреним методом дослідження, що дозволяє отримувати наукові знання про ті сфери, які не може досліджувати метод експерименту або об’єктивного спостереження. За допомогою цього методу структурують глибинні переживання, що належать внутрішньому світу особистості. Працюючи за допомогою феноменологічного методу, великий філософ ХХ століття М.Шелер створив феноменологічну етику, В.Франкл – свою екзистенціально-аналітичну антропологію, А.Ленгле – екзистенціальну психотерапію.

Для сучасної феноменології основним предметом дослідження виступає неосяжний простір суб’єктивності особистості. «Феномен (від грецького – те, що являється) – філософське поняття, що означає 1) явище, яке осягається в чуттєвому досвіді; 2) об’єктивне чуттєве споглядання, на відміну від його чуттєвої основи – ноумена (як предмета інтелектуального споглядання)” [15, с.717].

Сучасні довідкові видання трактують феномен як незвичайне, рідкісне явище, що дається нам у досвіді чуттєвого пізнання. Але воно не вичерпується цим досвідом. У його основі знаходиться ноумен, який осягається лише розумом і є протилежністю пізнанню чуттєвому. Ноумен, що представляє лише щось мисленнєве, поза зв’язком з матеріально-чуттєвою стороною феномена, голу ідею, за визначенням І.Канта, вважається негативним ноуменом. Позитивний ноумен як опосередковане, пов’язане із зовнішнім світом внутрішнє значення, ідея, розцінюється в практичній філософії (етиці) І.Канта як явище, якому властивий інший, відмінний від чуттєвого і мисленнєвого, рівень пізнання – моральний [9].

З позицій розгляду причин парадоксальності сучасної освітньої ситуації важливим є висновок, до якого приходять І.Кант на основі наведених міркувань: провідним критерієм пізнання, тобто ознакою його істинності чи хибності, може бути лише цілісна співвіднесеність зовнішньо-чуттєвого і суб’єктивно-сміслового, що присутня в будь-якому явищі. Моральність позитивного ноумена як внутрішнього значення, смислу, що виробляється суб’єктом пізнання, визначається тим, що прагнення, почуття та дії окремої людини узгоджуються з прагненнями, почуттями та діями всіх членів суспільства на добровільній і самодіяльній основі. Знаменитий моральний категоричний імператив І.Канта звучить так: “Чини так, щоб у твоїй власній особистості, як і в особистості кожного іншого, людяність була для тебе завжди метою, а не засобом” (так сформульований імператив у “Основах метафізики моралі”) [9].

Отож, феноменологічний метод створив І.Кант, розробив, як науковий метод пізнання, Е.Гуссерль, використовувався у царині філософії буття М.Хайдеггером, у сфері етики М.Шелером. На противагу позитивістській настанові, за якою спостерігач повинен бути строго об’єктивним, тобто повністю виключати емоції і суб’єктивні судження, у феноменології мова йде про настанову емоційної відкритості щодо предмету дослідження. За визначенням М.Гартмана, феноменологія – це виявлення і опис феноменів (цілісних едностей внутрішнього і зовнішнього) з позицій дослідження їх значень, смислу, сутностей. Виявлення і опис феноменів – лише перший рівень систематизованої роботи думки, за яким іде апоретика і теорія. Апоретика – це рівень проблемного мислення, оскільки основні форми буття проблемні – існування, свідомість, свобода тощо завжди залишаються загадково – непізнаваними. У свою чергу, проблемне мислення створює передумову для переходу до теоретичного мислення, що дозволяє людині усвідомити смисл і зміст загальнолюдських цінностей [3].

Феноменологічний напрямок базується на ціннісно-іраціональному принципі пояснення духовного світу людини (Е.Гуссерль, В.Дільтей, Ф.Шлейєрмахер, Е.Шпрангер): смисл її життя –

індивідуально-неповторний, ірраціональний, що вловлюється лише переживанням, інтуїцією. Власне для феноменологічного напрямку важлива прихованість смислу та інтуїтивність його осягнення.

Логіка нашого дослідження вимагає подальшого просування у відповідності до нових смислів, які привнесені у феноменологію вченими, котрі розвивали її в самотійну філософську школу. З позицій сучасного розуміння освітніх проблем, в першу чергу моральних, необхідно розглянути позицію Е.Гуссерля. На базі феноменології Е.Гуссерль розробив обґрунтування наук про сутність на протигагу наукам про зовнішні факти, зокрема, він створив метод ейдетичної редукції. Даний метод визначає шлях до природної настанови людини на зв'язок з людством за допомогою "очищення" свідомості, яка заповнена забобонами "соціальних" ідеологій як таких, що відштовхують людину від її творчої місії спокусами "розчинення в суспільній свідомості". "Очищення" в розумінні Е.Гуссерля – це вивільнення явища, його суті від усіх суджень, оцінок для того, щоб сутність стала вільною і тому – пізнаваною. Загальна спрямованість методу ейдетичної редукції – повернення людини до її природної сутності, тобто до мікрокосмосу як центру розуму і сили світу, який втілений у кожній особистості. Мікрокосмос представлений лише в переживаннях конкретної людини, які через зв'язок з макрокосмосом людства роблять можливим виникнення спільності особистих і загальнолюдських цінностей, понять, переживань тощо. Завдяки цьому світ перетворюється в особистий феномен світу [5; 6; 7].

У цьому зв'язку феноменологія є наукою про конструювання світу людиною і для людини. Це конструювання здійснюється в переживаннях свідомості, що утворюють смисл.

Доречно звернутись до позиції С.Л. Рубінштейна, який критикував абсолютизацію свідомості (та її відірваність від суб'єкта), що проявляється в пошуках її знаково-символічних структур. Тому формалізму в поясненні свідомості, тенденції звести її до символів, знаків, мови він протиставив принципову імпліцитність, потенційність, процесуальність свідомості. Як зазначається, суб'єкт не раз, а постійно самовизначається у своїх відношеннях зі світом, а його свідомість постійно здійснює "роботу" щодо виявлення нових смислів. Робота свідомості і є процесом інтерпретації – осмислення і переосмислення людиною змінюваних відносин, подій, поведінки, особистостей інших людей і самого життя в цілому [12; 13].

Аналізуючи сучасну російську освіту з феноменологічних позицій, С.В. Кульневич підкреслює, що традиційні педагогічні підходи не співвідносяться зі змістом виховання, як зі смисловим (семантичним) феноменом. Суть цього явища він вбачає в суперечності між усвідомлюваною потребою в гуманізації виховання і в об'єктивній необхідності використання більш жорстких методів. Цей феномен, на думку С.В. Кульневича, пов'язаний як і з впливом комуністичної ідеології, так і з комплексом історико-географічних факторів. Автор аналізує сучасний "тотальний феномен недумання", який, на його думку, зумовлений, з одного боку, виробництвом симулякрів (термін Ж.Бодрійяра) – подій, які начебто відображають деяку реальність, а, насправді, підміняють її. Власне, засоби масової інформації, наприклад телебачення, відтворюють події, які виробляються спеціально для того, щоб телебачення могло їх відтворити і тим самим заповнюють лакуну потреби людини бути вихованою за відсутності виховної активності закладів освіти. З іншого боку, цей феномен, як зазначає С.В. Кульневич, зумовлений не лише сучасною ситуацією. Наша свідомість цілеспрямовано формувалася, базуючись на багатовікових традиціях, які встановлювали необов'язковість осмислення і обов'язковість виконання будь-яких наказів згори [11].

Феноменологічне проникнення в сутність освітніх феноменів допомагає віднайти, на нашу думку, метод "очищення свідомості" від того, що Е.Гуссерль назвав "забобонами". У першу чергу, забобонами можуть бути означені ті смисли, які традиційна стратегія освіти надає ідеалам виховання за вектором, що повинно бути, замість орієнтації на те, що є реально.

Отож, феноменологічний напрямок в освіті є найбільш природним, оскільки феноменальний досвід суб'єкта – це досвід, в якому проживаються свобода, гідність, втрата, тривога, страх тощо – феномени, які супроводжують і впливають на всі життєво важливі діяльності людини і без яких неможливий освітній процес. Тому цілісність освітнього процесу визначається умовами прийняття педагогом цілісності особистості, її суб'єктивності.

Звернення до феноменології в руслі нашого дослідження зумовлено здатністю даної галузі наукового знання вивчати, осмислювати, описувати і перетворювати на особистісному рівні діяльність свідомості як основу саморозвитку особистості. Такий опис "свідомості, що являється" (тобто феноменологія, за Г.Гегелем), ледь відкриває потенційні, недостатньо оцінені науками про розвиток особистості пласти пізнання психолого-педагогічних дисциплін. Як влучно зазначає Е.Ільєнков: "Гегель саме тому і живий до цих пір, оскільки живі (тобто залишаються невирішеними) ті проблеми, які він зміг поставити". Перш за все це проблеми духовності, моралі, цінності особистості, її свободи, відповідальності тощо [11].

За Г.Гегелем, схема самопокладання "світового духу" визначає необхідність розуміння реальності як самоздійснення, саморозвитку абсолютного, що закладене в свідомості самої людини. Свідоме, мислиме, логічне в своєму розгортанні стає засобом самоздійснення духу в дійсності. Таким чином, Г.Гегель визначає вихідні засади своєї педагогічної концепції, головний зміст якої полягає в новаторському для свого, але і актуальному для нашого часу відстоюванні ідеї самопородження людини в процесі її власної діяльності. Феноменологічна настанова Г.Гегеля визначає основним засобом досягнення гармонії між буттям (соціальним середовищем) і внутрішнім світом людини ("суб'єктивним духом"), пізнання своєї власної духовної субстанції як ідентичної зі своїм свідомим змістом. Акт "свідомості, що являється", зумовлює властивий лише людині духовний розвиток особистості за допомогою сходження від "чуттєвої безпосередності до абсолютного знання" [4].

Власне гегелівська діалектика повернула до життя потребу в розвивальних засобах освіти, які не використовувалися з часів застосування маєвтики Сократом.

Суперечливі, феноменологічні за своєю суттю сократичні бесіди, вже в епоху античності мали могутній потенціал, який розвивав смислопошукову діяльність. Феноменологічними були і питання, які наводили мислення на пошук шляхів досягнення "істини". Мета сократівських бесід – з'ясування простої сутності предмета через обговорення конкретних і окремих явищ. Пізнання – це рух, а рух для душі – це пізнання, за Сократом. Для учасників сократівського діалогу знання не дані в готовому вигляді, тому діалог спрямований на пошук. Знання розкривається із прихованого в свідомості учасників діалогу. Тільки в живому слові, у процесі мислення народжується дійсна думка, лише в діалозі (зі співрозмовником чи то із самим собою) можна осягнути суть речей.

Встановлення такого незвичного зв'язку між Гегелем і Сократом приводить нас до припущення, що зміст освіти може і повинен вибудовуватися, виходячи із закладених в етиці, філософії, та інших науках суперечливих, парадоксальних, концептуальних тез, які розв'язуються самотійною мислєдіяльністю суб'єкта. Тому з позицій нашого дослідження феноменологію можна розглядати як науку про гуманістичний смисл цілісно представлених феноменів освіти. Саме феноменологія допомагає вивчити шляхи свідомості, осмислити процес навчання особистості, встановлює особливості освітніх процесів. Процеси прояснення, осмислення, оцінки, встановлення зв'язку тощо – основні феноменологічні операції, що сприяють знаходженню суб'єктами освіти смислу своєї пізнавальної діяльності як особистісно значущої.

Наведені нами підходи щодо залучення різних аспектів феноменології в освіті не можуть вичерпати всю різноманітність і складність перспективи, що відкривається. Аналіз джерел герменевтичного напрямку як вчення про розуміння, що об'єднує феноменологію, синергетику, екзистенціальний та інші підходи, дозволяє виділити критерії, котрі визначають ефективність розуміння знання.

Звернення до "розуміння" як основного способу гуманістичного пізнання, протиставлено природничо-науковому методу "пояснення" ще В.Дільтеєм, основоположником "розумінневої" психології. В.Дільтей вважав, що історія має справу з людьми як з духовними цілісностями та їх структурами, які не можуть бути зрозумілими лише за допомогою описів. Поряд з ними в матеріалі, що вивчається, повинен виділятися компонент, який вимагає відтворення переживань, що є засобом розуміння структури індивіда в контексті епохи. Зміст не вичерпується представленим матеріалом. Він задає основу для його нескінченного розгортання суб'єктами учіння у власних смислах [8].

Підсумуємо основні феноменологічні позиції щодо особливостей становлення особистості в розвивальному освітньому середовищі.

Перш за все поняття "виховання" набуває значення життєтворчості, що розгортається як творення людиною самої себе, створення світу людини, як культурна творчість, як культурне перетворення соціуму. Виховання – це діяльність з розвитку духовного світу особистості, спрямована на надання їй підтримки в самотворенні свого морального образу. Водночас це процес самоорганізації особистості засобами своїх внутрішніх ресурсів, які вимагають певної зовнішньої ініціації. Таке розуміння суперечить традиційним педагогічним діям (цілеспрямована діяльність, вплив, формування якостей і переконань, передача соціального досвіду), в контексті яких особистість виступає як об'єкт маніпулювання. Власне феноменологія сприяє подоланню технократичних тенденцій в педагогічному мисленні, що проявляються в односторонній орієнтації педагогів на озброєння учнів знаннями, вміннями, навичками без врахування того, що ж відбувається при цьому з особистістю, її внутрішнім світом, яке мотиваційне ядро, система оцінювальних стосунків формується при цьому. Це наближає виховання до життя дитини, формує її розуміння як суб'єкта життя, а не засобу досягнення цілей держави та суспільства.

Загалом феноменологія обґрунтовує необхідність виховних дій, що спрямовані на те, щоб активізувати суб'єктивні основи особистості – свідомість, смисли, цінності, переживання, особистісний досвід тощо.

Навчання в традиційному варіанті – це пряма передача знань і досвіду в готовому для запам'ятовування вигляді. Навчання ж з феноменологічних позицій передбачає необхідність розвитку і саморозвитку особистості при засвоєнні нею знань, вироблення власних смислів їх розуміння.

Таким чином, представлений аналіз змісту освіти зумовив наше звернення до феноменології, роль якої в психолого-педагогічних дослідженнях є дещо спрощеною. Обґрунтування феноменології як методології особистісно орієнтованої освіти відкриває нові перспективи у реалізації цієї освітньої парадигми.

1. Бердяев Н.А. О назначении человека. Опыт парадоксальной этики. М., 2003. – 234 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн.- Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади: Наук. видання. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
3. Гартман Н. Познание в свете онтологии // <http://psylib.org.ua>.
4. Гегель В. Феноменология духа // Электронная библиотека по философии – <http://filosof.historic.ru>.
5. Гуссерль Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии // Электронная библиотека по философии – <http://filosof.historic.ru>.
6. Гуссерль Э. Собрание сочинений. Т.1. Феноменология внутреннего сознания времени. – М.: Издательство «Гнозис», 1994. – 102 с.
7. Гуссерль Э. Феноменологическая психологии. (Амстердамские доклады) // Электронная библиотека по философии – <http://filosof.historic.ru>.
8. Дильтей В. Описательная психология / В. Дильтей. Заказное издание – СПб.: Издательство «Алетейя». При содействии фонда «Университетская книга», 1996. – 160с.
9. Кант И. Основы метафизики нравственности. Критика практического разума // Кант И. Соч.: В 6 т. – М., 1965. – Т.4. – Часть 1. – С. 219 – 501.
10. Кларин М.В. Обучение на основе целостного личностного опыта / Современная школа: проблемы гуманизации отношений учителей, учащихся и родителей // Тез. докл. – Ч.1. – М., 1993. С. 68 – 69.
11. Кульневич С.В. Синергетические ориентиры перехода от идеи к образу педагогического действия // Теория и практика образования: история и современность. – Липецк: Изд. ЛГПИ, 2000. – С. 16 – 23.
12. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности к философским основам современной педагогики // Вопросы философии. – 1989. – №4. – С. 21–32.
13. Рубинштейн С.Л. Человек и мир // Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1976. – С. 253–381.
14. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.
15. Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: Л.Ф.Ильичев, П.Н.Федосеев, С.М.Ковалев, В.Г.Панов. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.

*The aim of this article is to carry out the theoretical and methodological analysis of developmental educational environment using the phenomenological approach. Phenomenology is viewed as methods of personality oriented education. The article pays great attention to proving of the humanistic meaning of integrally represented education phenomena.*

*Key words: phenomenon, phenomenology, personality, personality oriented, approach, subjective experience, sense.*

УДК 159.923  
ББК 88.3

Мирослав Савчин, Олександра Кравців

### ТИПОЛОГІЧНІ РІВНІ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

*Аналізуються змістові та функціональні особливості професійної рефлексії викладачів вищих педагогічних навчальних закладів. Представлена характеристика типів рефлексивної позиції викладача. Запропоновано тестовий опитувальник для діагностики рівня цього виду рефлексії у викладачів.*

*Ключові слова: рефлексія, типологічні рівні, професійна рефлексія, рефлексивна позиція.*

Вирішення завдань, поставлених перед системою вищої освіти України, вимагає вдосконалення діяльності викладацького складу. Відомо, що професійна діяльність та її суб'єкт постійно перебувають у змінних і розвитку, одним з механізмів забезпечення якого є рефлексія [1;

2; 3; 6; 7; 10; 13]. У психології рефлексія розглядається як переосмислення людиною змістів, особливостей функціонування і розвитку індивідуальної свідомості та діяльності [4; 8; 9; 10]. У психології виділяються кооперативна (переосмислення знань про структуру та організацію групової взаємодії), комунікативна (переосмислення уявлень про внутрішній світ іншої людини, сприйняття себе іншими людьми), особистісна (переосмислення своїх вчинків та образів власного Я) та інтелектуальна (переосмислення знань про об'єкти і способи дії з ними) види рефлексії [9; 10]. У педагогічній діяльності викладача вищої школи присутні усі зазначені вище види рефлексії. Автори [5; 11; 12] досліджують особливості функціонування рефлексії в умовах педагогічної діяльності, зокрема, в професійній самореалізації викладача вищої школи [12], розвитку рефлексивних педагогічних здібностей [11].

Професійна рефлексія викладача полягає в усвідомленні ним суб'єктивних (власних, студентів, колег, керівництва) засад викладацької діяльності (здійснюваних педагогічних дій, вихідних установок, стильових характеристик спілкування, зайнятих позицій, ролей, способів кооперації, особистості студента як суб'єкта освітньої діяльності, навчальних стосунків тощо) шляхом виходу в зовнішню позицію, коли він прагне зрозуміти свою діяльність (дослідницьку, освітню, їх реалізацію і мету). Це усвідомлення здійснюється засобами спостереження та самоспостереження, аналізу й самоаналізу, оцінки та самооцінки, порівняння себе з колегами, орієнтація на соціальні очікування тощо. Складові (одиниці самоаналізу) професійної рефлексії лінгвістично виражаються через іменники-відповіді на запитання «Хто Я як викладач» і прикметники-відповіді на запитання «Який Я викладач».

Як і інші види рефлексії, професійна рефлексія актуалізується у ситуаціях затруднень, виникнення особистісних чи професійних проблем, необхідності переосмислення викладачем діяльності. Конкретно, у предметі професійної рефлексії виділяються такі аспекти: рефлексія наукової діяльності, особистісних проявів [Я-включеності, Я-функціонування] в освітній діяльності, рефлексія діяльності викладання, сфери виховної діяльності та забезпечення розвитку студентів як особистостей і майбутніх фахівців, а також труднощі, проблеми поєднання професійної діяльності та особистого життя.

Особливості Я-рефлексивного визначаються, по-перше, ступенем чіткості усвідомлення, представленості тієї чи іншої складової у самосвідомості; по-друге, рівнем їх важливості, суб'єктивної значущості і, по-третє, рівнем логічної узгодженості між цими складовими, що визначає несуперечність професійної Я-концепції викладача. Для успішного функціонування рефлексії необхідна диференційованість двох видів знань про: а) себе як суб'єкта діяльності (мотиви, цілі, наміри, позиції, здібності, особистісні якості, інтелект, знання тощо); б) наукову та освітню діяльність як сукупність позицій, ролей, навчальних стосунків, завдань, способів реалізації, норми і власну активність.

Для визначення рівня розвитку професійної рефлексії застосовувалися тести, анкетування викладачів та студентів, індивідуальні бесіди, спостереження за діяльністю. Загальна вибірка становила 86 осіб. Дослідження проводилося на базі Дрогобицького державного педагогічного університету.

Для визначення рівня професійної рефлексії викладача нами був створений тест, що включає 30 пунктів. Із них 14 (№№ 1, 2, 5, 9, 15, 16, 18, 21-25, 28, 29) стосувалися системи «Я-діяльності», 11 (№№ 3, 4, 7, 8, 11-14, 17, 26, 30) – «Я-Я», 3 (№№ 6, 20, 27) – «Я-студенти»; 2 (№№ 10, 19) – «Я-колеги».

Використовувалася 5-бальна шкала: 1 бал – абсолютно не погоджуюся; 2 бали – не погоджуюся; 3 бали – частково погоджуюся, частково ні; 4 бали – погоджуюся; 5 балів – абсолютно погоджуюся. Викладачів просили у спеціальному бланку поставити знак “+” у тій графі, що відповідає їх думці з приводу нижче наведених тверджень.

1. “Я вже давно нічого не змінюю у стилі своєї педагогічної діяльності”.
2. “Я часто роздумую над тим, який я маю вплив на студентів.”
3. “Я рідко задумуюсь над тим, чи правильне у мене самого уявлення про себе як фахівця”.
4. “Мене мало хвилює те, яким викладачем насправді Я є”.
5. “У мене, як правило, немає суперечливих переживань з приводу моєї педагогічної діяльності”.
6. “Я вважаю, що студенти часто помиляються в оцінках викладачів, і тому не треба надмірно перейматися тим, як вони оцінюють мене як особистість”.
7. “Часом відчуваю, що я насправді є не тим викладачем, яким покликаний бути”.
8. “Коли я намагаюся згадати, яким викладачем я був у минулому, то мені важко це відтворити”.



9. "Я рідко переживаю конфлікти у своїй професійній діяльності".
10. "Часом я думаю, що знаю про особливості педагогічної діяльності колег краще, ніж про власну педагогічну діяльність".
11. "Здається, що, всупереч моїй волі, мої уявлення про себе як викладача змінюються досить часто".
12. "Думаю, що не варто так детально задумуватися над проблемами власної педагогічної діяльності, бо життя й так створює проблеми, які треба розв'язувати".
13. "Думаю, що навіть якби я хотів, я не зміг би дати собі звіту, яким насправді викладачем я є".
14. "Загалом, я не маю чіткого уявлення про те, яким я є викладачем".
15. "Мені часто важко висловити власну думку про свою педагогічну діяльність, тому що насправді це важко зробити".
16. "Мені часто вдається знайти вихід з проблемних ситуацій, які виникають у моїй педагогічній діяльності".
17. "Якби мене просили описати себе як викладача, то це б було для мене важким завданням".
18. "Думаю, що викладачу не варто надто перейматися проблемами своєї педагогічної діяльності".
19. "Мене не цікавить думка моїх колег-викладачів про мене як викладача".
20. "Я вважаю, що студенти часто помиляються в оцінках викладачів, і тому не треба зайве перейматися тим, як вони оцінюють мене як фахівця".
21. "Бувають періоди, коли я докладаю зусиль, щоб змінити свій стиль викладання на ефективніший".
22. "Я давно не задумувався з приводу ефективності власної викладацької діяльності".
23. "Я рідко задумуюся над перебігом моєї педагогічної діяльності".
24. "Мене давно не охоплювали переживання з приводу моєї педагогічної діяльності".
25. "Я давно вже не задумувався з приводу своїх можливих професійних помилок".
26. "Часто у мене немає душевних сил, аби зосередитися і знайти вихід з конфліктної ситуації, яка виникає на роботі".
27. "Я вважаю, що студенти часто помиляються в оцінках викладачів, і тому не треба зайве перейматися тим, як вони оцінюють мене як науковця".
28. "Я давно не задумувався з приводу ефективності моєї роботи".
29. "Я рідко задумуюся з приводу своїх професійних проблем, труднощів".
30. "Мені часто не вдається конструктивно змінювати мої негативні переживання з приводу моєї викладацької діяльності на позитивні".

