

ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

Науковий журнал

**Методологічна потуга класичної
психології та сучасна експеримента-
льна психологія особистості**

**Некласичні персонологічні студії
в розбудові гуманітарної парадигми**

**Постнекласичні ракурси
персонологічного методологування
у психології**

**Актуальні проблеми
психології розвитку особистості**

2011. № 1 (2).

**Науковий
теоретико-методологічний і прикладний
психологічний журнал**

"ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ"

Видається з 2010 року

Засновник і видавець: Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації: серія
КВ № 16532 – 5004 Р, видане 24 березня 2010 року Міністерством юстиції України

Редакційна колегія:

З.С. Карпенко (гол. ред., Івано-Франківськ), *М.Й. Варій* (Львів),
В.О. Васютинський (Київ), *Ж.П. Вірна* (Луцьк), *Т.В. Говорун* (Київ),
П.П. Горностаї (Київ), *Я.О. Гошовський* (Луцьк),
Г.С. Грибенюк (Черкаси), *Л.В. Засекіна* (заст. гол. ред., Луцьк),
О.Г. Злобіна (Київ), *Н.Ф. Каліна* (Сімферополь),
О.А. Ліщинська (Івано-Франківськ), *Л.А. Мойсеєнко* (Івано-Франківськ),
В.П. Москалець (Івано-Франківськ), *В.В. Рибалка* (Київ),
М.В. Савчин (Дрогобич), *А.В. Фурман* (Тернопіль),
Н.В. Хазратова (заст. гол. ред., Київ), *Ю.М. Швалб* (Київ),
Н.Ф. Шевченко (Запоріжжя), *Ю.Р. Сидорик* (відп. секретар, Івано-Франківськ)

Редакційна рада:

Б.К. Остафійчук (Івано-Франківськ), *Г.О. Балл* (Київ),
М.Й. Боришевський (Київ), *С.Д. Максименко* (Київ),
М.М. Слюсаревський (Київ), *І.Д. Пасічник* (Острого),
О.В. Киричук (Київ), *І.Д. Бех* (Київ), *В.О. Татенко* (Київ),
Т.М. Титаренко (Київ), *Н.В. Чепелева* (Київ), *Т.С. Яценко* (Ялта).

Адреса редакції:

76025, Україна, м. Івано-Франківськ, вул. Т. Шевченка, 57, к. 518,
телефони: + 38-0342-59-61-36
+ 38-067-49-51-322
e-mail: karpenkozs@ukr.net

Усі друковані статті пройшли процедури рецензування,
експертного і конкурсного відбору

© "Психологія особистості", 2011

ЗМІСТ

*Методологічна
потуга класичної
психології та
сучасна
експериментальна
психологія
особистості*

Василь Ткаченко

Мультикультуралізм, національна ідентичність і проблеми єдиного освітнього поля 6

Нігора Хазратова, Марина Луценко

Життєвий шлях особистості в постмодерністському дискурсі 17

Анатолій Массанов

Несприятливі емоційні стани та їх подолання в діяльності особистості 24

Галина Радчук

Суб'єктна позиція студента у середовищі вищого навчального закладу 31

Анатолій Палій

Когнітивно-стильові детермінанти в структурі інтегральної індивідуальності 40

Зоряна Адамська

Суб'єктність у системі професійно значущих якостей особистості майбутніх психологів 51

Лада Яковицька

Особливості розвитку ціннісної сфери особи, зайнятої науково-технічною діяльністю 59

Оксана Кормило

Особливості розвитку емпатійності у студентів різного фахового спрямування 64

Дар'я Черенщикова

Суб'єктно-ціннісні особливості педагогічного спілкування у сучасному ВНЗ 71

Тамара Яценко

Особливості внутрішньої динаміки психіки та її врахування у діагностико-корекційному процесі 78

Віктор Москалець

Смисл життя, свобода та відповідальність особистості у вченні Віктора Еміля Франкла 86

Олена Ліщинська

Суб'єктивна інтерпретація фактів у процесі соціального пізнання як ресурс експлуатації в деструктивному культурі 99

*Некласичні
персоналогічні
студії в розбудові
гуманітарної
парадигми*

*Постнекласичні
ракурси
персоналогічного
методологування
у психології*

Володимир Хомик Фактор межі в розвитку ідентичності юнаків у ситуаціях, що провокують на агресію	107
Олена Данілова Аналіз соціальної перцепції православної ікони методом історичної реконструкції	125
Лідія Глоба Психолінгвістичні аспекти сприйняття і розуміння художнього тексту	132
Оксана Керечан Гештальттерапія нарцисичних розладів особистості	138
Тетяна Сватенкова Екзистенційні переживання у контексті розгортання життєвого шляху особистості в період юності	145
Тетяна Титаренко Його величність Випадок: несподівані конфігурації людського життя	152
Олена Злобіна Практики життєконструювання: до питання про проблемні ситуації в методології конструювання реальностей	159
Віталій Татенко До питання про структуру і типологію інтимного життя	164
Олена Донченко Архетипи – спільне в нашому житті (розпі- знавання архетипів як шлях до унікальності)	170
Зіновія Карпенко Онтологічне обґрунтування аксіологічної персоналогії	182
Мирослав Савчин Дослідження особистості в контексті духовної парадигми психології	191
Оксана Яремчук Карнавальність як принцип актуалізації етнокультурного міфотворчого потенціалу особистості	200

Лариса Тодорів Молодіжна субкультура як дискурсивний простір конструювання інтерпретативних схем особистості	211
Алла Сімак Синергетична модель аксіопсихологічної детермінації копінг-поведінки особистості	219
Ольга Милюзина Відображення наративної суб'єктності підлітка засобами народного мистецтва	229
Марія Бабич Відповідальність у структурі професійної моделі молодшого медичного спеціаліста	237
Світлана Заблоцька Умови становлення моральних форм поведінки на етапі дошкільного дитинства	245
Марія Заміщак Молодший шкільний вік як важливий етап становлення моральної самооцінки	254
Андрій Зимянський Психолого-педагогічні засоби розвитку моральної самосвідомості підлітків	261
Оксана Турчин Експресивно-мовленнєва специфіка комунікативної активності в етнопсихологічному вимірі	268
Олена Шишко Депривація як чинник формування віктимності у дітей-сиріт	275
Марія Шпак Емоційний інтелект в контексті сучасних психологічних досліджень	282
Руслана Чіп Психологічні особливості переживання життєвої кризи особистості в ранньому юнацькому віці	289

Методологічна потуга класичної психології та сучасна експериментальна психологія особистості

УДК 159.923.2

Василь Ткаченко

МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛІЗМ, НАЦІОНАЛЬНА ІДЕНТИЧНІСТЬ І ПРОБЛЕМИ ЄДИНОГО ОСВІТНЬОГО ПОЛЯ

На основі політико-психологічного аналізу прикметних суспільних явищ в сучасній Україні обґрунтовується теза про закономірну доцільність переходу від мультикультурної до міжкультурної освіти, від співіснування до взаємодії етнічних ментальностей і культур в загальнонаціональному форматі громадянського суспільства.

Ключові слова: мультикультуралізм, національна ідентичність, міжкультурна освіта, громадянське суспільство.

17 червня 2011 р. депутати Берегівської районної ради Закарпатської області ухвалили рішення – розпочинати засідання сесії з виконання гімну Угорщини відразу ж після виконання гімну України. У день голосування у залі були присутні 52 депутати із 62 осіб депутатського корпусу, де 46 – угорці за національністю. За свідченням ЗМІ, це питання обговорювалося в комісіях та президії й не викликало жодних зауважень або заперечень: "перед сесією угорці підходили до решти депутатів і просили підтримати питання про гімн під час голосування. Підходили до всіх без винятку, тому складалося враження, що це організовано кимось згори. Проте українська депутатська меншість підтримала угорську більшість у цьому делікатному питанні. Тим більше, що угорський національний прапор, поряд з українським, а також прапором Берегівського району, майорить на будівлі райдержадміністрації і райради вже багато років" [1]. Тобто, події розвивалися у досить второваному напрямі і, на перший погляд, ніщо не віщувало жодного політичного збурення.

Мислити глобально, діяти локально

Однак реакція на рішення Берегівської районної ради виявилася досить гострою. У заявах правих та ультраправих сил дії ради були охарактеризовані як "антиконституційні, сепаратистські та провокативні", як "антидержавний шабаш" та "подальший наступ угорських шовіністичних кіл на українську державність". Все це згодом вилилось у низку звернень до центральних правоохоронних органів України та Верховної Ради України з вимогами покласти край діям "берегівських сепаратис-

тив". Зі свого боку Берегівська районна прокуратура внесла 21 червня протест на рішення районної ради. У ньому вказувалося, що до повноважень районних рад належить використання лише символіки конкретного регіону, а державна символіка є компетенцією виключно Верховної Ради України. Із цього всього стало очевидно, що в нашій країні все ще бракує того соціального досвіду, який навчає людей уникати помилок та ефективно співпрацювати в руслі настанов ЮНЕСКО "навчитися жити разом" – в нашому випадку як громадян України, що обрали шлях євроінтеграції.

Звичайно, нас має тішити те, що вирішення конфліктної ситуації стало врешті-решт спрямовуватися у правове поле, та й події в Береговому можна було б розглядати як просте непорозуміння локального характеру, яке, мовляв, не варте того, аби відволікати увагу громадськості України від вирішення нагальних проблем загальноукраїнського масштабу. Але може бути й інший підхід – щоб ефективно діяти локально, слід все-таки мислити глобально. А відтак, слід розглянути і берегівські події в контексті тих справді тектонічних глобальних зрушень, які відбуваються нині в світі, а відтак запозичити, зокрема, той досвід вирішення аналогічних проблем, який вже набутий як у Європі, так, зокрема, і в Росії. Адже йдеться про гуманітарну сферу, про людські відносини, де, згідно резолюції Комітету Міністрів Ради Європи, "основні виклики завтрашнього дня на європейському континенті назрівають в галузі освіти і культури" [2].

Ці обставини ставлять ряд запитань і перед сферою освіти. Як може зародити педагогічна думка в даній ситуації? У який спосіб можна активізувати в суспільстві дух толерантності? Які стратегії можуть стати корисними для педагогічної практики? Адже не дарма голова комісії ЮНЕСКО з питань освіти Жак Делор зазначав: Наші сучасники потерпають від запаморочення, розриваючись між процесом глобалізації, прояви якого вони спостерігають і часто підтримують, і пошуками своїх коренів, опори в минулому, належності до тієї чи іншої спільноти. Освіта має зайнятися цією проблемою, оскільки більш, ніж будь-коли вона є учасником процесу зародження нової всесвітньої спільноти й опинилася в самому центрі проблем, пов'язаних з розвитком особистості й різноманітних спільнот" [3].

Тут насамперед йдеться про підвищення рівня освіти й виховання громадянської позиції підростаючого покоління з урахуванням: матеріальних, соціальних та психологічних умов, в яких розвиваються й ростуть школярі та студенти; етнічного середовища, де відбувається становлення особистості; міжнаціональних відносин, які за умов кризи мультикультуралізму можуть призвести до громадянського відчуження, а то й протистояння, інспірованого екстремістськими силами.

Мультикультурна освіта

Ще донедавна здавалося, що в зазначеній царині освітнього процесу не мало б бути якихось проблем. На рівні теоретичного дискурсу науковці свого часу дійшли до консолідованої думки про те, що мульт-

тикультурна освіта (англ. – multicultural education) являє собою: 1) концептуальну ідеологічну течію в освітній практиці сучасного демократичного суспільства; 2) освітню стратегію, що являє собою послідовні навчальні процеси (організація, реалізація, результат) вирішення освітніми засобами проблем, які виникають в суспільстві у процесі еволюції національних держав та постколоніальних міграційних процесів. Йшлося про те, що опрацювання навчальних програм і сама організація навчального процесу в рамках стратегії мультикультурної освіти має бути орієнтованою на подолання культурної відчуженості школярів та студентів, на визнання й розвиток основоположних демократичних цінностей: прав людини, свободи, демократії, солідарності, плюралізму.

В контексті зазначеного окреслювалися і шляхи включення в педагогічний процес ефективних форм і методів розвитку і виховання школярів та студентів на основі етнокультури, яка вбирала в себе те найцінніше, що було створено віковичною мудрістю народу і знайшло своє яскраве відображення в народній естетиці. Вважалося, що включення в мультикультурну освіту естетичних уявлень різних етносів дозволить ефективно розбудувати розмаїтий етнокультурний простір, в якому підростаюче покоління буде сприймати красу етнічних традицій, звичаїв і обрядів. Йшлося про те, що етнокультура розвивається на основі спадкоємності, традицій і результатів творчості багатьох поколінь, а відтак, накопичуючи в собі багатий історичний, духовний, естетичний досвід, має важливе значення для розвитку загальної культури, формування творчих здібностей і естетичного смаку особистості. І в цьому був свій сенс, адже освіта мала б враховувати як кількісний фактор нарощування інтенсивності міграції населення в сучасному світі, так і якісний фактор росту національної самосвідомості, пов'язаний зокрема й з появою низки нових держав на пострадянському просторі.

Більше того – відстоювалася думка, що мультикультурна освіта все ширше захоплює й соціокультурні цілі сучасної освіти. Малось на увазі розбудову освіти на принципі культурного плюралізму, визнання рівноцінності і рівноправ'я усіх етнічних і соціальних груп у складі даного суспільства, проголошення недопустимості дискримінації людей за ознакою національної чи релігійної належності, статі чи віку. Все це мало б допомогти обернути різноманіття суспільства на позитивний чинник його розвитку, забезпечити прискорену адаптацію людини до швидкоплинних умов існування, сприяти у формуванні дедалі більш многогранної картини світу. Передбачалось, що чим більше особливостей різних культур буде знати учнівська молодь та студенти, тим більше вони будуть розуміти вчинки та погляди представників цих культур. А це вже шлях до утвердження толерантності в суспільстві, поваги до інших і визнання їх права на власну ідентифікацію на засадах загальнолюдських цінностей [4].

Зрозуміла річ, що з процесом удосконалення Європейського Союзу політика мультикультуралізму вийшла поза національні рамки окремих держав. Так, рада Європи уже в 1970-х роках прийняла стратегію

мультикультуралізму і мультикультурної педагогіки. Однак, тут хотілося б звернути увагу на один здавалося б незначний, але аж надто принциповий момент. З середини 1980-х Рада Європи стала сприяти здійсненню тих освітніх проектів, які більше не розглядалися як *мульти-* або ж як *транскультурні*, а замість цих термінів стали вдаватися до терміну "*міжкультурна освіта*", що передбачав "взаємодію", а не паралельне існування чи співіснування різних культур. Акцентувалося на тому, що у "*міжкультурної*" перспективи є свій освітній і політичний вимір: *взаємодія сприяє найскорішому розвитку співробітництва й солідарності*, ніж відносини домінування, конфліктів, неприйняття й виключення. Але все це – лише квіточки мультикультуралізму, які розквітали буйним цвітом у ХХ ст. Криза чи справжній провал?

У ХХІ столітті довелося скуштувати ягідок. Те, що довго визрівало в тиші кабінетів серед експертів Ради Європи – перехід від *мультикультурної* до *міжкультурної* освіти, від *співіснування* до *взаємодії* – раптом набуло гучного розголосу в політичних заявах провідних державних керівників світу. Виступаючи на зборах молодіжної організації Християнсько-демократичного союзу (ХДС) у жовтні 2010 р., канцлер ФРН Ангела Меркель визнала повний провал спроб побудувати мультикультурне суспільство в Німеччині: "Очевидно, що мультикультурний підхід, котрий передбачав щасливе життя пліч-о-пліч з іншими, повністю провалився... Ті, хто хоче стати частиною нашого суспільства, повинні не тільки дотримуватися наших законів, але й говорити на нашій мові". А відтак, продовжувала Меркель, "вивчення мови має стати обов'язком іммігрантів, як це було раніше, а не добровільною опцією, як це відбувається нині" [5]. Позицію канцлера Німеччини у ставленні до мультикультуралізму в подальшому підтримали прем'єр-міністр Великобританії Девід Камерон та президент Франції Ніколя Саркозі.

Суть проблеми, судячи з усього, полягає не в тому, що іммігранти, живучи в Європі, мають право зберігати свою мову, релігію, культуру й самобутність. Корінь зла, на думку відомого російського експерта, керівника центру з вивчення ксенофобії і недопущення екстремізму Інституту соціології РАН Еміля Паїна полягає в тому, що концепція "мультикультуралізму" розпочиналася з добрих намірів, "але з плином часу ця концепція вже являє собою протилежність засадничій, в ній виродилися всі гуманістичні ідеї, вона не залишає місця свободі людини. Вона робить цю свободу меншою". В реальному житті "мультикультуралізм призвів до геттоїзації етнічних громад. У громадах Лондона, Парижа і Берліна жінка-туркеня чи пакистанка захищена меншою мірою, ніж у своїх ісламських державах. У громадах закони держави не діють". Відтак "кризою мультикультуралізму в Європі назвали той стан, за якого держава і суспільство представлені у вигляді розрізнених спільнот, що живуть пліч-о-пліч, але таких, що не співпрацюють, не ідентифікують себе в якості єдиної держави". Вихід вбачається в одному: основою державної політики в поліетнічному суспільстві "має стати політика громадянської ідентичності" [6].

На превеликий жаль, зазначає провідний експерт фонду "Спадщина" Аріель Коен, "новоприбулі "нові європейці" не хочуть опанувати мову, знайомитися з культурою Європи, нехтують суспільними інститутами, воліючи варитися у власному середовищі. Часто-густо, вони не просто зберігають свою релігію, але вибирають її найбільш екстремістські форми". За цих умов толерантність, яка є однією з головних постулатів сучасного європейського суспільства, виявилася "під загрозою вичерпати себе, зіткнувшись з небажанням мігрантів приймати європейські правила життя". Останні парламентські вибори в країнах Старого Світу показали, що безліч європейських виборців стали все більш радикально налаштованими й не бояться нині показати себе нетолерантними щодо іммігрантів. Вони масово голосують за представників правих партій, які обіцяють повернути країни до традиційного європейського укладу життя, або боротися з радикальним ісламом [7].

Криза як момент істини

Було б легковажно намагатися зводити нетолерантні настанови виборців чи заяви політичних діячів Європи лише до площини політичної психології у сфері етнонаціональних відносин. Всі ці етнічно-расові фобії мають глибокі соціальні передумови і являють собою лише зовнішній прояв нової фази світової кризи, яка із стадії фінансово-економічної переростає нині в фазу соціально-політичну – набуваючи тим самим рис всеосяжної і комплексної світової кризи. Досить кинути погляд у недалеку ретроспективу, як відразу проясниться ще один ординарний до банальності чинник – тренд народного гніву завжди легше всього повернути в річище національно-расового протистояння. Тут варто згадати і невщухаючі антиурядові демонстрації в Греції, і масові заворушення літа 2010 р. в Берліні, і хвилю протестів проти пенсійної реформи у Франції, і студентські протести в Італії та Великобританії. Під час усіх цих акцій був присутній антиіммігрантський акцент, що роздмухувався правими партіями [8]. Врешті-решт на червневому саміті ЄС 2011 р. головний принцип об'єднаної Європи – "вільне переміщення осіб всередині Євросоюзу" – уперше був підданий серйозному коригуванню у бік недопущення в країни ЄС небажаних гостей [9].

Було б необачно вважати, що ці процеси відбуваються аж ген там у Європі і не стосуються України. За оцінкою директора Інституту економіки й прогнозування НАН України Валерія Гейця, стан справ у економіці України призвів до того, що друга хвиля кризи у світі може стати для України спусковим гачком: "Якщо загориться там чи там – ми обов'язково будемо мати серйозну ситуацію". Внутрішні загрози йдуть від того, що "модернізація виробництва відбувається надзвичайно повільно, або не відбувається взагалі. Коштів на модернізацію важко знайти, тому що інвестори у всьому світі не вірять, що відбудеться відновлення економіки, а тому вкладають гроші в активи, які можна буде потім швидко реалізувати". Ситуацію, на його думку, можна було б поправити за рахунок стримування надмірного зростання прибутків вітчизняних олігархів і структурування цих прибутків у напрямі надприбутків, однак "по-

датки на надприбутки так і не увели, проводячи податкову реформу". А за цих умов відновлення цінової конкурентоздатності можливе лише за рахунок девальвації: "іншого виходу немає"[10]. Розвиток подій у цьому напрямі, зрозуміла річ, посилить соціальну напругу в суспільстві.

Створилася доволі інтригуюча ситуація: доводиться лише гадати, на якій стадії кризи деякі політичні сили спробують спрямувати соціальний протест у русло загострення етнонаціональних відносин. За даних умов маємо не допустити подібної ситуації. Оця примітивна "каналізація" кризових процесів у площину, що стосується національної ідентичності, періодичні спалахи кампанії за надання російській мові статусу державної, – все це травмує процес формування національної самосвідомості не лише етнічних українців, але й усіх громадян України, без огляду на факт їх етнічної належності. В азарті аж надто політизованої полеміки мало хто звертає увагу на те, що в реальному житті йдеться не про заперечення російської мови як факту українських реалій. Будь-які спекуляції тут недоречні, бо кожна дитина має знати як мінімум – українську, російську та ще одну з європейських мов.

Тим часом, у ході такого протистояння в тінь штучно відсувається принципова проблема: чи процес "мультикультурності", від якого вже відмовляється Європа, відбуватиметься у нас за рахунок пригнічення української мови як державної та чи корелюватиме з етнічним складом населення України та світовими процесами у сфері етнонаціональних відносин? Тут оцінка мала б відбуватися "за гамбурзьким рахунком" – адже йдеться про стратегію розвитку України, розбудову сучасної української громадянської нації, її національної та громадянської ідентичності. Власне, буде вона українською, чи якоюсь ще? А якщо не українською, то якою? Культурний релятивізм, який утверджує умовний, відносний характер мови і соціонормативної культури, моральних уявлень та понять, за даних умов може зіграти злий жарт. Мовляв, байдуже, яка культура і мова – чи то українська, чи будь-яка інша – головне, щоб добре жилося і копійка водилася.

"Мультикультурність" по-українськи

Зрозуміло, за роки незалежності сталися значні зрушення у сфері мовної політики української школи. Йдеться не про якусь форсовану насильницьку українізацію, а про виконання положення Конституції України та відповідного законодавства про освіту, де закріплено державний статус української мови, визначено місце мов національних меншин, що і є ознакою рівня демократичності тої чи іншої країни. Не все ще так добре, як би хотілося. В середовищі освітян, зокрема, набуло розуміння того, що визнання за українською мовою державного статусу ще не означає переважання української мови в повсякденному спілкуванні школярів.

Незважаючи на суттєві позитивні зміни (відсоток учнів, які навчаються українською мовою зріс за роки незалежності від 47,5% у 1988/89 навчальному році до 80,4% у 2007/08 навчальному році) ситуа-

ція у сфері мовної політики все ще потребує істотних змін. Так, згідно з даними Білої книги національної освіти України, у 2007 р. 85% дітей дошкільних, 80% учнів денних загальноосвітніх, майже 60% учнів професійно-технічних, 83-86% студентів вищих навчальних закладів навчалися українською мовою. Водночас російською мовою відповідно навчалися 14% дошкільнят, 19% школярів, майже 40% учнів професійно-технічних закладів та 14-17% студентів вишів.

Водночас у шкільній практиці забезпечується право національних меншин в регіонах їх компактного проживання на отримання освіти рідною мовою. І це правильно, адже ці люди живуть як автохтони на своїй історичній території, на відміну від африканських чи азійських іммігрантів у Європі. Так, зазначається в Білій книзі національної освіти України, в цілому у 2008/2009 навчальному році українською мовою навчалося 3 608 725 учнів; російською – 779 423 учні; румунською – 21 671 учень; угорською – 16 407, молдовською – 4 756, кримськотатарською – 5 644, польською – 1 389, болгарською – 80, словацькою – 79 учнів. Поза всяким сумнівом, ці статистичні дані наочно ілюструють той факт, що в Україні забезпечується право національних меншин на задоволення освітніх потреб рідною мовою, збереження та розвиток їх етнічної ідентичності [11].

Однак тут слід переосмислити оцю саму "мультикультурність", від якої сахаються в Європі, але яка канонізується в Україні при тому, що несе в собі низку все наростаючих проблем. Чи сприяє така модель навчання, *при недостатньому рівні оволодіння українською мовою*, процесу повноцінної інтеграції представників національних меншин в український соціум? Останні події в Берегівському районі висвітлюють цілий ряд проблем. В цілому у етнічному складі Закарпатської області українці складають 80,5%, угорці – 12,1%, румуни – 2,6%. Берегівщина – особливий район області, де угорське населення становить більшість – 76,3%. У складі самого міста Берегове українці складають 38,9%, угорці – 48,1%, роми (цигани) – 6,4%. За оцінкою заступника голови Закарпатської обласної ради Андрія Сербайло, "на Берегівщині проживає потужна і численна угорська національна меншина, однак культурні, мовні й інші потреби угорців у Закарпатті забезпечені більш ніж чудово – про це добре знають усі закарпатці". Проблема однак у тому, що серед мешканців цього регіону лише кожен шостий розуміє українську мову [12].

Так само підсумки досліджень шкіл національних меншин на Закарпатті висвітлили наявність низки проблем. *Учні цих шкіл недостатньо володіли українською мовою для соціалізації в українському суспільстві*. Ця обставина понижує їх конкурентоздатність при вступі (тестуванні) та навчанні у вищих навчальних закладах. Часто-густо випускники цих шкіл змушені отримувати вищу освіту в Угорщині, де їх радо зустрічають, проголосивши курс на спрощену процедуру надання громадянства. До речі, процедура передбачає складання новонаверненими громадянами присяги на вірність Угорщині.