Опрацювання результатів здійснюється у такий спосіб: шкали 1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30 переводяться у нисхідну шкалу (інверсія). Показник рівня професійної рефлексії обчислюється шляхом знаходження суми балів за всіма пунктами. За вищих значень він відображає вищий рівень професійної рефлексії викладача. Вважалось, що сума балів 0-50 відповідає низькому рівню професійної рефлексії; 51-100 балів – середньому рівню професійної рефлексії; 101-150 – високому рівню професійної рефлексії.

Спираючись на вичленовані В.І. Слободчиковим [8] шкали рефлексії та одержані експериментальні дані, нами були виділені такі рівні-типи професійної рефлексії викладача: нульовий, покладальна професійна рефлексія, порівняльна професійна рефлексія, визначальна, синтезуюча, невротичне рефлексування професійної діяльності.

**Нульовий рівень професійної рефлексії.** У своїй діяльності викладач діє під впливом безпосередніх спонук, не вдаючись до розмірковувань про загальні засади своєї науково-освітньої діяльності (взаємодія зі студентами, способи, стилі, окремі дії, ознаки конструктивності чи деструктивності). Педагог не співвідносить себе як суб'єкта зі своєю професійною діяльністю. У нього не актуалізуються процеси усвідомлення та самоусвідомлення, має місце неререфлексована єдність суб'єкта діяльності із самою діяльністю. Викладач проявляє своєрідну байдужість як до себе, так і до своєї діяльності. Він повністю поглинений процесом і змістом діяльності та собою. Він не ставить завдання на корекцію власної позиції, своєї активності чи зміни зовнішньої ситуації.

**Покладальна професійна рефлексія.** У професійній свідомості викладач звільняється від поглиненості діяльністю, наприклад, навчальною взаємодією зі студентами та умовами її перебігу. Він негативно визначає не-Я (студента, умови навчання) як такі, що блокують його професійну діяльність (конфлікти, протидія студента викладачу, пасивність, байдужість, безвідповідальність, непередготовленість до заняття студента, низький рівень його

інтелектуального розвитку, нерозуміння навчального матеріалу, відсутність навчальної мотивації, відволікання на інші справи, пряме перешкоджання діяльності викладача, нерозуміння матеріалу, невиконання завдань викладача тощо). Студент та умови перебігу освітньої взаємодії стають небайдужими для викладача.

При цьому рефлексування здійснюється на різних рівнях: а) регресивному, що полягає в деструктивній особистісній самореалізації шляхом уникання труднощів і конфліктів у діяльності та обґрунтуванні нерозв'язуваності професійної проблеми. Це відбувається шляхом констатації викладачем, наприклад, незначущості студента як партнера по спілкуванню; констатуванні незначущості проблеми, що обговорюється, а також шляхом демонстративного зниження самооцінки і рівня домагань викладача в освітній діяльності. Фактично тут проявляються захисні механізми Я-професійного для збереження себе у конфліктних ситуаціях та ситуаціях професійних затруднень; б) репродуктивному – реалізується в установці на апробацію відомих викладачу, на його думку доцільних у даній навчальній ситуації, засвоєних способів та засобів діяльності, стилів взаємодії, засобів впливу.

За покладальної професійної рефлексії викладач не використовує прогресивні способи вдосконалення діяльності. Це зумовлено позитивним визначенням Я-професійного. Викладач не допускає, що він сам може бути причиною затруднень у професійній діяльності (нерозвинені чи деструктивні особистісні та професійні якості, неадекватність способів і стилів діяльності). За цього типу рефлексії має місце психологічна зв'язаність Я-професійного та діяльності. Педагог не усвідомлює себе як повноцінного суб'єкта професійної діяльності, а студент розглядається як об'єкт педагогічного впливу. Результатом покладальної професійної рефлексії є використання викладачем імперативних впливів.

**Порівняльна професійна рефлексія** полягає в тому, що вперше у професійній свідомості викладач піднімається над конкретною зв'язаністю власної особистості та діяльності. Він стає небайдужим до себе, "звільняється" від себе, поглядає на себе збоку, оцінює відповідність власних педагогічних дій конкретному студентові, конкретній навчальній ситуації. Його професійні дії стають для нього очевидними. Він виявляє неоптимальність впливів, дій, вчинків, цілей, позицій, цінностей у навчальній взаємодії. Одночасно викладач не ставить завдання на конструктивну корекцію власної позиції, своєї активності та перетворення зовнішньої ситуації з метою оптимізації своєї діяльності.

І у цьому випадку він рефлексує свою професійну активність на регресивному і репродуктивному рівнях. Так, на регресивному рівні викладач знижує самооцінку, рівень домагань, уникає труднощів і конфліктів. Фактично тут теж спрацьовують захисні механізми. На репродуктивному рівні реалізується установка на апробацію відомих викладачеві способів навчальної взаємодії, які, на його думку, найбільше відповідають його Я-професійному, попереджують особистісний дискомфорт, конфлікти, внутрішні суперечності, порівнюючи різні способи з собою.

**Визначальна професійна рефлексія** передбачає відчуження власної професійної діяльності як не-Я, як об'єктивної протилежності щодо Я як суб'єкта цієї діяльності. Відбувається зміщення позитивних визначень Я на позитивне визначення не-Я (викладацька діяльність, студенти) як таких, що існують незалежно від Я. Але у цьому випадку ще не відкривається (не визначається) сама сутність не-Я, а вони розглядаються як такі, що суперечать Я. Він вперше розглядає студента як суб'єкта навчальної взаємодії. Саме Я-професійне набуває усе більшої заперечуваності, "не-буття". Усе, що стосується професійної діяльності, постає як повна об'єктивна даність і як засіб усвідомлення себе як суб'єкта діяльності. Перший момент дозволяє усвідомити (визначально рефлексувати) незалежність ситуації діяльності та деякою мірою самої діяльності від особистості (суб'єкта діяльності). Другий момент передбачає розуміння, розкриття суті професійної діяльності та ситуації її здійснення (освітне оточення). Але й тут має місце поглиненість свідомості викладача внутрішніми законами діяльності (він звільняється тільки від процесу діяльності). Він ще не виявляє себе як діюча особистість, що оволоділа законами власної діяльності як особистим знанням. Так, наприклад, добираючи способи впливу на студентів, викладач враховує їх індивідуальні особливості. Але зміни власної позиції, своєї активності та зовнішньої ситуації, носять не прогресивний, а репродуктивний (приспосувальний) характер.

**Синтезуюча професійна рефлексія** забезпечує повне звільнення професійної свідомості (і самосвідомості) викладача від будь-якої поглиненості (власним Я, ситуацією навчальної взаємодії), коли Я не ототожнюється з будь-якою зовнішньою даністю (освітня взаємодія, ситуація взаємодії), знімається відокремлення суб'єкта і об'єкта. Освітня взаємодія втрачає свою відособленість і незалежність існування. Вона не лише інтегрована з її суб'єктом, а в цій інтегрованості полягає суть і процес реалізації. У конкретному Я-професійному (Я-реальне

професійне, Я-ідеальне професійне, Я-минуле професійне, Я-теперішнє професійне, Я- майбутнє професійне) синтезуюча професійна рефлексія виявляє присутність не-Я (інших суб'єктів, освітньої взаємодії, її ситуації). На цьому рівні професійної рефлексії виявляються внутрішні закони діяльності викладача, яка постає як реальність самого Я-професійного. Феноменологічно синтезуюча професійна рефлексія проявляється як професійна свідомість викладача, що розширюється і принципово безпосередньо не пов'язана з освітньою взаємодією, не редукована до неї.

Викладач використовує прогресивні діалоги та виховні впливи, спрямовані на пошук нових, конструктивних способів взаємодії, переосмислює професійні стереотипи взаємодії, його зусилля спрямовуються на оволодіння новими професійними вміннями. Педагог рефлексує себе як суб'єкта діяльності, що проявляється у конструктивній реалізації Я-професійного. Результатом синтезуючої професійної рефлексії є організація викладачем динамічної діалогічної взаємодії зі студентами, самовдосконалення. Він влєвнений у можливості корекції власної позиції, своєї активності та зміни зовнішньої ситуації викладацької діяльності. Викладач виявляє себе як діюча особистість, що оволоділа законами власної діяльності як професійним знанням.

*Невротичне рефлексування професійної діяльності*, коли викладач надто часто перебуває у рефлексивній ситуації, застрягає на аналізі труднощів і проблем, окремих аспектів власної діяльності, не вдаючись до активних дій щодо її корекції, конструктивного розв'язання професійних проблем та подолання труднощів. Це проявляється у неадекватно високому рівні професійних домагань, коли не враховуються об'єктивні умови та переоцінюються власні можливості. Викладач фактично бере на себе більше відповідальності, ніж він спроможний справитися. У виникаючих труднощах, проблемах він звинувачує себе, студентів, колег, керівництво, обставини. Фактично, це пасивне, фрагментарне, а не цілісне рефлексування професійної діяльності, що не призводить до конструктивного розв'язання проблем.

У результаті аналізу даних було виявлено, що у 23,5% викладачів притаманний високий рівень розвитку професійної рефлексії, у 32,6% – середній, а решти – 43,9% – низький рівень розвитку професійної рефлексії. Залежно від предмету рефлексії (наукова діяльність, викладання навчального матеріалу, особистісні аспекти, виховна і розвивальна діяльність) та типу рефлексивної позиції були виявлені значні індивідуальні відмінності.

Отже, професійна рефлексія викладача вищого педагогічного навчального закладу полягає в усвідомленні суб'єктивних засад наукової діяльності, особистісних проявів у діяльності викладання, виховання і розвитку студентів та саморозвитку. Вона включає кооперативну, комунікативну, особистісну та інтелектуальну рефлексії. Встановлено, що значній частині викладачів притаманний низький рівень професійної рефлексії. Запропонований нами тест і типологічні рівні розвитку рефлексії можуть бути використані для оперативної діагностики цього виду рефлексії у педагогів.

1. Баєйр И.В., Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Рефлексивно-психологическая диагностика и развитие творческого потенциала // Проблемы эксперимента в психологии / Под ред. А.А.Деркача, Р.Л.Кричевского. – М.: Изд-во РАГС, 1998. – 156 с.
2. Варламова Е.П., Степанов С.Ю. Психология творческой уникальности человека. Рефлексивно-гуманистический подход // Под ред. Я.А. Пономарева. – М.: Изд-во ИП РАН, 1998. – 204 с.
3. Деркач А.А., Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Психолого-акмеологические основы изучения и развития рефлексивной культуры госслужащих. – М.: Изд-во РАГС, 1998. – 248 с.
4. Келеси Маргарита. Особенности рефлексии как формы самопознания личности: Дис. канд. психол. наук: 19.00.01. – Киевский ун-т им.Тараса Шевченко. – К., 1996. – 195 с.
5. Кулешова О.В. Розроблення концептуальної моделі дослідження рефлексивних і соціально-психологічних особливостей самореалізації особистості викладача вищого навчального закладу // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / за ред. Максименка С.Д. – К., 2006, – Т. УІ, Вип.5. – С.167–172.
6. Лобанова Ю.И. Исследование влияния особенностей рефлексивного механизма на успешность профессиональной подготовки современного специалиста: Автореф. дис. канд.психол.наук: 19.00.03. – СПб, 1998. – 20 с.
7. Репецкий Ю.А., Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Типы и уровни рефлексивности в процессе профессионального самоопределения личности // Образование и культура. Ежегодник. – Новосибирск: ИИИ ИПК, 1994. – С.100–110.
8. Слободчиков В.И. Становление рефлексивного сознания в раннем онтогенезе // Проблемы рефлексии: современные комплексные исследования. – Новосибирск: Наука, 1987. – С.60–68.
9. Семенов Е.В., Степанов С.Ю. Психология рефлексии: проблемы и исследования // Вопросы психологии. – 1985. – №3. – С.31–40.
10. Степанов С.Ю., Семенов И.Н. Рефлексивно-инновационный процесс: модель и метод изучения // Психология творчества: общая, дифференциальная и прикладная / Под ред. Я.А.Пономарева. – М.: Наука, 1990. – С.64–91.

11. Суарес Р.К. Развитие рефлексивной педагогической способности посредством совершенствования коммуникативной деятельности: Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07. – Л., 1990. – 14 с.
12. Черняк А.И., Кулешова О.В. Результаты теоретического и эмпирического вивчення проблеми самореалізації викладачів вищого навчального закладу // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка – Військово-спеціальні науки. – 12-13 випуск. – 2006. – С.45–48.
13. Schon D.A. Educating the reflective practitioner: toward a new design for teaching and learning in the professions. – San Francisco: Jossey-Bass, 1987. – XVII, – 355 p.

*The semantic and functional features of professional reflection of teachers of higher pedagogical educational establishments are analysed. Description of types of reflection position of teacher is presented. It is offered test questionnaire for diagnostics of level of this type of reflection for teachers.*

**Key words:** reflection, typology levels, professional reflection, reflection position.

УДК 159.9  
ББК 88.37

Тетяна Кубриченко

### СТРУКТУРА ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТУДЕНТОК ПЕРШОГО І ВИПУСКНОГО КУРСІВ ПЕДКОЛЕДЖУ

*Стаття присвячена проблемі розвитку гендерної ідентичності дівчат – студенток педколеджу. В результаті лонгitudного дослідження автором здійснено порівняльний аналіз вираженості маскулінних/фемінінних характеристик у структурі гендерної ідентичності студенток, а також напрямку розвитку їх гендерних характеристик на першому та останньому курсах навчання у педколеджі.*

**Ключові слова:** гендерна ідентичність, гендерна ідентифікація, маскулінні/фемінінні характеристики, структура гендерної ідентичності.

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Соціальна значущість дослідження проблем формування жіночої гендерної ідентичності та, зокрема, питань становлення гендерного Я дівчат-студенток педагогічного коледжу зумовлена прогресивними змінами у гендерній ідеології та традиційними ієрархічними цінностями сучасного суспільства. Актуальними є тенденція розширення кола жіночих ролей і демократизація стереотипів жіночої гендерної поведінки. Усвідомлення важливості забезпечення сприятливих соціально-психологічних умов формування сталої та адекватної гендерної ідентичності майбутніх педагогів дає можливість повноцінно виконувати професійні обов'язки та реалізувати засади гендерного підходу в організації навчально-виховного процесу.

**Аналіз доліджень, у яких започатковано розв'язання даної проблеми.**

З огляду на те, що в межах будь-яких теоретичних підходів до ідентичності центральним поняттям вважається ідентифікація, а розвиток ідентичності полягає у синтезі ідентифікацій, які мали місце в ході соціалізації, слід зауважити, що гендерна ідентичність складається в процесі гендерної ідентифікації індивіда. Остання визначається авторами як один із типів підпорядкування особистості гендерним нормам (поруч з поступливістю і схваленням, або інтерналізацією), як повторення дій певної рольової моделі [1].

Зміст поняття «гендерна ідентичність» окреслюється дослідниками досить різноманітно – від визнання її однією з характеристик багатокомпонентної структури гендера, називання її аспектом гендерної свідомості та єдністю гендерної самосвідомості і поведінки, до її визначення як внутрішньої динамічної структури, яка інтегрує окремі сторони особистості, пов'язані з її усвідомленням і переживанням себе як представниці певної статі у єдине ціле без втрати їхньої своєрідності (В.Васютинський, Н.Гафізова, Т.Говорун, О.Кікінежди, В.Каган, І.Кльоцина, І.Кон, М.Палуді, Н.Радіна, Д.Мані, П.Такер, Р.Столлер та інші).

Рівень дослідженості проблеми формування гендерної ідентичності дозволяє авторам характеризувати цей процес як багаторівневий і стадіальний з відповідними віково-статевими закономірностями формування гендерних уявлень і установок (В.Агеєв, Ю.Альошина, В.Васютинський, Т.Виноградова, Ю.Орлов та інші).

Показані вікові особливості розвитку гендерної ідентичності особистості в періоди раннього і дошкільного дитинства, молодшого шкільного віку (Н.Плісенко, Я.Коломінський, М.Мелтсас, В.Каган, І.Кон, Ш.Берн, Л.Кольберг та інші).

Дослідження формування гендерної ідентичності в підлітковому віці, визнаному найважливішим у визначенні психологічної статі, охоплює проблеми групового стимулювання до засвоєння індивідом нормативної статевої поведінки (А.Гадасіна, Я.Гошовський, Т.Драгунова, Т.Титаренко, Г.Хохряков та інші), висвітлення особливостей психосексуального розвитку підлітка (М.Кле, 1991), компонентів гендерної ідентичності та її типів (І.Романов, 1997), питання статевого виховання (Д.Ісаєв, В.Каган, Ю.Орлов, А.Хрипкава, Д.Колесов, Л.Тимошенко та інші). Вивчається динаміка статевої ідентифікації підлітків (Ю.Альошина, А.Волович, А.Белкін, В.Каган, В.Барцалкіна, Т.Юферева та інші). Досліджено суперечності цього процесу (Ю.Альошина, С.Басіна, Н.Гуткіна та інші); показано зв'язок потреби в остаточній гендерній ідентифікації зі сформованістю статевої самосвідомості підлітка, проявом статевоідповідної поведінки (В.Абраменкова, Т.Юферева та інші). Подано триаспектну модель підліткової статевої ідентифікації (В.Васютинський). Проаналізовано особливості самоакцептації дівчаток-підлітків (Д.Гошовська та інші). Досліджено вербалізовані уявлення підлітків про маскуліність і фемінінність та статевоікові особливості формування маскуліності і фемінінності (В.Каган).

Вивчення особливостей становлення гендерної ідентичності дівчат у юнацькому віці пов'язане з дослідженнями типових для цього періоду кризи ідентичності та труднощів ролі вибору, причин деформації засвоєння жіночої статевої ролі (Ю.Орлов, Е.Еріксон, Р.Бернс). Визначено чотири варіанти, або статуси, юнацької ідентичності (Д.Марсія), гендерні особливості поведінки, настанов юнаків на певних стадіях ідентичності, джерела ідентичності (Г.Крайг). Досліджено психологічні особливості усвідомлення себе як особистості певної статі в юнацькому віці (І.Кузнєцова).

Дослідники визнають важливість осмислення розвитку гендерної ідентичності дівчат у соціальному контексті, в системі взаємовідносин особистості з соціальним середовищем.

Адже дитина, яка народилася особою жіночої статі, повинна в процесі статевої соціалізації інтегруватися в суспільство, увійти до великої соціальної жіночої статевоікової групи та засвоїти властиві їй цінності, настанови, норми, зразки поведінки. В ході гендерної соціалізації вона отримує певну соціальну програму, здійснюючи "соціальне наслідування" [2, с. 114]; на різних рівнях (інструментальному, афективному, мовленнєвому, символічному) сприймає жіночу статевоідповідну поведінку, навчається їй (Ю.Орлов, 1993).

Взаємодіючи із соціумом, до ставлення якого, як було відзначено вище, дівчина небадьдужа, вона, відповідно, прагне до позитивного ставлення інших до себе, а це, в свою чергу, залежить від того, в якій мірі її поведінка співпадає із соціальними очікуваннями. Тому засвоєння дівчиною гендерноідповідної поведінки, прийняття жіночої ролі виступає умовою її соціальної адаптації.

Відомо, що становлення жіночого гендерного Я відбувається через взаємодію особистості з факторами, групами, агентами соціалізації.

У зв'язку з цим вказано на детермінованість розвитку жіночої гендерної свідомості і поведінки гендерним типом суспільства, властивою йому статевоіковою структурою, гендерними стереотипами (В.Агеев, Т.Арканцева, Т.Бендас, Т.Говорун, М.Мід, К.Горні та інші).

Причому традиційні ієрархічні погляди на стосунки статей, що підкреслюють чоловічі переваги, зміни у соціальному становищі жінок, можливість займання ними посад у стереотипно чоловічих сферах діяльності стимулюють розвиток та вияв у жінок маскуліних якостей і особливостей особистості, їх прагнення діяти за маскуліною моделлю та відповідне переживання тривоги, невпевненості у ситуаціях вимушеного вияву фемінінності (Ю.Альошина, А.Волович, Т.Бендас, Г.Бреслав, Б.Хасан та інші).

В той же час гендерна соціалізація, яка стимулює у дівчат нетипову для статі поведінку, вступає у протиріччя з суспільством, яке у багатьох аспектах залишається зорієнтованим на стереотипні гендерні стандарти.

При вивченні структури жіночої гендерної ідентичності та її детермінант слід також врахувати той факт, що гендерна ідентичність дівчат, що навчаються у педколеджі, формується в умовах жіночої, тобто гомогенної за статевим складом, формальної групи.

Саме жіноча група може здійснювати певний позитивний вплив на фіксацію дівчиною себе у жіночій гендерній ролі, враховуючи, що задоволення зростаючої у ранній юності потреби у взаєморозумінні, установка на довірливість, специфічний для юності сповідальний діалог (А.Мудрик, 1984) можуть бути реалізовані дівчиною у спілкуванні, перш за все, з ровесницею однакової з нею статі. Адже саме з нею вона відчуває потребу в інтимній дружбі (Л.Тимошенко, 1990). "Людина шукає свою подібність, "інше "Я", з яким вона могла би розділити власну ідентичність" (І.Кон, 1978). Таку подібність дівчина знаходить саме в

однолітках жіночої статі, оскільки для того, щоб "залишитися жінкою і знайти свої жіночі смисли і жіночі засоби, необхідно мати подругу" (Є.Весельницька, 1993).

В літературі [3, с. 162] відзначено, що навіть у тих нечисленних дослідженнях зарубіжних психологів, де вивчається роль групи ровесників у процесі гендерної соціалізації особистості, вказано на те, що ідентифікація з ровесниками тієї ж статі, що й індивід, є важливим механізмом формування уявлень про статево належність та статевоікову поведінку. Відсутність можливостей виявлення власних переживань, обговорення з ровесником тем, пов'язаних з психосексуальним розвитком, здатні викликати у особистості в ранній юності негативні емоційні стани та психічні розлади (А.Мудрик, 1999).

Тобто, спілкування з однолітками своєї статі є важливим чинником формування гендерного Я, психосексуального розвитку особистості.

Проте дослідниками показано, що у становленні жіночої гендерної ідентичності спілкування дівчат з дівчатами не є визначальним; ізоляція від різностатевого колективу може гальмувати психосексуальний розвиток, оскільки для гендерної соціалізації, для усвідомлення себе як представника певної статі більш важливим є спілкування з однолітками протилежної статі [4; 5]. Разом з тим, в умовах статевоігомгенної академічної групи педагогічного коледжу таке спілкування неможливе.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** З огляду на те, що розвиток гендерної ідентичності відбувається як безперервний процес та передбачає досягнення певного рівня сформованості гендерного Я на кожному віковому етапі особистісного розвитку, ми задалися питанням щодо можливості змін у структурі гендерної ідентичності дівчат-випускниць педколеджу у порівнянні з даними, отриманими при обстеженні цих респонденток під час їх навчання на першому курсі.

Порівняльне вивчення ступеня вираженості маскуліних/фемініних характеристик в структурі гендерної ідентичності студенток, а також напрямку розвитку їх гендерних характеристик проводилось з використанням тесту Лірі [6].

У дослідженні взяла участь 51 студентка Педагогічного училища Дніпропетровського національного університету.

Вивчення структури гендерної ідентичності дівчат під час їх навчання на першому курсі показало, що наявний високий ступінь фемініних характеристик виявило 23% студенток, маскуліних – 20%, андрогінних – 57%.

Порівняння значень Я – реального і Я – ідеального студенток за шкалами «маскуліності» та «фемінінності» засвідчило, що близько третини досліджуваних (33%) прагнуть до підсилення у себе статевоікових рис та зниження рівня нетипових для жінок характеристик; 17% студенток виявили прагнення до зменшення ступеня вираженості маскуліності; інші 50% дівчат продемонстрували стабільність показників.