І тут постає друга проблема – громадянської ідентичності. Нині в Україні йде паралельно (але на різному рівні й з різною інтенсивністю) двоєдиний процес формування громадянської (політичної) нації при одночасному посиленні самоідентичності української титульної нації. Так само триває процес ідентифікації представників різноманітних національних меншин і корінних народів. У цьому процесі громадянський (політичний) фактор і фактор етнічний діалектично взаємопов'язані. На думку Сергія Кримського, "зараз ми розвиваємося у напрямі утворення політичної нації. Вона в певному розумінні співпадає з поняттям громадянства. Ми – громадяни однієї держави. Політична нація – це український етнос плюс інші етноси, що визнають базову роль українських цінностей, визнають українську ідею (курсив наш – Авт.)" [13].

Ми вже не раз наголошували, що ставлення до української мови, бажання оволодіти нею – один із показників виконання компетентісної вимоги ЮНЕСКО – "навчитися жити разом". В разі наявності в освітньому процесі деукраїнізації відбувається порушення важливого документу Ради Європи – "Європейської хартії регіональних мов чи мов меншин", де чорним по білому зазначено, що "захист і розвиток регіональних мов чи мов національних меншин не повинні здійснюватися на шкоду офіційним мовам і необхідності їх вивчення" (курсив наш. – Авт.) [14]. Зрозуміла річ, проблему цю слід вирішувати демократично, а національне законодавство України має подбати про забезпечення чіткої, прозорої, зрозумілої мотивації для вивчення української мови. Таку мотивацію може забезпечити лише належне інтелектуальне наповнення україномовних сфер і жанрів.

Підстави толерантності

Навчитися жити разом – це насамперед пошук шляху до консолідації нації. За визначенням відомого чеського дослідника Мирослава Гроха, на процес консолідації впливають як об'єктивні показники (економічні, політичні, мовні, культурні, релігійні, географічні, історичні), так і їх суб'єктивні відображення в колективній свідомості. Особливо важливими є три складові: 1) історична "пам'ять" про спільне минуле, що трактується як "доля" спільноти; 2) насиченість та інтенсивність мовних і культурних зв'язків; 3) соціальна рівність всіх членів групи, організованих у громадянське суспільство [15].

Важливість цих чинників є неперехідною. В силу обставин, що нині склалися в Україні, нам хотілось би наголосити на пріоритетності саме третього фактору. Йдеться насамперед про те, що без поступу у напрямі розбудови громадянського суспільства й соціально справедливої держави всі інші попередньо означені проблеми – як усвідомлення спільності історичної долі, так і забезпечення інтенсивності мовних зв'язків – неминуче будуть вирішуватися в недемократичний спосіб. А в подальшому, в разі суспільної деформації, самі проблеми історії й мовлення врешті-решт будуть поставлені в контекст збанкрутілої "мультикультурності" й стануть для України тим самим деструктивним фактором, що неодмінно викликати соціальну напруженість.

Оскільки українська мова має в повному обсязі забезпечувати свою інтеграційно-консолідуючу, організаційну та інформаційну функції в суспільстві, наша країна мала б у перспективі перейти до створення в освіті єдиного україномовного простору. Звісно, тут не йдеться про якийсь адміністративний диктат чи "кавалерійську атаку" чергової політичної кампанії, а про тривалу й настирливу працю у напрямі підвищення рівня інтелектуального наповнення україномовної продукції, в тому числі й за рахунок перекладної іноземної літератури. Вільне володіння українською мовою у всіх вищих навчальних закладах не виключає читання окремих курсів різними мовами світу, залежно від актуальності навчального предмету та компетентності того чи іншого запрошеного викладача. Реалізація цієї вимоги потребувала б комплексного послідовного вжиття заходів адміністративного, науково-методичного, роз'яснювально-пропагандистського характеру. Українська мова в галузі освіти повинна реалізуватися: як навчальний предмет; як основний засіб комунікації і здобуття знань з інших (немовних) сфер пізнання; як засіб розвитку та саморозвитку школяра і студента, творчого самовираження й утвердження особистості в суспільстві. Володіння українською мовою слід було б вважати одним із основних критеріїв оцінки професійної придатності викладачів, керівників навчальних закладів.

І тут за приклад може послужити досвід Російської Федерації. У своїй офіційно затвердженій наказом Міністерства освіти і науки Росії за №201 від 3 серпня 2006 р. "Концепції національної освітньої політики" було проголошено "включення в число головних пріоритетів освіти (поряд із власне освітніми цілями) також і цілі духовної консолідації багатонаціонального народу Росії в єдину політичну націю". Головний розробник Концепції – директор Інституту національних проблем освіти Міністерства освіти і науки РФ М. Кузьмін – наголошував, що в процесі соціалізації підростаючого покоління мають враховуватися два основні компоненти: 1) національно-регіональний, який забезпечує етнічну самоідентифікацію дитини; і 2) федеральний, що *"формує загальногромадянську ідентичність на базі російської культури і російської цивілізації"* (курсив наш – Авт.) [16].

До мовної проблеми слід ставитися делікатно і виважено. У найсучасніших дослідженнях мова розглядається як щонайважливіший засіб комунікації, що безпосередньо бере участь у структуруванні соціального простору, створюючи мовну інтерпретацію світу. Мова формує знання і поняття, що впливають на розуміння соціальної дійсності. Соціологія комунікації, в основі якої лежить мова і мовленнєва поведінка, нині нерозривно пов'язана з теорією суспільства (Н. Луман), характеризується складною багаторівневою ієрархією комунікативних систем. В той же час мова являє собою важливий засіб здійснення влади (Р. Барт), більше того – визначається як інструмент соціальної влади (М. Фуко, Р.М. Блакар). В цілому мова визнається "носієм різних соціальних практик та інструментом, що формує соціальний простір європейської людини" [17].

В Російській Федерації, судячи з усього, цю проблему добре усвідомлюють. Про провідну роль російського народу, його культури і мови у формуванні російської громадянської (політичної) нації наголошувалося у виступі президента РФ Д.Медведева перед керівництвом обох палат Федеральних зборів 17 січня 2011 р. (цитуємо мовою оригіналу): "Вне всякого сомнения, особое внимание должно уделяться русской культуре. Это костяк развития нашей многонациональной культуры... Русские являются самым большим народом нашей страны. Русский язык является государственным"[18]. Міністр освіти і науки РФ А. Фурсенко поставив питання щодо розширення єдиного освітнього простору до меж СНГ: "Ми можемо і повинні добиватися того, щоб наш єдиний освітній простір став прикладом для інших країн і співтовариств" [19].

Отже, в контексті відходу від концепції мультикультурності Росія давно випередила Європу й практично перейшла за допомогою створення єдиного освітнього поля до формування єдиної громадянської нації на основі російської культури і російської цивілізації. Таким чином, і в Європі, і в Росії курс на мультикультурність збанкрутував. Усвідомивши це, нам не доведеться вирішувати для себе традиційну до банальності дилему: "обирати проєвропейський, чи проросійський курс?". Вишнє навпрошується сам собою – курс має бути "проукраїнський".

1. Подарунок для ультраправих. Закарпаття онлайн [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakarpattia.net.ua/ukr-news-84461-Podarunok-dlia-ultrapravyykh>
2. Рекомендация Rec (2001)15 Комитета Министров Государствам-членам по вопросам преподавания истории в Европе в 21 веке [Електронний ресурс]. – Режим доступу: tandis.odihr.pl/.../hre.../CoE%20Rec%202001%2015%20RUS.pdf
3. Делор Ж. Образование: необходимая утопия [Електронний ресурс] / Ж. Делор. – Режим доступу: <http://www.diaghilev.perm.ru/g11/media/sotrud/infl.htm>
4. Смирнова Р.В. Мультикультурное образование в современных условиях развития общества: сущность и качество [Електронний ресурс] / Р.В. Смирнова. – Режим доступу: <http://wecom.ru/structure/?idstructure=9>
5. Меркель потребовала от иммигрантов учить немецкий язык [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://webground.su/topic/2010/10/17/t21>
6. От мультикультурного раскола к интеграции? Европейская критика и российский путь [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uralistica.com/profiles/blogs/ot-multikulturnogo-raskola-k-1>
7. Кризис мультикультурного общества [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.voanews.com/russian/news/Multicultural-society-Europ...>
8. Детальніше див.: Нынешний кризис окажется первым комплексным мировым кризисом со времен Великой депрессии? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ibud.ua/?cat=news&it=11507>
9. Свободное перемещение внутри ЕС приостанавливается [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.rdc.ua/rus/digests/show/svobodnoe-peremeshchenie-vnut...>
10. Украина на пороге второго кризиса [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.bagnet.jug/news/summaries/ukraine/print/125819>
11. Біла книга національної освіти України / за заг. Ред. академіка В.Г. Кременя. – К., – 2010. – С.57-61
12. ЗІК – Західна інформаційна корпорація [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zik.ua/print/2011/06/21/294354>

13. *Крымский С.* Цель нашего существования – вернуться в цивилизованный мир / С. Крымский // *Україна шукає свою ідентичність: зб. статей.* – К. : ВБФ "Поступ", 2004. – С.19.
14. Европейская хартия региональных языков и ли языков меньшинств [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.russian.kiev.ua/legalbase/europe/ets148ru.shtml>
15. *Хрох М.* От национальных движений к полностью сформировавшейся нации: процесс строительства наций в Европе / М. Хрох // *Нации и национализм.* – М. : Праксис. – 2002. – С. 121-145.
16. Проблемы сохранения единого образовательного и духовного пространства России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=
17. *Добреньков В.И.* Социологическое образование и социологическое общество / В. И. Добреньков // *Социологические исследования.* – 2004, - № 4. - С.8.
18. Русские: теперь это не стыдно [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rosbalt.ru/print/810310.html>
19. Фурсенко Андрей. Мы все выросли из одной системы образования / Андрей Фурсенко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mon.gov.ru/press/reliz/3076/>

On the basis of political and psychological analysis of significant social phenomena in modern Ukraine, the thesis about the natural advisability of transition from multicultural to intercultural education, from co-existence to interaction of ethnic mentalities and cultures in common national format of civil society is grounded.

Key-words: multiculturalism, national identity, intercultural education, civil society.

УДК 159.9: 003.5

*Нігора Хазратова,
Марина Луценко*

ПОТРЕБА У ВЛАСНОСТІ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

У статті розглянуто феномен потреби у власності, його психологічну природу, а також структуру. На думку авторів, цей феномен є складним і багатоваріовим утворенням, яким ґрунтується на інстинкті привласнення. Фрустрація потреби у власності може спричиняти істотні девіації у різних сферах життя особистості.

Ключові слова: власність, потреба у власності, почуття власності, переживання власності, інстинкт привласнення.

У сучасних соціально-психологічних, а також економіко-психологічних дослідженнях практикується аналіз категорії власності як такої, що означає не лише матеріальні ресурси для виживання і життя людини, але й духовно-психологічний ресурс самореалізації людини у світі. Справді, переживання почуття власності, належності собі певної речі (ідеї, зв'язку, локусу структурованого простору), тісно пов'язане з формуванням деяких важливих утворень внутрішнього світу особистості (зокрема, почуття власної гідності, системи цінностей, самооцінки та віри у власні сили, у спроможність досягти певного результату, соціального інтелекту тощо). Власність допомагає людині виразитися в зовнішньому світі, ідентифікувати себе по відношенню до інших. Таким чином, власність також є важливим джерелом психологічних ресурсів становлення та розвитку особистості.

У межах психологічної науки доцільним є, зокрема, розгляд і дослідження потреби у власності як важливого утворення мотиваційної сфери, її сутнісних характеристик та особливостей, її впливу на формування свідомості і самосвідомості людини.

Розгляд потреби у власності (прагнення до привласнення) як інстинктивного утворення в психології розпочинається зі створення В. Джеймсом у другій половині XIX сторіччя психологічної теорії, згідно з якою поведінка людей визначається скоріше інстинктами, ніж впливом культури. З-поміж інших інстинктів Джеймс виокремлює також і "прагнення до привласнення" [7]. Чимало психологічних і соціологічних досліджень було присвячено прагненню до привласнення як вродженому інстинкту, який культурою тільки притлумлюється. Так, на думку Р. Пайпса, потяг до привласнення означає набагато більше, ніж просто бажання володіти фізично відчутними об'єктами, оскільки є міцно пов'язаним з особистістю людини й розвиває у неї почуття власної гідності та віру у власні сили [7].

Для можливості подальшого наукового теоретичного й практичного аналізу потреби у власності необхідно конкретно визначити це поняття й відмежувати його від таких понять, як: ідея власності, інстинкт

власності, почуття власності, переживання власності, відносини власності.

Ідея власності відображає розуміння феномену власності, його значення для суспільного й індивідуального розвитку, насамперед з точки зору філософських, політичних і економічних концепцій. Вона лежить в основі пояснення принципу розподілу влади, прав і обов'язків; формування суспільного устрою; напрямку економічного розвитку.

Інстинкт власності притаманний як людині, так і тваринам, і лежить в основі феномену територіальності – вродженої необхідності власного простору та території. Для тварин територія є головним об'єктом власності, необхідним не лише для захисту від хижаків і добування поживи, але й для продовження роду. Окрім забезпечення собі доступу на певну територію й утримання її під своїм контролем, тварини дотримуються також певної дистанції (розмір якої залежить зазвичай від фізичних характеристик самих тварин) між собою і представниками інших видів, так само як і з іншими особами свого виду. Значення цього феномену в тваринному середовищі, його інстинктивна природа яскраво підтверджується тим, наскільки запекло звірі відстоюють власну територію й простір, особливо в умовах їх скорочення.

У людини інстинкт власності на територію (територіальний інстинкт) є таким же базовим і сильним утворенням, як і у тварин, але реалізовується з урахуванням соціокультурних умов. Територіальний інстинкт сучасної людини проявляється насамперед у її бажанні мати власну оселю, кімнату, власне робоче місце чи кабінет, власну автівку – тобто простір, який забезпечує їй психологічний захист і комфорт, надає можливість усамітнитися й уникнути соціального тиску.

Почуття власності є конкретно-суб'єктивною формою існування потреби у власності й містить у своїй основі переживання належності людині певних атрибутів власності (речей або об'єктів) – переживання власності. Останнє ґрунтується на властивості людини поширювати своє Я на все те, що хоча б певною мірою їй належить, на що вона має право, про що може сказати "моє". Належність людині чогось (наприклад, певної речі) переживається як суб'єктивно значущий зв'язок з цією річчю, можливість контролювати її та здійснювати на неї вплив. Ця річ несе на собі відбиток нашого Я, і її втрата або ушкодження рівнозначні завданню шкоди нашому Я.

На думку Д.О. Ричкова, почуття власності, її усвідомлення має смислоутворювальний характер. Як зазначає автор, людина переживає власність у наступних аспектах [11, 114]:

- власність як опора буття (тут речі й відносини стають символом стійкості людини в соціокультурному просторі, а після смерті людини вони входять до культурного капіталу, який вміщує в собі її особисті якості);
- власність як засіб самоідентифікації особистості в культурному просторі (у цьому випадку власність є деякою межею, яка вирізняє власне "Я" людини від всіх інших "Я", власність є місцем "свого" світу і

влади, талану й свободи, вона ніби зростається з тілом власника, виділяє його з маси, підтверджує його належність до певної страти);

- власність як засіб експансії "Я", нарощування кількості й якості предметів (чим більше процес нарощування власності стає невідконтрольним власнику, пригнічує його волю до творчості, а значить – до свободи, то тим більше накопичується в людині відчужена від неї сутність).

Отож, почуття власності є доволі складним утворенням.

Переживання власності є процесом, розгорнутим в часі, та ґрунтується на почутті власності; відповідно, воно містить у собі всю гаму емоцій та відчуттів, пов'язаних з усвідомленням належності людині певних об'єктів і речей – їх зв'язок з емпіричним Я та сенсову значущість, легітимність володіння ними, страх і тривогу з приводу їх втрати.

Аналізуючи саму структуру переживання власності, можна виділити як мінімум три такі його компоненти:

1) переживання власне належності собі тієї чи іншої речі (що може бути виражено займенником "Моє"), її зв'язку з емпіричним Я людини, що дає відчуття її емоційної та сенсової значущості, незамінності незалежно від об'єктивної ("ринкової") вартості цієї речі. Це переживання має виражену позитивну модальність, є приємним і надихаючим (це, по суті, є переживання належності собі ресурсів – сил, можливостей, пов'язаних із ними перспектив);

2) переживання легітимності володіння об'єктом – власне, своїх прав на нього, визнаних іншими. Людині недостатньо фактично володіти об'єктом, зазвичай відчувається необхідність визнання іншими її прав на це. Легітимність дає змогу не лише обґрунтувати, а й соціально утвердити, закарбувати своє володіння об'єктом, пролонгувати його в часі. Загроза вилучення об'єкта з нашої власності спричинює дві тенденції поведінки: з одного боку, агресію, а з іншого – активні спроби ще раз обґрунтувати свої права на об'єкт власності;

3) переживання тривоги, страху, пов'язані з потенційною можливістю втрати цього об'єкта. Особливо яскраво ці переживання проявляються за умов низької легітимності відносин власності, коли наявні закони не забезпечують віру в свої права на власність і визнання чужих прав на неї.

Відносини власності відображають відносини людей щодо розподілу й присвоєння певних об'єктів власності, в них здійснюється самореалізація особистості, яка виявляється як у діяльності, так і у ставленні до інших людей.

Таким чином, *потреба у власності* ґрунтується на інстинкті власності, виражається через почуття власності (переживання власності) й реалізується у відносинах власності.

За визначенням Є.П. Ільїна, потреба особистості є станом внутрішньої напруги, який переживає людина та який виникає внаслідок відображення у свідомості певної необхідності (нужди) та викликає психічну активність, пов'язану з цілепокладанням [1].

Отже, потребу у власності можна охарактеризувати як потребу в певному (переважно матеріальному) ресурсі, який збільшує можливості суб'єкту й особистісної самореалізації людини [16] і сприяє її самозбереженню, самовизначенню, саморозкриттю та самостверженню.

Схематично потребу у власності можна зобразити наступним чином:

Потреба у власності

- 1 – психофізіологічний рівень
(територіальний інстинкт);
- 2 – психологічний рівень:
 - а – неусвідомлюваний
 - б – частково усвідомлюваний (атитюд)
 - в – усвідомлюваний

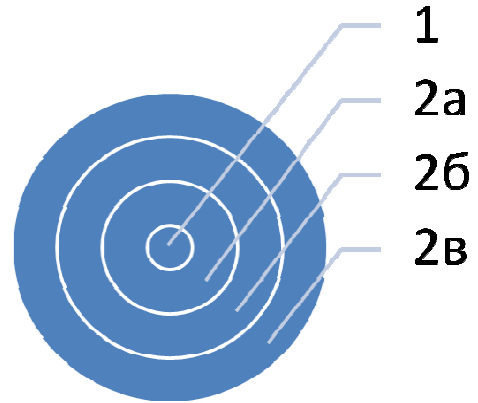


Рис. 1. Структурні компоненти потреби у власності

Таким чином, потреба у власності має два рівні: психофізіологічний і психологічний, який, у свою чергу, поділяється на неусвідомлюваний, частково усвідомлюваний і усвідомлюваний. Розглянемо їх на прикладі потреби у власності на територію.

На психофізіологічному рівні запрограмована територіальним інстинктом жорстка система поведінки спонукає людину до здійснення активних дій щодо придбання власної території й особистого простору, їх позначення та захисту. Так, наприклад, вторгнення сторонньої людини в інтимну зону (тобто в зону найближчого простору), підсвідомо трактується як посягання на особистий простір, на власну територію і викликає фізіологічні зміни: підвищується серцебиття, відбувається викид адреналіну в кров, яка приливає до мозку та м'язів як сигнал фізичної готовності організму до бою, захисту [8].

На психологічному неусвідомлюваному рівні немає жорсткої програми поведінки, але є неусвідомлювана потреба, що впливає на емоційну сферу людини і виявляється, наприклад, у необхідності окремої, лише їй належної території – власної кімнати або принаймні "закутка", де все підпорядковуватиметься лише нею встановленому порядку.

На психологічному рівні атитюду актуалізується детерміноване територіальним інстинктом ставлення особистості до атрибутів власності, які задовольняють потребу у власній території. Цей рівень може бути усвідомлюваним, неусвідомлюваним або ж частково усвідомлюваним. Так, наприклад, бажання придбати авто може бути засноване не лише на необхідності вільного й швидкого пересування, але й на потребі уникнути постійного дискомфорту перебування в громадському транспорті, в основі якого лежить фрустрація потреби у власному просторі й території (особливо характерна для годин "час-пік"). Людина, купую-

чи автівку, не завжди усвідомлює цю потребу, або може усвідомлювати її лише частково.

На психологічному усвідомлюваному рівні особистість, чітко визначаючи потребу у власній території (наприклад, кімнати), свідомо прагне до її реалізації, здійснюючи необхідні для цього кроки (поступове накопичення грошей, оформлення кредиту для придбання власного помешкання і т.д.).

Роль потреби у власності в загальній ієрархії людських потреб яскраво простежується на прикладі піраміди потреб А. Маслоу. Задоволення потреби у власності є важливою складовою задоволення потреб фізіологічного рівня (у їжі, у власній території) та потреби в безпеці (наявність власної домівки, ресурсів для власного захисту (одяг, амулети, ліки, зброя тощо) і виживання за будь-яких умов). Задоволення потреби у власності також частково забезпечує задоволення потреби в повазі (ствердження та визнання людини через обсяг і рівень її власності, які часто асоціюються в суспільстві з рівнем особистих досягнень, з певним соціальним статусом).

Отож, реалізація потреби у власності відбувається на декількох рівнях.

На основі проведеного вище аналізу потреби у власності як соціально-психологічного феномену і як потреби у певному ресурсі збільшення можливостей суб'єктної й особистісної самореалізації людини ми вважаємо за доцільне виділити такі рівні реалізації потреби у власності:

- 1) власність на територію – найголовніший, базовий рівень потреби у власності, що виявляється насамперед у так званому "територіальному інстинкті" – у внутрішній, інстинктивно зумовленій необхідності власної території, власного простору, які дають змогу людині виразити та ствердити себе у зовнішньому просторі, усамітнитись, відновити свої внутрішні ресурси та зануритись у внутрішній світ, позбавитись зовнішнього тиску (оцінок, норм, стандартів і т.д.) і зрозуміти своє Я – тобто забезпечує основу почуття власної гідності, вартості та самоцінності;
- 2) власність на об'єкти, які забезпечують задоволення базових фізіологічних та психологічних потреб (у їжі, безпеці та ін.) – є передумовою здорового фізичного, психічного і психологічного розвитку людини; забезпечують її активність, спрямованість на саморозкриття та самореалізацію;
- 3) власність на об'єкти самоствердження особистості у суспільстві чи певній групі – певні "статусні" речі, предмети розкоші, які дозволяють людині продемонструвати своє соціальне становище, свої досягнення та здобутки, певним чином виразити свою індивідуальність.

На думку А. Маслоу, задовольнивши певну потребу, людина не знаходить умиротворення й тим більше щастя, тому що місце цієї потреби відразу займає інша, яка до того часу не відчувалася, була слабкою й забутою [5, с. 86]. Для пояснення цього процесу А. Маслоу вводить

термін "міра задоволеності потреби", який, на його думку, дозволяє краще зрозуміти процес пробудження вищої в ієрархії потреби після задоволення нижчої. Він особливо відмічає, що процес пробудження потреб не є раптовим, а радше його можна охарактеризувати як поступове, повільне пробудження й активізацію більш високих потреб: "Якщо потреба А задоволена тільки на 10%, то потреба В може не виявлятися зовсім. Однак, якщо потреба А задоволена на 25%, те потреба В "пробуджується" на 5%, а коли А одержує 75% задоволення, то потреба В може виявити себе на всі 50% і так далі" [5, 8].

На наш погляд, потреба у власності не є в даному випадку винятком і її задоволення також відбувається поступово: від базового рівня потреби у власності на територію та простір до потреби у власності на об'єкти самоствердження.

Фрустрація, або ж певне обмеження задоволення потреби у власності на різних її рівнях може спричинювати, на наш погляд, різноманітні особистісні деформації, насамперед у ціннісно-смысловій сфері. Але це питання потребує окремого подальшого теоретичного розгляду й емпіричного підтвердження.

Висновки:

1. Власність є важливою категорією, яка може бути піддана соціально-психологічному аналізу, зокрема, у форматі таких понять, як потреба у власності, інстинкт привласнення, ідея власності, почуття власності, переживання власності тощо.
2. Долучаючись до власності, оцінюючи її специфічні особливості у себе та в інших людей, індивіди освоюють її вплив на свої особистісні прояви, сприймають через її призму специфічні критерії ставлення до оточуючих. Предмет власності часто сприймається людиною як продовження самої себе і може виступати засобом диференціації людини у зовнішньому світі.
3. Потреба у власності є базовою потребою людини, в основі якої лежить інстинктивний потяг до привласнення (насамперед території та життєвого простору). Інстинктивна, тобто вроджена і спадкова, природа потреби у власності зумовлює її незнищенність соціокультурним середовищем.
4. Потреба у власності є потребою в певному (переважно матеріальному) ресурсі, який збільшує можливості суб'єктної й особистісної самореалізації людини і сприяє її самозбереженню, самовизначенню, саморозкриттю та самоствердженню. Потреба у власності ґрунтується на інстинкті власності, виражається через почуття власності (переживання власності) й реалізується у відносинах власності.
5. Реалізація потреби у власності відбувається на декількох рівнях: 1) власність на територію (найголовніший, базовий рівень потреби у власності); 2) власність на об'єкти, які забезпечують задоволення базових фізіологічних та психологічних потреб; 3) власність на об'єкти самоствердження особистості у суспільстві чи певній групі.

1. *Аверин В.А.* Психология личности: Учебное пособие / В.А. Аверин. – СПб. : Изд-во Михайлова В.А., 1999. – 89 с.
2. *Ахвледиани А.А.* Собственность; Власть; Политика / А.А. Ахвледиани, А.Н. Ковалев. – М., 1996 – 280 с.
3. *Карнышев А.Д., Бурменко Т.Д., Иванова Е.А.* Человек и собственность: Учебное пособие / А.Д. Карнышев, Т.Д. Бурменко, Е.А. Иванова. – Иркутск, 2006. – 349 с.
4. *Маслоу А.* Мотивация и личность / А. Маслоу; [пер. с англ. А.М. Татлыбаевой]. – СПб. : Евразия, 1999.
5. *Москаленко В.В.* Економічна соціалізація особистості: концептуальна модель / В.В. Москаленко // Соціальна психологія — 2006. — №3. – С. 3 – 16.
6. *Пайпс Р.* Собственность и свобода / Пайпс Ричард ; [пер. с англ.]; кол. авт. Московская школа политических исследований. – М. : Серии б/и, буква Б, 2000. – 415 с.
7. *Пиз Аллан.* Язык телодвижений / Аллан Пиз. – СПб. : Издательский дом Гуттенберг, 1997. – 185 с.
8. *Рыжиков А.И.* Феномен территориальности в психике человека / А.И. Рыжиков // Вопросы психологи. – 1991. – № 6. – С. 167 – 173.
9. *Рычков Д.А.* Онтология собственности: монография / Д.А. Рычков; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное агентство по образованию, Челябинский гос. ун-т. – Челябинск: Образование, 2007. – 138 с.
10. *Сорокин П.А.* Социология революции / П.А. Сорокин. – М.: Территория будущего: РОССПЭН, 2005.
11. *Франк С.Л.* Духовные основы общества / С.Л. Франк. – М.: Республика, 1992.
12. *Франк С.Л.* Собственность и социализм / С.Л. Франк // Русская философия собственности (XVII – XX) – СПб. : СП "Ганза ", 1993.
13. *Фромм Э.* Психоанализ и религия; Искусство любить; Иметь или быть? / Э. Фромм ; [пер. с англ.]. — К. : Ника-Центр, 1998. – 400 с.
14. *Хазратова Н.В.* Психологічна природа почуття власності / Н.В. Хазратова // Соціальна психологія. – 2009. – № 5. – С. 103 –110.
15. Экономический толково-терминологический словарь / [сост. Коноплицкий В.А. и др.] – К. : КНТ, 2007. – 624 с.
16. *Rudmin, Floyd Webster.* Ownershir as interpersonal dominance A history a. three studies of the social psychology of property : A thesis... / By Floyd Webster Rudmin Отношение к собственности как социально-психологическая проблема. Диссертация... Kingston (Ontario): Queen's univ., 1988. – 140 с.

Annotation. The article is devoted to phenomena of property, it's psychological nature and structure. In authors opinions, this phenomena is very difficult and multilevel formation, wich is based on instinct of appropriation. Frustration of need in property could determine important deviations in person's life.

Key words: *property, need in property, feeling of property, instinct of appropriation.*

УДК 159.9.072.43

Анатолій Массанов

НЕСПРИЯТЛИВІ ЕМОЦІЙНІ СТАНИ ТА ЇХ ПОДОЛАННЯ В ДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

У статті розглядається природа несприятливих для діяльності особистості емоційних станів, зокрема психологічних бар'єрів. Розкривається психологічний механізм їх виникнення та варіанти подолання в діяльності особистості.

Ключові слова: несприятливі емоційні стани, психологічний бар'єр, психологічний механізм.

Проблема внутрішніх перешкод у діяльності особистості в спеціальній літературі аналізувалася у зв'язку з такими психічними явищами, як тривожність, фрустрація, активність, стрес, страх, психологічні конфлікти. Найбільш відомими в цьому аспекті виступили психоаналітичні теорії З. Фрейда (1966) та його послідовників – А. Адлера (2007), К. Юнга (1995), К. Хорні (1997) та ін., гуманістична концепція особистості К. Роджерса (1997), теорії особистості, запропоновані Е. Берном (1982) і К. Левіном (1935), когнітивна теорія особистості Дж. Келлі (1997), а також дослідження інших учених, які так чи інакше розглядали питання суб'єктивних труднощів особистості. Необхідність подальшої розробки цієї проблеми зумовило мету нашого дослідження – визначення умов подолання суб'єктивних труднощів у діяльності особистості.

До суб'єктивних труднощів відносяться: несприятливі для діяльності емоційні стани, пов'язані з вадами емоційно-вольової регуляції особистості; ставлення до себе та оточуючих (самооцінка, сором'язливість, почуття провини та ін.); комунікативні бар'єри, пов'язані з рисами характеру; смислові бар'єри; конкурентні мотиви. Якщо суб'єктивні труднощі зупиняють діяльність, то вони вже вважаються психологічними бар'єрами. Для продовження діяльності треба подолати психологічний бар'єр, тобто змінити психічний стан. Після подолання психологічного бар'єра індивід може продовжувати зазнавати під час діяльності суб'єктивні труднощі. Проте це не зупиняє виконання діяльності. У даному разі психологічні бар'єри відсутні.

Серед суб'єктивних труднощів в діяльності особистості найбільш суттєвими є психологічні бар'єри. Серед вітчизняних дослідників значно вплинули на пізнання проблеми психологічних бар'єрів особистості положення діяльнісного підходу (О. М. Леонтьєв, 1977; С. Д. Максименко, 2000; С. Л. Рубінштейн, 1999 та ін.) та системного аналізу особистості (П. К. Анохін, 1980; Л. І. Анциферова, 1992; В. О. Ганзен, 1984; Б. Ф. Ломов, 1984 та ін.).

Узагальнення матеріалів дослідження природи психологічного бар'єра [1, 2, 3, 4, 5 та ін.] засвідчило різне його розуміння в контексті психічної діяльності.

Результатами нашого дослідження [2] показано, що психологічні бар'єри в діяльності особистості виступають як складні психічні стани.

Про це свідчить динамічність сукупності психічних явищ, що взаємодіють між собою, забезпечуючи їх виникнення та функціонування.

Структура психологічного бар'єра охоплює психічні стани, які пов'язані з пасивністю мотиву, емоціями, несприятливими для перетворення мотиву в дієвий, браком раціональних доказів для активізації мотиву, неспроможністю вольовим зусиллям досягти дієвості мотиву.

Наведене є наслідком несприятливого передбачення особистістю ймовірності успіху бажаної дії, що формується на основі співвіднесення: сили мотиву; інтенсивності вольових зусиль; емоційної та раціональної оцінок. При цьому передбачення тут відіграє роль визначального у виникненні психологічного бар'єру.

Прикладами психологічних бар'єрів є: невизначеність у власних інтересах, розгубленість через незнання своїх можливостей, сумніви в правильності вибору, страх піти проти думки оточення, страх відповідальності та ін.

При побудові моделі психологічного бар'єра ми спиралися на поняття "критична точка", що використовується в логіко-математичних дослідженнях. У критичній точці відбувається якісна зміна характеристики явища. Останнє дозволило представити модель психологічного бар'єра у вигляді логічного виразу:

$$(M \leq K_M) \text{ and } (E \leq K_E) \text{ and } (P \leq K_P) \text{ and } (B \leq K_B)$$

Де:

- M – інтенсивність психічного стану, пов'язаного з силою мотиву;
- KM – критична точка сили мотиву; якщо мотив за своєю силою нижчий критичної точки або дорівнює їй, то він є пасивним; якщо вищий – дієвий.
- E – інтенсивність емоцій, пов'язаних з можливістю їх впливу на перетворення мотиву з пасивного в дієвий;
- KE – критична точка інтенсивності сприятливих емоцій; сприятливі емоції за своєю інтенсивністю нижчі критичної або дорівнюють їй – не здатні активізувати мотив; вищі – активізують мотив через механізм вироблення сприятливого передбачення бажаної дії.
- P – інтенсивність психічного стану, пов'язаного з вагомністю раціональних доказів стосовно можливості перетворення мотиву з пасивного в дієвий;
- KP – критична точка вагомності раціональних доказів; раціональні докази за своєю вагомністю нижчі критичної точки або дорівнюють їй – нездатні активізувати мотив; вищі – активізують мотив (аналогічно механізму у випадку з емоціями).
- B – інтенсивність психічного стану, пов'язаного з можливістю вольовим зусиллям перетворити мотив з пасивного на дієвий;
- KB – критична точка достатності вольового зусилля; вольові зусилля за своєю інтенсивністю нижчі критичної точки або дорівнюють їй – не здатні активізувати мотив; вищі – сприяють його перетворенню з пасивного на дієвий (аналогічно механізму у випадку з емоціями).

Розглядаючи питання про особливості функціонування психологічного бар'єра, зауважимо, що воно набуває актуальності тільки з моменту, коли в особистості з'являється мотив до виконання певної дії. Механізм формування передбачення реалізується за допомогою емоційних, когнітивних, мотиваційних, вольових регуляторів діяльності. Можливі різні варіанти поєднання цих регуляторів. Дієвий мотив завдяки своїй силі формує сприятливе для дії передбачення. Якщо пасивний мотив поєднується з позитивною емоційною або раціональною оцінкою ситуації виконання бажаної дії, то це також веде до формування сприятливого передбачення. Протидіє формуванню несприятливого передбачення і варіант, пов'язаний з можливістю суб'єкта діяльності виявити вольове зусилля для створення сприятливого передбачення всупереч мотиваційним, когнітивним чи емоційним впливам. У даному випадку воля діє опосередковано через активізацію пошуку прийнятних раціональних або емоційних оцінок для посилення мотиву. Якщо вольове зусилля виявилось неефективним, з'являється несприятливе передбачення і, як наслідок, психологічний бар'єр у діяльності особистості.

На етапі формування передбачення особистість може відмовитися від наміченої діяльності. У цьому випадку психологічний бар'єр до відповідної діяльності не встигає сформуватися.

Оптимальна сила мотиву дії запобігає виникненню психологічних бар'єрів. Відповідно, при слабкому мотиві навіть незначні об'єктивні й суб'єктивні труднощі в майбутній дії, що відображені в емоційній і раціональній оцінках, викликають несприятливе передбачення і, як наслідок, психологічний бар'єр. Водночас, надмірно сильний мотив виступає як стресогенний фактор, що ускладнює виконання дії та сприяє виникненню психологічного бар'єра.

Механізм подолання психологічного бар'єра охоплює три стратегії поведінки особистості. Перша стратегія – це мобілізація своїх можливостей для подолання психологічного бар'єра. Друга – "відстрочка" для проведення більш ґрунтовної підготовки, що передбачає удосконалення необхідних для подолання бар'єра здібностей, знань, умінь тощо. Третя – відмова від даної діяльності (дій), зміна мети. У цьому випадку подолання психологічного бар'єра стає для особистості неактуальним. Якщо означені стратегії поведінки особистості в "бар'єрній" ситуації не допомогли його подолати, то це може призвести до виникнення фрустрації. У подальшому актуальним для особистості стає питання, як її позбутися. Таким чином, подолання суб'єктом діяльності психологічного бар'єра відбувається на рівні механізму зміни стану переживання бар'єра на переживання готовності діяти. Саме до такого перетворення ведуть стратегії подолання психологічного бар'єра.

Розглядаючи основні принципи та підходи до профілактики та усунення психологічних бар'єрів, зауважимо, що переживання психологічного бар'єра є функцією взаємодії особистості й ситуації, середовища в певний проміжок часу. Адекватність вибору стратегій поведінки під час переживання психологічних бар'єрів визначається дією захисних

механізмів, адаптивними можливостями людини, особливостями сприйняття й оцінки значущої для неї ситуації, особливостями саморегуляції діяльності. Досконало саморегуляція психічних станів особистості в складних ситуаціях, відстоювання своєї позиції, а також уміння перебувати в оптимальному психічному стані є надзвичайно актуальними для ділового й особистісного спілкування. Від цього залежить успішність, здоров'я людини.

Керування психічними станами містить у собі ланку самовиховання, що є стратегічним завданням; тактичним завданням є оволодіння активними методами саморегуляції психічних станів й необхідними вміннями. Основними напрямками саморегуляції є регуляція настрою, негативних станів та нервово-психічної напруги, втоми.

Саморегуляція здійснюється за допомогою використання широкого спектра психорегулюючих засобів: самонаказів, відволікання, самонавіювання, самопереконання, переключення діяльності на різні види рухової активності, розслаблення тощо.

Інший напрям, що стосується регуляції психічних станів особистості, пов'язаний із самовихованням емоційно-вольових якостей особистості й відповідних умінь, що є необхідною умовою процесів саморегуляції, без якої важко уявити досягнення оптимального психічного стану в складних ситуаціях.

Стратегії подолання психологічних бар'єрів зумовлені конструктивністю або неконструктивністю діяльності особистості. Критеріями конструктивності стратегії є ступінь усвідомленості критичної ситуації, використання механізмів довільного саморегулювання діяльності в кризових умовах, ступінь самоактуалізації особистості, що забезпечують продуктивний рівень виконання діяльності. Малопродуктивними, неусвідомлюваними формами подолання психологічних бар'єрів виступають механізми психологічного захисту. Інтегральною характеристикою, що поєднує особливості всіх стратегій подолання психологічних бар'єрів, є соціальна зрілість особистості, її соціально-комунікативна активність в контексті суб'єктивно-вчинкової парадигми.

Отже, існують два напрями досягнення оптимальних психічних станів у діяльності особистості.

По-перше, це самовиховання особистості, яке розглядається як профілактика виникнення небажаних психологічних бар'єрів.

По-друге, це саморегуляція особистості за допомогою комплексу заходів усунення психологічного бар'єра, що вже виник.

Вирішення проблеми психологічних бар'єрів у діяльності особистості на рівні їх профілактики та подолання розпочинається з усвідомлення нею природи психологічних бар'єрів. Перешкоджає діяльності людини в психологічному плані слабка мотивація, "зациклення" мислення, несприятливі для діяльності емоції, недостатні за своєю інтенсивністю вольові зусилля, небажання, сумніви, тривога, відчуття слабкості, лінощі, брак знань, емоційна нестійкість, низький рівень розвитку вольових якостей тощо.

Серед названих психічних явищ представлені психічні процеси, стани та властивості. Проте психологічними бар'єрами є виключно психічні стани людини, такі як небажання, сумніви, тривога, відчуття слабкості тощо. Щодо психічних процесів (слабка мотивація, ригідність мислення, несприятливі для діяльності емоції, недостатні за своєю інтенсивністю вольові зусилля тощо), то їх наявність вказує на те, що діяльність відбувається, і, відповідно, психологічний бар'єр відсутній. Говорячи про психічні властивості індивіда (лінощі, брак знань, емоційна нестійкість, низький рівень розвитку вольових якостей та ін.), зазначимо, що вони виступають умовами, які сприяють або перешкоджають формуванню психологічних бар'єрів в тих або інших ситуаціях діяльності індивіда.

Виходячи з того, що психологічний бар'єр – це психічний стан, стає зрозумілим й основний спосіб його усунення, який полягає в зміні несприятливого для даної діяльності психічного стану на сприятливий.

Профілактика чи попередження виникнення психологічних бар'єрів пов'язана з удосконаленням саморегуляції поведінки.

Науково-методичне забезпечення реалізації профілактики та усунення психологічних бар'єрів передбачає використання психолого-педагогічних засобів, що позитивно впливають на формування раціональної та емоційної оцінки в процесі створення індивідом передбачень щодо тих або інших дій.

У цьому аспекті розглянемо питання про активізацію психічних регуляторів діяльності, які впливають на формування психологічних бар'єрів у діяльності особистості. До цих регуляторів відносяться: мотивація, раціональна та емоційна оцінки, вольові зусилля. Оптимальний рівень прояву зазначених регуляторів мінімізує ймовірність появи психологічних бар'єрів [2]. Зокрема, можливі впливи на:

- мотивацію – посилення мотиву, що попереджає появу конкурентних мотивів; підвищення або зниження значущості мети задля оптимізації сили мотиву; підвищення ймовірності досягнення успіху тощо;
- раціональну оцінку з метою набуття впевненості – аналіз умов виконання завдання; висунення гіпотез; теоретична перевірка гіпотез; складання плану дій; визначення критеріїв оцінки успішності; перспективи дій і зв'язок з іншими діями тощо;
- емоційну оцінку з метою приборкання тривоги, страху, відрази – зосередження на позитивних моментах дії; використання прийомів саморегуляції емоційних станів тощо;
- вольову саморегуляцію, що надає рішучості, відбувається за рахунок активізації цілеспрямованості, ініціативності, сміливості, наполегливості, витримки тощо.

Таким чином, залежно від конкретної ситуації, цілеспрямовано впливаючи на психічні регулятори діяльності, домагаємося сприятливого передбачення успіху бажаної дії. Тим самим запобігаємо виникненню психологічних бар'єрів у діяльності і спілкуванні особистості.

Попередження виникнення або подолання психологічного бар'єра у діяльності особистості відбувається також за допомогою формування в неї довготривалої або тимчасової психологічної готовності до діяльності. У зв'язку з формуванням довготривалої психологічної готовності до діяльності зауважимо, що у межах цієї готовності відбувається вдосконалення рис особистості та її здібностей (А.В. Массанов, 2010; Л.О. Коростильова, 1995; С. М. Симоненко, 2005). Зокрема, розвиток соціального інтересу, доброзичливості, щирості, інтересу до людей, схильності до спілкування попередить виникнення психологічних бар'єрів, що заважають спілкуванню й налагодженню ділових стосунків. У процесі формування готовності відбувається зміна емоцій, установок, змісту цінностей особистості, загальної спрямованості особистості. Це відбувається в результаті включення людини в нову діяльність. Важливим наслідком формування психологічної готовності до діяльності є досягнення збалансованості розвитку інтелектуальної, емоційної і поведінкової сфер особистості.

Важливе значення має контролювання конфліктної ситуації, що попереджає виникнення психологічних бар'єрів особистості. Таке контролювання передбачає виявлення причини конфлікту, джерела напруги й розробку техніки його розв'язання.

Можливості подолання психологічних бар'єрів підвищуються завдяки відчуттю творчого натхнення, також віра в свої можливості підсилюється за допомогою самонавіювання (Х. М. Алієв, 2003).

Саморегуляція особистості є умовою попередження чи подолання психологічних бар'єрів. Саморегуляція складається із системи свідомих дій: планування, програмування, створення суб'єктивної моделі умов здійснення діяльності, визначення суб'єктивних критеріїв досягнення мети діяльності, здійснення контролю та оцінки реальних результатів, прийняття рішення про корекцію системи саморегулювання (Н. І. Сидоренко, 2005).

Точно визначивши зміст психологічного бар'єра, треба провести цілеспрямоване формування потрібного психічного стану. Доцільно створити стан загального емоційного піднесення, на тлі якого особистість стає нечутливою до більшості стресогенних факторів, що сприяють виникненню психологічних бар'єрів у діяльності особистості. Впливаючи на окремі регулятори діяльності (мотивацію, емоційні та раціональні оцінки, волю), можна досягати потрібного психічного стану особистості, усуваючи тим самим психологічний бар'єр.

Протидіє виникненню психологічних бар'єрів використання ефективних прийомів виконання діяльності (від простого до складного, розділення важкого завдання на складові частини тощо).

Говорячи про профілактику виникнення психологічних бар'єрів особистості, варто зауважити, що вони виконують не тільки негативну, але й позитивну функцію [2]. У випадку, коли психологічний бар'єр зумовлює невинуватий пасивність, перешкоджає діяльності особистості, то його треба усувати, і, відповідно, попереджати його виникнення.

Проведене дослідження дозволило зробити такі **висновки**.

Показано, що психологічні ускладнення в діяльності особистості представлені суб'єктивними труднощами та психологічними бар'єрами. Психологічні бар'єри відносяться до суб'єктивних труднощів діяльності особистості.

Визначено, що психологічний бар'єр – це складний, напружений, вольовий, мотиваційно-орієнтований психічний стан, що блокує виконання бажаної для людини дії. Ознаки психологічного бар'єру пов'язані з тим, що це психічний стан, що з'являється перед виконанням діяльності або під час її перебігу. В першому випадку бар'єр не дозволяє почати діяльності, а в другому – зупиняє її. На відміну від інших, несприятливих для діяльності афективних і вольових станів, бар'єр, завдяки своїй високій інтенсивності, блокує виконання бажаної діяльності.

З'ясовано, що профілактика виникнення психологічних бар'єрів у діяльності особистості здійснюється за допомогою психолого-педагогічних засобів, що позитивно впливають на формування раціональної та емоційної оцінок у процесі створення передбачень щодо запланованої діяльності.

1. *Лупьян Я.А.* Барьеры общения, конфликты, стресс... / Я.А. Лупьян. – Мн. : Вышш. шк., 1986. – 271 с.
2. *Массанов. А. В.* Психологічні бар'єри в професійному самовизначенні особистості : монографія / А. В. Массанов. – Одеса : Видавець М. П. Черкасов, 2010. – 371 с.
3. *Подымов Н. А.* Психологические барьеры в педагогической деятельности : [монография] / Н.А. Подымов. – М. : Прометей, 1998. – 238 с.
4. *Столин В.В.* Самосознание личности / В.В. Столин. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1983. – 285 с.
5. *Шакуров Р. Х.* Барьер как категория и его роль в деятельности / Р.Х. Шакуров // Вопросы психологии. – 2001. – №1. – С. 3 – 18.

The article considers the nature of the individual to adverse emotional states, including psychological barriers. They describe the psychological mechanism of their formation and to overcome variations in the activity of the individual.

Keywords: *adverse emotional states, the psychological barrier of psychological mechanism.*

УДК 159.923

Галина Радчук

СУБ'ЄКТНА ПОЗИЦІЯ СТУДЕНТА У СЕРЕДОВИЩІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКАЛАДУ

Статтю присвячено проблемі теоретичного осмислення та діагностичного вивчення суб'єктних позицій студентів в контексті сучасної вищої освіти. Обґрунтовано, що критеріями, котрі фіксують рівень розвитку суб'єктних позицій студентів, виступають внутрішня мотивація учбово-професійної діяльності, автономність, інтернальна локалізація суб'єктивного контролю, рефлексивність, позитивне самоставлення, рівень ситуативної та загальної самоактуалізації. За допомогою діагностичних досліджень визначено недостатню актуалізацію суб'єктних позицій студентів в освітньому середовищі ВНЗ.

Ключові слова: суб'єктна позиція студента, внутрішня мотивація учбово-професійної діяльності, автономність, інтернальна локалізація суб'єктивного контролю, рефлексивність, позитивне самоставлення, ситуативна та загальна самоактуалізація.

Суб'єктний підхід, котрий розвивається у рамках гуманітарної парадигми освіти, акцентує увагу не стільки на категорії діяльності, стільки на аналізі стійкості особистості, тих її смислових утворень, які забезпечують суб'єктну позицію людини у світі. У вітчизняній психології існує визначення особистості як системи суб'єктивних ставлень (Б.Г. Ананьев, О.О. Бодальов, Б.Ф. Ломов, В.М. Мясищев, А.В. Петровський, С.Л. Рубінштейн та ін.). Справді, позиція особистості, як стверджується психологами (К.О. Абульхановою-Славською, Б.Г. Ананьевим, Л.І. Божович, О.М. Леонтьєвим, В.Ф. Сафіним, В.В. Століним) та педагогами (Н.М. Боритко, О.О. Мацкаловою, В.В. Сериковим) – це складна система ставлень, установок та мотивів особистості, котрими вона керується у своїй діяльності, цілей та цінностей, на які спрямована ця діяльність.

Суб'єктна позиція студента – це інтегративна характеристика особистості, що виражає систему його емоційно-ціннісних ставлень, визначає рефлексивно-особистісний спосіб активності студента в освітньому середовищі вищої школи. На нашу думку, вона є не лише умовою, але і показником суб'єктної включеності студента в учбово-професійну діяльність. Саме вона засвідчує, що освіта робить студента співавтором освітнього процесу, є сферою його самоактуалізації.

Тому **метою** нашого дослідження виступило виокремлення критеріїв та показників розвитку суб'єктних позицій студентів в освітньому середовищі вишу та теоретико-психологічне обґрунтування і психодіагностичне вивчення рівнів цих позицій.

Згідно з О.Ф. Бондаренком, суб'єктність є якістю особистості, яка "відображає, позначає здатність її перетворити принцип свого особистісного буття на певну умову життєдіяльності, адекватну чи неадекватну, таку, що допомагає або, навпаки, перешкоджає розгортанню, опредмет-

ненню персоналізованого індивіда у світі внаслідок його смислогенезу" [1, с. 57]. Ми детально проаналізували виокремлені О.Ф. Бондаренком чотири сторони суб'єктності: 1) суб'єктність як інтернальність; 2) суб'єктність як продуктивність щодо своїх власних переживань; 3) суб'єктність як незалежність у соціальних та міжособистісних стосунках; 4) суб'єктність як здатність самовизначення [1].

Опираючись на означені сторони суб'єктності, ми окреслили особистісні прояви суб'єктних позицій студентів, які експериментально досліджували у майбутніх фахівців. Суб'єктна позиція студента може бути генералізована у таких характеристиках особистості, як позитивне самоствавлення, інтернальність, внутрішня мотивація учбово-професійної діяльності, рефлексивність, відносна автономність, спрямованість на саморозвиток та самоактуалізацію.