Тобто, має місце кількісна перевага досліджуваних з наявною вираженістю андрогінних рис в структурі гендерної ідентичності, що в цілому відповідає висновкам О.Кочаряна (1996).

Дослідження, проведене через три роки, виявило певні зміни у показниках вираженості гендерних характеристик та напрямку їх розвитку.

Зокрема, наявний високий рівень розвитку фемініних характеристик показали більше половини досліджуваних (61%), маскуліних – 22%, андрогінних – 17% (таблиця 1).

Таблиця 1.

Розподіл досліджуваних за показниками вираженості гендерних характеристик у структурі гендерної ідентичності, %

Гендерні характеристики	Реальне Я		Ідеальне Я		Напрямок розвитку гендерних характеристик	
	I курс	IV курс	I курс	IV курс	I курс	IV курс
Маскуліні (М)	20	22	9	22	Підсилення М 17	Підсилення М 28
Фемініні (F)	23	61	16	33	Підсилення F 33	Підсилення F 11
Андрогінні (А)	57	17	75	45		

Привертає увагу той факт, що при повному співпаданні кількості студенток випускного курсу, які визнають наявну власну високу маскуліність та вказують на бажаний високий ступінь



маскулінності у Я – ідеальному (відповідно 22% та 22% респонденток), кількість дівчат, які прагнуть перенести наявну високу фемінінність на ідеальний образ Я, є майже вдвічі меншою, порівняно з кількістю досліджуваних з високим ступенем вираженості статевотипових рис у Я – реальному (відповідно 61% та 33% студенток).

При цьому, якщо власні високі показники вираженості андрогінних характеристик в «реальному Я» констатують лише 17% респонденток, то кількість студенток, які бажали б бути андрогінними, є значно більшою (відповідно 17% та 45% студенток).

Зіставлення цих даних з відповідними результатами, отриманими при дослідженні тих самих студенток на три роки раніше, вказує на те, що високі показники вираженості маскулінних характеристик влаштовують дівчат-випускниць, хоча на першому курсі кількість студенток з наявною високою маскулінністю перевищувала кількість студенток з бажаним високим рівнем маскулінності. Що ж до уявлення про високу фемінінність або андрогінність образу «ідеального Я», то тенденція зменшення кількості студенток фемінінного типу, які також уявляють високофемінінним і Я-ідеальне, та певного збільшення кількості студенток андрогінного типу, які бажують бути андрогінними, мала місце також і на першому курсі, проте була менш помітною.

Крім того, порівняння значень, які відображають уявлення студенток про наявний рівень розвитку маскулінних і фемінінних характеристик особистості на першому та випускному курсах навчання у педколеджі, свідчить про явне збільшення кількості студенток з високою вираженістю фемінінних характеристик (23% на першому курсі та 61% на четвертому), зменшення кількості досліджуваних андрогінного типу (57% на першому курсі та 17% на останньому) та відсутність помітних змін у кількості студенток з вираженими маскулінними характеристиками в структурі гендерної ідентичності.

При цьому від I до IV курсу зростає кількість не лише тих респонденток, які мають уявлення про бажаний високий рівень фемінінних характеристик (16% на I курсі та 33% на IV курсі), а й тих студенток, що мають уявлення про бажану високу маскулінність (9% на першому курсі та 22% на четвертому); кількість студенток, які уявляють образ «ідеального Я» андрогінним, зменшується від 75% до 45%.

Для встановлення напрямку, в якому студентки випускного курсу педколеджу прагнуть розвивати свої гендерні характеристики, ми порівняли значення, що відображають наявний рівень розвитку маскулінних і фемінінних характеристик (Я-реальне) та бажаний рівень вираженості цих характеристик (Я-ідеальне). З'ясувалось, що у напрямку підсилення статевоспецифічних рис готові розвивати свої гендерні характеристики лише 11% обстежених студенток, натомість майже третина досліджуваних прагнуть підсилити нетипові для статі характеристики. Отримані результати помітно відрізняються від даних, отриманих при дослідженні напрямку розвитку гендерних характеристик у цих студенток під час їх навчання на I курсі, адже напрямок слідування гендерним стереотипам поступився місцем тенденції протистояння їм (табл.1).

Таким чином, виявлене зростання кількості студенток з вираженими наявними та бажаними фемінінними характеристиками в структурі гендерної ідентичності та зменшення кількості студенток з вираженими наявними та бажаними андрогінними характеристиками. Це може зумовлюватися, з одного боку, досягненням дівчатами якісно нового рівня у формуванні гендерної самосвідомості з відповідним усвідомлення себе та емоційно-ціннісним ставлення до себе як до жінки (І.Кузнецова, 1987); а також – прийняттям власного тіла як жіночого, загальної ідентифікації себе як жінки, задоволенням у сприйнятті жіночої ролі, що вважається наслідком конституційних змін (Р.Бернс, 1986) та відповідності зовнішності зразку фемінінності (Р.Бернс, І.Кон, Л.Тимошенко).

З іншого боку, зазначена тенденція може бути наслідком регламентації гендерними автостереотипами жіночої гендерної поведінки, та усвідомлення дівчатами більшої соціальної бажаності статево-типичних фемінінних рис. Крім того, напевне, не слід виключати можливого досягнення студентками у розвитку гендерної ідентичності статусу так званої «зрілої ідентичності» (Дж.Марсія, 1980), а також не брати до уваги вікових обмежень андрогінної моделі (О.Кочарян, 1996).

Певне збільшення кількості студенток з високими показниками бажаних маскулінних характеристик в структурі гендерної ідентичності, як і зміни у провідному напрямку розвитку гендерних характеристик (від прагнення студенток-першокурсниць до підсилення у себе статево-типичних рис до намагання випускниць підсилити у себе нетипові для жіночої статі риси), можуть вказувати на потребу студенток протистояти гендерним стереотипам і досягти успіху в суспільстві, гендерна орієнтація якого поки що залишається маскулінною. Така особливість

гендерної ідентичності також може зумовлюватися незначним ступенем ідентифікації дівчатами себе з низькостатусною у суспільстві групою «жінки», неприйняттям жіночої гендерної ролі, усвідомленням її внутрішніх суперечностей тощо.

Одночасне зростання до випускного курсу кількості студенток з вираженими фемінінними характеристиками у структурі гендерної ідентичності та збереження стабільної кількості студенток з вираженими маскулінними характеристиками може, окрім інших чинників, зумовлюватися неоднозначним впливом на формування гендерної ідентичності дівчат їх взаємодії у статевоомогенній формальній групі, членами якої є досліджувані. Адже, з одного боку, група ровесниць виступає джерелом значущої для гендерного розвитку інформації (І.Кон, 1989), оцінює ступінь відповідності її поведінки, зовнішності нормативам статевої відповідності, здійснює групове стимулювання засвоєння особистістю гендерної ролі (А.Гадасіна, Д.Гошовська, Т.Титаренко та ін.). З іншого ж боку, жіноча академічна група може гальмувати психосексуальний розвиток, оскільки для гендерної соціалізації більш важливим є спілкування з однолітками протилежної статі [4; 5; 7], яке у таких групах є неможливим.

Проведене дослідження дозволяє сформулювати такі **висновки**:

1. Структура гендерної ідентичності дівчат за період їх навчання у педколеджі зазнає певних змін, які стосуються пріоритетності гендерних характеристик та напрямку їх розвитку.

2. У структурі гендерної ідентичності студенток I курсу фемінінні характеристики, на відміну від андрогінних, не займають провідного становища. Натомість серед студенток-випускниць зростає та навіть домінує кількість дівчат, які мають високий ступінь вираженості фемінінних характеристик в структурі гендерної ідентичності. Студентки з вираженими маскулінними та андрогінними характеристиками за своєю кількістю займають відповідно II та III позиції.

3. Від початкового до останнього курсу навчання студенток у педколеджі зберігається та стає більш помітною тенденція зменшення кількості дівчат, які при визнанні власної наявної високої фемінінності прагнуть до бажаної високої фемінінності в ідеальному образі Я, та збільшення кількості студенток андрогінного типу, які вказують на бажаний високий рівень андрогінних характеристик в «Я-ідеальному». Високі показники вираженості маскулінних характеристик у структурі гендерної ідентичності випускниць педколеджу не суперечить їх ідеальному образу Я.

Продовження у наступні роки лонгітюдного дослідження структурних компонентів гендерної ідентичності респонденток може, напевне, надати важливу інформацію для подальшого вивчення проблеми становлення гендерного Я жінок.

1. Берн Ш. Гендерная психология. – СПб.; М.: Прайм-ЕВРОЗНАК Издат. дом "Нева". ОЛМА-ПРЕСС, 2001. – 318с.: ил. и табл.
2. Социологические и биологические факторы развития человека. Круглый стол // Вопросы философии. – 1972. – № 9. – С.109 – 125.
3. Репина Т.А. Анализ теорий полоролевой социализации в современной западной психологии // Вопросы психологии. – 1987. – № 2. – С.158 – 165.
4. Кон И.С. Введение в сексологию. – 2-е изд., доп. – М.: Медицина, 1989. – 332с.
5. Кузнецова И.К. Психологические особенности осознания себя как личности определенного пола в юношеском возрасте // Дисс... канд. пс. наук. – М., 1987. – 140 с.
6. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / Под общ. ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева. – 2-е изд., доп. и перераб. – СПб.: Питер, 2002. – 560с.
7. Сорочинська В.Є. Особливості статевої ідентифікації в підлітковому віці // Проблеми освіти: Науково-методичний збірник / Кол. авт. – К.: Наук. метод. центр. вищої освіти, 2002. – Вип. 27. – С. 250 – 257.

*The article is dedicated to the problem of female pedagogical college students gender identity development. As a result of the longitude investigation, the author has made the comparative analysis of vivid masculine / feminine characteristics in gender identity structure of students and the direction of their gender characteristics development on the first and the last study years.*

**Key words:** "gender identity", "gender identification", "masculine / feminine characteristics", "the gender identity structure".

УДК 159.923  
ББК 88.3

Євген Карпенко

## ЗАСОБИ ЕКСПЛІКАЦІЇ Й УТИЛІЗАЦІЇ ЗАХИСНИХ МЕХАНІЗМІВ У ПОЗИТИВНІЙ ПСИХОТЕРАПІЇ

Обґрунтовується співвіднесення принципів надії, балансу і самопомоги з етапами позитивно-орієнтованого психологічного консультування: дистанціювання, інвентаризації, ситуативного підбадьорення, вербалізації, розширення системи цілей.

**Ключові слова:** позитивна психотерапія, механізми психологічного захисту, консультування.

З-поміж десятків відомих на сьогодні видів психологічної допомоги позитивна психотерапія є одним із найбільш перспективних і стрімко прогресуючих напрямків психотерапії. З часу свого заснування Носсратом Пезешкіаном у 1968 році її методи набули великого поширення в Європі та за межами континенту. Даний напрям синтезував кращі риси гештальт-терапії, гуманістичної й тілесно орієнтованої психотерапії та ін. Проте, цей синтез не є проявом звичайного еkleктизму, а концептуально вмотивованим вибором ефективних технік сучасних психотерапевтичних напрямків, поєднаним зі створенням власних неповторних та дієвих механізмів консультативного впливу. У цьому, а також у гуманності, довірі до досвіду клієнта, опорі на його ресурси міститься розвивально-реконструктивний потенціал позитивної психотерапії.

Отже, «*позитивна психотерапія*» (з лат. *positum*, що означає «реальний») – це форма психотерапії, що розглядає людину як особливу цінність. Назва «позитивна психотерапія» була введена Н. Пезешкіаном для позначення власної психотерапевтичної концепції і стратегії, орієнтованої на гармонізацію життя людини, підвищення реалістичності її світогляду, переробку як негативних, так і позитивних аспектів її проблем» [4, с. 843]. Саме у ґрунтовному дослідженні конфліктної ситуації клієнта без надмірної фіксації на болісному досвіді, у пошуку збалансованих та конгруентних внутрішній реальності клієнта рішень, а також у напрацюванні плану дій та укладенні клієнтом угоди з собою позитивна психотерапія досягла значних зрушень і на практиці довела свою ефективність.

Засновник напрямку «професор Носсрат Пезешкіан в якості основи своєї теорії виділяє три основні положення: по-перше, це *позитум-підхід*, тобто концепція позитивного бачення людини; по-друге, це концепція аналізу змісту та динаміки актуального, базового та внутрішнього конфліктів – *диференційний аналіз*; і, по-третє, це *п'ятикрокова модель* у психотерапії та самопомозі» [1, с. 19]. Продовжуючи перелік ключових концептів даного напрямку, варто відзначити особливу роль балансної моделі (чи «кристалу Пезешкіана»), виокремлення актуальних здібностей, моделей для наслідування та базових емоційних установок, а також ідентифікацію мікро- та макроподій в житті клієнта. Ці концепти становлять методологічний каркас напрямку, що допомагає цілеспрямовано виявляти основні точки психологічного дискомфорту (які можуть лежати як в минулому, так і теперішньому та проектуватися на майбутнє), допомагати здійснювати інвентаризацію проблеми клієнта, досягати збалансування негативних і позитивних її аспектів, сприяти виробленню шляхів виходу з особистісної кризи за рахунок позитивного підходу. При цьому консультант постійно використовує триаду Роджерса (безоцінне прийняття, емпатію, конгруентність) – унікальний здобуток феноменології та гуманістичної психології загалом.

Ставка на ресурси клієнта, віра у його компетентність щодо власного життя повинна підкріплюватися виробленням уміння брати відповідальність за своє існування. Прийняття клієнтом суб'єктної позиції, яка полягає в тому, що людина є господарем свого життя і не тільки несе за нього відповідальність, а й отримує задоволення і радість від своїх творчих звершень, самореалізації, тієї ж відповідальності є одним із індикаторів успішності консультативного процесу. Щоправда, модальність цього процесу носить різний характер залежно від етапу п'ятикрокової моделі, на якому перебувають клієнт і консультант. Так, на перших етапах (дистанціювання, інвентаризація, ситуативне підбадьорення) не варто акцентувати увагу на відповідальності клієнта, оскільки це може травмувати його. Впродовж цих етапів він вчиться дистанціюватися від проблеми, бачити її з усіх боків, знаходити в ній позитивні моменти. Проте, формування екзистенційної відповідальності, починаючи з кінця четвертого етапу (вербалізації) і триваючи на останньому, п'ятому (розширення системи цілей) не несе в собі ніякої загрози і є необхідним фактором розвитку емоційно-вольової сфери клієнта, вміння рефлексувати і самостійно долати свої життєві проблеми і різноманітні конфліктні ситуації.

Як відомо, позитивна психотерапія відноситься більшою мірою до гуманістичних напрямків психологічного знання, а відтак вона ставить акцент на позитивну природу людини. Тут стверджується, що людина народжується з двома базовими здібностями: **ЛЮБИТИ** і **ЗНАТИ**. Тобто, у ній уже від народження закладено певний потенціал, який вона розвиває з перемінним успіхом протягом усього життя. Маленька дитина швидко засвоює знання, активно пізнає світ, а також проявляє любов до батьків і приймає її від них. На підставі цього реалізуються базові здібності, з яких у процесі росту, розвитку та соціалізації проростають первинні – похідні від «любити» (прийняття, цілісність, впевненість у собі тощо) і вторинні – похідні від «знати» (цілеспрямованість, справедливість, щирість і т. д.) здібності, які в позитивній психотерапії називаються актуальними. Формування, реалізація та конкретні прояви актуальних здібностей мають неповторний, оригінальний характер.

Кожна людина є творцем свого життя, яка у той чи інший момент поводить себе найбільш прийнятним у даній ситуації і для себе чином. Але інколи застарілі моделі поведінки, ригідність, що зумовлена впливами суспільства, близького оточення, батьків, стереотипними патернами поведінки можуть заважати їй пристосовуватися до нових реалій життя. Особливо це помітно тоді, коли інші стратегії поведінки ще не вироблені або перебувають на етапі формування. Адже задля вміння долати проблеми, розвитку та самоактуалізації особистості людина повинна бути пластичною. У такому разі не відбувається протиставлення адаптивності і генези, буттєвої і дефіцитарної мотивації. Мова йде про взаємозалежність і взаємодоповнюваність цих процесів, вміння реалізовувати себе в обох векторах, здатність до чого закладена в людині від народження. З огляду на це, завданням психолога є допомогти людині відчути своє справжнє позитивне духовне єство, розвинути власну організмичну довіру, що дозволить їй ефективніше взаємодіяти з оточенням, бути у гармонії з собою та мати тверезий і рішучий погляд у майбутнє.

Головний постулат позитивної психотерапії – кожна людина у своїй основі здорова. Коли виникає дисбаланс між ЗНАТИ і ЛЮБИТИ, тоді виникає базовий конфлікт особистості. Базовий конфлікт виникає як ранній досвід дисбалансу, який притаманний кожній людині і може по-різному проявлятися. Найчастіше цей конфлікт носить несвідомий характер. Проте, на відміну від психоаналізу, позитивна психотерапія вбачає в цьому джерело розвитку. Тобто, існування дисбалансу не робить людину рабом власних комплексів, а тільки сигналізує про потенціал до розвитку. Згідно з постулатами позитивної психотерапії, при переважанні однієї базової здібності над другою потрібно не віднімати від більшого, а додавати до меншого. Тобто, треба працювати над гіпотрофованою здібністю, не забуваючи про розвиток іншої, більш розвинутої. Тільки в цьому випадку ми зможемо наблизитися до балансу, що знизить рівень внутрішньопсихічної напруги та допоможе зменшити антагонізм базового конфлікту. Оскільки повністю справитися зі своїм базовим конфліктом людина не спроможна, то вона може прийняти його, працювати над розвитком власних здібностей і бути повністю відкритою до нового досвіду. Адже, «*ми страждаємо не від того, що ми пережили, а від того, що ми не пережили*».

Якщо ж людина вважає своє життя збалансованим і задоволена ним, то це теж не означає, що вона зможе постійно перебувати у такому статичному стані. Адже вона постійно змінюється, як і змінюється світ навколо неї, контакти з оточенням, умови існування тощо. Питання тільки в тому, чи зможе людина прийняти ці зміни і рости у відповідності з ними. Тобто, при глибокому аналізі помітно, що позитивна психотерапія попри, на перший погляд, пристосовницьку позицію, займає позицію постійного особистісного росту, самовдосконалення, пластичності і цим черговий раз перегукується із гуманістичною психологією.

Загалом, позитивна психотерапія побудова на трьох фундаментальних принципах, які по-різному представлені у консультативному процесі. Принцип *надії* передбачає застосування таких трьох основних технік, як позитивна реінтерпретація, кроскультурний підхід, метафора, а також деяких технік, що запозичені з гештальт-терапії: діалогу із субособистостями («гарячий» і «пустий» стільці), лист до конфліктної ситуації. Варто також зауважити, що принцип надії повинен реалізовуватися час від часу (з огляду на доцільність) упродовж усього консультування. Саме за допомогою цих технік клієнт може дистанціюватися від проблеми, побачити не тільки негативні (які він і так уже давно знає), а й позитивні сторони своєї ситуації, а також звернутися до досвіду інших людей, епох тощо. Це дає йому змогу винести неоціненний урок зі своєї конфліктної ситуації, набути нового досвіду й уникнути в майбутньому повторення травмуючих ситуацій, а якщо вони все ж таки виникнуть, то успішно їх подолати.

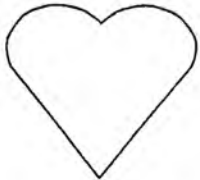
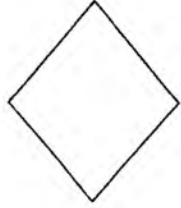
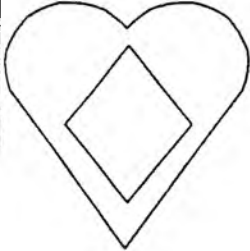
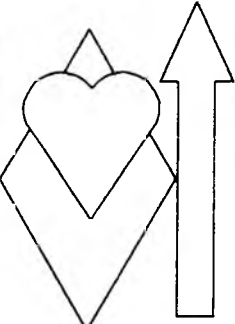
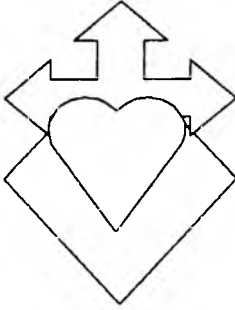
Принцип *балансу та гармонізації* полягає в дослідженні та врівноваженні базових (досягнення балансу між ЗНАТИ і ЛЮБИТИ), а також актуальних (похідних від них) здібностей людини. Так, здійснюючи диференційний аналіз, консультант може пропонувати клієнтові розвиток одних здібностей за рахунок актуалізації інших. Гармонізація, згідно з балансною

моделлю, мікроподій свого життя дозволяє клієнтові бути автономнішим у формуванні та реалізації подальших життєвих цілей.

Отже, з'ясування мікро- і макроподій дозволяє консультанту прослідкувати динаміку розвитку ситуації, побачити, чим живе клієнт, глибше пізнати його внутрішню реальність. Це проливає світло на чотири форми переробки конфліктів: тілом, діяльністю, контактами і духовністю. Наприклад, клієнт вважається трудоголіком, одержимим ідеєю професійного перфекціонізму, що шкодить його здоров'ю і деформує сферу інтимно-особистісних стосунків. А дослідження екзистенційних диспропорцій, у свою чергу, відкриває двері консультанту та його клієнту для роботи над конкретними актуальними здібностями, які задіяні в даній конфліктній ситуації, і тими потенційними, які потрібно розвивати і, нарешті, базовими здібностями.

Принцип *самодопомоги* стимулюється консультантом і полягає в опорі на ресурси клієнта, в довірі до його досвіду, вірі у виключну компетентність клієнта у власному житті. Тобто, відповідальність за розв'язання конфліктної ситуації лежить не на консультантові, який відповідальний тільки за якість і конфіденційність процесу, а на клієнтові, який сам приймає рішення і втілює їх у життя. Адже саме клієнт у разі успіху зможе похвалити себе за роботу. При ігноруванні цього принципу існує ризик перенесення відповідальності за результат на консультанта чи психотерапевта, звикання до такого стану речей, що веде за собою різні негативні наслідки.

Можна помітити, що принципи позитивної психотерапії по-різному репрезентовані у п'ятикроковій моделі консультування. Схематично це можна зобразити так:

1 Дистанціювання	2 Інвентаризація	3 Ситуативне підбадьорення	4 Вербалізація	5 Розширення системи цілей
				
Принцип надії	Принцип балансу	Форма: принцип надії Зміст: принцип балансу	Принципи надії, балансу та самодопомоги	Принципи надії, балансу та самодопомоги

Отже, метою першого етапу – *дистанціювання* – є зміщення уваги клієнта з травматичної ситуації, проблеми на менш тривожні теми. Іноді цьому може слугувати навіть техніка переходу зі змісту на процес консультування (запитання: «Як ти зараз себе почуваєш?» тощо). Це зміщення здійснюється за допомогою перелічених у ході характеристики принципу надії технік і має на меті послаблення внутрішньої напруги задля подальшої ефективної роботи. Адже люди, які приходять на консультацію, суцільно занурені у свою проблему і не помічають своїх ресурсів, позитивних сторін як своєї проблеми, так і себе загалом. Заодно «цей процес дає змогу терапевтові дистанціюватися від своїх власних сприйняття і моделі мислення; разом з тим він дозволяє уникнути повторення невротичної концепції пацієнта» [2, с. 73].

Логічним завершенням першого кроку є перехід до другого – *інвентаризації*. На даному етапі завдання психотерапевта полягає у ґрунтовному дослідженні конфліктної ситуації клієнта. При цьому реалізується функція віддзеркалення проблеми клієнта, який не тільки має змогу тверезо проаналізувати свою точку дискомфорту, а й подивитися на неї з різних кутів зору. Це реалізується за допомогою таких технік, як балансна модель розподілу життєвої енергії, аналіз мікро- та макроподій в житті клієнта, робота над актуальними здібностями та моделями для наслідування.