Позитивне самоствавлення особистості майбутнього фахівця полягає у здатності свідомо та впевнено будувати свої життєві плани, розуміючи і приймаючи як свої можливості, так і обмеження. Інтернальність особистості визначається такою позицією, при якій відповідальність за всі події власного життя вона приймає на себе, пояснює їх власною поведінкою, волею, прагненнями, можливостями та адекватно оціненими здібностями. Наявність внутрішньої мотивації учбово-професійної діяльності є необхідним чинником побудови гармонійної внутрішньої предметної структури професійної діяльності, яка оптимальним чином організовує весь процес самоактуалізації. Суб'єктність в учбово-професійній діяльності проявляється в залежності студентів від внутрішнього контролю ("автономності") через цілеспрямованість, розвинений самоконтроль, нахил до самостійного виконання роботи. Учбово-професійна діяльність – це діяльність, яка повертає студента на самого себе, вимагає постійної рефлексії, оцінки власних дій та якостей. У процесі професійної освіти особливої інтенсивності набуває процес рефлексивного аналізу уявлень про своє Я у взаємозв'язку із засвоєнням позиції професіонала. Процес саморозвитку та самоактуалізації майбутнього фахівця тісно пов'язаний із самопізнанням (самоставленням, самооцінюванням, тобто, з рефлексією), що виступає їх когнітивною основою. При цьому основним інтегративним критерієм суб'єктної позиції студента ми вважаємо самоактуалізацію, котра є сукупністю поглядів, установок, потреб, цілей, цінностей особистості, що спонукають її до досягнення у майбутній професії максимуму того, чого особистість здатна досягти (зокрема, самоактуалізуючись у кожен конкретний момент освітньої ситуації).

Отже, проаналізувавши змістове наповнення суб'єктної позиції особистості, ми визначили наступні критерії розвитку суб'єктної позиції студента: 1) внутрішня учбово-професійна мотивація; 2) інтернальний локус контролю; 3) рефлексивність; 4) самоповага; 5) відносна автономність; 6) реалізація потреби у загальній та ситуативній самоактуалізації.

Експериментально-діагностичне дослідження емпіричних показників суб'єктних позицій студентів здійснювалося за допомогою таких методик: 1) внутрішня мотивація учбово-професійної діяльності – методика О.О. Реана, В.О. Якуніна; 2) відносна автономність – методика Г.С. Пригіна для діагностики стилю учбової діяльності студентів; 3) локалізація суб'єктивного контролю – методика Д. Роттера у модифікації О.Г. Ксенофонтової; 4) рефлексивність – методика А.В. Карпова; 5) самоставлення – особистісний семантичний диференціал; 6) рівень загальної та ситуативної самоактуалізації студентів в освітньому середовищі вишу – методика Е. Шострома в модифікації Н.Ф. Каліної і А.В. Лазукіна (питальник САМОАЛ) та модифікована нами методика ситуативної самоактуалізації особистості Т.Д. Дубовицької.

Контингент дослідження склали студенти – майбутні фахівці гуманітарної сфери: практичні психологи, соціальні працівники, соціальні педагоги, вчителі іноземних мов, початкових класів, хімії і біології, трудового навчання віком 17 – 24 роки. Сукупний обсяг вибірки – 830 осіб.

З метою визначення стандартних показників рівнів розвитку суб'єктних позицій студентів ми побудували п'ятирівневу шкалу нормативів. Для цього спершу визначили стандартні показники для кожного з досліджуваних критеріїв: обчислили середні значення (\bar{x}) та стандартне відхилення (σ) для результатів за кожним критерієм за формулами:

$$\bar{x} = \frac{\sum}{n}; \quad \sigma = \sqrt{\sigma^2}, \quad \text{де } \sigma^2 = \frac{n \sum x_i^2 - (\sum x_i)^2}{n(n-1)}.$$

Таким чином, для кожного досліджуваного критерію ми одержали по 5 стандартних показників, відповідно до п'яти рівнів, виокремивши наступні п'ять рівнів розвитку суб'єктних позицій студентів у процесі освіти:

- 1 – пасивно-репродуктивна;
- 2 – активно-репродуктивна;
- 3 – активно-рефлексивна;
- 4 – креативно-сміслова;
- 5 – професійно-екзистенційна (табл.1).

Відповідно до вищевказаних критеріїв та отриманих за ними емпіричних показників було виокремлено такі п'ять рівнів розвитку суб'єктних позицій студентів у процесі освіти: пасивно-репродуктивна, "Я як студент"; активно-репродуктивна, "Я – студент"; активно-рефлексивна, "Я як майбутній фахівець"; креативно-сміслова, "Я – майбутній фахівець"; професійно-екзистенційна, "Я – творець".

Стандартні показники меж рівнів розвитку суб'єктних позицій студентів

Позиція	Межі рівнів
Пасивно-репродуктивна	від 0 до $\bar{x} - 1,5\sigma$
Активно-репродуктивна	від $\bar{x} - 1,5\sigma$ до $\bar{x} - 0,5\sigma$
Активно-рефлексивна	від $\bar{x} - 0,5\sigma$ до $\bar{x} + 0,5\sigma$
Креативно-смилова	від $\bar{x} + 0,5\sigma$ до $\bar{x} + 1,5\sigma$
Професійно-екзистенційна	від $\bar{x} + 1,5\sigma$ до $x \max$

Пасивно-репродуктивна позиція студента проявляється у зовнішній мотивації навчання, екстернальній локалізації контролю, нездатності проаналізувати свою діяльність і адекватно оцінити себе, байдужому та відчуженому ставленні до того, що відбувається. Для студентів характерне реактивне емоційне переживання як відповідь на соціальний стимул (об'єктивну цінність). На заняттях такі студенти малоактивні, не беруть участі у дискусіях, викладача сприймають як формального керівника, поверхово засвоюють знання. Переважають цінності безпеки (безпека сім'ї, близьких, країни, фізичне та психічне здоров'я, дружба), а також цінності насолоди, стимуляції та самовизначення (свобода, незалежність). Характерні явища професійної маргіальності, відсутнє прагнення до особистісного і професійного зростання. Такі студенти перебувають у позиції "Я як студент".

Активно-репродуктивна позиція студента проявляється переважно у зовнішній мотивації учбово-професійної діяльності. Студенти, котрі займають цю позицію, у навчанні орієнтуються перш за все на високі оцінки, похвалу та заохочення, рейтинг серед однокурсників тощо. Вони часто проявляють вибіркоче емоційне ставлення до окремих дисциплін або тем, безсистемне засвоєння знань. Основним регулятором навчальної діяльності стає зовнішній контроль, завдяки якому студенти можуть досягти певних успіхів. Вони орієнтуються перш за все на консервативні цінності (конформізму, підтримки традицій та безпеки) та цінності досягнення. Сумніви у власній спроможності і можливості побудувати освітню траєкторію саморозвитку не можуть привести до успішної професійної ідентифікації особистості. Орієнтуючись лише на навчальні досягнення, вони перебувають у позиції "Я – студент".

Активно-рефлексивна позиція студента відображає внутрішню учбово-професійну мотивацію. Усвідомлюючи відповідальність за успішність свого навчання, такі студенти все ж не готові до того, щоб зайняти активну позицію в освітньому середовищі вишу. Засвоєння знань відзначається глибиною, системністю та узагальненістю, проте не завжди на рівні особистісного досвіду. Водночас вони не впевнені в тому, що їхні навчальні успіхи можуть реально змінити ситуацію відповідно

до професійних намірів. Переважають цінності самовизначення, соціальної культури та соціальної влади. Характерна нездатність вільно приймати рішення та втілювати їх у життя. Відтак, професійні перспективи недостатньо осмислені, що характеризується невизначеною професійною ідентичністю. Приміряючи до себе професійну роль, вони перебувають у позиції "Я як майбутній фахівець".

Креативно-смилова позиція студента пов'язана зі стійкою професійною мотивацією. Студенти вважають, що успішність учбово-професійної діяльності залежить перш за все від власних зусиль, і вони самі можуть управляти процесом свого професійного зростання. При цьому відзначаються високим рівнем відповідальності, вимогливістю до себе, мотивацією досягнення та активністю. На заняттях переважає активна особистісно-зацікавлена позиція. На практиці майбутні фахівці проявляють самостійність у використанні теоретичних знань, інтерес до аналізу власної професійної компетентності. Такі студенти орієнтовані на цінності самовизначення (творчість, незалежність, самостійність, допитливість), зрілості (мудрість, самоповага, внутрішня гармонія) та цінності стимуляції (цікаве та різноманітне життя). Процес професійної ідентифікації відбувається достатньо успішно, що проявляється у позиції "Я – майбутній фахівець".

Професійно-екзистенційна позиція властива студентам, які мають глибоке переконання у правильності свого професійного вибору, що відповідає їхньому життєвому покликанню. Кожна освітня ситуація для них наповнена смыслом. Студенти прагнуть максимально проявити активність і реалізувати свої здібності. Вони поведуться невимушено і природно, здатні самі контролювати своє життя, вільно приймати рішення та втілювати їх у життя. Найбільш значущими для них є цінності самотрансценденції (духовне життя, внутрішня гармонія, творчість, єднання з природою, сенс життя). Майбутні фахівці відкриті новому досвіду, творчо ставляться до пізнання, впевнені у собі й орієнтовані на власні принципи та переконання, перебуваючи у позиції "Я – майбутній фахівець".

У спробі теоретично концептуалізувати рівні розвитку суб'єктних позицій студентів ми проаналізували смыслову вертикаль особистості, за Б.С. Братусем [2].

У його теорії нульовий рівень утворюють прагматичні, ситуативні смысли, які визначаються предметною логікою досягнення мети у конкретних умовах. На думку Б.С. Братуся, такий смысл навряд чи можна назвати особистісним, оскільки він прив'язаний до ситуації і виконує службову регулятивну роль в її усвідомленні.

Наступний, перший рівень смылової сфери особистості – егоцентричний, в якому вихідним моментом є особиста вигода, зручність, престижність тощо. Цей рівень може передбачати такі наміри, як, наприклад, самоудосконалення. Але якщо воно спрямоване тільки на себе, то є не більш, ніж егоцентризмом.

Другий рівень – групоцентричний. Визначальним смисловим моментом ставлення до дійсності на цьому рівні стає близьке оточення особистості, група, з якою вона або ототожнює себе, або ставить її вище за себе. Ставлення до Іншого істотно залежить від того, чи є він "своїм" або "чужим".

Третій рівень – просоціальний. Він передбачає орієнтацію на суспільні цінності. На відміну від попереднього, де смислового спрямованість обмежена користю, добробутом, зміцненням соціальних позицій, просоціальний рівень характеризується внутрішньою смисловою спрямованістю особистості на створення таких результатів (продуктів праці, діяльності, спілкування, пізнання), які принесуть благо Іншим, суспільству загалом [2].

Отож, згідно з Б.С. Братусем, якщо на першому рівні Інший позиціонується як річ, як основа егоцентричних бажань, на другому рівні Інші поділяються на "своїх", що володіють самоцінністю, і "чужих", її позбавлених, то на третьому рівні принцип самоцінності стає загальним, визначаючи прилучення до родової людської сутності.

Якщо рівні смислової сфери (егоцентричний, групоцентричний, просоціальний) становлять вертикаль, ординату сітки смислових ставлень, то намічені ступені присвоєння їх особистістю (ситуативна, стійка, особистісно-ціннісна) становлять горизонталь, абсцису цієї сітки.

Відтак, можна виокремити рівень смислової сфери особистості, характер її зв'язків із смисловими утвореннями, ступінь її внутрішньої стійкості тощо. На думку Б.С. Братуся, розвиток смислової сфери повинен полягати в одночасному русі по вертикалі і горизонталі – до смислової ідентифікації зі світом та по лінії переходу від нестійких, епізодичних ставлень до стійких і усвідомлених ціннісно-смислових орієнтацій.

Зрозуміло, цей рух йде зовсім не лінійним шляхом, а передбачає труднощі і кризи. Порівняння горизонталей (діяльностей) і вертикалей (смислів) доцільне саме у такому об'єднанні, оскільки, на думку Б.С. Братуся, особистість як вертикаль реалізує себе через горизонтальні зв'язки [2].

Найвищий рівень, згідно з концепцією Б.С. Братуся, – есхатологічний, на якому визначаються суб'єктивні ставлення особистості до сенсу життя, до безкінечного, встановлюється особиста релігія [2].

Далі ми здійснили співставлення виокремлених нами рівнів розвитку суб'єктних позицій студентів у процесі освіти зі смисловою структурою особистості (за Б.С. Братусем) [2] та рівнями інтегральної суб'єктності (за З.С. Карпенко) [3] (табл. 2).

Так, суб'єктна позиція "Я як студент" пов'язана з рівнем індивіда, коли студент "існує в симбіотичній єдності з іншими..., які відгукуються на його потреби, не володіє самосвідомістю" і тому цей рівень називається відносним суб'єктом життєдіяльності [3]. Студент виступає у ролі об'єкта впливу.

Таблиця 2

Співвіднесення рівнів розвитку суб'єктної позиції студента з рівнями функціонування особистісного смислу (за Б.С. Братусем) та інтегральної суб'єктності (за З.С. Карпенко)

Назва суб'єктних позицій	Рівні особистісного смислу (за Б.С. Братусем)	Рівні інтегральної суб'єктності (за З.С. Карпенко)
Пасивно – репродуктивна "Я як студент"	Доособистісний рівень (немає особистісного ставлення до виконуваних дій)	Відносний суб'єкт (людина як об'єкт соціального впливу, індивід)
Активно-репродуктивна "Я – студент"	Егоцентричний рівень (смісловими спрямуваннями є особистісний успіх, престижність, користь)	Моносуб'єкт (людина як активний діяч, суб'єкт відносно індивідуальної діяльності)
Активно-рефлексивна "Я як майбутній фахівець"	Групоцентричний рівень (ідентифікація себе з групою, людина цінна не сама по собі, а своєю належністю до певної групи)	Полісуб'єкт (суб'єкт групової взаємодії, особистість)
Креативно-сміслова "Я – майбутній фахівець"	Гуманістичний рівень (сміслові прагнення принести добро іншим)	Метасуб'єкт (суб'єкт творчої діяльності, індивідуальність)
Професійно-екзистенційна "Я - Творець"	Есхатологічний, духовний рівень (кожна особистість є цінністю)	Абсолютний суб'єкт (суб'єкт духовної практики, універсальність)

Суб'єктна позиція "Я – студент" є активно-репродуктивною і відповідає егоцентричному рівню (за Б.С. Братусем) та рівню моносуб'єкта (за З.С. Карпенко). При цьому зосереджується увага на категорії учбової діяльності як цілеспрямованій предметній активності особистості.

Наступна позиція "Я як майбутній фахівець" є активно-рефлексивною, відповідає групоцентричному рівню особистісного смислу та рівню полісуб'єкта у спектрі інтегральної суб'єктності, що "задає умови розвитку особистості внаслідок інтерналізації суспільних цінностей і суб'єктивних смислів інших та оформлення власної ціннісно-сміслової (за змістом) і знаково-символічної (за формою) свідомості" [там само, с. 29].

Суб'єктна позиція студента "Я – майбутній фахівець" – креативно-сміслова, відображає гуманістичний рівень особистісного смислу та рівень метасуб'єкта інтегральної суб'єктності, що пов'язаний зі здатністю до самовизначення, саморегуляції та творчого саморозвитку.

Найвищий рівень прояву суб'єктної позиції особистості професійно-екзистенційний – "Я – творець" відповідає есхатологічному, духовному рівню особистісного смислу та рівню абсолютного суб'єкта в концепції інтегральної суб'єктності З.С. Карпенко, що акумулює зазначені рівні суб'єктності та виявляється у повному усвідомленні сенсу свого буття [там само].

Результати експериментального вивчення розвитку суб'єктних позицій студентів в освітньому середовищі вишу засвідчують такий розподіл студентів згідно з їхніми суб'єктними позиціями (табл. 3).

Таблиця 3

Розподіл студентів за суб'єктними позиціями

Позиція	Частка вибірки, %
Пасивно-репродуктивна	10.1
Активно-репродуктивна	49.6
Активно-рефлексивна	30.4
Креативно-сміслова	8.7
Професійно-екзистенційна	1.2

За даним експериментального дослідження можна стверджувати, що фактично для половини студентів характерна активно-репродуктивна позиція (49.6%). Активно-рефлексивна позиція властива 30.4 % майбутніх фахівців. Водночас кожен десятий студент (10.1 %) виступає у ролі пасивного об'єкта впливу (пасивно-репродуктивна позиція). Лише 8.7 % студентів проявляють в освітньому середовищі вишу креативно-сміслову позицію. Втім, професійно-екзистенційна позиція властива незначній частині студентства (1.2 %). Фактично, лише кожен десятий студент самоактулізується в освітньому середовищі вишу (8.7 % знаходяться у креативно-смісловій позиції, а 1.2 % – в професійно-екзистенційній).

Висновки. Таким чином, якщо критеріями, що фіксують рівень розвитку суб'єктних позицій студентів, виступають внутрішня мотивація учбово-професійної діяльності, автономність (відносна незалежність), інтернальна локалізація суб'єктивного контролю, рефлексивність, позитивне самоставлення, рівень ситуативної та загальної самоактуалізації, то можна виокремити п'ять рівнів розвитку суб'єктних позицій студентів у середовищі ВНЗ, котрі узгоджуються із рівнями функціонування особистісного смислу (за Б.С. Братусем) та інтегральної суб'єктності (за З.С. Карпенко).

Водночас емпіричне дослідження показало недостатню актуалізацію суб'єктних позицій студентів в освітньому середовищі вишу. Можна стверджувати, що освіта більше орієнтована на закріплення у студентів позиції репродуктивного типу, відтак, недостатньо сприяє розкриттю суб'єктного потенціалу студентів, не є сферою самоактуалізації для більшості майбутніх фахівців.

1. Бондаренко О.Ф. Суб'єктність як етичний вимір: у пошуках вітчизняної традиції у психотерапії / О.Ф. Бондаренко // Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософ-

- сько-психологічні студії / [за заг. ред. В.О. Татенка]. – К. : Либідь, 2006. – С. 52-69.
2. Братусь Б.С. К проблеме человека в психологии / Б.С. Братусь // Вопросы психологии. – 1997. – №5. – С. 3-19.
 3. Карпенко З.С. Аксіопсихологія особистості / З.С. Карпенко. – К. : ТОВ "Між-нар. фінансова агенція", 1998. – 216 с.

The article deals with the problem of theoretical comprehension and diagnostical investigation of subjective student positions in higher education settings. The author explains the criteria that determine the level of subjective student positions development: internal motivation of learning and professional activity, autonomy, internal locus of control, reflexivity, positive self attitude, the level of situational and general self-actualization. The results of research show that subjective student positions are underdeveloped in the higher education institution settings.

Key words: subjective student position, internal motivation of learning and professional activity, autonomy, internal locus of subjective control, reflexivity, positive self attitude, situational and general self-actualization.

УДК 159.923: 159.9.016.2

Анатолій Палій

КОГНІТИВНО-СТИЛЬОВІ ДЕТЕРМІНАНТИ В СТРУКТУРІ ІНТЕГРАЛЬНОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ

У статті представлено результати системного аналізу когнітивно-стильового підходу до диференціації когнітивних і особистісних характеристик інтегральної індивідуальності як цілісної ієрархічної системи. Когнітивні стилі розглядаються як один із рівнів детермінації індивідуальних відмінностей і регуляторів поведінки особистості.

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

Актуальність проблематики когнітивно-стильового підходу до індивідуальності на основі 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 того, що когнітивні стилі відносяться **базових характеристик індивідуальності**, про що свідчив їх тісний зв'язок як із біологічними (стать, властивості нервової системи), так і з соціальними чинниками (сімейне середовище, навчання).

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 цих досліджень лягли в основу створення когнітивних теорій особистості. У цих теоріях, на протипагу персонологічним напрямкам, стверджувалось, 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 цілісної індивідуальності? Чи дійсно когнітивно-стильові параметри пов'язані з *індивідними, особистісними рисами й особливостями соціальної поведінки*? За рахунок чого когнітивні стилі відіграють *інтегральну роль в диференціації індивідуальних відмінностей* в онтогенезі індивідуальності?

Мета статті полягає в аналізі когнітивно-стильових детермінант диференціації індивідуальних відмінностей в онтогенезі інтегральної індивідуальності.

Теоретичний аналіз проблеми. Психологія когнітивних стилів сформувалася на стику психології пізнання і психології особистості.

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 (*ідіографічний підхід*), тоді як для диференціально-психологічних концепцій характернішим є акцент на вивченні феноменології і механізмів загальних закономірностей інтеріндивідуальних відмінностей (*номотетичний підхід*). 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 Г. 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 насущні 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.

Найбільш перспективним, на наш погляд, є підхід, заснований на взаємовигідній комбінації основних прикметних ознак обох підходів. З цієї позиції визначення індивідуальності повинно враховувати як акцентування індивідуальних відмінностей (*диференціація*), так і організацію окремих частин в єдине цілісне саморегульоване утворення (*інтеграція*).

Навряд чи хто-небудь із сучасних дослідників серйозно говоритиме про те, що "особистістю народжуються". 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 означені явища з досить явно вираженим "особистісним ухилом". 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 розкріпачених однолітків. Ці

психологічні особливості поступово трансформуються у стійку рису в дорослих людей, які часто залишаються сором'язливими упродовж 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 персонологів 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 інтегральної 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 надають *своєрідності* і *певного стилю* психологічному патерну конкретної людини" – зазначає Л.М. Собчик [6, с. 19]. Особистість людини, йдучи коренями в генетичні детермінанти, послідовно зафарбовує 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 забарвлює певним чином її емоційні, мотиваційні, когнітивні і комунікативні характеристики. Інтеграція первинно аморфних, слабо структурованих 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 *індивідуальність* – таке ж умовне позначення, як і організм, індивід або особистість. 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 в небезпеці зведення одне до одного різнорівневих понять, наприклад, психологічних до фізіологічних, так і зведення їх 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 *інтегральної 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 ми вважаємо 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 пізнання 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 низки принципів 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 працях 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 із 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 системоутворювальний компонент, що виявляється у вигляді механізму внутрішнього і зовнішнього поєднання індивідуальних властивостей, повинна бути доповнена положенням про існування основи, яка обмежує різноманіття стильових проявів індивідуальності. Такою основою може бути визнаний 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 у структурі психологічних якостей. У 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 праць відносяться 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 зростає 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 генотипу 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 зіставлені 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].

Інформативним є зв'язок когнітивних стилів з *психодинамічними характеристиками інтегральної індивідуальності*, у тому числі з темпераментом [11]. Отримані факти свідчать про те, що когнітивно 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* й *ескімосів*. Факти свідчили, що в ескімосів була виражена ПНЗ, тоді як у африканців – ПЗ. Відмінності можуть бути обумовлені 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 когнітивного стилю забезпечується дією механізмів, що 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 інтегральної індивідуальності показало його проміжне становище між вищеназваними психологічними утвореннями. Цей пункт інтерпретації виявляється неминуче пов'язаним із розвитком *формального підходу* в диференціальній психології. Окремі риси формального підходу властиві практично всім дослідженням у галузі *стилю людини*.

Когнітивно-стильові ознаки утворюють із шкалами темпераменту і характеру приблизно рівну кількість зв'язків, у той же час між показниками темпераменту і характеру було виявлено лише шість значущих кореляцій, що є свідченням відмінностей у 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).

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

Стильовий підхід утверджує можливість пояснення особистості, її психологічних і соціальних характеристик шляхом аналізу особливостей організації її когнітивної сфери. Більше того, деякі автори розглядають когнітивні стилі (зокрема, ПЗ/ПНЗ) як особистісну властивість [11].

Один із найдивніших результатів у галузі досліджень когнітивних стилів полягає саме у факті існування численних і різноманітних ***зв'язків когнітивно-стильових параметрів з особистісними властивостями***. Авторитетна сучасна дослідниця когнітивних стилів М.О. Холодна зазначає: "Вдумаймося в цю ситуацію! На операціональному рівні для вимірювання різних когнітивних стилів використовуються достатньо прості процедури, орієнтовані на виявлення, здавалося б, окремих індивідуальних відмінностей у 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 у цьому значенні вбачає М.О. 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 когнітивно-стильові параметри виступають більш релевантним показником рівня її інтелектуальної зрілості [11].

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

Полезалежні особистості проявляють високу автономність, стабільний Я-образ, низький рівень інтересу до інших людей, стійкість при навіюванні, критичність, компетентність і відчуженість. *Полезалежність*, за результатами опитувальника Кеттелла, співвідноситься з такими особистісними рисами, як товарицькість, життєрадісність, залежність від групи. В той же час, якщо за ТАТ пред'являються картинки, що зображають агресію, *полезалежні* швидше і безпосередніше 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 Г. Віткіним 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, в 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 й 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 в осіб з високою інтерференцією погіршуються, тоді як у 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 одночасно 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 установам, відзначаються більш високим рівнем тривоги.

"Вузькі сканувальники" в ситуації стресу використовують такі психологічні захисти, як подавлення і заперечення (тобто відмову від прийняття травмивного досвіду або його спотворення). При сприйнятті емоціогенної 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 орієнтації людей. О. Харві, Д. Хант, Х. Шродер виділили чотири рівні організації поняттєвої системи залежно від ступеня диференціації й інтеграції понять (міри зрос-

тання 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 (полюс "конкретності");

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

III рівень – орієнтація на дружні (атрактивні) 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 (полюс "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. *Когнітивно прості* індивіди більш позитивно оцінюють себе і своїх знайомих, більше підкреслюють свою схожість з ними. Навпаки, *когнітивно складні* особи 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].

Запропонована модель інтегральної індивідуальності, в рамках якої стилі розглядаються як посередники, що об'єднують когнітивні й емоційні властивості суб'єкта. Стильова система виступає як інтегратор когнітивної й афективної сфер, роблячи тим самим вплив на такі властивості особистості, як образ світу, Я-образ і стиль життя [13].

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 наочності, 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 індивідних характеристик, так і особистісних рис і особливостей соціальної поведінки індивідуальності.

Отже, індивідуальність у контексті когнітивно-стильового підходу є результатом складної взаємодії біологічних і соціокультурних чинників, а когнітивні стилі є одними із детермінант, що виконують наскрізну регуляцію поведінки на всіх рівнях інтегральної індивідуальності.