Після розгляду проблеми клієнта і перед початком безпосередньої роботи над її вирішенням консультант повинен надати клієнтові поштовх до подальшої психотерапії. Це відбувається на етапі *ситуативного підбадьорення*. Воно полягає, передусім, в опорі на ресурси клієнта, його потенціал. Цим вноситься певна частка позитиву, підґрунтям для виявлення якого слугувало дистанціювання, задля встановлення рівноваги з тим негативом, який було виявлено на етапі інвентаризації. Саме тому принцип надії є і формою, в якій проходить ситуативне підбадьорення, і

засобом реалізації принципу балансу, що домінує на даному кроці. Тільки досягнувши балансу позитиву і негативу, повіривши в клієнта і його потенціал, ми можемо приступати до наступного етапу п'ятикрокової моделі. До того ж, не варто забувати, що ситуативне підбадьорення повинно носити не тільки загальний, а й більш конкретний характер, щоб воно не виглядало фальшиво.

Пройшовши попередні три етапи, можна впевнено приступати до виокремлення бажання, рішення та плану дій клієнта. Ці завдання реалізуються на етапі *вербалізації*, коли проводиться безпосередня робота над вирішенням проблеми клієнта. Для цього застосовуються всі ті техніки, які ми уже використовували на попередніх кроках. Це дає змогу розвивати процес консультування, але вже не в руслі дослідження, а, базуючись на здобутках перших кроків, здійснювати безпосередній психотерапевтичний чи консультативний вплив. Крім того, на даному етапі підключається і принцип самодопомоги. Завдяки актуалізації цього принципу клієнт сам обирає вектор розв'язання проблеми, вчиться брати відповідальність за власні рішення. Опора на принцип самодопомоги клієнта є ефективною тільки тоді, коли на попередніх етапах йому було трансльовано віру в себе і у власні сили, безумовне прийняття з боку консультанта, продемонстровано внутрішньоособистісний потенціал тощо.

П'ятим і останнім кроком є *розширення системи цілей*, що дозволяє запобігти повторенню травматичної ситуації в житті клієнта, виробити навички самостійно долати труднощі. Цей етап полягає в тому, що клієнту пропонується спланувати й окреслити своє майбутнє на найближчій і віддаленій терміни у зв'язку з уже вирішеною проблемою і керуючись принципом балансу. Він може також скласти власний девіз чи написати собі лист у майбутнє. Крім того, клієнт укладає угоду з собою щодо виконання плану дій; обговорюються фактори, які можуть цьому завадити, і те, що клієнт робитиме, зіткнувшись із перешкодами на шляху до реалізації наміченого. Також відбувається корекція форм реагування на зовнішні чи внутрішньоособистісні фактори і вироблення стилю життя. При цьому терапевт виконує спрямовуючу та фасилітативну функції, виявляючи віру в свого підопічного та підтримуючи його конструктивні рішення. Таким чином, сукупно реалізуються принципи самодопомоги, балансу та надії.

Ключовими питаннями, які ставляться на етапі розширення системи цілей, є такі: «Яким буде твоє життя, коли ти вирішиш свою проблему? Що нового в ньому з'явиться?»; «Що ти будеш робити такого, що б відповідало твоїй концепції життя?»; «Які у тебе є бажання на найближчі 5 років?» (згідно з чотирма сферами розподілу життєвої енергії: тіло, діяльність, контакти, духовність).

Для більш ефективного ведення консультативної роботи не потрібно також забувати про чітке розрізнення психологом таких понять, як директивність та авторитарність. Перше є тим, що тримає процес консультування у конструктивному руслі і не дає йому «сповзти» до звичайної бесіди, запобігає маніпуляціям клієнта і явищам перенесення та контрперенесення. Друге ж у позитивній психотерапії, як і у багатьох інших напрямках, цілком неприпустиме. Воно веде до перекадення відповідальності за результати роботи на плечі консультанта, робить клієнта залежним від процесу психотерапії і не викликає активізації в нього власних особистісних ресурсів. Таким чином, авторитарність шкодить експлікації потенціалу клієнта.

Насамкінець слід зауважити, що ефективний психотерапевт, який працює у руслі позитивної психотерапії, окрім володіння теорією та техніками консультування, повинен мати певний особистий клієнтський досвід і практику супервізії, бути творчою особистістю та передавати свій досвід колегам, що є запорукою продуктивної роботи, навчання та самореалізації самого психолога.

Отже, наведена тут процесуально-методична модель консультування в позитивній психотерапії є життєздатною практикою ефективного розв'язання людьми своїх особистісних проблем з використанням заявлених теоретичних концептів, методологічних принципів, психотехнічних засобів і психотерапевтичних умов.

1. Карикаш В. И. Работа психотерапевта на 5 метауровнях в Позитум подходе Н. Пезешкиана // Позитум Украина: Научно-практический журнал. – 2007. – №1. – С. 18 – 22.
2. Пезешкиан Н. Психосоматика и позитивная психотерапия: Пер. с нем. – М.: Медицина, 1996. – 464 с.
3. Пезешкиан Н. Психотерапия повседневной жизни: тренинг разрешения конфликтов. – СПб.: Речь, 2004. – 288 с.
4. Галанов В. Л., Малкина-Пых И. Г. Справочник практического психолога. – СПб.: Сова, М.: ЭКСМО, 2003. – 928 с.

*Correlation of principles of hope, balance and self-help are substantiated with the stages of positive-orientated psychological consultation: distance learning of inventory making, situational encouragement, verbalization, expansion of system of goals.*

**Key words:** positive psychotherapy, mechanisms of psychological defense, consultation.



УДК 159.923.4  
ББК 88.5

Зоя Юрченко, Людмила Бірчинська

## ДО ПРОБЛЕМИ ПСИХОСЕКСУАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ У ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

У статті проаналізовано зміст феномена статевої свідомості особистості у дошкільному віці: статева ідентифікація, "я-образи", статеві ролі, первинні ціннісні пріоритети статевої орієнтації, психологічна статя.

**Ключові слова:** статева самосвідомість, статеві ролі, статеворольова орієнтація, психологічна статя, статево виховання.

Психосексуальний розвиток дитини та її статевої свідомості є, як відомо, вагомим чинником для становлення особистості. Однак тривалий час формуванню здатності людини усвідомлювати власне "Я" і вимоги до себе як до представника певної статі надавалося дуже мало уваги. Разом із занепадом національної культури – традицій, звичаїв, мистецтва – руйнувалися вироблені тисячоліттями стереотипи жіночої та чоловічої поведінки, усталені уявлення про сімейне життя, цінності кохання, вірності й цнотливості, щастя материнства і батьківства, словом, всього того, що становить зміст статевої свідомості і самосвідомості. Загалом підрич коренів національної ідентичності особистості негативно позначився і на ідентичності статей. Деформованими у свідомості багатьох дорослих людей лишаються соціальні стандарти та психосексуальні ціннісні орієнтації як чоловічої, так і жіночої поведінки. Соціальне життя і ринок праці сучасної України поки що не створюють сприятливих умов для повноцінної самореалізації чоловіка та жінки на засадах гендерної рівності, а значить, і необхідних умов для орієнтації підростаючих хлопчиків і дівчаток на цінності шлюбу, сім'ї, материнства, батьківства.

За часи демократизації суспільства та гуманізації виховання в Україні на зміну сором'язливому замовчуванню або ігноруванню проблем дитячої сексуальності прийшло відкрите їх висвітлення зі сторінок періодичних видань, у засобах масової інформації. Однак це не полегшило, а навпаки, погіршило стан статевої культури населення, в тому числі молодих батьків, оскільки при відсутності системи фахового контролю змісту інформації посилюється пропаганда сумнівних або відверто спотворених комерційно стереотипів статевої поведінки. Низький рівень сексуально-просвітницької роботи серед дітей також зумовлений невідповідністю вихователів до прищеплення хлопчикам і дівчаткам культури статевої поведінки, її етичних засад. Не сприяє цьому й гостра нестача якісної науково-популярної літератури. А формалізм у педагогічному всеобучі батьків призвів до ігнорування проблем виховання майбутнього сім'янина референтним оточенням дитини.

Отже, недостатність науково обґрунтованих підходів до проблем статеворольової і психосексуальної диференціації, статевої соціалізації особистості, десексуалізація дошкільного, шкільного і сімейного виховання, лібералізація статевої моралі в умовах соціально-економічної кризи призвели до десакарізації та послаблення інститутів шлюбу та сім'ї. Тому вирішення завдань гуманізації суспільства потребує кардинальної переорієнтації наукових досліджень, повернення їх до людини як особистості, індивідуальності у контексті її статевої приналежності.

Загальновідомим є той факт, що протягом дошкільного дитинства (3-6 рр.) закладаються і формуються основні компоненти та якості особистості, утворюється система особливих психічних структур, які чинять вирішальний вплив на всі подальші етапи розвитку особистості в онтогенезі. Особливе місце в цьому процесі належить психосексуальному становленню особистості дитини [див. 1, 2, 3 та ін.]. Однак лишаються не до кінця з'ясованими процес та механізми формування статевої самосвідомості індивіда у дитинстві. У дослідженнях проблеми формування психологічної статі в межах дошкільного віку (І.С.Кон, В.Є.Каган, Т.А.Рєпіна, Ш.Берн, В.Васютинський, А.Белкін, Т.Говорун, О.Кікінежді, В.Кравець та ін.) відзначається, що особлива роль у формуванні статевої самосвідомості належить статеворольовим орієнтаціям. Статеворольові орієнтації виступають не тільки механізмом формування уявлень особистості про себе, але і способом фіксації на суб'єктивному рівні особистісно значущих для дитини ставлень – до навколишніх людей, речей, діяльності, які закріплюються у її внутрішньому світі і втілюються у цінностях. Статеворольові орієнтації, будучи включеними в структуру самосвідомості, безпосередньо впливають на когнітивну, афективну і регулятивну сфери конкретного індивіда. Дитина, засвоюючи схему власної статі, інтеріоризує ті поведінкові зразки, схеми, сценарії, що є найпоширенішими в її середовищі, що виявляються у взаємодії з нею іншими індивідами і поступово стають характеристиками її психологічної статі.

Всупереч життєвим уявленням, що статева приналежність індивіда "дана" йому чисто біологічно, статева ідентичність, тобто усвідомлення належності до певної статі, – результат складного біосоціального процесу, що поєднує онтогенез, статево соціалізацію і розвиток самосвідомості. Формування психологічної статі базується на ставленні до власної та протилежної статі і ціннісних орієнтаціях статеворольової позиції особистості, яка реалізується в спілкуванні й діяльності. Таким чином, категорію статі слід розглядати як одну із провідних у структурі самосвідомості особистості дошкільника.

Разом з цим, проблема оволодіння дітьми-дошкільниками етичними нормами взаємин з особами протилежної статі, формування у них здатності усвідомлювати належні ціннісні пріоритети статеворольової поведінки залишається малорозробленою у вітчизняній психологічній науці. Тому виникає нагальна необхідність дослідити закономірності становлення всіх компонентів психологічної статі у структурі статевої самосвідомості особистості упродовж дошкільного дитинства й конкретизувати зміст, завдання й методи статевого виховання дітей на цьому віковому етапі.

Для розв'язання проблеми дослідження важливо було визначити, як позначається характер виконання батьками дошкільників функцій тата і мами на уявленнях дошкільнят про зміст основних сімейних ролей, про якості мужності чи жіночності, що є найціннішими для виконання сімейних ролей, про ідеальну сім'ю, найкращих батьків.

З цією метою нами було розроблено перелік питань для здійснення індивідуальних бесід з дітьми про якості мужності та жіночності крізь призму набутого ними соціального досвіду перебування у сім'ї та проводилися спостереження за поведінкою дітей в умовах ролевих ігор сімейної тематики.

Експериментальна вибірка для проведення дослідження складалася із 40 дітей дошкільного віку обох статей двох груп (молодшої і середньої) дитячого садочку №2 м. Івано-Франківська. Аналіз одержаних відповідей свідчить, що для дівчаток найбажанішими в образі мами є зовнішні якості (краса, привабливість, молодість) та життєрадісність. Серед небажаних якостей вони називали грубість, балакучість, неохайність, погане ставлення до дітей. Дівчатка зазначали, що не хочуть стати мамою, яка «не готує обіди, залишає дітей голодними», «погано розчісує дітей», «мамою, яка не миє брудний посуд», «лається з татом», а хочуть бути розумними, охайними і працелюбними мамами. Деякі дівчатка приписували собі як майбутнім мамам якості, названі нами «агресивно-авторитарними». Ці небажані, неприродні для дівчаток якості втілювались у їхніх висловлюваннях на кшталт: «Суворо каратиму своїх дітей», «Ставитиму їх у кут», «Битиму паском» тощо; таких відповідей було досить багато.

Хлопчики, уявляючи себе майбутніми татами, хотіли бути «високими», «татом з бородою», «татом з вусами» (зовнішні ознаки), часто називали яку-небудь героїчну професію («таторятувальник», «тато-льотчик», «тато-мільціонер» та ін.). Серед бажаних якостей тата найчастіше називалися розум, доброта, порядність, відповідальність («Буду розумним татом, який вирішує всі питання», «Порядним і люблячим своїх дітей»). Разом з тим діти виявили негативне ставлення до пияцтва, лихослів'я з боку батька. Цікаво також було з'ясувати, яку цінність для хлопчиків становлять такі якості як сміливість, сила серед інших якостей і який зміст вони при цьому вкладають в ці поняття. Для цього в бесіді з дитиною перераховували такі якості, як добрий, сміливий, веселий, красивий, і просили сказати, які з цих якостей, на її думку, найважливіші. Результати опитування показали, що більшість хлопчиків на чільне місце за важливістю для чоловіка ставили силу і сміливість, але зміст цих якостей дітьми тлумачився своєрідно: деякими – як «уміння битися» («Вони всі так б'ються, так в бійку і лізуть», «Тому що він сильно б'ється», «Ми всі сміливі, тому що битися уміємо», «Він сміливий, тому що сильний»), деякі діти орієнтувались на зріст і вагу: «Сильний, тому що великий, товстий».

Спостереження і співбесіди з дошкільниками продовжувались нами і в процесі ролевих ігор за сюжетами сімейного життя. Нас цікавило, чи проявляються (і як саме) особливості побудови взаємин у сім'ї, де зростає дитина, якості, властиві її членам, виконання сімейних обов'язків батьками, способи вирішення ними конфліктних ситуацій у виконанні дітьми сімейних ролей в умовах ігрової діяльності. Отримані дані свідчать, що у більшості дітей не сформовані уявлення про мирні способи вирішення конфліктів, діти віддзеркалювали традиційні, прийняті в сім'ї авторитарні дії батьків у ситуації сімейного конфлікту: погрози, лайка, "читання моралі" тощо. Порівняно краща обізнаність дівчаток про жіночі ролі у сім'ї, ніж хлопчиків про роль чоловіка у повсякденному житті сім'ї, свідчить про те, що роль чоловіка в житті сім'ї, за досвідом дітей, менша, ніж роль жінки.

Для узагальнення отриманої інформації дошкільникам нараховувалося 5 балів, якщо вони вірно називали етичні якості, соціально закріплені за певними сімейними ролями. При загальній

позитивній оцінці своєї і протилежної статевій ролі нараховувалося 3 бали і 1 бал – у тому випадку, якщо дитина не змогла самостійно відповісти на питання про свою майбутню сімейну роль, але вказувала на деякі якості, властиві їй, відповідаючи на додаткові питання; при переліку лише зовнішніх якостей ставився 1 бал; 0 балів – за відмову від відповіді, визнання негативних якостей -1 бал. Аналогічно оцінювались уявлення дітей про характеристики мужності і жіночності.

Проведений за результатами спостереження сюжетно-рольових ігор та співбесід кількісний і якісний аналіз уявлень дітей про мужність і жіночність у контексті виконання ними сімейних ролей показав, що у більшості дошкільників 3-4 років (60%) та у значної частини дошкільників 5-6 років (50%) ці уявлення нечіткі, бідні, схематичні, фрагментарні і здебільшого невірні. Загалом уявлення більшої частини дошкільників як молодшої, так і середньої груп можна віднести до третього та четвертого – найнижчих рівнів сформованості. Разом з тим, уявлення певної частини дітей молодшої та середньої груп відображають соціально схвалювані еталони мужності/жіночності, продуктивні стереотипи функціонування жіночих та чоловічих ролей у сім'ї та свідчать про високий (10% – молодша група, 15% – середня група) та середній (30% – молодша група, 35% – середня група) рівні.

Отже, результати констатуючого експерименту підтвердили необхідність коригуючого виховного впливу на формування уявлень про якості мужності і жіночності у змісті сімейних статевих ролей (батька, матері, сина, дочки) та у структурі статевої свідомості дитини дошкільного віку.

Особливості виховання дитини в сім'ї, безумовно, позначаються і на характері стосунків дитини з однолітками. Так, у випадку відсутності згуртованості в сім'ї дитина буде нездатною до співробітництва у товаристві однолітків. Якщо в сім'ї суворо карають дитину, така дитина буде агресивною або заляканою, залежною у взаєминах. Адже самооцінка, що виконує істотну роль в розвитку особистості дитини, визначається не тільки схваленням товариства однолітків, але й тим, якою мірою дорослі підкріплюють або руйнують позитивне уявлення дитини про власне «Я». Становище дитини в сім'ї як єдиної, старшої або молодшої також по-різному впливає на розвиток її особистості та на стосунки з однолітками різної статі. Отже, роз'єднаність дітей дошкільного віку різної статі (при виборі партнера для гри, при розподілі ролей, при створенні мікрогруп), яку ми спостерігали в умовах констатуючого експерименту, на нашу думку, також пояснюється низьким рівнем сформованості первинних уявлень дитини про зміст жіночності / мужності та його втілення у функціонуванні сімейних статевих ролей.

На основі отриманих на етапі констатуючого експерименту даних про наслідки впливу сім'ї та однолітків на зміст уявлень щодо мужності / жіночності у контексті виконання сімейних ролей нами були визначені цілі та зміст подальшого формуючого експерименту. Так, ми вважали, що подоланню роз'єднаності однолітків дошкільного віку різної статі в групах дитячого саду сприятиме оптимізація формування у дитини адекватних уявлень про мужність і жіночність, сімейні ролі на етичних засадах усвідомленості значущості соціальної ролі протилежної статі. При вирішенні цієї експериментальної задачі застосовувалися такі психолого-педагогічні засоби: організація спрямованого сприйняття дітьми спеціально підібраних творів художньої літератури, етичні бесіди, сюжетно-рольові ігри, а також виконання різного роду трудових завдань, спільних для хлопчиків і дівчаток.

Як відомо, сприйняття художніх оповідань, казок, яскравих образних описів взаємостосунків персонажів, їх дій в різних ситуаціях, вплив позитивних і негативних вчинків літературних персонажів різної статі на емоційне ставлення до них дошкільників має велике виховне значення. Так, художній образ впливає на свідомість маленької дитини часом набагато сильніше, ніж пояснення дорослого. Адже дошкільник, сприймаючи художній образ літературного твору, переміщується на позицію позитивного героя, сприяє йому в думках, радіє його успіхам і засмучується через його невдачі. При доборі художніх творів статево-виховної та коригуючої спрямованості ми дотримувались наступних вимог: доступність віку; емоційна привабливість; динамічність сюжету; емоційний і образний опис головних героїв; наявність епізодів, які діти захочуть і зможуть перенести в подальшому у гру. Так, для формування у хлопчиків експериментальної середньої групи адекватних загальних уявлень про мужність у змісті чоловічої ролі була підготовлена спеціальна добірка художніх творів, в яких на прикладах вчинків героїв чоловічої статі демонструвались такі якості, як стійкість, сміливість, сила, готовність надати допомогу слабким і старшим людям, бажання і спроможність захищати Батьківщину. В цю добірку були включені народні казки героїчного змісту, уривки з билин, розповіді про захисників вітчизни, про представників героїчних професій і їх мужні вчинки в мирний час (наприклад, «Іван-мужичий син», «Про майстра Іванка» та інші). Ці твори показували

дітям, що найважчу і найнебезпечнішу роботу зазвичай виконують чоловіки, викликали почуття захоплення мужністю героїв, бажання наслідувати. При цьому не тільки хлопчики, але й дівчатка висловлювали своє захоплення вчинками та рисами мужніх літературних героїв-чоловіків.

Для формування уявлень про жіночність через такі якості, як дбайливість, м'якість, лагідність, миролюбність, терпимість до недоліків інших, опікування малюків заслуговувались та обговорювались твори, спрямовані на формування у дітей узагальненого позитивного образу дівчинки: доброї, працьовитої, чутливої до чужого горя, уважної і самовідданої («Мудра дівчина», «Дідова дочка і бабина дочка», «Умілець і Ледарка»). Ми вважали, що участь хлопчиків в обговоренні творів, де героїні проявляють риси жіночності, сприяє формуванню у них адекватних уявлень про те, якою повинна бути дівчинка, та певних соціальних очікувань від дівчаток як майбутніх жінок.

Добірка, спрямована на формування у дітей уявлень про ідеальну сім'ю, складалася із творів, в яких змальовується жертвна і самовіддана любов матері (В.А. Сухомлинський «Про гуску», Н. Забіла «Старша сестра»), а також сімейні стосунки люблячих людей (Г.Х. Андерсен «Що чоловік не зробить – все добре»). Дошкільники дуже жваво та емоційно реагували на зміст цих творів, брали активну участь в їх обговоренні та оцінці, що сприяло розумінню особливої ролі як матері, так і батька в сім'ї, того, що батьківська турбота виражається хвилюванням про дітей і всесильною любов'ю.

Відомо, що в іграх діти беруть на себе ту або іншу роль дорослого, ідентифікують себе з моделлю поведінки дорослого та наслідують те, що вони встигли засвоїти із життя світу дорослих. У дослідженні враховувалося, що хоча будь-яка ігрова ситуація є уявною, почуття, які переживає дошкільник у грі, завжди реальні, справжні. Так, хлопчик, б'ючись в грі з ворогом, відчуває себе сміливим, відважним героєм. Дівчинка-«мама» виявляє ніжність до своєї «дитини» – ляльки, тривогу за неї, коли вона «хворіє». І ці переживання не залишаються безрезультатними при формуванні особистостей майбутніх чоловіків і жінок. В умовах формуючого експерименту усім дітям експериментальної групи (і дівчаткам, і хлопчикам), надавалася можливість взяти участь в спеціально організованих іграх сімейної тематики. Сюжети цих ігор були різноманітними: «Діти захворіли», «Чекаємо гостей», «Поїздка сім'ї за місто» та ін. Завдання формування і збагачення дитячих уявлень про сімейні ролі розв'язувалася також в інсценуванні «Мама захворіла» з відповідним набором ляльок та реквізиту.

З метою актуалізації отриманих знань у повсякденному спілкуванні (особливо у конфліктних ситуаціях) була організована відповідна ігрова практика оптимізації взаємодії хлопчиків та дівчаток в дитячому садочку. Для цього була застосована модифікована методика І.А. Амонашвілі «Секретні наради» (відповідно для хлопчиків – «Секретні наради справжніх чоловіків» та дівчаток – «Клуб маленьких леді»).

Основним результатом дослідження є з'ясування впливу найближчого референтного оточення – сім'ї, однолітків і вихователів у дитячому садку на розвиток статевої самосвідомості у структурі особистості дошкільника. Експериментальним шляхом підтверджено нагальну необхідність кардинальної корекції змісту та напрямів статевого виховання у дошкільних закладах та можливість підвищення його ефективності в умовах дошкільного закладу.

#### Висновки:

1. Важливість дошкільного дитинства для формування психологічної статі і пов'язаних з нею особистісних новоутворень зумовлює необхідність підготовки та уведення до типових програм навчання й виховання дітей в дитячих садках спеціального розділу із статевого виховання.

2. Актуалізований застосуванням спеціальних ігрових методик, бесід з використанням дитячої художньої літератури, психологічний ресурс статевої соціалізації оптимізує процес розвитку етичних засад статевої свідомості у структурі особистості дошкільника.