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 індивідуальності на різних стадіях її онтогенезу.

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

In the article the presented results of analysis of the systems cognitive-stylish approach to going near differentiation of cognitive and personality descriptions of integral individuality as integral hierarchical system. Kognitive styles are examined as one of levels of determinant of individual differences and regulators of conduct of personality.

Keywords: *cognitive styles, individual style, stylish sphere of personality, differentiation, personality lines, individual differences, personality differences, idiographic approach, formal approach*

УДК 159.923.2

Зоряна Адамська

СУБ'ЄКТНІСТЬ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

У статті висвітлюються деякі аспекти професійно-особистісного становлення майбутніх психологів: внутрішня учбово-професійна мотивація, сенсожиттєві орієнтації, самоактуалізація, інтернальність, відповідальність, рефлексивність, загальне самоставлення та автономність в учбово-професійній діяльності. Визначається місце суб'єктності в системі професійно значущих якостей майбутнього психолога.

Ключові слова: професійно-особистісне становлення, суб'єктність майбутніх психологів, суб'єктні якості.

Професійне становлення психолога повинно супроводжуватися його особистісним і духовним зростанням. Адже у своїй майбутній діяльності він матиме справу з суб'єктивною реальністю іншої людини. Самоаналіз досвіду роботи й досвіду спілкування з іншою людиною повинні слугувати стимулом не тільки для удосконалення професійних умінь, але й для саморозвитку, який є запорукою успішності майбутньої професійної діяльності. Отож, поряд із формуванням у студентів-психологів відповідних здібностей, професійно значущих якостей особливої ваги в сучасних дослідженнях набуває розвиток їх творчості, здатності усвідомити завдання і цінності саморозвитку своєї особистості, створення власного образу світу. У цьому контексті наявність позиції суб'єкта життя набуває особливого значення.

Узагальнюючи низку досліджень (О.А. Білобрикіна, О.Ф. Бондаренко, С.Л. Братченко, В.Г. Панок, Н.І. Пов'якель та ін.), можна визначити, що розвиток особистості майбутнього психолога в процесі навчання у виші відбувається за кількома напрямками:

- поглиблюється професійна спрямованість, розвиваються необхідні здібності;
- удосконалюються, "професіоналізуються" психічні процеси, стани, досвід;
- розвивається почуття обов'язку, відповідальність за успіх професійної діяльності, більш рельєфно виступає індивідуальність;
- зростають домагання особистості студента в галузі майбутньої професії;
- на основі інтенсивної передачі соціального та професійного досвіду і формування необхідних якостей зростають загальна зрілість і стійкість;
- підвищується питома вага самовиховання студента у формуванні якостей, досвіду, необхідних йому як майбутньому психологу;
- розвивається професійна самостійність і готовність до майбутньої практичної діяльності.

Таким чином, психічний розвиток особистості студента – це діалектичний процес виникнення і розв'язання суперечностей, переходу зовнішнього у внутрішнє, саморуку та активної самозміни. На підставі цього можна стверджувати, що основоположною, визначальною властивістю, завдяки якій стає зрозумілішою сутнісна логіка особистісного розвитку та професійного становлення майбутнього психолога, є суб'єктність.

Саме тому **метою** статті стало дослідження особливостей розвитку суб'єктності як важливої складової системи професійно значущих якостей майбутніх психологів.

Формування, розвиток та ефективна реалізація особистісних характеристик, які визначають структуру професійно значущих якостей майбутнього психолога, зумовлені позитивною мотивацією суб'єкта учбово-професійної діяльності. У вітчизняній психології дослідження проблем мотивації здійснювалися Є.П. Ільїним, А.О. Реаном, В.О. Якуніним та ін. Провідні учбові мотиви студентів вивчалися у дослідженнях М.В. Вовчик-Блакитної, А.К. Маркової, Г.А. Мухіної, А.М. Печнікова, Ф.М. Рахматуліної. Динаміку змін мотивів творчих досягнень студентів-психологів аналізував Р.С. Вайсман. Зокрема, розглядаючи мотивацію учіння, А.К. Маркова підкреслює ієрархічність її будови, до якої входять: потреба в навчанні, зміст навчання, мотиви навчання, мета, емоції, ставлення та інтерес. У дослідженнях А.К. Маркової, П.М. Якобсона, Т.О. Матіс, О.Б. Орлова встановлено, що учбова мотивація характеризується та визначається: 1) самою освітньою системою, освітньою установою; 2) організацією освітнього процесу; 3) суб'єктними особливостями того, хто навчається; 4) суб'єктними особливостями педагога і, насамперед, системи його ставлення до учня, до справи; 5) специфікою навчального предмета [4].

Низка дослідників у системі учбових мотивів виокремлює внутрішні та зовнішні мотиви, залежно від того, чи закладений мотив у самому процесі діяльності (П.Я. Гальперін, В.Ф. Моргун, П.М. Якобсон). До внутрішніх мотивів, пов'язаних зі змістом учбово-професійної діяльності та її виконанням, належать такі, як власний розвиток у процесі навчання, співдія разом з іншими і для інших, пізнання нового. Зовнішні мотиви навчання: процес навчання як звичне функціонування, навчання заради лідерства та престижу, прагнення опинитися в центрі уваги. Ці мотиви можуть мати помітний негативний вплив на характер і результати навчального процесу. Важливим критерієм розвитку майбутнього психолога є рівень професійної мотивації – сукупність учбово-професійних, сутнісно значущих для особистості мотивів, які ґрунтуються на стійкому інтересі студента до майбутньої професії і визначаються спрямованістю на оволодіння професією та готовністю до неї, що проявляються у провідній діяльності – "стати висококваліфікованим спеціалістом", "забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності".

З точки зору аналізу суб'єктності, внутрішні механізми мотивації

можуть бути представлені через внутрішній локус контролю. Як зазначають О.О. Бодальов, В.В. Столін, "якість особистості, яка отримала назву локус контролю – це одна з найважливіших інтегральних характеристик самосвідомості, яка пов'язує почуття відповідальності, готовність до активності і переживання Я" [2, с.278]. Локус контролю тісно пов'язаний з багатьма іншими психічними властивостями особистості. Дослідження підтверджують, що люди з домінуючим інтернальним локусом контролю відрізняються підвищеним почуттям соціальної відповідальності, вищим рівнем усвідомленості життя. У них сильніше виражені риси товариськості, відвертості, самоконтролю, прийняття свого Я, емоційної стійкості. Для екстернального локусу контролю, навпаки, властиві підозрілість, тривожність, конформність, догматизм, авторитарність, безпринципність і агресивність. Інтернальність є надзвичайно важливою для успішної професійної діяльності психолога і вказує на впевненість у собі, наполегливість та послідовність у досягненні мети, схильність до самоаналізу, врівноваженість, доброзичливість, незалежність, тобто схильність до суб'єктної поведінки.

Інтернальність як особистісна якість тісно пов'язана з прийняттям людиною відповідальності за здійснений вибір, за власні вчинки. Досліджуючи проблему відповідальності, психологи І.Д. Бех, Т.Г. Гаєва, С.Б. Єлканов, А.В. Лопуховська, Т.В. Морозкіна, А.П. Растигаєв, М.В. Савчин вважають, що вона є характеристикою ставлення особистості до людей, і визначають її як системну якість, завдяки якій людина стає здатною усвідомлювати віддалені наслідки своїх вчинків, у неї розвивається висока сензитивність до моральних ситуацій. Так, М.В. Савчин визначає відповідальність як цілісну якість людини, в якій інтегровані її духовні, соціально-психологічні та психофізичні функції, що забезпечують реалізацію у поведінці необхідного, належного та інтенційного: "Відповідальність тісно пов'язана зі свободою прийняття рішень, вибору цілей та способів, методів і стилів її досягнення. Вона пов'язана з вибором зовнішніх (у світі) і внутрішніх (у самій особистості) потенційних можливостей поведінки в конкретній ситуації. Тільки завдяки оптимальному співвідношенню свободи й відповідальності людина з багатогранних можливостей власного буття реалізує лише одну-єдину – і тим самим зумовлює власну життєдіяльність" [8, с.51].

К.О. Абульханова-Славська називає відповідальність максимальним вираженням суб'єктної позиції в діяльності і розуміє під нею "добровільне взяття людиною на себе гарантій забезпечення умов її здійснення, гарантій за рівень якості діяльності, гарантій за її результат, готовність відповідати за будь-які наслідки" [1, с.47]. Суб'єкт відповідальності сам уводить критерії, за якими обмежує поле своєї активності та здійснює контроль. Особистість проявляє готовність до самостійного досягнення результату, який вона гарантує за будь-яких умов. Відповідальність – забезпечення самою особистістю і способу дії

(спілкування), і результату своїми силами при встановленому нею рівні складності діяльності і часі досягнення результату, при будь-яких несподіванках, труднощах тощо. Як стверджує В.О. Татенко, "саме в екзистенціальному переживанні необхідності "втління" сутнісного в собі, у покладанні на себе певної відповідальності за самоздійснення і реалізацію цього відповідального переживання у вчинку починає стверджувати себе зріла суб'єктність" [12, с. 26].

Особистісні характеристики спеціаліста дійсно набудуть статусу професійно значущих якостей, якщо він буде вільний у ситуації вибору і здатний прийняти відповідальність за свою діяльність. Тому досить актуальним сьогодні стає вивчення майбутнього психолога не стільки як носія професійних якостей і здібностей, скільки як суб'єкта, відповідального за їх формування та застосування (Т.В. Артем'єва, О.Г. Асмолов, О.Ф. Бондаренко, С.Л. Братченко, І.В. Вачков, О.М. Волкова, І.Б. Гріншпун, І.В. Дубровіна, З.С. Карпенко, Р. Кочюнас, Л.М. Мітіна, Г.К. Радчук, М.В. Савчин, В.Е. Чудновський та ін.).

Важливе значення у становленні особистості майбутнього психолога має осмислене ставлення до себе в контексті учбово-професійної діяльності і його ставлення до самої діяльності у цілісному контексті життя. На думку О.М. Леонтьєва, специфіка періоду професійного становлення майбутнього фахівця полягає в тому, що розвиток особистості суб'єкта діяльності тут відбувається у формі смислової перебудови свідомості. Відповідно, в ході учбово-професійної діяльності засвоюваний студентами матеріал стає не тільки знанням, але й набуває адекватного особистісного смислу для студента, внутрішньо мотивує його діяльність [3].

А.В. Серій відзначає, що під час навчання у вищому навчальному закладі, яке є життєвою ситуацією особистісного і професійного самовизначення, для молодшої людини найбільш актуальним стає сенс власної діяльності, а особливо сенс майбутньої професійної діяльності, яка є центральним компонентом у виборі життєвої стратегії [11].

Взаємозв'язок між сенсожиттєвою проблематикою та професійним становленням підтверджують дослідження Д.Б. Богоявленської, О.О. Бодальова, Л.А. Джалагонії, Д.Н. Завалішиної, Н.В. Кузьміної, Т.В. Максимової, Є.А. Максимової, Л.Е. Орбан-Лембрик, В.Е. Чудновського, згідно з якими включення професійної діяльності в систему сенсожиттєвих орієнтацій забезпечує об'єктивно високу ефективність праці, творчий підхід до виконання своїх обов'язків, орієнтацію на досягнення та самовдосконалення, а також суб'єктивне позитивне ціннісно-сислове, а у найвищому варіанті прояву – сенсожиттєве ставлення до професії, яке виявляється у переживанні професійного покликання, задоволеності професійною самореалізацією та процесом фахової підготовки, високій мотиваційній готовності до майбутньої професійної діяльності.

Низка дослідників (Г.С. Абрамова, М.В. Бадалова, Р.В. Овчарова, Н.І. Пов'якель та ін.) серед найбільш важливих професійних складових

особистості психолога виокремлює рефлексивність. Так, Н.І. Пов'якель зазначає, що рефлексивні компоненти самосвідомості майбутнього спеціаліста є невід'ємною складовою професійної готовності до діяльності в галузі практичної психології, оскільки вони не тільки спрямовують процес мислення і прийняття рішення, але й забезпечують регулювання і саморегулювання діяльності та поведінки, збереження психофізичного й енергетичного потенціалу фахівця. Такий підхід дозволяє розглядати професійну рефлексію як "регулюючий і стабілізуючий балансовий механізм у діяльності практичного психолога" [6].

М.В. Бадалова розглядає рефлексивність майбутніх психологів як системну категорію, яка складається з двох взаємопов'язаних підсистем:

1. Сукупність уявлень спеціаліста про особливості ефективної професійної діяльності: наявність індивідуальної узагальненої теорії, на основі якої створюється і розвивається власна концепція психологічної допомоги, теоретична сензитивність – відкритість новому теоретичному знанню, соціабельність, прийняття своєї недосконалості і шляхи подальшого професійного розвитку, система професійних цінностей, яка враховує, зокрема, етичний кодекс практичного психолога, прийняття труднощів та суперечностей різних сторін професійної діяльності як стимулу для подальшого розвитку, здатність вийти за межі безперервного потоку професійної діяльності з метою побачити свою працю загалом.

2. Сукупність уявлень про себе як суб'єкта професійної діяльності, наявність професійно значущих особистісних якостей, міри їх сформованості, визначення способів їх розвитку і корекції [2].

Для становлення високопрофесійного фахівця-психолога важливою є робота над собою, спрямована на самопізнання, саморозвиток та активізацію особистісного потенціалу. Особливе місце у системі життєвих ставлень особистості майбутнього психолога належить ставленню до себе. Поняття про себе, свою цінність і сутність значно впливає на сприймання суб'єктом світу загалом. Сукупність усіх уявлень індивіда про себе становить Я-концепцію (У. Джемс, Ч. Кулі, Дж. Мід, Р. Бернс, К. Роджерс, А. Маслоу та ін.). Низка вітчизняних дослідників (В.Г. Панок, Т.М. Титаренко, Н.В. Чепелева) стверджує, що специфіка професії психолога, її спрямованість передусім на надання психологічної допомоги іншим передбачають те, що основним інструментом його роботи, окрім тестів, спеціальних психологічних методик, має виступати його власна особистість: самооцінка, цінності, образ себе та навколишнього тощо.

У цьому контексті особливу увагу варто приділити професійній самооцінці. Зокрема, С.В. Семенова називає професійну самооцінку частиною особистісної самооцінки, яка формується й актуалізується в контексті професійної діяльності і змістово спрямована на якості, які обслуговують предметно-професійну діяльність [9]. Як стверджує Г.К. Радчук, одним з найважливіших критеріїв успішності професійного

становлення, а, отже, і необхідною умовою ефективного професійного самовизначення є рефлексивна, адекватна самооцінка професійно значущих якостей особистості. На відміну від загальної самооцінки самооцінка професійно значущих якостей особистості належить не до особистості загалом, а є специфічною самооцінкою по відношенню до певних проявів, якостей і можливостей особистості. На думку вченої, самооцінка професійно значущих якостей особистості є спеціальним, професійно орієнтованим відбиттям загальної самооцінки і дає можливість проектувати себе в майбутнє через усвідомлення теперішнього [7].

Отже, у контексті нашого дослідження рефлексивність розглядається як системне утворення суб'єктності і водночас важлива професійно значуща якість майбутнього психолога, що проявляється у сукупності уявлень спеціаліста про особливості ефективної професійної діяльності, про себе як суб'єкта учбово-професійної діяльності; у професійній самооцінці та самооцінці професійно значущих якостей.

Важливе значення для майбутніх психологів має розвиток особистісної автономності. О.О. Сергеева під автономністю розуміє форму особистісного буття, інтегральна сутність якої проявляється у таких характеристиках особистості, як: самостійне цілепокладання, усвідомленість поведінки; розвинута рефлексія; гнучкість та креативність мислення і діяльності. Вона не зводиться ні до незалежності, ні до емансипації, але є механізмом адаптації особистості до мінливих умов, визначаючи успішність особистісного та професійного розвитку майбутнього фахівця [10].

Здатність до усвідомлення та прийняття власних можливостей, прогнозування зміни власної позиції у реальному житті визначається рівнем самоактуалізації майбутніх психологів. О.В. Татенко зазначає, що основним способом розвитку зрілого індивіда як суб'єкта психічної активності стає вчинок – індивідуально і соціально творчий акт свідомої сутнісної самоактуалізації людини, який передбачає "боротьбу за втілення задуманого і саме його втілення як таке" [12, с. 28]. На думку І. Гілевої, В. Карнаухова, студенти, які прагнуть до самоактуалізації власного потенціалу, повинні проявляти виражену орієнтацію в часі, здатність до самопроекування, цілепокладання, мотивованість на досягнення успіху в своїх починаннях [13].

Отже, в результаті здійсненого аналізу існуючих підходів до визначення професійно значущих якостей майбутніх психологів ми приходимо до висновку, що поряд із формуванням у студентів відповідних здібностей, професійно значущих якостей особливої ваги набуває розвиток їх творчості, здатності усвідомити завдання і цінності саморозвитку своєї особистості, створення власного образу світу. Саме особистісні якості становлять фундамент професійної діяльності психолога. Усе, що робить психолог як професіонал, стає частиною його духовного поступу. У зв'язку з цим важливого значення набувають суб'єктні характеристики майбутнього психолога.

Орієнтуючись на результати теоретичного аналізу проблем становлення студента як суб'єкта учбово-професійної діяльності, визначення місця суб'єктності у системі професійно значущих якостей майбутнього психолога, предметом нашого експериментального дослідження стали такі емпіричні показники суб'єктності: внутрішня учбово-професійна мотивація, мотивація досягнення, сенсожиттєві орієнтації, самоактуалізація, інтернальність, відповідальність, рефлексивність, загальне самоствавлення та автономність в учбово-професійній діяльності.

В експериментальному дослідженні, яке проводилося з 2006 до 2008 рік, брали участь 237 обстежуваних – студентів спеціальності "Психологія" Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка (n=144) та Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника (n=93). З них 89 – студенти першого курсу, 79 – студенти другого курсу та 69 – студенти п'ятого курсу.

Для реалізації мети дослідження було використано комплекс діагностичних методик: модифікований питальник "Локус контролю" (О.Г. Ксенофонтова), шкала сумлінності (В.В. Мельников, Л.Т. Ямпольський), тест "Сенсожиттєві орієнтації" (Д.О. Леонтьєв), методика "Питальник суб'єктності" (О.М. Волкова, І.А. Серьогіна), "Вивчення мотивів учбової діяльності студентів" (А.О. Реан, В.О. Якунін), "Шкала оцінки потреби в досягненні" (Ю.М. Орлов), Ю.О. Альошина, Л.Я. Гозман Тест "Хто Я?" (М. Кун, Т. Мак-Партленд; модифікація Т.В. Румянцевої).

Результати експериментального дослідження засвідчують такі особливості розвитку суб'єктності майбутніх психологів: переважання учбової мотивації (орієнтація в першу чергу на засвоєння нових знань, які поки що ще не є професійними знаннями), низький рівень мотивації досягнення; недостатня осмисленість життя, середній рівень самоактуалізації; переважання екстернальності в оцінці подій власного життя, недостатня впевненість у власних силах, у здатності контролювати події свого життя; пасивність в оволодінні майбутньою професійною діяльністю, інертність, залежність від зовнішніх обставин та оцінок; середній рівень рефлексивності, самоповаги; неадекватно завищена самооцінка професійно значущих якостей; нечіткість уявлень про зміст майбутньої професійної діяльності і своє місце у ній.

Окрім того, ми прослідкували деякі тенденції розвитку суб'єктності майбутніх психологів: на першому курсі показники суб'єктності є низькими, однак дещо вищими порівняно з показниками другокурсників та випускників, вже на другому курсі спостерігаємо їх суттєве зниження. На випускному курсі прослідковується незначне зростання показників, однак часто вони не перевищують показників першокурсників. Як на початку оволодіння майбутньою професією, так і на момент завершення навчання студентам притаманний середній рівень розвитку суб'єктності. Відтак, можна констатувати, що навчання у вищій не сприяє розгортанню суб'єктного потенціалу майбутніх психологів. А отже,

одержані експериментальні дані свідчать про недостатній рівень розвитку суб'єктності у майбутніх психологів, що зумовлює необхідність пошуку відповідних психолого-педагогічних умов для його актуалізації та розробки необхідної розвивальної програми.

1. *Абульханова К.О.* Методологічне значення категорії суб'єкта для сучасної психології / К.О. Абульханова-Славська // Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії / [за заг. ред. В.О. Татенка]. – К. : Либідь, 2006. – С.37 – 52.
2. *Бадалова М.В.* Профессиональная рефлексия практических психологов: опыт изучения / М.В. Бадалова // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – № 4. – С.28 – 30.
3. *Леонтьев А.Н.* Современные проблемы обучения и психического развития / А.Н. Леонтьев // Психология в вузе. – 2003. – № 1-2. – С. 232 – 241.
4. *Маркова А.К.* Формирование мотивации учения / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М. : Просвещение, 1990. – 205 с.
5. *Общая психодиагностика* / [под ред. А.А. Бодалева, В.В.Столина]. – М. : Изд-во Московского ун-та, 1987. – 307 с.
6. *Пов'якель Н.І.* Професійна рефлексія психолога-практика / Н.І. Пов'якель // Практична психологія і соціальна робота. – 1998. – № 6 – 7. – С. 3 – 6.
7. *Радчук Г.К.* Формування самооцінки професійно значущих якостей особистості старшокласника при виборі педагогічної професії: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07/ Радчук Галина Кіндратівна.– К.,1992.– 216 с.
8. *Савчин М.В.* Психологія відповідальної поведінки: монографія / Мирослав Васильович Савчин.– Івано-Франківськ: Місто НВ,2008.–280 с.
9. *Семёнова С.В.* Теоретический анализ проблемы уровня притязаний личности / С.В. Семёнова // Психологические основы педагогической деятельности: материалы 28-й науч. конф. / под ред. А.Н. Николаева. – Санкт-Петербургская гос. акад. физ. культуры им. П.Ф. Лесгафта.– СПб., 2001.– С. 38 – 40.
10. *Сергеева О.А.* Психолого-педагогические условия развития автономии личности в процессе подготовки студентов-психологов: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.13 "Психология развития, акмеология" / О.А. Сергеева. – Астрахань, 2007. – 27 с.
11. *Серый А.В.* Система личностных смыслов: структура, функции, динамика / А.В. Серый. – [науч. ред. М.С. Яницкий]. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. – 272 с.
12. *Татенко В.О.* Про "егологічний генезис" у Е. Гуссерля та проблему суб'єктних перетворень психіки в онтогенезі / В.О. Татенко // Психологія і суспільство. – 2004. – № 4. – С. 13 – 36.
13. *Щербакова Н.А.* Эмпатические способности студентов-психологов: учеб. пособие / Н.А. Щербакова. – М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: Изд-во НПО "МОДЭК", 2006. – 240 с. – (серия "Библиотека студента").

The problem of the professionally personality becoming of future psychologists lights up in the article, such are examined qualities of psychologist as internal educational-professional motivation, sensozhittevi orientations, actualization are important, internal'nist', responsibility, refleksivnist', general self relation and autonomusness in educational-professional activity. The location of sub'ektnosti is determined in the system professionally meaningful qualities of future psychologist.

Keywords: *professionally personality becoming, sub'ektivist' of future psychologists, subject qualities.*

УДК 159.923:62

Лада Яковицька

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЦІННІСНОЇ СФЕРИ ОСОБИ, ЗАЙНЯТОЇ НАУКОВО-ТЕХНІЧНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ

У статті розглядаються ціннісні аспекти самореалізації особистості у науково-технічній сфері, роль ціннісних орієнтацій при встановленні внутрішнього ходу процесів науково-технічної діяльності (оптимальна оперативність і ефективність виробничих процесів, їх праксеологічна спрямованість), вплив змісту професійних цінностей на вибір мети і планування фахівцем результатів своїх дій.

Ключові слова: цінності, ціннісні орієнтації, професійні цінності, ціннісне орієнтування.

Проблема сенсу життя, ціннісних орієнтирів людини є однією з центральних при розгляді проблеми самореалізації особистості. Самореалізація як самоздійснення припускає, що людина може не тільки дивитися на світ, який живе "в собі і для себе" своїм "самобутнім життям", як на простір реалізації своїх потенцій, можливостей, але і активно вибирати ті можливості, які дійсно гідні реалізації. Крім того, можливість вибору означає, що людина бере на себе відповідальність за власний вибір – перед собою й іншими людьми, яких цей вибір може торкнутися. Цінності є тим, що обмежує свободу вибору, і пов'язаних з нею проблем знаходження ціннісно-сміслових орієнтирів в актуальній, зокрема професійній, діяльності. Звідси випливає необхідність вивчення ціннісних аспектів самореалізації особистості.

Цінності, за Н.Гартманом, несуть в собі тенденцію до реальності, самі по собі вони не мають здатності втілюватися в дійсність, але вони набувають цю здатність через посередництво суб'єкта, людини, що діє і пізнає. Дж.Д'юї вважає цінністю те, що веде до досягнення особою поставлених цілей: найвища цінність – це те, що сприяє активності людини. Схоже означення дає Ж.П.Сартр: цінність задає певну мету діяльності і є відображенням "недостатності" існуючої діяльності. На думку автора це і є дійсним механізмом утворення ціннісних понять. За З.С.Карпенко, цінність є неодмінним корелятом психічного, що дозволяє вести мову про аксіопсихіку – ціннісно-сміслову сферу особистості [2, с. 375].

Технічні науки за типом питань, що розв'язуються ними, подібні до інших наук (медичних, суспільних або сільськогосподарських), які також розв'язують питання: яким має бути соціальний устрій, щоб задовольняти потреби і цілі людини. Тому і в технічних науках важливу роль відіграє поняття цінностей. Здатність визначитися у цінностях необхідна, по-перше, при встановленні внутрішнього ходу процесів, у науково-технічній діяльності це зводиться передусім до досліджень оптимальної оперативності й ефективності виробничих процесів і має праксеологічну спрямованість. По-друге, ціннісні орієнтації важливі при виборі мети і плануванні фахівцем результатів дій, тобто необхідно врахо-

вувати і хід процесів, і побічні зовнішні впливи, які не завжди мають виключно технічні характеристики. **Метою** дослідження є вивчення змісту професійних цінностей як одного із чинників підвищення ефективності трудової діяльності.

У праці Т.Куна розглянуто цінності, які прийняті у товаристві вчених-природознавців. Автор зауважує, що відчуття спільності у товаристві вчених-природознавців виникає і значною мірою залежить від спільних цінностей. Спільні цінності сприймаються вченими товариствами ширше, ніж символічні узагальнення і концептуальні моделі [3, с. 232-233]. Їх важливість для вчених-природознавців особливо виявляється тоді, коли товариство має вибрати рішення у невизначеній або критичній ситуації. Найбільш укоріненими цінностями науково-технічної діяльності є точні передбачення, особливо важливим є допустимий ліміт помилок, тому кількісним передбаченням надають перевагу порівняно з якісними. Але поруч із специфічними цінностями існують так звані загальноприйняті цінності ставлення до особистості, корисність для суспільства. Часто науковці виділяють одні і ті самі цінності, але застосовують їх по-різному. Конкретне застосування визнаних цінностей іноді сильно залежить від особливостей особистості і досвіду, які значно різняться у членів наукового товариства.

Відомо, що цінності народжуються в діяльності, до діяльності і повертаються, але вже у вигляді заданих конкретних сенсів і відносин, тому зберігаючись, вони закріплюють мотиви, що переходять на рівень ціннісних орієнтацій. Через усвідомлення власних цінностей людина одержує можливість виробити своє ставлення до власної діяльності, оцінювати і свідомо програмувати її характер. Змістовна характеристика людини включає визначення її як особистості і зумовлюється спрямованістю її життєвих або ціннісно-сміслових відношень (К.О. Абульханова-Славська, Г.О. Балл, М.Й. Боришевський, З.С. Карпенко).

У контексті нашого дослідження інтерес становлять наступні напрями вивчення ціннісної сфери. По-перше, виділення професійних цінностей для науково-технічної сфери як окремої групи цінностей фахівців. По-друге, вивчення особливостей становлення ціннісних орієнтацій у працівників науково-технічної сфери, а також динаміки цінностей, залежно від стажу професійної діяльності в рамках даної професії. По-третє, вивчення взаємозв'язку певної ієрархії цінностей і рівня самореалізації особи у науково-технічній діяльності, ставлення фахівця до власної професійної діяльності.

Виділення професійних цінностей як окремої групи в ціннісній сфері людини представлено як у працях зарубіжних, так і вітчизняних авторів. Так, Ш. Шварц разом із "загальними" (термінальними) цінностями, обґрунтував виділення трудових або професійних цінностей. До таких віднесено: 1) внутрішні: особистісне зростання, автономність, інтерес, креативність і ін.; 2) зовнішні: зарплата і безпека; 3) соціальні: взаємодія з людьми і внесок у суспільство; 4) влада: престиж, авторитет, впливовість. Ці цінності розуміються автором як вираз найбільш загаль-

них людських цінностей в контексті трудової діяльності. Дослідник показав взаємозв'язок між перевагою у осіб тих або інших професійних цінностей і пріоритетними цінностями суспільства, до якого вони належать.

У дослідженні С.А. Мінюрової "внутрішніми" професійними цінностями є ставлення особистості до процесу і результату власної праці, а також реалізація в діяльності особистісних якостей суб'єкта праці. Під "зовнішніми" професійними цінностями розуміються цінності, безпосередньо не пов'язані з тим або іншим ставленням з боку суб'єкта праці до об'єкта професійної діяльності, його процесу або результату. Вони пов'язані, перш за все, із зовнішніми по відношенню до професійної діяльності чинниками: близьким або дальнім соціальним оточенням, сукупністю матеріальних умов, різноманітними зовнішніми атрибутами професійної діяльності і способом життя. У дослідженні, виконаному на вибірці лікарів, соціальних працівників, педагогів, Г.О. Ларіонова-Кречетова показує, що в процесі професійного розвитку має місце динаміка "внутрішніх" і "зовнішніх" цінностей професійної діяльності. Ця динаміка виражається в тому, що на початкових етапах професійного становлення низка "зовнішніх" цінностей має більше значення, ніж на подальших етапах; а також в різній значущості деяких "внутрішніх" цінностей на різних щаблях професійного розвитку [4].

У психології представлені також дослідження, спрямовані на вивчення особливостей становлення ціннісних орієнтацій в ході професійного самовизначення (Л.М. Мітіна, М.Р. Гінзбург, Є.О. Клімов).

У контексті нашої роботи особливий інтерес становлять дослідження, спрямовані на вивчення взаємозв'язку певної ієрархії цінностей і ставлення до професійної діяльності в цілому. Так, у дослідженні В.О. Ядова показано, що при домінуючій ціннісній орієнтації на виробничу діяльність ставлення до професійної діяльності у працівників відрізняється від того, що має місце при домінуванні будь-якої іншої ціннісної орієнтації. Критеріями оцінки при цьому виступали: ступінь ініціативності й ефективності в роботі, ступінь задоволеності роботою, ступінь розуміння суспільної значущості праці. Показники по цих параметрах були набагато вищі, якщо було виражене домінування такої цінності, як "орієнтація на професійну діяльність" [5].

Н.В. Іванова вказує, що основним механізмом динаміки ціннісної сфери є ціннісна суперечність. Цей механізм виявляється у разі "протиставлення різних цінностей або неузгодженості цінностей особи з операційно-технічною стороною діяльності, що нею ініціюється" [4]. При цьому переживання й усвідомлення ціннісної суперечності особою має місце у випадку, якщо вона стикається з трудностю вибору, з трудностю ухвалення рішення. Ціннісне орієнтування запускається особливим переживанням – "незадоволеністю собою" і включає роботу, спрямовану на усвідомлення цінностей, їх зіставлення і порівняння, а також пошук адекватних "психологічних" засобів реалізації тієї або іншої цінності в діяльності. Результатом ціннісно-орієнтаційної діяльності є визначення

особистісної значущості і встановлення статусу для певних цінностей в порівнянні з іншими.

У праці С.А. Мінюрової окремо розглядається феномен ціннісно-орієнтаційної активності як особливої внутрішньої діяльності професіоналів. На наш погляд, саме така діяльність становить основу процесу особистісно-професійної самореалізації фахівця [4].

Процес формування сенсу життя – це процес становлення особистісної зрілості. Змістом самореалізації як діяльності є не тільки виявлення людиною суб'єктивних уявлень про власне призначення, формування життєвого сенсу як вищого інтеграційного утворення, що має свою специфіку на кожному етапі життєвого шляху, але й уміння особистості складати програму досягнення цих сенсів, втілення покликання, яке на наступному етапі (самореалізації) виступатиме регулятором її активності [1].

Прояви ціннісно-орієнтаційної активності як підстави особистісно-професійної самореалізації людини пояснюються тим, що актуальні потреби й інтереси відбиваються в свідомості людини, перетворюються, проходячи крізь сито ціннісних орієнтацій, та породжують конкретні внутрішні спонукальні дії – мотиви, які і зумовлюють вибір особою на пряму змін у собі в ході власної життєдіяльності. Ставши реальним мотивом, цінність професійної самореалізації веде до саморозвитку людини в професії. Це виявляється через акцентування в особи мотивуючих тенденцій, які орієнтовані на зміст виконуваної роботи і цим підвищують її загальну працездатність і толерантність щодо оточуючих людей та умов.

Якщо говорити про взаємозв'язок ціннісних орієнтацій фахівців та їх потреб із задоволеністю професійною діяльністю, то було зазначено: значущі для співробітників цінності безпеки, взаєморозуміння і терпимості в контактах з колегами, а також стабільність у своїй організації на високому рівні значущості взаємопов'язані з реальною лояльністю фахівців до умов праці в їх організації. Фахівці, з ціннісними орієнтаціями особистісної самореалізації демонструють професійну компетентність, самостійність мислення і вибору способів дій в роботі, толерантності та розуміння оточуючих людей, можуть проявляти у своїй поведінці бездоганне дотримання норм і правил, прийнятих в організації, прагнення вдосконалювати свої професійні знання, уміння і навички, повагу і взаємодопомогу по відношенню до колег.

Хоча основні цінності людства задаються суспільством, але набуття ними статусу особистісних цінностей відбувається тоді, коли вони співвідносяться із внутрішнім світом самого суб'єкта, тому ціннісні орієнтації неминуче мають набувати вираженого емоційного забарвлення. Це фактично означає, що цінності, навіть у науково-технічній сфері, не можуть бути описані в межах раціоналістичних уявлень. Поєднання спеціальної підготовки з розвитком особистості можливе за умови гуманізації технічної освіти в межах раціогуманістичного підходу, запропонованого Г.О. Баллом. Отже, професійний розвиток є невід'ємним від

особистісного, і щоб бути успішним в умовах сучасного виробничого процесу, необхідно все більше часу присвячувати розвитку ціннісної сфери особистості: постійно підвищувати її освітній, культурний і кваліфікаційний рівні.

Висновки. Таким чином, складовими процесу самореалізації в науково-технічній діяльності виступають, на наш погляд, ціннісні життєві орієнтації як здатність складати життєву програму на основі уміння робити усвідомлений, відповідальний вибір.

Цінності є тим критерієм, що збільшує існування у часі всіх здобутків, зокрема і технічних. Вони не можуть розглядатись окремо від діяльності фахівця. Гуманістичні ціннісні орієнтири особистості у науково-технічній сфері можуть слугувати механізмом включення фахівців в різні напрямки професійної діяльності.

Перспективи. В подальшому ми вважаємо за необхідне вивчення ціннісно-орієнтаційної активності фахівця в контексті реалізації особистості себе як суб'єкта професійного розвитку у науково-технічній діяльності. Дослідження психологічного механізму розвитку потреби в самореалізації як духовної цінності особистості може базуватися на основі засвоєння фахівцем досвіду креативних дій, цінності діалогічного мислення, позитивного ставлення і переконань.

1. *Егорычева И.Д.* Самореализация как деятельность / И.Д.Егорычева // Мир психологии. – 2005. – № 3. – С.11 – 32.
2. *Карпенко З.С.* Психологічні основи аксіогенезу особистості: дис. ... д-ра психол.наук : 19.00.07 / Карпенко Зіновія Степанівна. – К., 1999. – 386 с.
3. *Кун Т.* Структура научных революций / Т. Кун. – М. : Прогресс, 1975. – 288 с.
4. *Минюрова С.А.* Психология саморазвития человека в профессии / С.А. Минюрова. – М.: Компания Спутник+, 2008. – 298 с.
5. *Ядов В.А.* Социологическое исследование: методология, программа, методы / В.А.Ядов. – М. : Наука, 1987. – 245 с.

The article deals with value aspects of self-realization in the scientific-technical sphere, the role of value orientations in the study of the internal processes of scientific and technological activities (optimal speed and efficiency of production processes, their prakseologicheskyy orientation) influence the content of professional values on the selection of a objective and planning specialist results their actions.

Key words: values, professional values, value orientation.

УДК 159.922.7

Оксана Корміло

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМПАТІЙНОСТІ У СТУДЕНТІВ РІЗНОГО ФАХОВОГО СПРЯМУВАННЯ

Розглянуто феномен емпатійності та проаналізовано особливості його розвитку в студентів різного фахового спрямування, на межі пізньої юності та ранньої дорослості. Проведено емпіричне дослідження, під час якого з'ясовано, що у більшості студентів спостерігається середній та низький рівень розвитку емпатійності.

Ключові слова: емпатія, емпатійність, студентство.

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві ми маємо змогу спостерігати істотні зрушення ціннісних пріоритетів: цінність фізичної праці поступається перед працею інтелектуальною; матеріальні речі втрачають свою значущість. Зміна цінностей та орієнтирів суспільного розвитку свідчить про перехід людства до нової епохи – Епохи Інформатизації. Та все частіше ми стаємо свідками "зубожіння душі людини, незважаючи на її інтелектуальне зростання" (І.Д. Бех). Значна частина людства повсякденно не виявляє турботи, піклування, допомоги тим, хто її потребує.

Феномен емпатії залишається предметом гострих дискусій з боку філософів, етиків, митців, психологів, педагогів, етнологів, медиків. Актуальність проблеми вивчення емпатійності підтверджується даними емпіричних досліджень сучасних педагогів та психологів – Л.П. Журавльової, В.А. Киричок, О.М. Пархоменко, О.П. Саннікової та ін. Різні аспекти розвитку емпатійності особистості висвітлювалися у працях відомих вітчизняних психологів та педагогів (К.О. Абульханова-Славська, М.Й. Боришевський, Д.Б. Ельконін, О.В. Запорожець, Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, Н.І. Непомняща, В.О. Сухомлинський та інші), які стали методологічним та теоретичним підґрунтям багатьох досліджень цієї проблеми. Серед них значне місце посідають дослідження емоційного розвитку, чутливості, сприяння та співпереживання (Л.І. Джрнзян, А.Д. Кошелева, Я.З. Неверович, Л.П. Стрелкова). Низка досліджень була присвячена окремим аспектам розвитку емпатії та її компонентів (Л.П. Алексєєва, С.Б. Борисенко, Л.П. Виговська (Журавльова), Т.П. Гаврилова, Л.П. Стрелкова, І.М. Юсупов), співвідношенню емпатії та моральності (А.А. Валантінас, А.В. Соломатіна, Н.О. Шевченко).

На сьогоднішній день широко розроблені методи емпатійного слухання (К. Роджерс), створені спеціальні програми навчання навичок емпатії психотерапевтів, педагогів, подружжя (А. Голдстейн, Т. Гордон), програми соціально-психологічного тренінгу емпатії для молодших школярів та підлітків (М.В. Удовенко), тренінгова програма розвитку професійних якостей психолога, визначальних для роботи в початковій школі (І.А. Мартинюк), а також програма тренінгу сензитивності студентів.

нтів-медиків (О.М. Юдіна). Однак їх аналіз показує, що специфіка майбутнього фаху для розвитку вказаної якості враховується недостатньою мірою. Це відкриває широкий простір для подальшого вивчення проблеми.

Сутнісний зміст даного феномену може бути розкритий шляхом звернення до понять "симпатія", "співчуття", "співпереживання" (І. Кант, А. Шопенгауер), які розроблялися у рамках філософії, етики, естетики, психології (В. Воррінгер, В. Дільтей, Т. Ліппс, Т. Рібо, А. Сміт, Г. Спенсер, Е. Тітченер, Г. Шелер). Новітні дослідження проблеми емпатії належать О.О Бодальову, Т.В. Василюшиній, Т.П. Гаврилової, Ю.Б. Гіппенрейтер, Л.П. Журавльовій, Т.Д. Карягіній, В.А. Киричок, І.М. Когану, М.М. Обозову, О.М. Пархоменко, К. Роджерсу, О.П. Санніковій, М.В. Удовенко, О.Я. Феніній, М.А. Хазановій та іншим.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Здійснимо логіко-історичний аналіз даного феномену. Як психологічне явище емпатія відома ще з античних часів. Зокрема, давньогрецькі стоїки стверджували, що існує особлива духовна спільність між людьми, завдяки якій вони співчують один одному. У Стародавній Греції співчуття цінувалося настільки високо, що слугувало спеціальним предметом поклоніння, а в Давньому Китаї співчуття було залучено до реєстру основних чеснот людини. Наприкінці XVII - на початку XVIII століть у концепціях А. Шефтсбері та Ф. Гатченсона емпатія вживається в сенсі міжособистісної прихильності, що має психологічний характер. Проте серйозні дослідження емпатії були започатковані лише в XIX столітті у Європі в лоні філософських дисциплін – етики й естетики. Етики називали це поняття симпатією, співчуттям, розумінням, чуйністю, емоційною співпричетністю [3; 4; 6].

За даними Т.П. Гаврилової, у давньогрецькій і європейській філософії відгук на страждання інших людей називали поняттям "симпатія": від грецького *pathos* (почуття), а префікс "syn" позначав "з", тобто "відчувати з кимось, співчувати". Поряд зі словом "симпатея" в грецькій мові було слово "емпатея" – "почувати в, вчуватися" [3].

Подальший теоретичний аналіз феномену емпатійності дозволяє визначити її як властивість особистості, що виражається у співчутті, співпереживанні, співучасті, які ґрунтуються на генетично зумовлених здібностях відчуження, емоційного відгуку на іншу людину.

Відповідно до різноманітних поглядів на емпатію ми опираємося на інтеграційний підхід до розуміння поняття емпатії, згідно з яким під *емпатійністю* розуміємо явище, що включає фізіологічний, кінестетичний, афективний і мотиваційний компоненти. Залежно від ситуації може переважати емоційна, когнітивна або поведінкова сторони емпатійності.

Також емпатія визначається як здатність людини емоційно відгукуватися на переживання іншої людини, тварини чи будь-якого антропоморфізованого предмету; як суто емоційний феномен, що репрезентує процес співпереживання – співчуття – внутрішнього прийняття; як ося-

гнення емоційного стану іншого, як проникнення в переживання іншої людини; як здатність прилучатися до емоційного життя іншого, розділяючи його переживання; як "учуття" в позицію іншого, вміння поставити себе на його місце; як почуття, що передає духовне єднання.

Приходимо до висновку, що диференціація емпатії як особистісної якості відбувається з урахуванням того, який із трьох компонентів у ній переважає: когнітивний, емоційний чи поведінковий. Перевага когнітивного компоненту у відображенні стану іншої людини характерна для адекватного розуміння іншої особистості. Домінування емоційного компоненту в емпатії говорить про емоційний відгук однієї особистості на переживання іншої. У діяльній емпатії суб'єкт не тільки розуміє емоційний стан іншої особи, але і надає їй активну підтримку.

Серед основних форм емпатії погоджуємося з найбільш поширеними двома формами: 1) форма пасивного споглядання (співчуття) та 2) форма активної дії (співпереживання).

У своїй роботі опираємося на класифікацію видів емпатії, яку розробив А.Петровський, за яким основними видами емпатії є емоційна, когнітивна, предикативна та естетична.

Відтак емпатійний процес ми розуміємо як когнітивно-емотивну, суб'єкт-суб'єкту взаємодію між людьми. Найчастіше емпатійна взаємодія має психологічну форму співпереживання або співчуття. Проте емпатійний процес подеколи може завершуватися і дієвою формою, тобто практичною допомогою, що спрямована на розв'язання ситуації суб'єкта емпатії. Загалом емпатійний процес має три основні фази перебігу, функціонування яких забезпечується різними психологічними механізмами.

Важливо зазначити, що емпатія вважається важливим чинником особистісного розвитку у професійній діяльності. Вона розглядається як ефективний засіб розкриття і розвитку міжособистісних стосунків, моральних відносин, естетичних норм, що культивуються. Емпатія сприяє налагодженню гуманних взаємин, альтруїстичного стилю поведінки. Емпатійне співчуття, співпереживання виступає мотивом-посередником у діяльності допомоги. Емпатійність розглядається також і як засіб обмеження людиною своєї агресивності. І, нарешті, емпатія – необхідний складник емоційної зрілості людини, фактор міжособистісного порозуміння.

Виклад основного матеріалу. При плануванні та реалізації нашого емпіричного дослідження ми виходили з мети – обґрунтувати та експериментально встановити особливості емпатійності у студентів різного фахового спрямування. Серед емпіричних методів – такі психодіагностичні:

- модифікований питальник діагностики емпатії А. Меграбяна, Н. Епштейна [1];
- методика діагностики рівня емпатійних здібностей В.В. Бойка [2];
- методика діагностики рівня емпатії І. М. Юсупова [2].

Експериментальне дослідження проводилося на базі трьох тернопільських вишів – Тернопільського національного педагогічного уні-

верситету ім. В. Гнатюка (Інститут педагогіки та психології, інженерно-педагогічний факультет, філологічний факультет – ІПП, ІПФ, ФФ), Тернопільського національного технічного університету ім. І. Пулюя (факультет інформаційних систем – ФІС) та Тернопільського національного економічного університету (факультети економіки та управління – ТНЕУ, ФЕУ). Усього в дослідженні взяло участь 198 осіб 4 курсу навчання (з них 69 – студенти-програмісти, технологи ТНТУ ім. І. Пулюя, 107 осіб – студенти-інженери, психологи, практичні психологи, педагоги ТНПУ ім. В. Гнатюка та 22 – студенти-менеджери ТНЕУ).

Формування вибірки здійснювалося на підставі таких критеріїв:

- змістового критерію – відбір груп визначався предметом та гіпотезою дослідження;
- критерію еквівалентності досліджуваних – результати дослідження вибірки поширюються на кожного її члена.

Наше дослідження є квазіекспериментом, який характеризується заниженими вимогами до процедури формування вибірки (у даному випадку ми досліджували потоки студентів четвертого курсу різного фахового спрямування). Ми не мали безпосереднього впливу на учасників чи умови експерименту, а лише користувалися вже існуючими групами для вивчення особистісної якості, що нас цікавить.

Етап обробки результатів складався з аналізу результатів за кожною методикою по вибірках різного фахового спрямування, а також визначення кореляційного зв'язку за коефіцієнтом кореляції Пірсона.

Здійснено аналіз отриманих даних за вищезгаданими методами дослідження. Кількісно-якісний аналіз результатів діагностики за допомогою модифікованого питальника емпатії А. Меграбяна і Н. Епштейна у студентів четвертого курсу – програмістів, технологів (ФІС), які навчаються за технічним фаховим спрямуванням, дозволяє констатувати: у більшості студентів виявлено середній (нормальний) рівень розвитку емпатії (41%). Практично на однаковому рівні знаходиться високий (17%), низький (19%) і дуже низький рівень розвитку емпатійності (16%). Звичайно високі показники свідчать про те, що особа проявляє альтруїзм у реальних вчинках, схильна надавати людям допомогу й орієнтується на моральні прояви вчинків. При низькому та дуже низькому рівні емпатії досліджувані у своїх взаєминах більше керуються прагненням до раціонального рішення та не прислухаються до своїх почуттів. Як ми бачимо, у незначній кількості досліджуваних спостерігаємо дуже високий рівень емпатії (7%), тобто такі люди можуть виявляти безкорисливість та альтруїзм.

Проаналізувавши результати за вищезгаданою методикою у студентів-майбутніх інженерів, ми встановили, що більшій частині досліджуваних властивий високий рівень емпатії (35%). Для інших двох вибірок студентів має місце середній (22%) та низький рівень розвитку емпатійних тенденцій (22%). Дуже низький рівень емпатійності властивий 16% досліджуваним. Незначній частині інженерів притаманний дуже високий рівень емпатії (5%).

У студентів гуманітарного фахового спрямування (а це майбутні психологи та практичні психологи) спостерігається дещо інша тенденція. Для значної кількості досліджуваних притаманний високий рівень емпатії (42%). Такі результати пов'язані з особливостями майбутньої професійної діяльності. Адже дана якість є запорукою розуміння та відчуття внутрішнього стану клієнта, успішної психокорекційної роботи психолога. Є також досліджувані з дуже високим рівнем розвитку емпатії (15%). Значна частина досліджуваних (25%) має середній рівень сформованості емпатії. Невеликий відсоток опитуваних має низький рівень емпатійності (18%).

Отже, слід звернути увагу, що значній частині опитуваних студентів, які обрали майбутній фах, пов'язаний з комп'ютерними технологіями (ФІС, ПФ), педагогікою (ФФ) та підприємницькою діяльністю (ФЕУ) властивий середній та низький рівень емпатійності. Тільки у досліджуваних спеціальності "Психологія" та "Практична психологія" помічаємо високу розвиненість емпатійних тенденцій.

Для достовірності нашого дослідження ми проаналізували і результати психодіагностичної методики І.М. Юсупова. Дані представлені у табл. 1.

Таблиця 1

Показники рівня розвитку емпатійності за результатами методики діагностики рівня емпатії І.М. Юсупова

№ п/п	Факультети (професії)	Рівень розвитку емпатійності		
		Високий	Середній	Низький
1.	ФІС (програмісти, технологи)	6 % (4 особи)	83% (57 осіб)	11% (8 осіб)
2.	ПФ (інженери)	8% (3 особи)	92% 34 особи	—
3.	ПП (психологи, практичні психологи)	7% (3 особи)	93% (37 осіб)	—
4.	ФФ (педагоги)	15 % (6 осіб)	85% (34 особи)	—
5.	ФЕУ (менеджери)	9% (2 особи)	82% (18 осіб)	9% (2 особи)

Наступним кроком було діагностування рівня емпатійних здібностей В.В. Бойка, внаслідок чого було встановлено, що більшість студентів, які навчаються за технічним фаховим спрямуванням, а це програмісти, технологи, інженери(ФІС, ПФ), мають дещо занижену здатність до емоційного відгуку на переживання інших людей. Значна частина студентів гуманітарного фахового спрямування психологи (ПП) володіють середнім рівнем розвитку емпатії. Досліджувані педагоги (ФФ), а також фахівці-менеджери (ФЕУ) здебільшого мають занижений рівень емпатійності.

Для того, щоб ґрунтовно проаналізувати отримані дані за методикою діагностики рівня емпатійних здібностей В.В. Бойка, ми визначили загальний середній рівень розвитку емпатії для студентів кожного фаху. Аналіз результатів показує, що у студентів четвертого курсу навчання – програмістів, технологів – загальний рівень розвитку емпатії – занижений (загальний середній бал – 17,2). Студентам-інженерам також притаманний занижений рівень розвитку емпатії (загальний середній бал – 17,18). У досліджуваних майбутніх психологів загальний рівень розвитку емпатії – середній (загальний середній бал – 24,15). У студентів-педагогів фіксуємо середній рівень розвитку емпатії (загальний середній бал – 19,33). Що ж стосується опитуваних менеджерів, то теж відзначаємо посередній рівень розвитку емпатії (загальний середній бал – 20,68).