3. Розроблена програма статевого виховання дошкільників здійснює оптимізуючий вплив на рівень уявлень хлопчиків і дівчаток про якості мужності/жіночності та сімейні ролі, створює етичне підґрунтя подальшого психосексуального розвитку, запобігає роз'єднаності дітей за ознакою статі та формуванню стереотипів гендерної нерівності в їхній свідомості.

1. Берн Ш. Гендерная психология. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2001. – 320 с.
2. Каган В.Е. Воспитателю о сексологии. – М.: Педагогика, 1991. – 256 с.
3. Репина Т.А. Проблема полоролевой социализации детей. – М.: МПСИ, 2004. – 288 с.

*The author analyzes the structure of the sexual consciousness phenomenon of personality of child preschool age: sexual identity, sexual roles and psychological sex.*

**Key words:** sexual self-consciousness, sexual roles, sexual role orientation, psychological sex, sexual education.

УДК 159.923.2-0.56.32  
ББК 88.37

Людмила Макарова

## ПРО СУТНІСТЬ ПОЗИТИВНОЇ КОНЦЕПЦІЇ ЗДОРОВ'Я

У статті з'ясовуються методологічні особливості психології здоров'я. Аналізується сутність позитивного підходу до тлумачення поняття здоров'я, показаний генетичний зв'язок цього підходу з теорією ортобіозу.

**Ключові слова:** психологія здоров'я, методологічний підхід, позитивний підхід, ортобіоз.

Здоров'я – одна з найактуальніших комплексних проблем сучасного людинознавства. Складно знайти у науці поняття, яке б мало ще більше визначень, як здоров'я. Їх налічується близько ста і це ще не межа [1, с.42]. При визначенні здоров'я беруться до уваги такі основні ознаки: “нормальний стан правильно функціонуючого, неушкодженого організму; динамічна рівновага функцій усіх внутрішніх органів і їх адекватне реагування на вплив навколишнього середовища; здатність людини до повноцінного виконання основних соціальних функцій, участь у соціальній діяльності і суспільно корисній праці; здатність організму пристосовуватися до мінливих умов існування у довкіллі; відсутність хвороб, хворобливих станів, хворобливих змін; повне фізичне, духовне, розумове і соціальне благополуччя та ін.” [2].

Характерно, що у більш ранніх визначеннях здоров'я трактується як стан, а в останні десятиліття все частіше як вітчизняні, так і зарубіжні вчені розуміють його як динамічний процес [3].

Багатство і різноманітність підходів, моделей і визначень пояснює методологічну складність, що виникає при розгляді феномену здоров'я в термінах психологічної науки. На відміну від медицини, остання до недавнього часу мало уваги приділяла вивченню психологічних аспектів здоров'я, проте сьогодні науковий інтерес психологів до цієї проблематики значно зріс. Це знайшло своє втілення у формуванні, починаючи з 70-х років ХХ ст., спеціальної галузі знань – психології здоров'я [4, с. 560-580].

Аналіз тематики наукових робіт з проблем психології здоров'я показує переважання медико-психологічної проблематики над власне психологічною. Хоч намітилася й інша тенденція. Поряд з дослідженнями психологічних проблем пацієнтів з різними захворюваннями, з'являється все більше досліджень присвячених з'ясуванню впливу різних психологічних факторів на здоров'я нехворих (здорових) людей протягом усього життя [5], [6], [7], [8].

У статті висловлюється ідея про те, що з'ясування методологічних особливостей психології здоров'я, аналіз її предметного змісту дозволить з більшою ясністю зрозуміти місце і роль психологів і психотерапевтів з немединою освітою у сфері забезпечення індивідуального і суспільного здоров'я.

Мета статті: виявити методологічні особливості психології здоров'я; розкрити сутність “позитивної” концепції здоров'я; показати її генетичний зв'язок зі вченням І. Мечнікова про ортобіоз – теорією правильного життя.

Ми виходимо з думки, що психологи, доцільність і необхідність участі яких у вирішенні завдань програми “Здоров'я нації” поряд з іншими фахівцями сьогодні не піддається сумніву, не можуть керуватися суто медичною парадигмою і концепціями здоров'я, що випливають із них. Їм необхідна інша, власне психологічна, концепція здоров'я, яка, проте, не заперечує медичну, а стає з нею в один ряд. Вочевидь, вона є системою уявлень вищого порядку – а саме – універсального рівня. Ця концепція ґрунтується на ідеях позитивного підходу.

Зупинимося на першому аспекті поставленого завдання – предметному полі і джерелах психології здоров'я.

Аналіз показує, що у межах цього напрямку співіснують дві наукові секції – одна з них представлена працями, що належать, як правило, лікарям-психотерапевтам, психіатрам, клініцистам. Умовно цей напрямок можна назвати “медичною психологією здоров'я”. У межах цього напрямку проводились і проводяться нині дослідження психологічних факторів різних хвороб осіб різного віку і статі; психічних станів пацієнтів з різними діагнозами; вплив психологічних особливостей хворого та його ставлення до хвороби на процес лікування; процеси психологічної адаптації і компенсації при захворюваннях внутрішніх органів та ін. Об'єктами цих досліджень є хворі, пацієнти [9], [10], [11].

Один з відомих дослідників психології здоров'я В.А. Ананьєв, прямо визначає психологію здоров'я як новий напрямок медичної психології [12].

Сутність медичної моделі здоров'я виглядає так: щоби зрозуміти здоров'я, потрібно спочатку зрозуміти хворобу і способи її лікування. Здоровий той, хто не хворий. Здоров'я – це відсутність хвороб, хворобливих змін, патологічних процесів і станів. Фактично, здоров'я тут

розуміється у “негативному” значенні – як те, чого немає, або те, що зменшується і зникає під час хвороби (втрачається). Основним концептом виступає внутрішня картина хвороби.

Медична оцінка здоров'я знаходить своє вираження у клінічному діагнозі – психіатричному для нервово-психічного або поведінкового розладу, і соматичному – для фізичного захворювання.

Власне психологічна модель здоров'я, що розробляється представниками другого напрямку, ще знаходиться у процесі концептуалізації. Цікавими і оригінальними у цьому відношенні є розробки В.І. Слободчикова і Д.Н. Ісаєва, А.В. Шувалова, В.П. Казначеева, І.Н. Гурвича та ін. Основним концептом цих підходів є внутрішня картина здоров'я [13].

Якщо ж шукати спільне поле, територію, де найбільш близько сходяться позиції медичної і психологічної парадигм здоров'я як такого, то це, без сумніву – профілактичні концепції.



Схема 1. Джерела і міжпредметні зв'язки психології здоров'я у системі наук “медцина – психологія”

Профілактична медицина у своєму розвитку пройшла кілька етапів, значною мірою змінивши концептуальні підходи, які тепер все більшу роль відводять особистості пацієнта. Пафос першого етапу – пише В.А. Ананьєв, – зводився до залякування населення недугами, які неминуче чекають на кожного, хто зловживає, наприклад, алкоголем, курінням, жирною їжею. Ця група концепцій виявилась малоефективною. Жити під загрозою бути вбитим вірусом, або отрутою, або ще чимось таким – це жахливий пресинг, що заважає отримувати задоволення від самого життя. У цьому негативна сторона подібного просвітництва, яке таким чином формує у людини уявлення, що життя – це тривалий процес самогубства. Цей етап був орієнтований на патогенну основу факторів ризику (наркотики, нікотин, алкоголь, холестерин і т.д.).

Квінтесенцією другого етапу було звернення до розуму людини. У цей період населенню активно надавали об'єктивну статистику, роз'яснювали патогенні механізми впливу, пропонували різні моделі здорового способу життя. Ця група концепцій орієнтувалася на особистість.

Третій, сучасний етап розвитку профілактичних концепцій орієнтований на вихідні причини, і тому може бути названий каузальним. Націлений такий підхід на усунення причин, а не на боротьбу з наслідками [14, 13].

І все ж таки, як бачимо, йдеться про причини нездоров'я, а не про причини здоров'я.

Ми виходимо з припущення, що якщо наука довела, що першопричина, яка дає поштовх розвитку різних захворювань і девіантних форм поведінки, виявляється найчастіше у психіці людини, то чи не у психіці людини знаходиться і першопричина здоров'я? Це питання, на нашу думку, може вирішуватися з позицій “позитивного підходу”.



На відміну від підходу, умовно названого нами "негативним", позитивний підхід акцентує увагу не на причинах нездоров'я або його погіршення, а на причинах здоров'я, тих речах, що є благом для здоров'я. З цією метою досліджуються форми поведінки, типи мислення, копінгіві стратегії, типи ставлення до здоров'я, гендерні і вікові аспекти здорового життя, причини неадекватного ставлення сучасної людини до свого здоров'я тощо.

Проаналізувавши в основному зарубіжні монографічні видання останніх десятиліть у галузі психології здоров'я, І.Н. Гурвич зробив висновок про їх дивовижне тематичне різноманіття. Тому він вважає, що сьогодні дуже непросто виокремити власне предметне поле психології здоров'я. Він вважає, що доцільно визначити її через розкриття переліку основних тем теоретичних і емпіричних досліджень.

До них слід віднести:

- визначення базисних понять психології здоров'я; показників і критеріїв психічного і соціального здоров'я;
- методи діагностики, оцінки і самооцінки психічного і соціального здоров'я;
- фактори здорового способу життя;
- психологічні механізми здорової поведінки;
- корекцію індивідуального розвитку;
- розробку концепції здорової особистості;
- гендерні аспекти психологічного і соціального здоров'я;
- дитячу і шкільну психологію здоров'я та ін. [1, с.27-28].

У загальному вигляді ми схематично представили основні напрямки досліджень у сфері психології здоров'я у схемі 2.

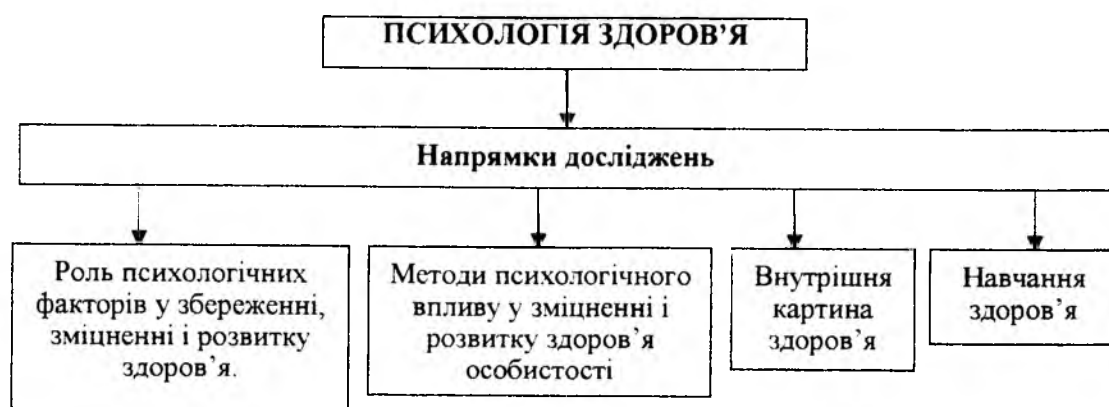


Схема 2. Напрямки досліджень у сфері психології здоров'я.

Констатація деяких фактів, що можуть розцінюватись як негативні (поширеність різних форм нервово-психічної та соціально-психологічної дезадаптації), не є завданням і місією психології здоров'я. Насправді, йде пошук тих підвалин, на яких будується індивідуальне здоров'я людей, а отже і людських спільнот.

Опора на такі поняття як "психосоматичний потенціал індивіда", "саногенний ресурс", "саногенне мислення", "гуманітарно-антропологічний ідеал здоров'я", "життєстійкість", "людяність" та ін. переконує у позитивності не лише намірів і декларацій, але й самого підходу, саногенної ціннісної концепції. Здоров'я трактується не як відсутність чогось небажаного, а як наявність позитивних якостей, знань, життєво важливих вмінь, навичок та відношень. З точки зору "позитивного" підходу – це здатність постійного розвитку і збагачення особистості, самореалізації та самоздійснення. Це свідомо здатність керувати своїми діями і вчинками, бути відповідальним перед собою та іншими, минулими і майбутніми поколіннями, мати розвинену систему цінностей, здатність адекватно сприймати себе й оточення [13, с.37]. Продуктивність і позитивність даного підходу вбачаємо ще й у тому, що він дозволяє і спонукає вийти на проблему цілей і змісту освіти і виховання, орієнтує на "ідеал здорової особистості", на здорове, правильне, моральне життя – ортобіоз (І. Мечніков) [15]. Через такі поняття як "людська природа", "природа людини" психологія здоров'я генетично пов'язана з вченням про ортобіоз (рубіж XIX і XX ст.) і з новим напрямком досліджень – фрактальною психологією (рубіж XX і XXI ст.). Прояснення питання про сутність людської природи є актуальним завданням у загальнонауковому значенні. Особлива ж потреба у цьому відчувається у плані розробки міцної методологічної бази психології здоров'я. Не можна не погодитись з думкою О. Донченко про те, що "за всіма проектами перебудови, перевлаштування суспільства чи певних його сфер завжди

стоїть те чи інше несвідоме уявлення про природу людини, а адекватність цих проектів залежить від свідомого та адекватного погляду на цю природу" [16, с.169].

Зважаючи на гуманістично-антропологічну сутність [17] і методологічні особливості психології здоров'я – позитивність, оптимістичність, цілісність, інтегративність, конструктивність, відкритість, універсальність, психологія здоров'я є не галуззю, або напрямком медичної психології, а самостійною, перспективною галуззю сучасної науки, новим холістичним світобаченням, яке, увібравши в себе мудрість віків і народів, відомих і незнаних вчених, лікарів, філософів, розширює обрії наших знань про світ, життя, щастя, здоров'я і самих себе.

1. Психология здоровья. Учебник для вузов / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2003. – 607 с.
2. Калько П.И. Сущностная характеристика понятия "здоровье" и некоторые вопросы перестройки здравоохранения: Обзорная информация. – М., 1988.
3. Казначеев В.П. Здоровье нашии. Просвещение. Образование. – М., 1996.
4. Health psychology // Gerou, Joshua R. Psychology: an introduction / Joshua R. Gerou. – 4 th ed/ 1995 by Harper Collins College Publishers, New York. – 779 с.
5. Титаренко Т.М. Актуальні соціально-психологічні настанови молоді на здоровий спосіб життя: Зб. наук. статей // Вісник Київського міжнар. університету. Сер. Психолог. науки. –К., 2005. – Вип. 6. – С. 172-187.
6. Титаренко Т.М., Лепіхова Л.А., Кляпець О.Я. Формування в молоді настанов на здоровий спосіб життя. Методичні рекомендації. –К.: Міленіум, 2006. 124 с.
7. Психологические методы обретения здоровья: Хрестоматия / Сост. Сельчонок К.М.,-Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2001. – 720 с.
8. Психическое здоровье детей и подростков / Под ред. Дубровиной И.В. – М., 2000.
9. Элберг Э.К. Влияние психологических особенностей больного и его отношения к болезни на процесс лечения // Вопросы психологии. – 2006. – № 1. – С. 78–83.
10. Волошко Н.І. Внутрішньоособистісний конфлікт у хворих на артеріальну гіпертензію // Вісник КНУ. – Соціальна і педагогічна психологія. – 2003. – № 17–18. – С.126–130.
11. Володарська Н. Почуття самотності в особистості із соматичними вадами здоров'я та його психокорекція // Психологія і суспільство. – 2004. № 4. – С.197–200.
12. Ананьев В.А. Психология здоровья – новое направление медицинской психологии // Психологические и психиатрические проблемы клинической медицины / Сб. науч. тр., посвященных 100-летию кафедры психиатрии и наркологии СПб ГМУ им. акад. И.П. Павлова / Под общ. ред. Незнанова Н.Г., Крылова В.И. – СПб.: Изд-во НИИХ СПб ГУ, 2000. – С.191–194.
13. Каган В.Е. Внутренняя картина здоровья – термин или концепция // Вопросы психологии. – 1993. – № 1.
14. Ананьев В.А. Основы психологии здоровья. Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья. – СПб.: Речь, 2006. – 384 с.
15. Мечников И.И. Этюды оптимизма. – М., 1987.
16. Донченко О. Теоретико-методологічні засади фрактальної психології // Психологія і суспільство. – 2004. – № 4. – С. 167–181.
17. Шувалов А.В. Гуманитарно-антропологические основы теории психологического здоровья // Вопросы психологии. – 2003. – № 6. – С.19-33.

The essence of positive approach to interpretation of the notion "health" is analyzed and genetical connection of this approach with orthobiosis theory is presented.

Key words: health psychology, methodological approach, positive approach, orthobiosis.

УДК 159.922.4  
ББК 88.32

Наталія Савелюк

### КАТЕГОРІЯ "ГРОМАДЯНСЬКА СВІДОМІСТЬ" У КОНЦЕПТУАЛЬНОМУ ПРОСТОРІ АКсіОЛОГІЧНИХ ВИМІРІВ ФУНКЦІОНУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

У статті здійснюється психологічний аналіз категорії „громадянська свідомість” в її взаємозв'язках із такими спорідненими концептами, як „національна свідомість”, „політична свідомість”, „правова свідомість”. При цьому робиться спроба теоретичного розмежування відповідних зазначеним термінологічним конструктам феноменологічних сфер функціонування свідомості особистості. Обґрунтовуються аксіологічні та соціально-психологічні виміри опису громадянської свідомості як домінуючі при її психологічному аналізі.

Ключові слова: громадянська свідомість, національна свідомість, політична свідомість, правова свідомість, громадянські цінності, державно-територіальна ідентифікація особистості.

Постановка проблеми. Процеси демократизації в Україні на порядок денний винесли необхідність побудови реально функціонуючого громадянського суспільства, поза яким всі

привабливі орієнтири державного розвитку за „європейським взірцем” залишатимуться тільки віртуальною реальністю. У зв'язку з цим важливими об'єктами філософських і наукових рефлексій постають всі відповідні термінологічні конструкти, що стосується і громадянської свідомості. Дана категорія належить до сфери міждисциплінарного стику психології особистості з іншими гуманітарними та суспільними науками, залишаючись при цьому однією з найменш концептуалізованих та операціоналізованих.

По-перше, подібне несприятливе становище значною мірою обумовлює друга, власне психологічна, складова цього конструкту – „свідомість”. Адже свідомість, за влучним висловом Ю.Швалба, є свого роду „попелюшкою” для сучасної психології [11], до якої всі звертаються, але яку ніхто точно не знає. По-друге, у концепціях науковців ми зустрічаємо ряд взаємопов'язаних, проте не тотожних понять: „громадянська культура”, „громадянська спрямованість”, „громадянські ідентифікації”, „громадянське самовизначення”, „громадянська позиція”, „громадянська свідомість (самосвідомість)” „громадянськість” тощо. Тим не менше, у жодному психологічному словнику ми не знаходимо визначення „громадянської свідомості (самосвідомості)”, хоча дане поняття часто залучається у сучасних публікаціях. По-третє, як демонструє теоретичний аналіз окремих публікацій, а також власний досвід автора статті, громадянськість часто майже ототожнюється з феноменами моральності, національної ідентичності, а також правових чи політичних диспозицій.

Таким чином, спроба хоча б часткового уточнення розуміння термінологічного конструкту „громадянська свідомість” з позицій методології системного аналізу обумовила **мету статті**: теоретично обґрунтувати відносно незалежну феноменологію громадянської свідомості в її взаємозв'язках і відмінностях з моральними, національними, правовими та політичними вартостями.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сучасні психолого-педагогічні теорії громадянського становлення людини розкривають багато актуальних аспектів даного процесу. Особливу ж увагу вивченню цієї проблематики приділяють в наш час співробітники лабораторії психології особистості ім. П.Р.Чамати Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. У своїх теоретичних і практичних розвідках кожен з них аналізує певні важливі психологічні феномени, закономірності, механізми, а також вікові особливості становлення громадянської свідомості загалом та її окремих складових.

Зокрема, М.Боришевський, О.Шевченко доводять провідну роль національної ідентифікації у громадянському становленні особистості. М.Алексєєва концентрує нашу увагу на потребово-мотиваційному компоненті громадянської свідомості та самосвідомості. В.Антоненко зосереджується на психологічних чинниках становлення громадянських почуттів і формування громадянської позиції у школярів. В.Васютинський розглядає соціально-політичні, ідеологічні, етнічні засади функціонування громадянської свідомості та самосвідомості у сучасної молоді. Н.Володарська аналізує специфіку когнітивного компоненту даної сфери свідомості, роль як свідомих світоглядних орієнтацій, так і підсвідомих колективних уявлень в її становленні. О.Пенькова описує конативний аспект громадянської свідомості та самосвідомості, розглядаючи моральність і сімейно-родинні ціннісні орієнтації як основу для становлення громадянськості підростаючої особистості. Л.Пилипенко наголошує на самовизначенні, самореалізації, соціальній рефлексії як важливих чинниках становлення громадянської суб'єктності сучасної учнівської молоді. Т.Яблонська аналізує як окремі аспекти становлення когнітивного компоненту громадянської свідомості та самосвідомості, так і сутність громадянських ідентифікацій особистості [9].

Дуже актуальним орієнтиром як для практики освітньо-виховного процесу, так і для методологічних розвідок виступає обґрунтована М.Боришевським концептуальна еталонна модель зрілої особистості-громадянина. Зазначена модель теоретично описує духовну сферу особистості як сукупність основних підсистем: моральних цінностей, громадянських цінностей, світоглядних цінностей, екологічних цінностей, естетичних цінностей, інтелектуальних цінностей, валеологічних цінностей [1]. До власне громадянських цінностей, які взаємозв'язані з усіма іншими, М.Боришевський відносить: 1) патріотизм, що втілює собою самовіддану любов до Батьківщини (тобто до рідної землі, свого народу, держави), шире вболівання за її долю, почуття відповідальності за її сучасне та майбутнє, енергетичний заряд потреби самореалізовуватися, самостверджуватися у контексті загальнонародних ідеалів; 2) інтерес до історії рідного краю, який поєднується з повагою до національних героїв, прагненням критичного осмислення як величних, так і трагічних її сторінок, а також з діяльною участю у збереженні, поширенні та примноженні культурно-духовних здобутків свого народу; 3) національні цінності, які пов'язані з усвідомленням свого етносу, нації як носіїв того

неповторного, унікального, вагомого, без чого неможливо навіть уявити собі гармонійність загальнолюдського в його матеріальних і духовних вимірах; 4) правові цінності, пов'язані зі свідомим і відповідальним ставленням до своїх прав та обов'язків як громадянина держави відповідно до її чинного законодавства; 5) глибоке усвідомлення виняткової ролі державної мови як такої, що об'єднує націю в духовну цілісність, несе в собі незнищений творчий потенціал народу, втілює його світовідчуття, світосприйняття, світоосмислення.

Помітно, що еталонна модель зрілої особистості-громадянина орієнтує нас, насамперед, на аксіологічні виміри громадянської свідомості. Іншими словами, така свідомість не набувається автоматично, сама собою, як деякі інші якості людського індивіда – вона є результатом аж ніяк не одномоментного акту сприйняття і прийняття суб'єктом певної соціальної реальності в її державницьких формоутвореннях. Подібні думки виникають і в інших сучасних науковців.

Наприклад, Л.Крицька вказує на необхідність чіткого розмежування понять „громадянство” і „громадянськість”: „... громадянство – поняття юридичне. На відміну від нього поняття „громадянськість” – соціально-психологічне, бо в ньому фіксується передусім психолого-етичний (а не юридичний) зв'язок особистості (а не особи) з державою” [6, с.155].

Оскільки ж держава у свідомості кожного свого окремого громадянина репрезентується як складна система великих і малих груп з їх лідерами та аутсайдерами, референтними та нереферентними нормами, соціальними статусами, позиціями, ролями, то цілком логічним видається звернення уваги Л.Крицькою на соціально-психологічну сферу особистості як громадянина. Зокрема, вона розмежовує соціально-психологічні та аксіологічні аспекти громадянськості: „3 позиції соціальної психології громадянськість можна визначити як різновид базової соціальної установки, суть якої полягає у готовності особистості свідомо приймати і відповідально, добровільно (а не з примусу) виконувати закони й вимоги своєї держави. З погляду аксіології, громадянськість – це орієнтація особистості на державу як на цінність, тобто на об'єкт, що має значення для задоволення її різноманітних потреб” [6, с. 155]. Отже, одним з ключових у ціннісно-смісловому наповненні громадянської свідомості виступає поняття „держава”.