Експериментально встановлено рівень розвитку окремих компонентів емпатії (раціонального, емоційного, інтуїтивного, установок, проникливої здатності та ідентифікації) у майбутніх фахівців різного фахового спрямування, які виокремив В.Бойко. У студентів технічного спрямування компоненти емпатії перебувають на середньому та низькому рівнях розвитку, у студентів гуманітарного фахового спрямування – на середньому рівні розвитку.

За допомогою кореляційного аналізу Пірсона встановлено, що у студентів-програмістів та технологів емпатійність пов'язана з інтуїтивним, раціональним, емоційним каналами емпатії, установками, ідентифікацією та проникливою здатністю. У досліджуваних інженерів встановлено зв'язок установок з ідентифікацією, інтуїтивного каналу емпатії з ідентифікацією. У майбутніх психологів існує зв'язок емпатійності з установками, ідентифікацією, інтуїтивним та емоційним каналами емпатії та проникливою здатністю. У майбутніх педагогів виявлено позитивні зв'язки емпатії з емоційним, інтуїтивним каналами емпатії, установками, ідентифікацією та проникливою здатністю. У студентів менеджерів спостерігається позитивний зв'язок емпатії з установками, установок з емоційним каналом емпатії. Негативно корелює емпатійність з інтуїтивним каналом емпатії у студентів-інженерів та у студентів-менеджерів прониклива здатність з емпатією.

Висновки

1. Встановлено, що у переважної більшості студентів технічного та гуманітарного фахового спрямування емпатійність знаходиться на середньому та низькому рівні розвитку, позаяк освітньо-професійне середовище ВНЗ не чинить значного впливу на розвиток емпатійності як важливої особистісної та професійної якості. Отже, постає необхідність враховувати психологічні умови фахової підготовки за відповідним напрямом, адже, до прикладу, фахівці гуманітарного спрямування повинні володіти високо розвиненою емпатійністю.

2. Психологічними умовами розвитку особистісних та професійних якостей майбутнього спеціаліста є специфічні умови освітнього процесу, які ініціюють розвиток особистісних та професійно

важливих якостей особистості. Такими психологічними умовами розвитку емпатійності є діалогізація освітнього процесу та моделювання навчально-професійних ситуацій.

Проведене нами емпіричне дослідження не охоплює всіх аспектів розглянутої проблеми. Потребують подальшого вдосконалення конкретні форми й методи розвитку емпатійних здібностей.

1. Библиотека статей. Инструменты HR-менеджера. Диагностика эмпатии по А. Меграбяну и Н. Эпштейну. – Режим доступа: <http://www.hrliga.com/index.php?module=profession&op=view&id=847>.
2. *Бодалев А.А.* Теоретико-методологические аспекты изучения эмпатии / А.А. Бодалев, Т.Р. Каштанова // Групповая психотерапия при неврозах / [под ред. Б.Д. Карвасарского и В.А. Мазуренко]. – Л., 1975. – С. 11 – 19.
3. *Гаврилова Т.П.* Понятие эмпатии в зарубежной психологии. (Исторический обзор и современные проблемы) / Т.П. Гаврилова // Вопросы психологии. – № 2. – 1975. – С. 17 – 19.
4. *Гиппенрейтер Ю.Б.* Феномен конгруэнтной эмпатии / Ю.Б. Гиппенрейтер, Т.Д. Карягина, Е.Н. Козлова // Вопросы психологии. – 1993. – № 4. – С. 61 – 68.
5. *Журавльова Л.П.* Психологія емпатії : [монографія] / Л.П. Журавльова. – Житомир: вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2007. – 328 с.
6. *Орлов А.Б.* Феномены эмпатии и конгруэнтности / А.Б. Орлов, М.А. Хазанова // Вопросы психологии. – 1993. – № 4. – С. 68 – 73.

The phenomenon of empathy is considered and the features of its development are analysed for the students of different professional direction, on verge of late youth and early grown man. Empiric research which it is found out during is conducted, that there is a medium-and-low level of development of empathy in most students.

Key words: *empathy, empathist, student.*

УДК 37.015.3

Дар'я Черенищикова

СУБ'ЄКТНО-ЦІННІСНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ У СУЧАСНОМУ ВНЗ

Вивчення феномену педагогічного спілкування у ВНЗ відбувається крізь призму суб'єктної парадигми в психології і педагогіці. Результати емпіричного дослідження розкривають суб'єктно-ціннісну специфіку освітньої взаємодії в сучасному ВНЗ та перспективу запровадження адаптованих до умов навчання у вищій школі інноваційних психотехнічних розробок.

Ключові слова: педагогічне спілкування, суб'єктність, афективно-ціннісні та когнітивно-діяльнісні здібності.

Спілкування є суттєвою, глибинною характеристикою педагогічного процесу, виступаючи одночасно і як засіб розв'язання навчально-виховних завдань, і як соціально-психологічне забезпечення процесу освіти, і як спосіб організації взаємин педагога з вихованцями, від яких у кінцевому результаті залежить ефективність процесів навчання, виховання та розвитку особистості їх учасників [2, с. 20]. Питання педагогічного спілкування у ВНЗ набуває виняткового значення, оскільки зміст і особливості взаємин учасників навчально-виховного процесу визначають у кінцевому рахунку "можливість досягнення стратегічної мети освіти, а відтак і перспективу формування особистості як самоцінної, здатної до саморозвитку і самовдосконалення самодостатньої істоти" [1, с. 3-4].

В царині психолого-педагогічних наук педагогічне спілкування постає різновидом професійного спілкування (В.А. Кан-Калик, І.С. Сергєєв, М.В. Тоба) педагога (та ширше – педагогічного колективу) з вихованцями в процесі навчання (О.О. Леонт'єв), що виступає засобом, системою прийомів і методів реалізації завдань навчання та виховання (В.А. Кан-Калик, Г.О. Ковальов), сукупністю всіх актів взаємодії вчителя з учнями (В.М. Чернобровкін), спеціально організованим на наукових засадах, керований учителем (вихователем, викладачем) процес налагодження взаєморозуміння (М. Лазарєв), процесом обміну образами, ідеями, переживаннями (Т.Д. Щербан), видом духовного виробництва (В.С. Грехнев), чинником задоволення потреби соціалізованого індивіда у набутті та розвитку особистісних і розумових здібностей та якостей, необхідних для вирішення складних питань (Л.В. Барановська).

Основною ідеєю, відображеною дослідниками, є визначення педагогічного спілкування як процесу, ініційованого, організованого та керованого педагогом з метою: створення оптимальних умов для розвитку мотивації вихованців, їх особистісного зростання, забезпечення творчого характеру навчальної діяльності (О.О. Леонт'єв); організації соціально-психологічної взаємодії педагога з вихованцями, спрямованої на вирішення завдань навчання, розвитку, виховання (В.А. Кан-Калик,

Г.О. Ковальов, І.С. Сергєєв, М.В. Тоба); налагодження взаєморозуміння, досягнення взаємодії і взаємопізнання у різних видах діяльності з метою сприяння якісній освіті, гармонійному розвитку вихованців (М. Лазарєв); передачі (ретрансляції) знань, умінь та навичок на основі творчого, продуктивного їх піднесення, формування всебічно і гармонічно розвинутої особистості, її виховання (В.С. Грєхнев).

Отже, спільною ознакою, що об'єднує зазначені підходи до визначення педагогічного спілкування, є прийняття за його детермінанту активності й спрямованості дій педагога. Визначення педагогічного спілкування як процесу, опосередкованого активністю педагога (викладача), дозволяє фокусувати увагу нашого дослідження на постаті викладача ВНЗ.

Теоретико-методологічну основу наступного аналізу проблеми педагогічного спілкування у ВНЗ становлять основні постулати: світової гуманістичної феноменології, психодинамічної, екзистенційної психології; аксіопсихології особистості (З.С. Карпенко та ін.); суб'єктно-вчинкової парадигми (В.А. Роменець, В.О. Татєнко); концепти позитивної психотерапії (Н. Пєзешкіан, В. Карікаш та ін.); узагальнення з психолого-педагогічних студій спілкування (О.О. Бодальов, В.О. Кан-Калік, Г.О. Ковальов, О.О. Леонтєв, Б.Ф. Ломов, Л. Петровина та ін.).

Теоретичний аналіз та концептуальне осмислення проблеми педагогічного спілкування у ВНЗ виходять із положення про його потужний вплив на інтелектуальний, культурний, моральний, ціннісний та духовний розвиток особистості, що забезпечує становлення її як активного суб'єкта діяльності та пізнання, а також сприяє динаміці процесу знаходження та самотворення буттєвих смислів. При цьому ми виходимо з розуміння суб'єктності як іманентної здатності індивіда до прояву активності (К.О. Абульханова-Славська, Б.Г. Ананьєв, Г.О. Балл, М.Й. Борішевський, В.В. Знаков, Є.І. Ісаєв, З.С. Карпенко, О.М. Леонтєв, А.В. Петровський, С.І. Подмазін, С.Л. Рубінштейн, В.І. Слободчиков, В.О. Татєнко, Ю.М. Швалб та ін.). Концептуальне осмислення феномену педагогічного спілкування відбувається крізь призму екзистенційно-суб'єктної парадигми в психології і педагогіці, відповідно до якої людське життя розглядається як індивідуально-неповторний, авторський, зсередини детермінований процес здійснення сутнісного проекту свого буття.

У багатьох наукових джерелах спілкування розглядається як єдність двох взаємоповнювальних, але якісно відмінних рівнів зовнішнього – поведінкового, операційно-дієвого та внутрішнього – глибинного, який містить у собі мотиваційно-сміслові, ціннісні характеристики особистості й відіграє визначальну роль у детермінації першого (К.О. Абульханова-Славська, О.О. Бодальов, В.М. М'ясищєв, С.Л. Рубінштейн, Л.А. Петровська, О.Т. Соколова, Г. М'юррей, Г. Олпорт та ін.). Потреба у вивченні суб'єкта спілкування викликана ідеєю про спілкування як зовнішнього прояву глибинних диспозицій особистості та засобу її самовиявлення.

У цьому контексті педагогічне спілкування у нашому дослідженні трактується як змістовно-процесуальний аспект професійної діяльності викладача ВНЗ, що актуалізує свої афективно-ціннісні і когнітивно-діяльнісні здібності.

Дослідження специфіки педагогічного спілкування у сучасному ВНЗ концентрується навколо його суб'єктів, які реалізують у комунікації самотність власної свідомості. Суб'єктність учасників педагогічного спілкування – це внутрішній інтенційно-потенційний стрижень, який дозволяє людині увійти у взаємодію не лише із суспільством як таким, але і з його ціннісно-смісловим наповненням.

Увага нашого емпіричного дослідження зосереджується на постаті викладача як ініціатора, організатора та фасилітатора процесу взаємодії, що фігурує одночасно як індивідуальна особистість і як носій професійної ролі. Суб'єктна позиція останнього створює умови, в яких молода особа може не лише набути досвід інтелектуального збагачення, але і досвід ціннісно-сміслового становлення.

Психолого-педагогічний експеримент з визначення специфіки педагогічного спілкування проводився на базі чотирьох державних вищих навчальних закладів міста Суми I-IV рівнів акредитації. На різних етапах експериментального дослідження взяло участь 150 науково-педагогічних працівників.

Аналіз отриманих результатів експериментально-діагностичного дослідження дозволив виявити таку суб'єктно-ціннісну специфіку педагогічного спілкування у сучасному ВНЗ.

Зокрема, у сфері освітньої взаємодії ВНЗ наявні дві протилежні тенденції: духовно-гуманістична спрямованість педагогічного спілкування і спрямованість до симбіотичного емоційного зрощення викладача зі студентами, а також наявність розриву між "вершинними" духовними прагненнями педагогів і деперсоналізованими авторитарними тенденціями їх спілкування зі студентами.

Пріоритетними цінностями викладачів ВНЗ є особисті переживання (53% опитаних). У стосунках із колегами та зі студентами у таких викладачів переважає стриманість, відчуженість, яка може бути пов'язана як із особистісними особливостями, так і з несприятливим психоемоційним станом (коли уникнення контактів викликано втому та нервовим виснаженням), однак у цих педагогів є й інші сфери самореалізації, окрім викладацької діяльності. Також з'ясовано, що цінність особистісних переживань викладача певною мірою поєднується із цінністю стосунків з колегами, думки та погляди яких стають певним взірцем для наслідування. За такої орієнтації на думку колег виникає ризик розвитку конформізму, який може бути пояснений низькою самооцінкою викладача і необхідністю демонструвати своєрідну корпоративну лояльність. Слід зазначити, що цінність стосунків зі студентами, в основі яких лежить здатність до прийняття та партнерської взаємодії, притаманна лише 17% викладачів (26 осіб), що свідчить про декларативність

заяв про впровадження особистісно-орієнтованого гуманістичного підходу до професійної освіти студентів.

У 74% опитаних діагностовано нестабільний психоемоційний стан поряд із вираженою потребою у визнанні референтним середовищем та підкресленою просоціальною спрямованістю свідомості. Як правило, подібний стан визначається трьома факторами у різних їх поєднаннях: вродженою чутливістю нервової системи, несприятливим збігом обставин та особистісними властивостями, що визначають неадекватну реакцію на них.

Стиль педагогічного спілкування як система принципів, норм, типових прийомів поведінки і діяльності педагога під час професійної взаємодії з учасниками навчально-виховного процесу визначає ефективність психодидактичних впливів викладача. За даними діагностики стилів педагогічного спілкування виявлена тенденція, при якій педагогічні впливи, що спираються на когнітивно-діяльнісні здібності викладача (диктаторський, неконтактний, гіпореклексивний, негнучкого реагування, авторитарний) представлені менше, ніж стилі з афективно-ціннісною особистісною організацією, що може свідчити про підвищений ризик виникнення стану емоційного вигорання серед викладачів ВНЗ. Останній як стан емоційного, розумового виснаження, фізичної втоми виникає в результаті переживання та несприятливого перебігу хронічного стресу на роботі (М. Крейн, А. Ленгле, О.Н. Лось, Т.І. Рогінська, М.М. Скугаревська, Дж. Фелтон та ін.). До так званої "групи ризику", для якої існує підвищена ймовірність виникнення синдрому вигорання, відносяться професії зі сфери "людина-людина" (педагоги, психологи, соціальні та медичні працівники тощо).

При вивченні феномену емоційного вигорання у працівників освіти ми спиралися на трифакторну модель синдрому психічного вигорання, запропоновану К. Маслач та С. Джексоном, відповідно до якої цей феномен являє собою тривимірну конструкцію, що складається з емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції особистісних досягнень. Так, з'ясовано, що основним індикатором прояву емоційного вигорання у професійній діяльності викладачів ВНЗ є редукція особистих досягнень. Редукція (від латинського *reductio* – повернення, рух назад, "повернення до зворотного") означає спрощення, зведення більш складного до простішого, зменшення, послаблення чогось, інколи редукцією називають повне зникнення. Редукція особистісних досягнень може трактуватися як явище, за якого людина уникає моментів усамітнення, коли втрачається здатність до внутрішнього діалогу із власним "Я" та знижуються можливості творчої активності, що потребує енергії на їхнення як глибинного переживання власної сутності (суб'єктності). Натомість питома частка особистісних зусиль спрямовується на конформне злиття з колективом та концентрацію на репродуктивній діяльності. Редукція особистісних досягнень у викладачів може проявлятися у тенденції негативно оцінювати себе, звинувачувати себе у власній неефективності, знижувати свої професійні досягнення, знецінювати успі-

хи, також у негативному ставленні до кар'єрного зростання, або в придушенні почуття власної гідності, обмеженні своїх можливостей, уникненні обов'язків перед іншими.

У процесі дослідження особливостей педагогічного спілкування за допомогою методики, спрямованої на вивчення його особистісних детермінант (П'ятифакторний опитувальник "Велика п'ятірка"), з'ясовано, що за фактором ставлення до людей ("прив'язаність – відділення") більшість опитаних викладачів відчуває потребу у визнанні себе референтним середовищем. У них яскраво виражена просоціальна спрямованість особистості, для якої характерне бажання бути поряд з іншими, надавати їм допомогу та почуття особистої відповідальності за колективні справи і вміння налагоджувати співпрацю.

Притаманність викладачам сумлінності, відповідальності, обов'язковості, точності, акуратності у справах засвідчують високі показники за шкалою "контроль – природність", головним змістом якої є вольова регуляція поведінки. "Контроль", який є виявом вторинних актуальних здібностей, за Н. Пезешкіаном, допомагає викладачам дотримуватися моральних принципів, загальноприйнятих норм поведінки, створювати зону безпеки за допомогою порядку і спрямованості на діяльність.

За фактором "грайливість – практичність", що відображає ставлення людини до реальності, – перевагу отримав полюс "грайливість". Високі показники за цією шкалою характеризують особистість як таку, що вміє задовольняти власну допитливість, має широке коло інтересів, легко навчається, але не достатньо серйозно ставиться до систематичної діяльності.

Про гармонійну представленість у структурі особистості більшості викладачів таких рис, як екстраверсія – інтроверсія та емоційність – стриманість свідчать середні показники за факторами 1 і 4 опитувальника "Велика п'ятірка". Однаковий вияв полярних категорій за шкалою "екстраверсія – інтроверсія" говорить про збалансованість зовнішньої та внутрішньої спрямованості психіки людини, її здатність вільно входити у контакт та почуватися комфортно на самоті, бути впевненими у спілкуванні та виконувати взяті на себе зобов'язання. Середні результати за шкалою "емоційність – емоційна стриманість" вказують на здатність особистості вільно виявляти емоції, які виникають у неї природно, адекватно оцінювати зовнішні умови існування та пристосовуватися до них, а також усвідомлювати вимоги навколишньої дійсності.

Оцінка індивідуально-типологічних рис викладачів ВНЗ, що зумовлюють суб'єктно-ціннісну специфіку педагогічного спілкування, здійснювалася також за Вісбаденським опитувальником до методу позитивної психотерапії (Н. Пезешкіан). Серед актуальних здібностей як особистісних індивідуально-типологічних особливостей та пріоритетних цінностей людини, виокремлених методикою, високих значень серед професорсько-викладацького складу ВНЗ набувають лише надія та ніжність як передумова для встановлення емоційних зв'язків із середовищем.

Найнижчі показники отримано за параметрами "Пра-Ми" (як сфери духовного досвіду існування у світі), ощадливість (як прояву бережливого ставлення до речей, грошей і цінностей, здатності економити), "Діяльність" (як складової "Я-професіонал" у Я-концепції особистості) та "Тіло" (як сфери відображення дійсності через тілесну організацію), що свідчить про нехтування викладачами ВНЗ цих аспектів життєздійснення і професійної самореалізації.

Вивчення особистісних якостей за допомогою Вісбаденського опитувальника дозволяє дослідити ступінь вияву у викладачів такої здібності, як "справедливість", що постає ключовою характеристикою когнітивно-діяльнісного аспекту педагогічного спілкування у ВНЗ. Відповідно до аналізу отриманих даних у різностатевих групах науково-педагогічних працівників спостерігається певна особистісна і контекстна надчутливість викладачів-жінок до прояву справедливості в навчально-виховному процесі та здатність керуватися суб'єктивно витлумаченими нормативними приписами їх колег-чоловіків у спілкуванні. Тобто, спостерігаються значні відмінності середніх показників різностатевих груп, підтверджені високим рівнем статистичної значущості ($p = 0,000$), за яких показники жіночої групи переважають показники у групі викладачів-чоловіків. Значущість вивчення здатності до прояву справедливості у педагогічному спілкуванні вбачається у тому, що її результатом є виникнення почуття довіри та надії, які впливають на очікування людини стосовно свого майбутнього [3]. У якості несправедливого люди сприймають ставлення, продиктоване не об'єктивними міркуваннями, а особистісною симпатією чи антипатією, що є основою бунтарства, відчаю, зневіри і безнадії. Якщо у педагогічних взаєминах несправедливість сягне максимуму, то незабаром виникне зачароване коло, коли одна несправедливість породить іншу, відтак партнери концентруватимуть увагу лише на результатах своєї діяльності та помічають окремі сторони цілісної особистості іншого.

Ключовою ознакою афективно-ціннісного аспекту педагогічного спілкування постає здатність до прийняття. Категорія прийняття являє собою фундаментальну вісь суб'єктивних взаємин у навчально-виховній взаємодії, прояв якої визначає особливості, процес і результат становлення ціннісно-смислових диспозицій молоді особи у межах освітнього закладу. Відповідно до отриманих нами емпіричних даних виявлені значущі відмінності між чоловіками та жінками у здатності безоцінного ставлення до іншого (на рівні $p = 0,000$). Показники за шкалою "любов" у чоловічій групі вищі, ніж у жінок, що, всупереч існуючим стереотипам, свідчить про їх здатність приймати, бути зацікавленими у житті іншої людини, а також неупереджено сприймати педагогічну ситуацію. Отже, емпіричні матеріали за даними порівняльного аналізу свідчать, що у своїй більшості у педагогічному спілкуванні викладачі-жінки схильні до дисбалансу на користь справедливості, а викладачі-чоловіки – на користь любові.

Отже, реалізація афективно-ціннісних і когнітивно-діяльнісних здібностей в процесі педагогічного спілкування викладача зі студентами постає засобом актуалізації суб'єктності його учасників як самобутності індивідуальної свідомості. Зазначені здібності визначаються особистісними індивідуально-типологічними особливостями викладача та соціально-рольовими детермінантами педагогічного спілкування.

Проведене емпіричне дослідження суб'єктно-ціннісних показників педагогічного спілкування у сучасному ВНЗ демонструє наявність дисбалансу психологічних чинників гармонійної освітньої взаємодії. Такі результати засвідчують існування запиту на психолого-педагогічний супровід суб'єктів професійної взаємодії з метою актуалізації їхнього особистісного потенціалу в площині професійної діяльності та гармонізації освітніх взаємин у ВНЗ.

Вивчення суб'єктно-ціннісних особливостей педагогічного спілкування у сучасному ВНЗ дозволяє ініціювати наукові пошуки в означеній царині, а також розширити компетенцію психологічної служби ВНЗ, відкриваючи дорогу запровадженню адаптованих до умов навчання у вищій школі інноваційних фундаментально-технологічних і психотехнічних розробок.

1. Василюшина Т. В. Емпатія як фактор ефективності педагогічного спілкування: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 "Педагогічна та вікова психологія" / Т. В. Василюшина. – К., 2000. – 20 с.
2. Макаренко С. С. Психологічні умови розвитку комунікативної компетентності учителя : дис. .. канд. психол. наук: 19.00.07/ Макаренко Стефанія Стефанівна. – К., 2001. – 180 с.
3. Пезешкиан Н. Психотерапія повсякденної життя. Тренінг в вихованні партнерства и самопомощи / Носсрат Пезешкиан ; [пер. с нем.]. – М.: Медицина, 1995. – 336 с.

Phenomenon of pedagogical intercourse in higher educational institutions has been studied in the context of subjective paradigm in psychology and pedagogic. Results of empirical study expose subjective-valued specificity of pedagogical intercourse and perspective of introduction of innovative psychotechnics to higher educational institutions.

Key words: *pedagogical intercourse, subjectiveness, affective-valued and cognitive-acted abilities.*

Некласичні персонологічні студії в розбудові гуманітарної парадигми

УДК 159.922

Тамара Яценко

ОСОБЛИВОСТІ ВНУТРІШНЬОЇ ДИНАМІКИ ПСИХІКИ ТА ЇЇ ВРАХУВАННЯ У ДІАГНОСТИКО-КОРЕКЦІЙНОМУ ПРОЦЕСІ

У статті йдеться про особливості внутрішньої динаміки психіки, що задається феноменом несвідомого у його взаємозв'язках зі сферою свідомого. Розкривається цілісність психічного на різних рівнях: структурному, енергетичному, функціональному. Вказується на істотність характеристик статичної і динамічної для адекватного пізнання психічного. Обґрунтовуються необхідність забезпечення адекватних передумов глибинного пізнання, що об'єднує учасників діагностико-корекційного процесу.

Ключові слова: *свідоме, несвідоме, внутрішня динаміка психіки, глибинно-психологічне пізнання, діагностико-корекційний процес.*

Розвиток практичної психології потребує чіткого визначення її предмету й методології, що формуються в безпосередній психокорекційній практиці. Психодинамічна теорія, яку ми розвиваємо в ракурсі науково-практичної психології, сприяє становленню професіоналізму психолога-практика. Професіоналізм у галузі практичної психології визначається розумінням цілісної організації психіки в єдності свідомої та несвідомої сфер, статичних і динамічних особливостей.

Практична психологія зорієнтована на психічно здорових людей, які потребують психокорекційної допомоги глибинної орієнтації. Тому предмет практичної психології неправомірно звужувати до спрощених експериментальних досліджень, що орієнтуються виключно на сферу свідомого.

Як показує аналіз літератури, тривалий час у науково-психологічних пошуках не знаходилося місця для категорії несвідомого, її дослідження відносили до сфери містики, що виражалося у ставленні до З. Фрейда та його опублікованих праць. На друковані праці З.Фрейда написано значно більше критичних статей, аніж обсяг його праць. Слід віддати належне грузинській науковій школі, очолюваній Д.Узнадзе [2], яка змогла здолати рубіж між сенсорним аспектом установки та глибинами психіки. Науковці школи докладали значних зусиль до зрушення проблеми пізнання несвідомого з мертвої точки, про що свідчить проведення Міжнародного конгресу в Тбілісі та опублікування чотири томника "Несвідоме" в 1978 році. Проте переважна більшість психологів не мала належного науково-практичного підґрунтя, методологічного рівня та ерудиції для адекватного сприйняття проблеми несвідомого. У діяльнісному підході феномен внутрішнього не вивчався достатньою мірою,

відповідно до його закономірностей. Інтереси дослідників були зосереджені довкола вивчення умов зовнішньої заданості (запрограмованості) властивостей психіки згідно з дидактичними, соціальними чи ідеологічними цілями й завданнями. За таких умов розв'язувалося завдання ефективності зовнішнього впливу на формування певних характеристик психіки заданого зразка. Таким завданням відповідали теорії П.Я. Гальперіна, В.В. Давидова щодо формування розумових дій та ін. Як відомо, навіть вікова періодизація визначалася не за внутрішніми характеристиками психіки, а за провідним типом діяльності особи (Д. Ельконін).