Поміж іншим слід також зазначити, що чітке визначення термінологічного конструкту „громадянська свідомість” наразі знаходимо тільки у двох ґрунтовних монографіях: двотомній „Психологічні закономірності розвитку громадянської свідомості та самосвідомості особистості”, розробленої під керівництвом М.Боришевського його науковими співробітниками [9] та „Виховання громадянина: психолого-педагогічний і народознавчий аспекти”, написаної у співавторстві П.Ігнатенка, В.Поплужного, Н.Косаревої, Л.Крицької [2]. Зокрема, у першій з них відзначається, що громадянська свідомість – „це усталене знання людиною певної системи громадянських цінностей та особисте ставлення до них” [9, с.50].

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Отже, теоретичний аналіз публікацій вже згаданих та деяких інших авторів демонструє, що більшість сучасних українських науковців при характеристиці громадянської свідомості особистості використовує категорію „цінність” (або, принаймні, згадують про наближені до сфери її означення психологічні утворення та механізми). Тому, якщо визнавати громадянську свідомість і, отже, громадянські цінності відносно автономною феноменологічною реальністю, то у контексті вимог системного підходу слід проаналізувати їх взаємозв'язок з іншими аксіологічними аспектами цілісного функціонування психіки особистості.

Певні основи для цього знаходимо у монографії О.Вишневського, в якій обґрунтовуються фундаментальні орієнтири сучасного українського виховання. Запропонована цим педагогом „пірамідальна” модель ієрархічної системи цінностей нашого суспільства має наступний вигляд: вершинні – абсолютні, вічні, загальнолюдські – вартості, які лежать в основі морального виховання і можуть бути основою міжнародного, міждержавного порозуміння (віра, надія, любов, добро, краса, свобода, справедливість та ін.); національні цінності, які є сутністю національного виховання і визначають формування української національної ідеї; громадянські цінності, які пов'язані із нагальною потребою розбудови в Україні демократичного суспільства і гармонізації таким чином соціальних відносин; сімейні вартості – лежать в основі сімейного виховання і передбачають збереження традиційності відповідного соціального інституту; особистісні вартості – найбільше залежать від спрямування кожної окремої людини, визначаючи зміст її унікальної індивідуальної аурі в реалізації цінностей усіх попередніх рівнів [3, с.124-133].

Отже, у зазначеній ціннісній ієрархії вартості громадянські стоять „нижче” від вартостей національних і ближче – до особистісних орієнтирів життєдіяльності. Можемо припустити, що це вказує на загальнолюдські духовно-моральні та національні цінності як на першопочаткову основу для становлення цінностей громадянських. Власне таку ж точку зору помічаємо й у М.Боришевського, О.Пенькової, О.Шевченко, К.Чорної.

Поряд з цим, як демонструє теоретичний аналіз документів і публікацій, що стосуються питань громадянського виховання та громадянської освіти, різні науковці можуть використовувати поняття „політичний”, „ідеологічний”, „громадянський”, „національний” як взаємодоповнюючі або навіть взаємозамінні. Це свідчить про те, що відповідні реальності в рамках концептуального простору сучасної науки ще не знайшли чіткого свого термінологічного розмежування.

Цю проблему усвідомлює, зокрема, І.Жадан, яка вказує, що терміни „політична” і „громадянська” освіта й досі однозначно не визначаються і не співвідносяться не тільки в нашій, а й у країнах розвинутої демократії з їх значно більшим досвідом у відповідних сферах. Наприклад, якщо в американській традиції поняття „громадянський” ширше, ніж „політичний”, то в німецькій – навпаки [4, с.69].

Як відзначає С.Позняк, з погляду класичної політичної психології термін „громадянська освіта” краще, ніж „політична освіта”, передає зміст стародавньої традиції активної участі населення в житті держави, де воно користувалося правами і виконувало обов'язки для загального добра як на офіційній, так і на добровільній суспільній арені [8, с.24]. Тому можемо припускати, що в усіх подібних випадках конкретний термінологічний підхід значною мірою обумовлюється історично сформованою ситуацією націо- та державотворення.

Таким чином, у своїй системності теоретичний аналіз категорії „громадянська свідомість” неодмінно пов'язаний з розглядом її взаємозв'язку та розбіжностей з „національною свідомістю”, „політичною свідомістю”, „правовою свідомістю” тощо. На нашу думку, існування цих понять як відносно незалежних і, отже, дещо відмінних за своєю сутністю ні в кого не повинно викликати сумнівів, адже ніхто не заперечуватиме, що у нашій країні існують статус громадянства, титульна та інші нації, політична система, правове поле співіснування суб'єктів. Очевидно, що це хоча й взаємозв'язані реалії, проте аж ніяк не тотожні (для їх вивчення навіть існують спеціальні наукові галузі). Саме ці різні площини функціонування держави як системного соціального утворення і формують у своєму суб'єктному відображенні відповідні сфери свідомості особистості.

Варто озвучити тут найбільш поширені у сучасній психологічній науці визначення даних сфер. Зокрема, національна свідомість і самосвідомість – це усвідомлення себе часткою певної національної (етнічної) спільноти та оцінка себе як носія національних (етнічних) цінностей, які склалися у процесі тривалого історичного становлення відповідної спільноти, її самореалізації як суб'єкта соціальної дійсності. Правова свідомість (правосвідомість) – усвідомлення людьми того, що в їхній взаємодії є прийнятним, тобто адекватним існуючим суспільним правилам і нормам (зокрема, чинним законам), а також ознакам справедливості [5, с.12-13]. Політична свідомість пов'язана зі ставленням людини до суспільних інститутів, перш за все – інститутів влади, серед чого, між іншим, виділяється надання переваги певному типу соціальної системи як способу організації суспільного життя. Особливості цієї сфери свідомості проявляються, зокрема, й у прихильності людей до певних моральних ідеалів, в ціннісних орієнтаціях, які стосуються різних соціальних процесів [10, с.759].

Вихідна теоретико-методологічна засада для компаративного аналізу всіх зазначених сфер свідомості – це положення про системний, багаторівневий характер соціальної реальності. Фактологічна спільна основа їх функціонування – належність людини до соціуму та її ставлення до цього факту, що пов'язане з інтеріоризацією відповідних цінностей, серед яких з одними людиною ідентифікується, а з іншими – ні, проявляючи при цьому байдужість, нігілізм або й навіть негативізм.

Як узагальнений корелят всіх цих сфер свідомості виступає певна суб'єктна позиція особистості в найбільш глобально визначених континуумах „Я – Інші” та „Ми – Вони”. Цей поділ виник із появою первісних родів, племен, народностей, які за своїми ознаками відповідають сучасному поняттю „етнос” і виникли задовго до появи класів і перших держав. Іншими словами, етнічна свідомість виступає як історично перша, набуваючи у пізніших і більш розвинутих своїх проявах статус національної свідомості. З появою перших державницьких утворень виникає і первинна громадянська свідомість – наприклад, у містах-державах стародавньої Греції. У своїх більш-менш розвинутих формах приблизно в ті ж часи почали проявляти себе також політична і правова свідомість населення, хоча дане твердження може бути і дискусійним.

На нашу думку, відносне розмежування всіх цих сфер свідомості можливе, щонайменше, у двох аспектах. По-перше, у плані надто конкретного емпіричного підходу: ставлення до власної нації (етносу) – це національна (етнічна) свідомість, ставлення до своєї держави (Батьківщини) – громадянська свідомість, до політичної системи в цій державі та інших відомих політичних систем – політична свідомість, до функціонуючих в ній і поза її межами правових норм (законів)

– правова свідомість. Наприклад, за своєю національністю українець („самоідентифікація з українською нацією”) живе у США („американська громадянська свідомість”), визнає домінуючий там тип політичної системи („демократична політична свідомість”) і відстоює власні права, не порушуючи норм законів країни проживання („високорозвинута правова свідомість”).

Подібний емпіричний поділ демонструє, що найважче як у теоретичному, так і у практичному плані розмежувати перші дві сфери свідомості, якщо особа належить до так званої титульної нації країни свого проживання (наприклад, українець і за національністю, і за громадянством). Тоді визначальною ознакою власне громадянської свідомості та самосвідомості повинна бути, на нашу думку, державно-територіальна ідентифікація, завдяки якій певна особа починає відносити до рангу „своїх” всіх співвітчизників (незалежно від їх етнічного, національного, політичного самовизначення), орієнтуючись на кордони своєї країни. Матеріалізованою опорою такої ідентифікації зазвичай стають певні символи – назва держави, її символіка (герб, прапор, гімн), видатні діячі й навіть паспорт.

По-друге, відмежування громадянської свідомості від інших споріднених з нею сфер можливе і з певних більш зважених теоретичних позицій. Наприклад, у контексті порівняльного аналізу різних вертикальних рівнів становлення соціально-психологічних підсистем індивіда, який ми знаходимо в одному з останніх (за часом виходу у світ) підручників В.Москаленко. Вона вважає, що найнижчий рівень в такій ієрархії становить особистісна ідентичність як усвідомлення себе автономним „Я” на основі самокатегоризації, що базується на ментальному відокремленні від інших членів певної спільноти. Проміжний рівень становить система соціальних (групових) ідентичностей, основою яких є інгрупові та аутгрупові категоризації, тобто сприймання та оцінювання подібностей і відмінностей між членами різних соціальних спільнот. Найвищий рівень – соціетальний рівень ідентичності – передбачає включення особистості в глобальну систему соціального простору, його базових інституційних цінностей через категоризацію, яка охоплює великий обсяг значень і є вищим рівнем абстрагування [7, с.271-273]. Саме на найвищому із зазначених рівнів, на думку В.Москаленко, і відбувається самокатегоризація себе як громадянина, що передбачає пошук, усвідомлення та осмислення своїх спільних рис з усіма представниками соціокультурного, соціально-політичного простору власної країни. Крім того, дослідниця розглядає громадянську ідентичність як результат і мету політичної соціалізації особистості.

Якщо експлікувати такий підхід в логіку розгляду співвідношення „громадянської” та „політичної” свідомостей, то першу слід описувати як найвищий рівень розвитку другої, як той ідеал, досягнення якого у вихованні підрастаючого покоління дозволить уникати складних національних, політичних, правових конфліктів і навіть війн в межах тієї або іншої держави. Якщо йти за такою логікою ще далі, то можна розглядати „справжню” громадянську свідомість як „вищу” форму свідомості (порівняно з національною, політичною, правовою її формами). Дана точка зору вбачається нам доречною, принаймні, в умовах специфіки українських соціокультурних і політичних реалій: хоча і пройдено вже етап національного самовизначення на історичному референдумі 1991 року, прийнято власну Конституцію і на кожних чергових виборах відбувається вільне політичне самовизначення українців, проте втілення всіх базових цінностей громадянського суспільства та власне громадянської єдності ще, на жаль, не досягнуте.

**Висновки.** Таким чином, в аспекті загальнометодологічного підходу громадянська свідомість має насамперед аксіологічні виміри аналізу, які відображають споконвічну проблему пошуку шляхів гармонізації цінностей особистісних, індивідуальних з цінностями соціальними, надіндивідуальними. З позицій психологічного та соціально-психологічного опису громадянська свідомість частково збігається з іншими сферами свідомості соціалізованого індивіда: моральною, національною, історичною, політичною, правовою тощо. Проте базовими для її формування виступають саме моральні та національні вартості, які у феноменологічному просторі власне громадянської свідомості пов'язуються з державно-територіальною ідентифікацією особистості.

1. Боришевський М.Й. Духовні цінності як детермінанта громадянського виховання особистості // Цінності освіти і виховання: Наук.-метод. збірник / За ред. О.В.Сухомлинської. – К.: АПН України, 1997. – С. 21-25.
2. Виховання громадянина: Психолого-педагогічний і народознавчий аспекти: Навчально-методичний посібник / П.Р.Ігнатенко, В.Л.Поплужний, Н.І.Косарева, Л.В.Крицька. – К.: Інститут змісту і методів навчання, 1997. – 252 с.
3. Вишневецький О. Сучасне українське виховання: Педагогічні нариси. – Львів: Львівський обласний науково-методичний інститут освіти, 1996.– 238 с.
4. Жадан І.В. До проблеми визначення змісту й форми політичної освіти // Педагогіка і психологія. – 2000. – №2. – с.69-73.



5. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Шлях освіти. – 2000. – №3. – с.7-13.
6. Крицька Л.В. Громадянськість як інтегральна ціннісна орієнтація особистості // Цінності освіти і виховання: Наук.-метод. збірник / За ред. О.В.Сухомлинської. – К.: АПН України. 1997. – С.58-62.
7. Москаленко В.В. Соціальна психологія: Підручник. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005. – 624 с.
8. Позняк С. Семантика громадянської освіти // Шлях освіти. – 2006. – №1. – с.22-27.
9. Психологічні закономірності розвитку громадянської свідомості та самосвідомості особистості: У 2-х т. / М.І.Боришевський, М.І.Алексєєва, В.В.Антоненко та ін. За загальною редакцією М.І.Боришевського. – К.: Дніпро, 2001. – Т.1,2.
10. Словарь психолога-практика/ Сост. С.Ю.Головин. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Харвест, 2001. – 976 с.
11. Швалб Ю.М. Целеполагающее сознание (психологические модели и исследования). – К.: Миллениум, 2003. – 152 с.

*The article presents psychological analysis of the category "civic consciousness" taken in its interrelations with such cognate concepts as "national consciousness", "political consciousness", "civil consciousness". Alongside, an attempt has been made of theoretical differentiation of the corresponding terminological constructs of phenomenological spheres in person's consciousness functioning. The grounding is provided for acsiological, social and psychological dimensions in the description of civic consciousness as being dominant when fulfilling its psychological analysis.*

*Key words: civic consciousness, national consciousness, political consciousness, civil consciousness, civil values, state and territorial identification of personality.*

УДК 176.5.-0.57.87.  
ББК 88.374

Ольга Чернописка

### МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО ДОШЛЮБНИХ СЕКСУАЛЬНИХ СТОСУНКІВ

*У статті розглядаються проблеми дошлюбних сексуальних стосунків. Аналізуються результати емпіричного дослідження, проведеного серед студентів щодо їх уявлень про дошлюбні сексуальні взаємини, шлюб, кохання як основу сексуального життя.*

*Ключові слова: дошлюбні сексуальні стосунки, сексуальний дебют, шлюб, мотиви сексуального дебюту, кохання, „пробний” шлюб, ціннісні налаштування на секс і шлюб.*

**Постановка проблеми.** На даний час вчені відмічають швидку зміну норм сексуальної поведінки і відповідних їм ціннісних налаштувань. Спостерігається орієнтація молоді на ранні статеві контакти, ріст дошлюбних сексуальних стосунків та лібералізація ставлення до них, зростає більш легковажне ставлення молоді до одруження, посилюються тенденції знецінення шлюбу як такого [1;3;4;9].

Вік від 18 до 20 років є піком юнацтва. Саме для цього періоду характерні такі прояви, як прагнення любити і бути коханим. На думку С. Ковальова, в юнацькому віці особливо сильно виражені іманентні людині здатність любити і потреба бути любимим. Прив'язаність юнаків та дівчат одне до одного носить майже „дорослий” характер, тому що вже базується на прагненні глибокої психологічної, особистісної інтимності, бажанні пізнати особистісні, душевні якості „об'єкта” кохання [7]. В цьому віці молодь набуває першого дошлюбного еротично-чуттєвого досвіду, який здебільшого включає генітальні сексуальні контакти. Згодом більшість молодих людей від 20 до 30 років вважають, що для вибору майбутньої (-го) дружини (чоловіка) важливіше мати сексуальний досвід, ніж зберегти цнотливість. Е. Еріксон дійшов висновку, що сексуальні вміння і навички розглядаються молодими людьми як важлива умова гармонійних взаємин з потенційними шлюбними партнерами [6].

Проте, перші сексуальні контакти молодих людей відносно рідко є виважено мотивовані, стають їх морально-ціннісним вибором, а не випадковістю. Чим молодші юнаки та дівчата вступають у генітально-сексуальні контакти, тим частіше мотивом їхнього сексуального дебюту є цікавість, потреба у самопізнанні та самоутвердженні. Цей факт сам по собі не є гострою проблемою, серйозна проблема полягає в тому, що орієнтованість молоді на ранній дошлюбний секс спостерігається на ґрунті несформованої в них системи ціннісних орієнтацій та поведінкових налаштувань, що потребує особливої уваги педагогів, психологів, соціальних працівників [9, с. 299; 11]

Молодь проголошує сексуальну свободу, що загрожує відповідальному ставленню до шлюбу, сімейних цінностей, норм, репродуктивних прагнень народжувати та виховувати дітей.

Упродовж віків у нашому народі шлюб вважався „тайнством”, проте в сучасному суспільстві спостерігається розвиток протилежних тенденцій, що набирають значущості в поєднанні дорослішання молодих людей. Так, за даними дослідження Л. Гридковець щодо ставлення студентської молоді до шлюбу виявилось, що на початку першого курсу 54% студентів (з 231) вважають шлюб за тайство, а на п'ятому курсі цей показник знижується. Так, 38% – 24% п'ятикурсників відповіли, що шлюб – проста формальність, а 14% - непотрібна формальність [4, с.72]. Молодь відмовляється від юридично оформлених шлюбів, дедалі частіше вибираючи вільні сексуальні стосунки або так звані цивільний чи пробний шлюб – спільне життя чоловіка та жінки разом без вступу в офіційний шлюб.

Утворення пробних шлюбів – виразна тенденція дошлюбних сексуальних стосунків в Україні. Здебільшого в такий шлюб вступає молодь до 25 років. Визначити скільки пар живуть разом, не оформляючи офіційно своїх відносин, є досить складно, оскільки сама форма співжиття часто носить тимчасовий характер, „пробно-шлюбні” партнери в основному не бажають розповідати про свої стосунки. Дослідники цієї проблематики вважають, що у такому шлюбі в Україні перебуває приблизно 300 тис. пар [12]. Не можна однозначно визначити, наскільки відповідають стосунки молодих людей, що живуть разом, не оформляючи свої взаємини офіційно, сімейним стосункам в зареєстрованому шлюбі. Поширена серед молоді думка, що той, хто живе разом у пробному шлюбі, а потім офіційно реєструє свої відносини, краще контактує з партнером отримує більше задоволення від подружнього життя, ніж той, хто до шлюбу не проживав разом – не має під собою підґрунтя. Доведено, що такі партнери частіше сексуально зраджують одне одного, ніж ті, що перебувають у законному шлюбі. Навіть якщо між ними є глибокі почуття, вони стараються уникати розмов на теми сексуальної вірності. Досліджено, що пари, які живуть в пробному шлюбі, розпадаються частіше, випадки співжиття протягом тривалого часу є досить рідкісними. У процесі статистичного аналізу Блюмштейн і Шварц не виявили достатньої кількості пар, які б прожили разом більше 10 років, За даними американських вчених майже 40% таких пар розпадаються під час першого року проживання, 36% – протягом наступних 10 років (серед тих, хто живе в офіційному шлюбі, цей показник – 27%) [10, с. 702-703].

Проблема сприйняття дошлюбного сексуального досвіду – одна з маловивчених у вітчизняній психології. Її дослідженням займалися Т. Говорун, Л. Гридковець, С. Діденко, О. Кікінежді, О. Кляпець, В. Кравець, Т. Медіна. За кордоном: Ш. Берн, Е. Гіденс, В. Джонсон, К. Імелінский, Г. Келли, У. Мастерс. В Росії: Т. Андреева, С. Голод, І. Кон, А. Свядош.

Завданням цієї статті є висвітлення показових результатів емпіричного дослідження, основною метою якого було з'ясування особливостей ставлення студентської молоді до дошлюбних сексуальних стосунків, до кохання як їх емоційно-потребової й ціннісно-орієнтаційної основи та до шлюбу.

**Методика й організація дослідження.** З метою вивчення ставлення студентів до дошлюбних сексуальних стосунків ми розробили і застосували авторський опитувальник. Респондентам пропонувалося вибрати відповіді на запитання. Питання стосуються особливостей ставлення до дошлюбних сексуальних стосунків, їх переваг і вад, взаємозв'язку кохання, сексуальних відносин та сімейного життя, цінності сім'ї для людини, необхідності сексуальної просвіти молоді, а також ставлення до порівняно нового явища в нашому суспільстві – пробного або цивільного шлюбу.

Вибірку склали 174 студенти. Серед них – 116 курсантів Прикарпатського юридичного інституту МВС України Львівського державного університету Внутрішніх Справ, в тому числі 55 курсантів 1 курсу (29 хлопців та 26 дівчат), 40 курсантів 2 курсу та 21 курсант 3 курсу чоловічої статі (перевага хлопців у дослідженні пояснюється специфікою навчальних закладів МВС) та 58 студентів Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, в тому числі – 29 студентів 1 курсу (16 хлопців та 13 дівчат) та 29 студентів 2 курсу (17 хлопців та 12 дівчат). Всі курсанти на час опитування були неодруженими (незаміжними). Вік опитаних першокурсників – 18,7 років, другокурсників – 19 років, третьокурсників – 20,3 роки.

**Результати дослідження та їх узагальнення.** З'ясовано, що більшість опитаних – 75% молодих людей чоловічої статі схвалюють свої власні наявні чи можливі дошлюбні сексуальні стосунки. Для 5,7 % вони неприйнятні. 19,2% опитаним було важко визначитися з відповіддю. Серед студентів-дівчат 44,2% позитивно ставляться до дошлюбних сексуальних стосунків хлопців, 27,6% важко визначитися з відповіддю, а 28% швидше засуджують їх, ніж схвалюють.

Ставлення хлопців до дошлюбних сексуальних стосунків дівчат помітно відрізняється. Так, 53,6% хлопців схвалюють такі стосунки, а 25,5% їх засуджують. А от дівчата більше дозволяють хлопцям, ніж собі. 41,3% дівчат схвалюють дошлюбні сексуальні стосунки дівчат та 41,7% їх засуджують (кількість опитаних дівчат, що засуджують дошлюбні сексуальні стосунки хлопців дорівнювала 28,2%).

Таким чином, ми бачимо, що у відповідях певної частини респондентів наявний своєрідний подвійний стандарт – коли молодь вважає дозволеними для юнаків і недозволеними для дівчат дошлюбні сексуальні контакти. Ми вважаємо, що уявлення студентської молоді спричинені існуванням у нашому суспільстві патріархальних статево-рольових стереотипів.

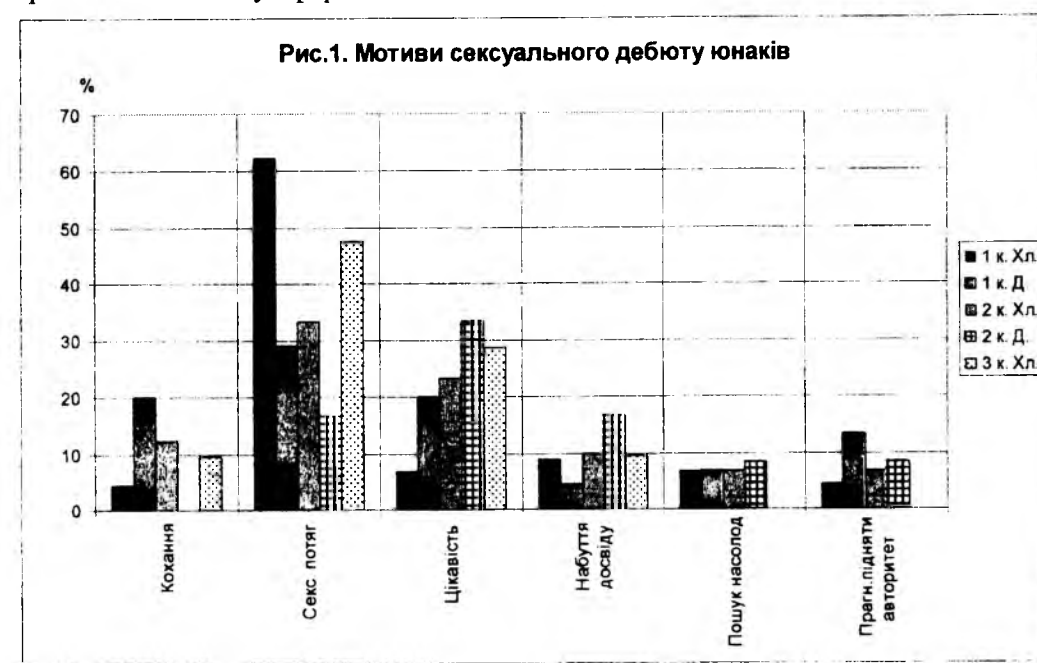
Встановлено відмінності між уявленнями юнаків та дівчат про оптимальний вік для початку статевого життя. При цьому є різниця між відповідями студентів різних курсів. Більшість юнаків 1 та 2 курсів (62,3%) найоптимальнішим віком сексуального дебюту для дівчат вважає 16-18 років, 10,6% - до 16 років, тоді як більшість третьокурсників (55%) - 19-20 років, і відповідно жоден третьокурсник не дав відповідь – до 16 років. Цікаво, що для 25% третьокурсників немає значення вік 1-го сексуального контакту дівчат, для них головне, аби він відбувся в шлюбі, відповідно кількість відповідей першо- та другокурсників – 3,75%. Майже не відрізняються відповіді юнаків на питання щодо найоптимальнішого віку сексуального дебюту для себе від відповідей про вік сексуального дебюту для дівчат. Так, 17,9% першо- та другокурсників ідеальним віком 1-го статевого контакту вважають вік до 16 років, 55,6% - вік 16-18 років, 19,8% - 19-20 років, відповідно 4,8% третьокурсників – до 16 років, 23,8% - 16-18 років, 47,6% - 19-20 років. Окрім цього, 14,3% третьокурсників вибрали найоптимальніший вік 21-22 роки, тоді як першо- та другокурсників лише 2%. Щодо початку статевого життя в шлюбі для себе, то хлопці більш схильні дозволяти собі дошлюбні сексуальні стосунки, ніж дівчатам. Так, тільки 9,5% третьокурсників вважають, що для них потрібно мати перші статеві стосунки в шлюбі, проти 25% третьокурсників, що вважають оптимальним початок статевого життя в шлюбі для дівчат.

Щодо поглядів дівчат на оптимальний вік сексуального дебюту, то тут можна відзначити, що, за нашими даними, немає жодної дівчини, яка б вважала, що ідеальний вік для початку статевого життя для себе та для хлопців раніше 16 років, як про це говорили хлопці першо- та другокурсники. Загалом, більшість (51,9%) дівчат вважають найоптимальнішим для себе вік 19-20 років, а для хлопців – 16-18 років (43%). 9,4% дівчат вважають, що позбавлення цноти в 21-22 роки - це нормальне явище. Водночас засвідчено, що близько 15% дівчат переконані, що вони та хлопці повинні мати перші статеві стосунки в шлюбі. Тож, відповіді дівчат першокурсниць схожі до відповідей хлопців третьокурсників, причиною тому є більш ранній фізичний та психічний розвиток дівчат – вони раніше, ніж хлопці, починають більш виважено та мудро ставитися до сексуальних стосунків, враховуючи вірогідні негативні наслідки (йдеться, насамперед, про боязнь небажаної вагітності). Отже, чим старші студенти, тим більш відповідально вони ставляться до статевого стосунку, тим менше прагнення в них підняти свій авторитет серед товаришів, намагаючись відповідати їхнім соціальним стандартам, в яких ранні сексуальні стосунки схвалюються і підвищують авторитет.

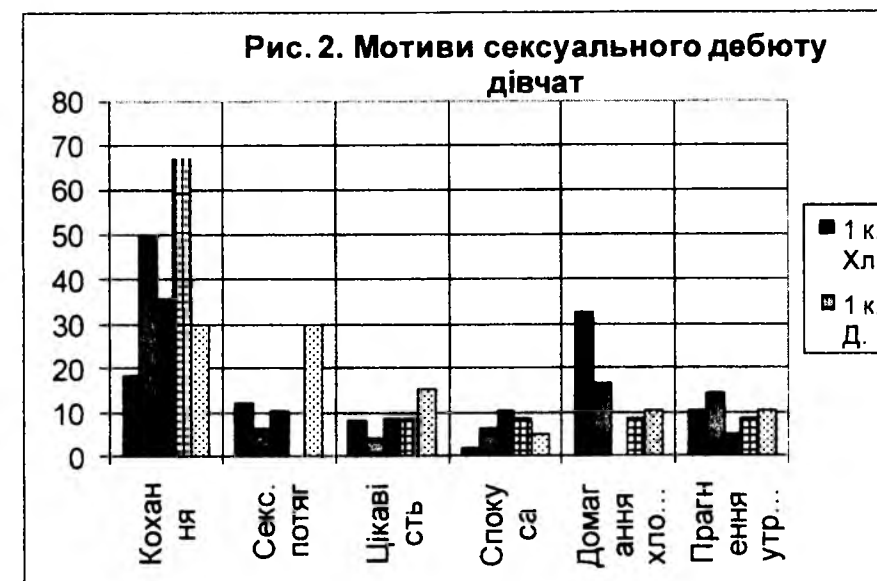
Порівнюючи наведені дані з думкою студентів про ідеальний вік вступу до шлюбу, ми виявили, що розрив між початком статевого життя і вступом до шлюбу у дівчат становить від 0 до 5 років, а в юнаків – 4-8 років. Більшість хлопців та дівчат (57%) ідеальним віком вступу в шлюб для дівчат вважають 20-21 рік, 20,9% - 22-23 роки, 14% - 18-19 років. А думки молоді з приводу ідеального віку для вступу в шлюб для хлопців розподілилися. 38,7% вважають таким віком 22-23 роки, а 45,7% - аж після 24 років. Як відомо, досить часто дівчата починають статево життя, вважаючи, що саме з цією коханою людиною вони створять сім'ю, тоді як хлопці, здебільшого, не мають цього на меті [5, с. 52]. Таким чином, ми бачимо, що для сучасної молоді дошлюбні сексуальні стосунки цілком прийнятні.

Пояснення цього факту слід шукати, насамперед, у мотивах сексуального дебюту юнаків та дівчат. Мак-Кеб і Коллінз переконані, що до сексуального життя головним чином підштовхують хлопці. Так, опитування 16-17-річних юнаків та дівчат виявили, що 45% хлопців хотіли би почати статево життя (вони намагались досягнути більшої інтимності з дівчатами – і емоційної, і сексуальної). А серед дівчат, які були закохані і зустрічались з юнаками, тільки 8% хотіли статевої близькості. У студентському віці 44% дівчат говорили, що почали сексуальне життя під тиском чоловіка-партнера [2, с. 302, 6].

За даними нашого дослідження, основним мотивом сексуального дебюту юнаків, за твердженнями більшості юнаків та дівчат, є сексуальний потяг. Серед інших мотивів вони виокремлюють цікавість, набуття досвіду та кохання, прагнення підняти авторитет (див. рис. 1) Початок сексуального життя з пізнавальною метою свідчить про недостатнє володіння молоддю елементарними знаннями у сфері інтимного життя.



Опитані юнаки та дівчата вважають, що основними мотивами початку сексуального життя дівчат є кохання, сексуальні домагання хлопців та прагнення утримати коханого (див. рис. 2) При цьому, чоловіки орієнтовані в першу чергу на отримання задоволення від сексуальних стосунків. Жінки – на створення тривалих стійких відносин – на любов. Такі статеві відмінності були виявлені в багатьох країнах Заходу, в різних етнічних групах.



На запитання: „Хто найбільше підштовхує до сексуального дебюту?“ більшість осіб чоловічої та жіночої статі, незалежно від курсу навчання, відповіла, що хлопець (46,4% та 77% відповідно). 40% юнаків та 17,2% дівчат вважають, що все відбувається за взаємної згоди. Тож часто дівчата в юнацькому віці вступають у статеві стосунки під тиском партнера, насправді не маючи такої потреби, або ще гірше, вважаючи, що, виконуючи волю коханого, вони утримають його біля себе та збережуть своє кохання.

На запитання: „Чи потрібно кохати людину з якою маєш сексуальні стосунки?“ переважна частина представниць жіночої статі (88,2%) дала позитивні відповіді, тоді як думки юнаків

розділилися. 52,7% вважають, що потрібно кохати партнерку, а решта 47,3% переконані, що не обов'язково.

Найчастіша відповідь і юнаків і дівчат на питання: „Що Ви вважаєте основним у сексуальних стосунках?” – кохання. У дівчат таких відповідей – 88,6%, у хлопців-першокурсників – 51%, у хлопців-другокурсників – 67,2% і у хлопців-третьокурсників – 90,5%. На другому місці у хлопців – задоволення фізіологічної потреби. Можливість зачати дитину вибрали лишень 7,7% дівчат та 1,3% юнаків. Тож можемо засвідчити, для юнаків велике значення має фізична сторона близькості, тоді як для дівчат – духовна. І як уже вище згадувалося та як відзначав І.С. Кон: „Чим нижчий вік молодих людей при вступі в перший зв'язок, тим менше, як правило, цей зв'язок мотивований в моральному плані, тим менше в ньому кохання” [8, с.126].

Для більш глибокого розуміння ставлення студентської молоді до дошлюбних сексуальних стосунків необхідно виявити мотиви, які стримують юнаків та дівчат від цих стосунків. Цікаво відзначити, що в першу чергу названі опитаною нами молоддю мотиви не мають нічого спільного з традиційними морально-ціннісними уявленнями про дошлюбну цнотливість. Ці мотиви пов'язані суто з прагматичними міркуваннями – це боязнь вагітності та венеричних захворювань (див. табл. 1), що свідчить про недостатньо реалізований потенціал шкільної та вузівської просвіти з цих питань. Найінформативнішим джерелом в питаннях сексу для юнаків та дівчат є власний досвід, далі – розмови з друзями, спеціальні книги, популярні журнали, порнофільми, аж тоді – спеціальні програми в університеті та розмови з батьками.

Наші дані збігаються з результатами дослідження Інституту соціальної та політичної психології АПН України, які виявили, що лише третина учнів та студентів вважає отримані в стінах свого навчального закладу знання про сексуальні взаємини цілком достатніми, та, незважаючи на досить широке охоплення молоді спеціальними інформаційно-просвітницькими матеріалами, основну інформацію з сексуальної тематики юнаки та дівчата отримують у компанії однолітків (58,5%), телебачення (47,7%) та в Інтернеті, популярність якого дедалі більше зростає [11, с.76].

Таблиця 1.

Ранги мотивів, що стримують молодь від дошлюбних сексуальних стосунків

Мотиви	Студенти				
	1 к. Хл.	1 к. Д.	2 к. Хл.	2 к. Д.	3 к. Хл.
Моральні заборони	3	4	6	2	3
боязнь осуду	4	3	5	5	4
боязнь венеричних захворювань	2	2	1	3	1
боязнь вагітності	1	1	2	1	2
відсутність сприятливої ситуації	5	6	4	6	6
відсутність коханої людини	6	5	3	4	5

І насамкінець, необхідно звернути увагу на проблеми шлюбу та сім'ї, пов'язані з дошлюбними сексуальними стосунками. Як вище згадувалося, в останні роки прослідковуються негативні тенденції в шлюбно-сімейних відносинах серед молоді. Про це свідчать ріст дошлюбних сексуальних зв'язків, негативна динаміка сімейних ціннісних орієнтацій, розповсюдження серед молоді такої форми шлюбу, як співжиття. Зазвичай прихильниками співжиття є молоді люди, які вважають, що до того, як брати шлюб, обов'язково треба перевірити сексуальну сумісність. Але слабким місцем такої теорії є те, що під час закоханості, тобто на перших етапах інтимних взаємин, фізіологічна несумісність майже не проявляється. Вона стає проблемою після кількох років спільного проживання, коли минула перша емоційна закоханість, відбулося звикання партнерів одне до одного. Хоча дошлюбне співжиття є досить поширеним явищем серед молоді та дозволяє їм набути початкового досвіду спільного життя, однак, навряд чи воно є інститутом, який забезпечує стабільність майбутнього шлюбу. Відсутність офіційних регламентацій в рамках цього шлюбу, нерегульованість матеріальних відносин, послаблення значення духовно-моральних цінностей, що скріплюють цей союз, визначає нестійкість цієї форми співжиття. Нами отримано дані, які дають змогу дослідити уявлення респондентів про традиційний та „пробний” шлюби. На запитання „Чи вважаєте Ви „пробний” шлюб заміною традиційного шлюбу?” відповіли „так” – 31,7% дівчат та 49,8% хлопців. Допускають співжиття з коханим (-ою) 68,5% дівчат та 63,7% хлопців. Майже 42% дівчат та хлопців вважають „пробний” шлюб нормою в нашому суспільстві. Хоча сім'я

вважається життєво важливою цінністю для багатьох молодих людей, більшість молоді все-таки не спішають закріплювати свої стосунки законним шлюбом.

Загалом більшість молодих людей схвалюють дошлюбні сексуальні стосунки. При цьому виявляється подвійний стандарт – чимало хлопців (75%) та дівчат (44,2%) дошлюбні сексуальні стосунки юнаків схвалюють, а дівчат – ні (відповідно 25% та 41,7%). Виявлено відмінності у ставленні до дошлюбних сексуальних стосунків за віковим фактором респондентів-юнаків. Молодші опитані юнаки (17-18 рр.) схвально ставляться до більш ранніх сексуальних дебютів – в 16-18 років, тоді як хлопці-третьокурсники оптимальним віком сексуального дебюту вважають 19-20 років.

Наше дослідження підтвердило суттєву психологічну відмінність у мотивації початку статевого життя у юнаків та дівчат. Виявлено, що основним мотивом сексуального дебюту юнаків є сексуальний потяг, тоді як у дівчат – кохання. Дівчата перебільшують у юнаків мотив „кохання”, проєктуючи на партнера свої власні переживання, та недооцінюють мотив „сексуальний потяг”, переважно не маючи відповідної нагальної потреби. Такі відмінності у потребах юнаків та дівчат в подальшому можуть сприяти виникненню конфліктів в сексуальних стосунках.

В результаті експериментального дослідження виявлено, що в студентському середовищі спостерігається послаблення традиційних морально-ціннісних ставлень до традиційного шлюбу та дошлюбної цнотливості. З'ясовано, що основними мотивами, які стримують молодь від сексуальних стосунків, є боязнь вагітності та боязнь венеричних захворювань.

Водночас засвідчено, що такі мотиви, як моральні заборони, боязнь осуду оточуючими та відсутність коханої людини відійшли на задній план.

За уявленнями респондентів, сучасна студентська молодь в більшості випадків не пов'язує сексуальні стосунки зі шлюбом та позитивно ставиться до такої форми позашлюбних зв'язків, як „пробний” шлюб. Виявлено, що показники дівчат дещо перевищують показники хлопців (допускають дошлюбне співжиття з коханим 68,5% дівчат та 63,7% хлопців), що, на нашу думку, пов'язано із швидшим статевим дозріванням дівчат, послабленням моральних заборон та контролю зі сторони батьків.

1. Андреева Т.В. Семейная психология: Учеб. пособие. – СПб.: Речь, 2005. – 244 с.
2. Бендас Т.В. Гендерная психология: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2006. – 431 с.
3. Голод С.И. Что было пороками, стало нравами: Лекции по социологии сексуальности. – М.: «Ладомир», 2005. – 233 с.
4. Гридковець Л.М. Роль релігійного фактора в розвитку психосексуальної культури сучасної студентської молоді (закінчення) // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 11. – С. 72-73
5. Ивченкова Н.П., Ефимова А.В., Аккузина О.П. Установки подростков по отношению к началу половой жизни // Вопросы психологии, 2001. - № 3. – С. 49-56.
6. Келли Г. Основы современной сексологии. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 896 с.
7. Ковалев С.В. Психология современной семьи. – М., 1988.
8. Кон И.С. Психология старшеклассника. – М.: Просвещение, 1982. – 207 с.
9. Кравець В.П. Гендерна педагогіка. Навчальний посібник. – Терн.: Джура, 2003. – 416 с.
10. Крайг Грейс. Психология развития. – СПб: Изд-во «Питер», 2000. – 992 с.
11. Петрунько О.В. Оцінка ефективності заходів Національної програми „Репродуктивне здоров'я 2001-2005” з формування безпечної сексуальної поведінки молоді // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – №7. – С. 75-78
12. Чорний О.О. Динаміка функціонування сучасної сім'ї як соціального інституту: Автореф. дис. канд. філос. наук. – К., 1993.

*The problems of sex before marriage are investigated in this article. It is given the analysis of the results of empirical investigation, which took place in 2007 among the students as for their imagination about sex before marriage, marriage itself, love, as the foundation of sexual life.*

*Key words: sex before marriage, sexual debut, marriage, the motive of sexual debut, love, "trial" marriage, value of intending to have sex and marriage.*



## ДОСВІД СПІЛКУВАННЯ ЯК ПРОВІДНИЙ ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИБОРУ У СТАРШОКЛАСНИКІВ.

Стаття присвячена проблемі формування професійного вибору старшокласників у процесі спілкування. Подано результати експериментального вивчення залежності процесу переходу первинного романтичного професійного ідеалу старшокласників до ціннісно-визначеної професії від комунікативної установки та якості досвіду спілкування щодо професійних вподобань.

**Ключові слова:** досвід спілкування, очікування, професійне самовизначення, комунікативна установка, професійний тип, професійна роль.

**Актуальність дослідження** впливу досвіду спілкування старшокласника на остаточне рішення щодо обрання ним майбутньої професії визначається бажанням зрозуміти феномен впливу очікувань оточення, що призводять до прийняття старшокласником рішення змінити або не змінювати свій вибір професії. Адже однією з найголовніших проблем старшокласників є проблема життєвого і, зокрема, професійного самовизначення. Саме у період навчання у старших класах перед молоддю гостро постає питання: ким бути? Вирішення цього питання залежить від психологічної та соціальної зрілості, психологічної готовності оволодіти знаннями, що стосуються вузької професійної спрямованості. Психологічна готовність оволодіти певною спеціальністю не є простим наслідком фізичного та соціального розвитку старшокласника. Фізичний стан організму, соціальний статус, соціально-політичні причини, економічний стан старшокласника, загальні процеси та тенденції суспільства, в якому особистість старшокласника, суттєво коригують, часом повністю змінюють життєві плани старшокласника, але не змінюють професійне покликання, схильності та здібності старшокласника. Ці три складові утворюють систему професійних цінностей старшокласника, які втілюються в образі омріяної професії.

Старшокласник має закінчити школу, вступити до ВУЗу, піти працювати. Це незмінний сценарій життя. Досвід спілкування стосовно професійного вибору визначить куди він піде навчатися, яку спеціальність обере. Очікування, що визначають контури соціальної ролі старшокласника, яку він буде виконувати після школи, не залежать від його свідомості та поведінки, їх суб'єктом є суспільство. Під соціальною роллю розуміється функція, нормативно схвалений зразок поведінки, що очікується від кожного [6].

У зв'язку з цим актуальним, на наш погляд, є питання про зміну омріяної професії на іншу, зв'язок особистісного ставлення до власного досвіду спілкування з остаточним рішенням стосовно вибору професії старшокласником.

**Мета:** визначити кількісні показники розбіжностей реальнообраної професії з омріяною у старшокласників, проаналізувати динаміку зміни особистісного ставлення старшокласників до власного досвіду спілкування стосовно вибору професії.

Результати дослідження професійних уявлень молоді містяться у працях Г. Абрамової, М. Молоканова, В. Панка, Р. Мея, К. Роджерса та ін. Є дані про розвиток уявлень та специфіку майбутньої професії у працях О. Бодальова, Л. Деркача, Є. Клімова, а також з проблематики професійного самовизначення і становлення особистості майбутнього фахівця у дослідженнях І. Манохи, Н. Самоукіної, В. Семиченко, Л. Собчик, Т. Титаренко, Н. Чепелевої, С. Чистякова та ін. Досліджуючи професійний вибір школярів, Бодальов зробив висновок, що „незважаючи на деякі розбіжності у мотивації вибору майбутньої професії, у восьмикласників чітко визначається спільна характерна особливість професійних намірів. Реальний вибір своєї майбутньої професії у більшості з них відповідає романтичній мрії” [7, с. 43].

Для дослідження специфіки професійного вибору старшокласників ми обрали тестову методику професійної психодіагностики ПТО („Професійний тип особистості”) Дж. Голланда, яка визначає ступінь зв'язку типу особистості зі сферою професійної діяльності, до якої у неї є природні нахили, а також той вид професійної діяльності, якою хотіла б займатися особистість. Важливою відмінністю обраної методики є праця з реальними знаннями опитуваного про свої професійні наміри, здібності та вподобання, можливість визначення професійного типу старшокласника у поєднанні трьох складових: наміри + навички та вміння + вподобання; широкий спектр професій (500) даної класифікації; включення поняття омріяної професії; можливість отримати інформацію про професію, вказуючи на ступінь схожості з трьома професійними групами, що цілком відповідає інтересам нашого дослідження. Класифікація представлена у виді системи з використанням коду літер (R, J, A, S, E, C), які вказують на професійний тип типологічної теорії Дж. Голланда. Теорія професійного відбору цього

американського дослідника розвивалася з початку 70-х років. Методика набула популярності та широко використовується. У 1997 році вона була покладена в основу комп'ютерного тесту „Профорієнтатор” А. Шмелевим. „Професійний тип особистості” використовується для проведення профілактичних консультацій із старшокласниками та абітурієнтами, також за необхідністю оцінки компетентності персоналу у комерційних організаціях.

Для дослідження досвіду спілкування старшокласників ми обрали тест „Комунікативна установка” В.В. Бойко. У своїх дослідженнях спілкування, як обміну „потужним інформаційно-енергетичним зарядом” [4, с. 191] він звернув увагу на найвпливовіший фактор формування комунікативної установки – досвід спілкування, включив його у тест, як окрему шкалу. „Комунікативна установка особистості являє собою готовність реагувати на тих чи інших партнерів по взаємодії певним чином, що зумовлено досвідом спілкування, оцінкою та переживанням його змісту, поглядами та поведінкою” [4, с. 190].

В тестуванні взяли участь 206 школярів-старшокласників трьох київських шкіл (ліцей №100, школа № 157, школа № 225), 48,1% - чоловічої та 51,9% - жіночої статі.

У результаті проведення тестування за методикою Дж. Голланда, ми отримали сім груп старшокласників за професійним вибором (Таблиця 1), де:

Група 1 – старшокласники, у яких реальна професія відповідає омріяній та професійному профілю.

Група 2 – старшокласники, у яких реальна професія відповідає омріяній, та не відповідає професійному профілю.

Група 3 – старшокласники, у яких реальна професія відповідає омріяній та відповідає професійному типові змішаним чином.

Група 4 – старшокласники, у яких реальна професія не відповідає омріяній, але відповідає професійному профілю.

Група 5 – старшокласники, у яких реальна професія відповідає омріяній та професійному типові змішаним чином.

Група 6 – старшокласники, у яких реальна професія не відповідає омріяній та не відповідає професійному профілю, але існує можливість пристосування до професійного середовища.

Група 7 – старшокласники, у яких реальна професія не відповідає омріяній та не відповідає професійному профілю.

Таблиця 1

Розподіл результатів тестування за методикою Дж. Голланда

	Частоти	Проценти	Накопичуваний процент
Група 1	59	28,6	28,6
Група 2	1	0,5	29,1
Група 3	13	6,3	35,4
Група 4	24	11,7	47,1
Група 5	38	18,4	65,5
Група 6	22	10,7	76,2
Група 7	49	23,8	100,0
Всього	206	100,0	

Групи ранговано за ступенем відповідності реальної професії омріяній, професійному профілю та можливістю пристосування до професійного середовища від 1-ої до 7-ої відповідно. У перших трьох групах реальна професія відповідає омріяній (35,4% респондентів), в інших чотирьох професійний вибір змінено (64,6% респондентів).

У процесі життя у старшокласника формується певний репертуар професійних ролей, які входять у структуру його реальності. Ці ролі визначаються групами, в яких він функціонує, соціальними очікуваннями. Вони мають індивідуальне забарвлення, несуть на собі відбиток особистості в уявленні про себе як про професіонала. За Е.Еріксоном [12, с.197] суспільство надає старшокласнику таку систему ідеалів:

1. Спрощені перспективи майбутнього.
2. Деяку відчутну відповідність між внутрішнім світом ідеалів та зла і соціальним світом з його завданнями та небезпеками.
3. Можливість для демонстрації деякої одноманітності у зовнішності та поведінці.

4. Спонування до колективного експериментування з ролями та техніками, що допомагають подолати відчуття пригніченості.
5. Введення до домінуючих технологій і тим самим санкціоноване та врегульоване суперництво.
6. Історико-географічний образ світу як каркас для майбутньої ідентичності.
7. Раціональний сексуальний спосіб життя, сумісний із переконливою системою принципів.
8. Технологію підпорядкування лідерам, які в якості „старшого брата” стоять над амбівалентністю дитячо-батьківських стосунків.

Отже, старшокласник опиняється на порозі реального дорослого життя і дивлячись на теперішнє з позиції майбутнього, відшукує себе. Все, що сталося у його житті, увесь досвід ретельно простежується та переосмислюється старшокласником. Його психологічна готовність до подальшого життя передбачає наявність потреб та здібностей, що дозволяють старшокласнику найповніше реалізувати себе у професійній діяльності, громадському і сімейному житті. Передусім, це потреба у спілкуванні, потреба і здатність творчо працювати, вміння теоретично мислити, орієнтуватися у різних подіях, що відбуваються у сучасному світі, наявність наукового та теоретичного світогляду, розвиненої рефлексії, за допомогою якої забезпечується свідоме та критичне ставлення до себе.

Коли професійне самовизначення відбувається болісно, то старшокласник не може прийняти професію, що диктується логікою реальності життя, або він не може відмовитися від професії, що визначається реальністю його особистості, тоді професійне самовизначення втрачає своє функціональне значення і призводить до деформацій і дисгармоній його особистості. Отже, якщо професійне самовизначення відбувається із суперечностями, які старшокласник не може самостійно конструктивно розв'язати, то ми говоримо про дисфункцію його досвіду спілкування. У цьому варіанті має місце повторний вплив інформаційних надходжень з оточуючого середовища через певні засоби впливу (такий вплив є цілеспрямованим, конкретно визначеним, наполегливим) та повторне осмислення власної реальності старшокласником, що формує його стратегію поведінки. Результатом є або перехід до внутрішньоособистісної гармонізації, або рольова криза.

У контексті професійного самопошуку старшокласника проблема спілкування особливо загострена. Вперше у цьому віці виявляється самостійна спрямованість на пошук нових знань. Тут існують певні особливості: в школі старшокласник не вибирає самостійно знання для освіти, отже, для розширення професійного кругозору йому необхідне конструктивне спілкування з оточуючими, співпадіння їх очікувань із прагненнями старшокласника, схвалення його вибору професії, матеріальна та моральна підтримка. Спілкування визначає формування загальних поглядів на професійну діяльність, особистісних професійних смислів, коригує первинний романтичний професійний ідеал – узагальнене особистісне уявлення максимально можливого професійного рівня власного розвитку, бажану форму реалізації свого потенціалу. Якість спілкування, успішність набуття досвіду щодо вподобаної професії та конструктивність реакцій на певні проблеми під час професійного самопошуку суттєво впливають на подальший життєвий вибір старшокласника. Одним із факторів існування дисфункціонального досвіду спілкування є наявність розбіжностей між реальним професійним вибором та прагненням до певної діяльності, наявністю сформованих здібностей та вмінь, професійних вподобань.

Старшокласник активно спілкується, впливаючи та зазнаючи впливу оточення. Відбувається трансформація його професійного самовизначення у новий образ або укорінюється старий. Респонденти, що взяли участь у нашому опитуванні, – старшокласники, які через місяць мають отримати атестат. На цей час старшокласники остаточно визначилися з реальним вибором професії. Вони закінчують відвідування спеціалізованих підготовчих курсів для вступу у певний ВУЗ на певний факультет. Обговорення професії відбулося перед вибором курсів. Під час навчання старшокласники розширили свої знання щодо обраної професії, співставили професійні цінності із своїми, сформулювали ставлення до свого професійного вибору. Аналіз кореляції досвіду спілкування із комунікативною установкою старшокласників підтвердив зв'язок сформованої комунікативної установки із досвідом спілкування. Коефіцієнт кореляції г-Пірсона  $r = 0,706$  (таблиця 2). При  $r > 0,7$  зв'язок називають сильним (від 50% і більше від загальної дисперсії).

Таблиця №2.

Інтеркорелянт негативних досвіду спілкування і комунікативних установок

	Негативний досвід спілкування	Негативна комунікативна установка
Негативний досвід спілкування	кореляція г-Пірсона Sig. (2-tailed) Кількість 206	,706(**) ,001 206
Негативна комунікативна установка	кореляція г-Пірсона Sig. (2-tailed) Кількість 206	1 ,001 206

\*\* Значущість кореляції до 0.01 рівень (2-tailed).

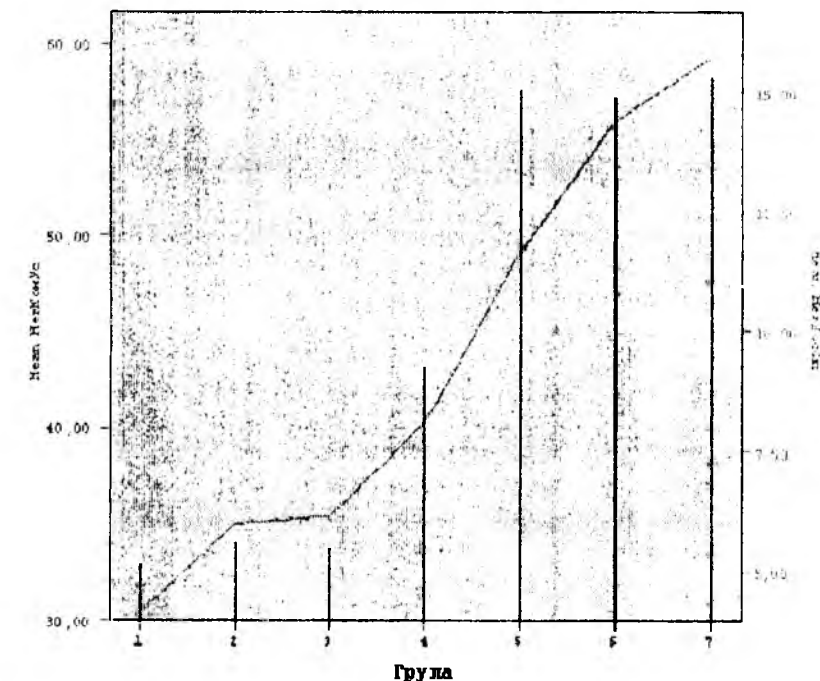


Рис. 1. Розподіл середніх значень комунікативної установки та досвіду спілкування по групах показав зростання показників від 1-ої до 7-ої групи

Рис 1. свідчить про зріст негативного ставлення до досвіду спілкування у старшокласників із зменшенням відповідності реальної професії омріяній та професійному профілю у старшокласників. Порівняння успішності старшокласників свідчить про більшу старанність у навчанні тих старшокласників, чий реальний професійний вибір не відрізняється від омріяного. Отже, процес переходу первинного романтичного професійного ідеалу старшокласника до ціннісно-визначеної професії залежить від якості досвіду спілкування.

Наявність романтичного професійного ідеалу у старшокласників є не випадковим. Він утворюється шляхом співставлення старшокласником професійних цінностей із особистісними. В.Н. Мясіщев, виходячи з марксистського розуміння особистості, послідовно розглянув види суспільних відносин, які цікавлять філософію, політекономію, соціологію, юридичні науки, педагогіку, а згодом виявив відносини, які є предметом вивчення різних галузей психологічних наук. До таких він відніс ставлення людини до природи, суспільним інститутів, власності, праці, відносини між собою, а також до самих себе. „Ці відносини завжди „обтяжені” конкретно-особистісними характеристиками. На них відбиваються суспільно-економічна формація, класова

належність, вік, стать, до того ж ці обставини діють не самі по собі, а опосередковані специфічним досвідом пізнання, спілкування, що накопичені у людини [2, с. 256].

Динаміка розвитку особистості старшокласника пов'язана зі зміною його ставлення до середовища: кожна зміна, зокрема професійне визначення, в цій єдиній динамічній системі відносин з оточуючими є новим етапом у розвитку свідомості старшокласника, оскільки вона відображає зміни в тому, як він виділяє себе з оточуючого світу (в якості особистості, майбутнього професіонала певної сфери) і як з ним співвідноситься [9]. Узагальненим, типовим для конкретного старшокласника ціннісним способом самоздійснення є його „професійна” активність. Простором і масштабом розвитку старшокласника як особистості виступає його життєдіяльність, у якій прослідковується динаміка ставлень, визначаються зміни, що відбуваються у змісті, формах, спрямованості, інтенсивності, стійкості суб'єктивної активності [10]. Основними сферами діяльності, в яких старшокласник як особистість реалізує свою професійну цілісність, є відтворення себе у світі професій через продуктивне навчання, відтворення спільності з іншими людьми та відтворення себе як носія свідомості. Основними, базовими особистісними якостями виступають працелюбність, людинолюбність та самолюбність [1]. Протягом навчання у старших класах відбуваються суттєві якісні та кількісні зміни в становленні старшокласника як особистості, пов'язані з виникненням обрису вже дорослого світосприйняття, появою внутрішніх етичних інстанцій та супідрядності мотивів поведінки, довільністю психічних процесів та індивідуальною свідомістю [10].

**Висновки.** Згідно з даними сучасної психології, педагогіки, соціології індивід перетворюється на особистість тоді, коли починає свідомо визначати своє ставлення до навколишнього світу та власного «Я», виявляти свою позицію: поза здатністю свідомо реалізувати свою позицію немає особистості [9]. Позиція старшокласника як суб'єкта предметно-практичної, комунікативної та пізнавальної діяльності є складною системою його ставлень, установок, цілей, мотивів, цінностей [1]. Зростаючи як особистість, старшокласник прагне виділити себе з оточення, реалізувати свій професійний потенціал, об'єктивувати своє ціннісне ставлення до світу професій і себе у ньому [3]. Бути особистістю для нього зараз означає здійснити професійний вибір, відстояти своє рішення, отже, вплинути на інших, оволодіти арсеналом прийомів і засобів спілкування, регуляції власної поведінки і діяльності, оцінити наслідки прийнятого рішення і відповідати за нього усе подальше життя.

Проведене нами дослідження виявило стійкий та значущий зв'язок між особистісним ставленням старшокласника до власного досвіду спілкування, типом вибору реальної професії та успішністю навчання. Очевидним є погіршення якості навчання, внаслідок негативного ставлення до досвіду спілкування із віддаленістю реальнообраної професії від професії-мрії. Отже, функціональний досвід спілкування щодо вибору професії сприяє досягненню внутрішньої узгодженості зростаючої особистості старшокласника, визначає інтерпретацію набутого ним досвіду під час спілкування, виступає джерелом високих домагань відносно самого себе. „Чи можуть домагання зашкодити людині? Вони гальмують її розвиток, якщо занадто завищені, і людина швидко досягає межі своїх можливостей, відчуваючи свої обмеження, свою „стелю”. Почуття розчарування, апатії, безнадійності стає перешкодою на шляху вперед. Так само гальмівними життєві домагання стають і в разі їх заниження, що стагне активність, звужує горизонти. Вони можуть стати небезпечними і коли людина їх надто афішує, що стає тригером інтригоутворення” [11, с. 103]. Тому таким важливим є адекватний, функціональний досвід спілкування стосовно себе, світу професій та себе-професіонала під час активного складання життєвого плану.

11. Титаренко Т.М. Особливості функціонування життєвих домагань як способу самоздійснення особистості // Наукові студії із соціальної та політичної психології. – 2005. – №10(13). – С. 96-105
12. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.

*The article is devoted to the problem of forming the professional choice of senior pupils in the process of communication. Here are the results of experimental learning the dependence on the process of the transition the primary romantic professional ideal of senior pupils to value-determined profession from the communicative arrangement and the quality of communicative experience due to professional likes.*

**Key words:** *communicative experience, expectation, professional self-determination, communicative arrangement, professional type, professional role.*

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – 336 с.
2. Бодалев А.А. Психология общения. Избранные труды. – 3-е изд., переработанное и дополненное – М.: НПО «Модэк», 2002. – 320 с.
3. Бодалев А.А. Психология о личности. – М.: МГУ, 1986. – 188с.
4. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других – М.: Информ- издат.дом «Филинь», 1996. – 472 с.
5. Донченко Е.А. Фрактальная психология (Доглубинные основания индивидуальной и социетальной жизни). – К.: Знання, 2005. – 323 с.
6. Кон И.С. Психология старшеклассника. – М., 1980.
7. Мотивация личности. Феноменология: закономерности, механизмы. / Под ред. А.А. Бодалева. – М, 1982. – 120 с.
8. Мясищев В.Н. Психология отношений. – М.: Издат. «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК». – 1995. – 356 с.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: Педагогика, 1989. – 486 с.
10. Слободчикова В.И. Психологические проблемы становления внутреннего мира человека // Вопросы психологии. – 1986. – №6. – С. 14-22



<b>ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГІЇ ОСОБИСТОСТІ У МІЖДИСЦИПЛІНАРНОМУ ПЕРСОНОЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ</b> .....	3
<i>Олена Злобіна.</i> Дихотомія «особистість – суспільство» в теоретичній та методологічній перспективі .....	3
<i>Лариса Засккіна.</i> Феномен особистості у психосеміотичному дискурсі .....	6
<i>Мирослав Савчин.</i> Духовність як онтологічний вимір особистості .....	12
<i>Ольга Климишин.</i> Епістемологія особистості у християнській психології .....	17
<i>Марія Боднар.</i> Етнопсихологічні виміри самоактуалізації студентської молоді .....	21
<i>Анатолій Палій.</i> Особистість у контексті когнітивно-стильового підходу .....	24
<i>Віктор Пасніченко.</i> Світогляд як категорія психології особистості .....	31
<i>Юрій Тимків.</i> Психологічний аналіз національного виміру людської особистості .....	34
<i>Сергій Петрошенко.</i> Етнофункціональні детермінанти психологічної готовності до підприємницької діяльності .....	38
<i>Антоніна Львовичкіна.</i> Принципи формування екологічного способу життя особистості .....	43
<i>Галина Фесун.</i> Жінка в сфері політики: реалії сучасності .....	48
<b>ІСТОРИКО-ПСИХОЛОГІЧНІ МЕТАМОРФОЗИ ПРИНЦИПУ ПРИЧИННОСТІ У ТРАКТУВАННІ ОСОБИСТОСТІ</b> .....	53
<i>Зіновія Карпенко.</i> Історичні модифікації принципу детермінізму в психологічній персонології .....	53
<i>Олександр Музика.</i> Суб'єктно-ціннісний аналіз розвитку творчо обдарованої особистості: термінологічний аспект .....	59
<i>Світлана Литвин-Кіндратюк.</i> Стереотипи харчування як складові психології тілесності та генеза історичної ментальності .....	65
<i>Євген Чорний.</i> Модель полікультурної особистості в освітньому просторі Криму .....	69
<i>Сергій Гарькавець.</i> Використання соціально-психологічного впливу в процесі формування соціально-нормативної поведінки особистості .....	75
<i>Олеся Коропецька.</i> Тенденції розвитку психології у XXI столітті .....	83
<i>Наталія Гуцуляк, Наталія Рудюк.</i> Поведінка як психологічна категорія та її регуляція .....	89
<i>Дарина Струннікова.</i> Пізнання соціального світу як умова соціалізації особистості дошкільника .....	94
<i>Ірина Карабаєва.</i> Уява у вимірі особистісного розвитку дошкільників .....	98
<b>ОСОБИСТІСТЬ У КОНТЕКСТІ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ДИХОТОМІЙ. ПРОЕКТ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ ТРІАНГУЛЯЦІЇ</b> .....	102
<i>Алла Сімак.</i> Експлікація копінгових маркерів у розрізі проекту методологічної тріангуляції .....	102
<i>Андрій Петранюк.</i> Розвиток культурної компетентності старшокласників: методологічний аспект .....	106
<i>Альона Галичанська.</i> Аксиологічні орієнтири міжпоколінної єдності в сучасній сім'ї .....	109
<i>Лідія Тимків.</i> Взаємозв'язки темпераментальних властивостей та соціальної адаптації старшокласників .....	115
<i>Надія Захарук.</i> Трансформація цінностей лікаря: філософсько-психологічний вимір .....	118
<i>Зоряна Борисенко.</i> Використання батьками імперативних та діалогічних виховних впливів у процесі формування особистості підлітка .....	120

<i>Марина Тимофієва.</i> Теоретичні засади проблеми формування я-концепції як складової психічного та психологічного здоров'я молоді .....	125
<i>Мирослава Гасюк, Галина Шевчук.</i> До питання статистичної обробки психомальюнків (на матеріалі експериментально-психологічних досліджень) .....	130
<i>Надія Козутяк.</i> Контент-аналіз як спосіб реалізації методологічної тріангуляції .....	134

<b>СУЧАСНІ ФІЛОСОФСЬКІ ЗАПОЗИЧЕННЯ ДО МЕТОДОЛОГІЇ ПСИХОЛОГІЇ ОСОБИСТОСТІ: ПОСТМОДЕРНІЗМ, СОЦІАЛЬНИЙ КОНСТРУКЦІОНІЗМ, ГЕРМЕНЕВТИКА</b> .....	139
<i>Тетяна Титаренко.</i> Життєві завдання як наративний спосіб структурування майбутнього .....	139
<i>Жанна Вірна.</i> Особистісна ініціація відчуження як функція соціальної адаптації .....	143
<i>Іван Батраченко.</i> Структура та рівні розвитку автобіографічної антиципації особистості .....	146
<i>Лариса Журавльова.</i> Методологічні засади дослідження емпатії людини .....	151
<i>Віталій Карпенко, Валерій Сухобрус.</i> Методологічне обґрунтування невербальної комунікації .....	155
<i>Наталія Карпенко.</i> Розуміння проявів дитячої обдарованості .....	159
<i>Оксана Паркулаб.</i> Екзистенційно-психологічне тлумачення життєвої історії клієнта .....	163
<i>Ольга Климишин, Оксана Семак.</i> Творчість як спосіб репрезентації духовної природи особистості .....	167
<i>Тетяна Поснова.</i> Шляхи та методи оптимізації політичної соціалізації студентської молоді у вузівському навчально-виховному процесі .....	173
<i>Любов Жеребньова.</i> Психологічні аспекти створення нових педагогічних технологій у світлі системного аналізу .....	176

<b>КОНСТИТУЮВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В РАМКАХ ПОСТНЕКЛАСИЧНОЇ РАЦІОНАЛЬНОСТІ</b> .....	179
<i>Віталій Татенко.</i> Що може розповісти психологу про природу індивідуальності дитяча іграшка – калейдоскоп .....	179
<i>Вадим Васютинський.</i> Ініціація "Іншим" як передумова та чинник людської суб'єктності .....	183
<i>Галина Радчук.</i> Феноменологічна рефлексія особистості в контексті розвивального освітнього середовища .....	188
<i>Мирослав Савчин, Олександра Кравців.</i> Типологічні рівні професійної рефлексії викладачів вищих педагогічних навчальних закладів .....	192
<i>Тетяна Кубриченко.</i> Структура гендерної ідентичності студенток першого і випускного курсів педколеджу .....	197
<i>Євген Карпенко.</i> Засоби експлікації й утилізації захисних механізмів у позитивній психотерапії .....	202
<i>Зоя Юрченко, Людмила Бірчинська.</i> До проблеми психосексуального становлення особистості у дошкільному віці .....	206
<i>Людмила Макарова.</i> Про сутність позитивної концепції здоров'я .....	210
<i>Наталія Савелюк.</i> Категорія "громадянська свідомість" у концептуальному просторі аксіологічних вимірів функціонування особистості .....	213
<i>Ольга Чернописка.</i> Методологічні аспекти дослідження ставлення студентів до дошлюбних сексуальних стосунків .....	218
<i>Олена Середа.</i> Досвід спілкування як провідний фактор формування професійного вибору у старшокласників .....	224

## ВИМОГИ

до подання статей у Вісниках Прикарпатського університету,  
журналах, збірниках наукових праць, матеріалах конференцій

1. Обсяг оригінальної статті – 6-12 сторінок тексту, оглядових – до 12 сторінок, коротких повідомлень – до 3 сторінок.
2. Статті подаються у форматі Microsoft Word. Назва файлу латинськими буквами повинна відповідати прізвищу першого автора. Увесь матеріал статті повинен міститись в одному файлі.
3. Текст статті повинен бути набраним через 1,5 інтервалу, шрифт "Times New Roman Суг", кегль 14. Поля: верхнє, нижнє, ліве – 2,5 см, праве – 1,5 см (30 рядків по 60-64 символи).
4. Малюнки повинні подаватись в окремих файлах у форматі \*.tif, \*.eps, Corel Draw або Adobe Photo Shop.
5. Таблиці мають мати вертикальну орієнтацію і мають бути побудовані за допомогою майстра таблиць редактора Microsoft Word. Формули підготовлені в редакторі формул MS Equation. Статті, що містять значну кількість формул, подаються у форматі LaTeX.
6. Текст статті має бути оформлений відповідно до постанови ВАК №7-05/1 від 15 січня 2003 року "Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліків ВАК України" (див. Бюлетень ВАК України. – 2003. – №1).  
Статті пишуться за схемою:
  - УДК і ББК (у лівому верхньому куті аркуша);
  - автор(и) (ім'я, прізвище; жирним шрифтом, курсивом у правому куті);
  - назва статті (заголовними буквами, жирним шрифтом);
  - резюме й ключові слова українською мовою;
  - постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;
  - аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми й на які спирається автор, виокремлення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття;
  - виклад основного матеріалу дослідження з новим обґрунтуванням подальших розвідок у цьому напрямі;
  - список використаних джерел;
  - резюме й ключові слова англійською мовою.
7. Стаття повинна бути написана українською мовою, вчитана й підписана автором(ами).
8. У цілому до "Вісника" необхідно подати дві рецензії провідних учених у даній галузі.

Міністерство освіти і науки України  
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

**ВІСНИК**  
**Прикарпатського університету**  
**ФІЛОСОФСЬКІ І ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ**  
Спеціальний випуск

Видається з 1995 р.

Адреса редколегії: 76000, м.Івано-Франківськ,  
вул. Шевченка, 57,  
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,  
тел. 59-60-15.  
Ministry of Education and Science of Ukraine  
Precarpathian National University named after V.Stefanyk

**NEWSLETTER**  
Precarpathian University named after V.Stefanyk

**PHILOSOPHY AND PSYCHOLOGY**  
Special issue

Published since 1995

Publisher's address: Precarpathian National University 57,  
Shevchenko Str.,  
76000, Ivano-Frankivsk. tel. 59-60-15.

Головний редактор: Василь ГОЛОВЧАК  
Літературна редакція і коректура: Руслана БОДНАР  
Комп'ютерна правка і верстка: Іван МЕРЕНА

Друкується українською мовою  
Реєстраційне свідоцтво КВ №435

Здано до набору 29.03.2007 р. Підп. до друку 20.10.2007 р.  
Формат 60x84/г Папір офсетний.  
Гарнітура "Times Neu Roman". Ум. друк. арк. 18,75.  
Тираж 200 прим. Зам. 140.

Видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.  
76000, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57, тел. 59-60-50.  
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру  
від 12.12.2006. Серія ДК 2718.

НБ ПНУС



738101