Мета статті полягає в тому, щоб презентувати новий погляд на становлення практичної психології, який був у радянський період обмежений одностороннім поглядом на предмет психології, що гальмувало розвиток методів пізнання несвідомого. Академічна психологія, що тривалий час домінувала у вітчизняній науці у формі діяльнісного підходу, не передбачала цілісного розуміння психіки, натомість абсолютизувала значущість впливу ззовні на формування окремих якостей суб'єкта. Таким чином, індивідуальна неповторність особи залишалася "за кадром". За таких умов з активу категоріального апарату психолога тих часів "випав" феномен несвідомого, що підносить актуальність **завдання** дослідження взаємозв'язків між свідомим та несвідомим у внутрішній динаміці цілісної психіки.

Незважаючи на чималі зусилля, що докладалися вченими до дослідження проблеми несвідомого, вона все ж залишається "острівцем", до розуміння якого психологи шукали підхід, крізь призму світла лише у спектрі свідомого. Вищесказане підкреслює труднощі, з якими зіткнулися ті, хто здійснював переорієнтацію досліджень наукової психології на цілісний підхід до розуміння психологічного. Вивільнившись з прокрустового ложа комуністичної ідеології, нинішня практична психологія набула нових перспектив розвитку, а її предметом є пізнання цілісності психічного з урахуванням несвідомої сфери та її взаємозв'язків зі свідомою сферою психіки.

Новим теоретико-методологічним напрямом, який поставив вимоги до самого процесу дослідження психіки, стала гуманістична психологія. Вона запропонувала нове розуміння психіки, що передбачало переорієнтацію експериментатора на партнерські стосунки із досліджуваним. Гуманісти наголошували, що інструментарій дослідження повинен відповідати внутрішнім особливостям психіки, які детермінують поведінку суб'єкта. Дослідження, що дотримуються такого розуміння предмету психології, відрізняються специфікою умов пізнання психічного, а саме – забезпечення спонтанності та невимушеності поведінки учасників, що сприяє актуалізації внутрішніх детермінант поведінки. Така позиція вочевидь суперечить постулатам академічної психології, увага якої центрована на заданості зовні.

Останнє й породило супротив психологів-гуманістів (А. Маслоу, К. Роджерс, Б. Франкл), що виступили проти експериментального "насилля" над людиною, заявили про порушення її прав та внутрішньої ав-

тономії психічного, при наявності нівелювання індивідуальної неповторності кожної особистості [4]. Теоретичний підхід гуманістичного спрямування дістав назву "третьої сили" порівняно з біхевіоризмом (до якого близький діяльнісний підхід) та психоаналізом. Однак ця теорія майже не торкнулася сутності механізмів психокорекційного впливу, на наш погляд, однієї гуманізації методів через механізм емпатії замало. Методологічна цілісність гуманістичного підходу знаходить вираження в сучасних принципах першопочаткової організації психокорекційної роботи, що єднає психологів-практиків: добровільність, "тут і тепер", щирість, прийняття іншого таким, який він є, взаємопідтримка, конфіденційність, відсутність оцінних суджень й критики тощо.

Можна говорити про методичну єдність у практичній психології у наступних аспектах:

1. Дослідження психіки інтегрується з інтересами самої людини.
2. Пріоритетності набувають цілі надання особі психологічної допомоги.
3. Вивчення психіки відбувається за умов спонтанності та невимушеності поведінки, що дозволяє враховувати емотивну пріоритетність та імперативність внутрішніх факторів.
4. Рівність позицій психолога (дослідника) та респондента при наявності провідної ролі фахівця (інтуїція, вміння інтерпретації та інструментально-методична обізнаність).

У глибинній психології ставиться питання про розуміння внутрішніх закономірностей психіки, її внутрішньої динаміки, яка потребує специфічних методів пізнання, відмінних від експериментальних. Діагностична процедура менш формалізована, ніж в академічній психології, і є невід'ємною від психокорекції. Вона характеризується поетапністю, багаторівневістю та процесуальністю. З огляду на те, що несвідоме має внутрішню організацію на латентному рівні, що детермінує активність суб'єкта, невимушеність поведінки є головною передумовою пізнання. Мінімізація зовнішніх спонук поведінки – характерна риса глибинної психології. Набуває пріоритетності феноменологічне пізнання в індивідуальній його неповторності.

Завдання дослідження в психодинамічній парадигмі – забезпечити умови вивчення психіки в єдності її свідомих та несвідомих аспектів. Важливим є розуміння основних засад внутрішньої динаміки психіки, зокрема того, що *несвідоме проявляється назовні лише через свідоме*. Пізнання внутрішньої динаміки передбачає знання закономірностей несвідомої сфери, яка в структурно-функційному аспекті є асиметрична сфері свідомого. Зокрема, свідоме – раціональне, несвідоме – ірраціональне; свідоме проявляється через вербальні засоби, несвідоме – через образи: діаметрально протилежне спрямування логічної впорядкованості цих двох сфер.

Важливо брати до уваги, що пізнання внутрішніх характеристик психіки має контекстний, опосередкований характер. Іншими словами, *несвідоме не пізнається прямолінійно*. Його пізнання опосередковується

виявленням системних характеристик, які організуються на латентному рівні в певну логіку ("іншу логіку").

Пізнання внутрішніх характеристик психіки передбачає:

- забезпечення необхідних умов, які включають спонтанність і невимушеність поведінки респондента;
- практичне володіння інструментарієм пізнання цілісної психіки в її свідомих та несвідомих виявах;
- володіння відповідними теоретико-методологічними засадами розуміння цілісного феномену психіки в суперечливості його взаємозв'язків, у індивідуальній їх неповторності;
- розуміння функціональних особливостей несвідомого в процесі символізації, яке шляхом витіснення та аналітико-синтетичної інтерпретації маскує едіпову ситуацію на латентному рівні;
- розуміння динаміки й статичності цілісного феномену психіки в їх єдності;
- розуміння внутрішніх суперечностей як базової характеристики цілісного феномену психіки.

Різновиди узагальнених суперечностей пов'язані з базовими формами захисту суб'єкта, вони знаходять втілення в тенденції "до сили" та "до слабкості"; "до людей" і "від людей"; "до життя" і водночас "до психологічної смерті". Окремо вирізняються нами суперечності, пов'язані з особистісною проблемою. Вони мають індивідуальний зміст за рахунок інтеграції з "умовними цінностями", що обслуговують ідеалізоване "Я" особи, та асимілюються системою психологічних захистів.

Наш багаторічний досвід психокорекційної роботи дозволяє стверджувати, що кожна суперечність як внутрішня властивість психіки характеризується як статикою (повторюваністю), так і динамікою. "Модель внутрішньої динаміки психіки" (див. рис. 1) ілюструє лінійні ("горизонтальні") суперечності між минулим досвідом та тенденціями до майбутнього. Це функційно узгоджується з водночас діючим антагонізмом Ід та Супер-Его, на які вказував З. Фрейд. Умовно можна визначити, що суперечності "по горизонталі" функціонують по типу антиномії, вони знімають одна одну і водночас є продовженням одна одної, "по вертикалі" – антагонізм протистояння. Постає питання: який процес забезпечує це співіснування? Відповідь – система психологічних захистів. Руйнування стосунків на основі задрощів, дискредитації іншої людини, агресії, що виявляється в різних формах, – це відгомін суперечливості психіки, яка й актуалізує захисти "Я". Останні підлягають законам, що започатковуються в дитинстві, в едіповій ситуації, в якій суб'єкт переживав почуття меншовартості. Психіка намагається "психотерапевтувати" себе за рахунок суб'єктивно-інтеграційних процесів. Проблема полягає в якісних характеристиках такої інтеграції: чи вона є примітивною, чи прогресивною; чи здійснюється на реалістично-об'єктивних засадах, чи на хибно-ілюзорних і т. д. Для несвідомого об'єктивна (предметна) та психологічна, суб'єктивна реальність є нероздільними. Лише зовнішній спостерігач (практичний психолог) може вичленувати супе-

речність між намірами суб'єкта та його реальними діями на основі по-вздожнього аналізу темпорально (часово) розгорнутої поведінки, що дозволяє вичленувати асоціативні зв'язки, які будуть вказувати на розбіжності між логікою свідомого та "іншою логікою", тобто логікою не-свідомого. Останнє і становить провідну суперечність, що є прототипом проблеми, яку переживає особа. Остання актуалізує "послуги" психологічних захистів, спроможних створювати ілюзію шляхом викривлення соціально-перцептивної інформації задля психологічного комфорту згідно з очікуваннями ідеалізованого "Я".

Для нас є важливим підкреслити єдність статичної й динамічної, яка знаходить вияв у логічній впорядкованості мимовільної активності суб'єкта, що диктується несвідомим у параметрах "іншої логіки" порівняно з логікою свідомого. У контексті сказаного вище важливості набуває психоаналітична інтерпретація, до завдань якої входить виявлення в поведінці ітеративних, повторюваних характеристик психіки, незалежно від варіативності її виявів. Більше того, процес пізнання внутрішньої динаміки психіки уможлиблюється завдяки наявності інваріантних (повторюваних) характеристик. Саме такі інваріантні, повторювані характеристики презентують зміст несвідомого. З точки зору фізіології, окреслене вище охоплює "принцип єдності динаміки і конструкції", на який вказував П.К. Анохін [1]. Цікаво також, що *повторення*, яке є дороговказом у виявленні логічного ланцюжка, пов'язаного з пізнанням глибинних детермінант особистісної проблеми, П.К. Анохін вважав провідним фактором у формуванні функцій живих істот (у філогенезі).

Якщо ж повторюваність взяти за критерій виявлення, то звертає увагу динаміка функційного навантаження. Повторення П.К. Анохін відносить до "історичної основи розвитку всіх видів сигнальних пристосувань..." [1, с. 187]. Цікавим є той факт, що параметр повторюваності (ітеративності) із фактору диференціації функцій у живих істот набув сигнальної значущості, що сприяє розкриттю глибинних детермінант психологічного неблагополуччя суб'єкта. Чому існує такий парадокс і чому в активі знову параметр повторюваності – ця проблема заслуговує на окремий розгляд.

Якщо повернутися до психодинамічної методології, то особливий поштовх у напрямі розвитку глибинно-психологічного пізнання дала методика психоаналізу комплексу тематичних малюнків, відкрита більш як двадцятиліття тому. Саме завдяки репрезентації емпіричного матеріалу глибинно-корекційної роботи відкривається можливість адекватно об'єктивувати закономірності несвідомої сфери та системно підійти до їх аналізу. Нам вдалося виокремити в структурній організації психіки лінійні взаємозалежності як доповнення до вертикальних взаємозв'язків, установлених З.Фрейдом. Це представлено у "Моделі внутрішньої динаміки психіки" (Рис. 1).

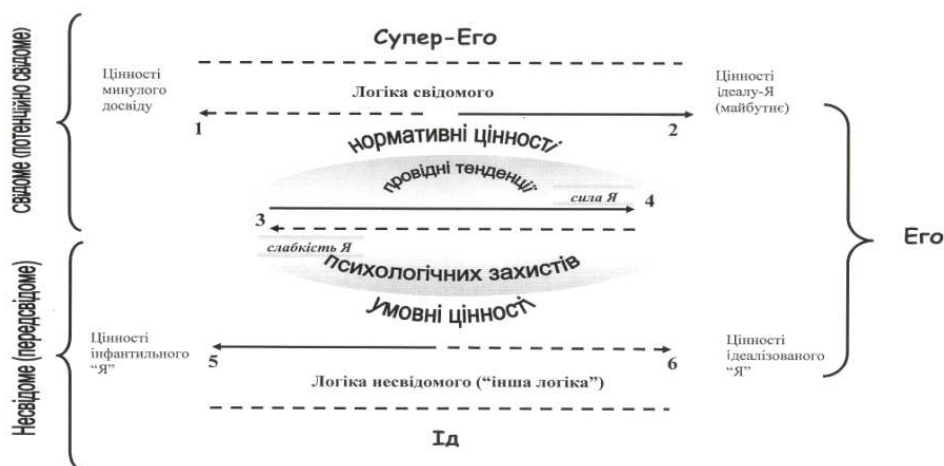


Рис. 1. Модель внутрішньої динаміки психіки

Модель ілюструє структурний ракурс розуміння психічного в психодинамічній парадигмі, що заставляє взяти до уваги суперечливу сутність цілісної психіки на всіх рівнях її розгляду: функційному, структурному й енергетичному. Структурний рівень психіки, зображений на "Моделі", вказує на: симетрію та водночас асиметрію структурної будови психічного; ізоморфізм та гомоморфізм; різноспрямування стрілок – вказують на тенденцію до майбутнього (бажаного) та минулого (непарні числа). На особливу увагу заслуговує центральна (еліпсоподібна) підструктура, що окреслює систему психологічних захистів. Стрілочки, що визначають серцевину цього "еліпса" – тенденції "до сили" та "до слабкості", які між собою взаємопов'язані та взаємно зумовлюють одна одну. Енергетичний ракурс суперечностей визначають стрілка 2 та стрілка 5, які окреслюють неспівпадіння глибинних (неусвідомлюваних) тенденцій психіки з прагненням до просоціального ідеалу.

Отже, серед методів пізнання неабияке значення має методика психоаналізу комплексу тематичних малюнків, яка за своєю організацією тематично охоплює різні боки життєдіяльності суб'єкта: ставлення до себе, до людей, до рідних і значущих осіб, до життя, до смерті, до власних мрій, бажань і можливостей тощо, що сприяє системній само-рефлексії. Крім того, саме факт авторського малювання сприяє актуалізації архетипних можливостей передачі, візуалізованій презентації потайного ("латентного") змісту психіки. Структурно-функційний (семантичний) аналіз стенограм психоаналізу комплексу тематичних малюнків респондента відіграв значну роль у формуванні та розвитку психодинамічної теорії та відповідної методології.

Окрім психоаналізу малюнків, у процесі об'єктивування внутрішньої динаміки психіки ми піддаємо аналізу результати невербальних вправ, як і результати предметного моделювання. Особливо результативною є психоаналітична робота, що передбачає використання каменів у

моделюванні внутрішніх станів та взаємин у сім'ї чи в взаємин із значущими людьми та ін.

Передбачається розуміння психологом-практиком того факту, що внутрішня динаміку психіки має інваріантні (повторювані) та динамічні аспекти. Є підстави вважати пріоритетною, провідною функцію динаміки, порівняно зі статикою, що ілюструє, зокрема, феномен "динамічного стереотипу" І. Павлова [3]. *Будь-яка стереотипність у внутрішній організації психіки маскується динамікою поведінки*. Потрібно розуміти, що не буває чистої статичності, як і чистої динаміки, йдеться про усталеність тенденцій поведінки, про підлеглість психіки закону "вимушеного повторення", про об'єктні стосунки, які маскуються варіативністю форм поведінки в певних ситуаціях інтимно значущих взаємин. Іншими словами, статика у психіці завжди є відносною, бо вона симультанно єднається з динамікою. Повторюваність (усталеність) задається інфантильними тенденціями, які виражають характеристики несвідомого: "поза часом, поза простором і статтю". Інфантильні тенденції конкурують із соціальними цілями. Емпіричний матеріал доводить підпорядкованість цілісної психіки двом логікам: логіці свідомого і логіці несвідомого, що створює глобальну суперечність психічного. Професійний обов'язок практичного психолога – бути уважним до проявів суперечностей у поведінці. Психокорекційний результат проявляється в нейтралізації енергетично потужних інфантильних тенденцій, що й створюють суперечність із просоціальними спрямуваннями. Їх усвідомлення сприяє гармонізації психіки.

Таким чином, *розкриваючи сутність внутрішньої суперечливості психіки, ми, по суті, розкриваємо витoki її динамічності*. Процес глибинної психокорекції є винятково динамічним не лише за рахунок необхідності адаптації методів до статичності і динаміки психічного, але й завдяки пристосованості методик як до пізнання індивідуальної неповторності психічного, як і до вимог актуальної ситуації. Увага до проблеми статичності через вияв інваріантних компонентів поведінки сприяє розкриттю інфантильних (глибинних) детермінант особистісних проблем респондента. Процес глибинної психокорекції ґрунтується на механізмах позитивної дезінтеграції та вторинної інтеграції психіки на вищому рівні її розвитку. Позитивна дезінтеграція – це ослаблення ілюзорних, хибних, викривлених уявлень особи, що були сформовані системою психологічних захистів. Цей процес пов'язаний із зниженням мортідних тенденцій і розкриттям каналів вираження лібідо, конструктивної творчої енергії. Професіонал-психолог працює фактично з уявними проблемами респондента з позиції об'єктивного спостерігача, хоча вони видаються особі об'єктивно реальними за афективними переживаннями, відчуттями. Суб'єктивна зінтегрованість психіки створює бажану ілюзію, не дозволяє особі бачити сутнісний зміст власної особистісної проблеми. Завдання психолога – допомогти людині пізнати суперечливі тенденції психіки на власному поведінковому матеріалі, що є для неї переконливим і стимулює самозміни. Включається тут і інстинкт самозбереження.

Таким чином, несвідоме піддається пізнанню як у динаміці, так і в статиці завдяки цілісному підходу до розуміння психічного в умовах забезпечення спонтанності і невимушеності активності людини в груповій взаємодії. Розуміння практичними психологами внутрішньої динаміки психіки сприятиме пізнанню психічного в цілісних проявах суперечливих тенденцій, в їх загальних та індивідуальних виявах.

Перспективи досліджень ми вбачаємо в подальшому розвитку психодинамічної теорії та відповідної методології, зорієнтованих на забезпечення належної підготовки майбутніх фахівців психологів; поглибленні розуміння статичних і динамічних особливостей психіки в єдності свідомого й несвідомого.

1. Анохин П.К. Методологический анализ узловых проблем условного рефлекса / П.К. Анохин // Философские вопросы физиологии нервной деятельности и психологии. – М., 1963. – 768 с.
2. Бессознательное: природа, функции и методы исследования / [под общ. ред. А.С. Прангишвили, А. С. Шерозия, Ф. В. Бассина]. – Тбилиси : Мецниераба, 1985.
3. Павлов И. П. Лекции о работе больших полушарий головного мозга / И.П. Павлов. – Полн. собр. соч. – 2-е изд. – М.; Л., 1951. – Т.4.
4. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – М. : Прогресс, Универс, 1994. – 480 с.
5. Яценко Т.С. Психологічні основи групової психокорекції / Т.С. Яценко. – К. : Либідь, 1996. – 240 с.
6. Яценко Т.С. Теорія й практика групової психокорекції: активне соціально-психологічне навчання: [навч. посіб.] / Т.С. Яценко. – К., 2004. – С. 65 – 78.

The article deals with the peculiarities of internal dynamic of psyche, which is determined by the phenomenon of not conscious in its relations with the sphere of conscious. The integrity of psyche on different levels: structural, functional and energetic is exposed. It is stressed on the essentiality of static and dynamic characteristics for adequate cognition of psyche. The necessity of supporting the adequate preconditions for deep cognition, that unites all participants of diagnostics and correctional process is justified.

Keywords: *conscious, non conscious, internal dynamic of psyche, deep psychological cognition, diagnostics and correctional process.*

УДК 159.923+141

Віктор Москалець

СМИСЛ ЖИТТЯ, СВОБОДА ТА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ У ВЧЕННІ ВІКТОРА ЕМІЛЯ ФРАНКЛА

У статті представлено аналітичну репрезентацію потужного психотерапевтичного, психопрофілактичного та духовно-екзистенційно-розвивального потенціалу вчення В.Е. Франкла, яке в Україні ще не набуло гідної популярності, незважаючи на його актуальність у нашому аномічному сьогоденні.

Ключові слова: особистість, смисл життя, свобода, духовність, відповідальність, екзистенційний вибір.

У 60-і роки минулого століття розвиненими країнами Європи й Америки прокотилася лавина книг і статей австрійського психотерапевта Віктора Еміля Франкла (1905-1997), що принесли йому всесвітню славу. На це були вагомі причини. В ті часи багато людей потерпали від усвідомлення відсутності смислу свого життя, його беззмисловності та безглуздості, що В. Франкл назвав "духовним вакуумом" та "екзистенційним вакуумом". В цих психічних розладах, які називають також ноогенними (*грец. noos – розум і genos – рід, походження*) неврозами ("*горе від ума*") знайшла один з істотних виявів глобальна криза духовності – "Смерть Людини" – головна проблема людства в ХХ ст., зумовлена "Смертю Бога" – головною проблемою людства у ХІХ ст. [3, с. 81-82]. Застосування психотерапевтичних методик В. Франкла переконливо довело їх цілковиту придатність для допомоги особам, ураженим "духовним вакуумом", знайти смисл життя, позбутись апатії, спричиненої його відсутністю, сповнитися життєвою наснагою, натхненням до праці, любов'ю, а відтак радістю буття.

Протягом 1942-1945 років В. Франкл був в'язнем чотирьох нацистських концентраційних таборів смерті, як мільйони інших людей, єдина "провина" яких полягала в належності до єврейської нації. Те, що він там вижив, – чудо, в якому однак поєдналися випадковість і закономірність. Щаслива для нього випадковість – що він не потрапив у жодну з груп тих нещасних, яких щоденно вбивали в газових камерах, а потім спалювали в крематоріях. Це була не кара за порушення табірної режиму, а виконання плану знищення певної кількості євреїв у визначені проміжки часу. Отож переважна більшість людей опинялася в тих групах через сліпий вирок злої долі. Закономірність полягала в тому, що роками перебуваючи в неймовірно жахливих умовах без жодних підстав сподіватися на звільнення й очікувати його, В. Франкл не лише сам зберіг і зміцнив "впертість духу", як він називав спроможність не втрачати духовно-морального єства, людяності, порядності за будь-яких обставин, під впливом найжахливіших мук, а й як міг підтримував інших. В тих таборах, на основі власного пекельного досвіду він викристалізував ключові положення свого вчення. Тому неможливо поставити ці поло-

ження під сумнів. Тому загальний тираж його книги про психологічні колізії в'язнів нацистських концтаборів періоду II світової війни сягнув майже 4 мільйонів примірників, хоча сам він чомусь вважав, що ця книга не приверне пильної уваги читачів, не зацікавить велику кількість людей.

В. Франкл дав своєму вченню дві назви: "логотерапія" (*грец. logos – слово, вчення і therapeia – лікування*) та "екзистенційний аналіз", а світоглядним ідеям, на яких воно ґрунтувалося – "трагічний оптимізм". Оптимізм – тому що він непохитно вірив у людину, в її людяність, іманентну здатність та схильність до добра. Трагічний, бо зло в людях здебільшого виявляється сильнішим, ніж добро, а нерідко й більш бажаним та більш прийнятним для них. Отож попри віру в іманентний потенціал людяності в людині, слід визнати, що людяні люди є і ще довго залишатимуться меншістю.

Теорія логотерапії (екзистенційного аналізу) – це складна система філософських, психологічних і медичних концепцій про природу та сутність людини, про чинники й механізми нормального та патологічного розвитку персони (особистості), про психотерапію і психокорекцію особистісних аномалій, насамперед невротичних. Творець логотерапії поділив її на три основні частини: 1. Прагнення особистості до досягнення смислу життя. 2. Смысл життя особистості. 3. Свобода людини.

Він вважав прагнення шукати смисл життя мотиваційною тенденцією, іманентною єству людини, і вбачав у ньому головний "двигун" формування та функціонування особистості. З тривалої клінічної практики та життєвих спостережень В. Франкл вивів наріжний постулат екзистенційного аналізу: щоб сповнюватися наснагою жити і активно діяти, людина має вірити, що її діяльності, поведінці, її життю притаманний значущий смисл, що навіть самогубець вірить у смисл – якщо не життя, то смерті, інакше він і пальцем не поворухнув би, щоб реалізувати свої суїцидальні наміри. Отож необхідною умовою психічного здоров'я особистості є оптимальний рівень напруги між її "Я" та локалізованими в оточуючому її світі смислами людського життя, які вона має знайти та реалізувати.

В. Франкл постійно підкреслював, що сумніви щодо смислу життя жодним чином не можна розглядати й трактувати як психічну патологію. Вони являють собою істинно людські переживання, суто людський прояв. Скажімо, так звані субсоціальні комахи – бджоли, мурахи, терміти – перевершують людину в багатьох аспектах організації "суспільного" життя в мурашниках, вуликах, термітниках. Але неможливо уявити, щоб ці створіння замислювалися про смисл свого існування, впадали в екзистенційну фрустрацію від неспроможності знайти його. Тільки людині дано виявити смислову проблематичність свого буття. Природно, що проблема смислу життя є особливо актуальною в підлітковому та юнацькому віці, коли закладаються базові функціональні структури Я-концепції та сфери спрямованості персони. В. Франкл полюблив розповідати у своїх лекціях та публікаціях, як одного разу вчитель природни-

чих наук в середній школі намагався пояснити старшокласникам, що життя будь-якого організму, в тому числі й людського, врешті-решт зводиться до процесів окислення та згорання. Почувши це, один з учнів (це був сам майбутній творець логотерапії) схвильовано вигукнув: "Якщо це так, то в чому ж тоді смисл життя?!"

Він категорично забороняв своїм учням та послідовникам описувати душевні страждання, зумовлені втратою смислу життя, як симптоми та синдроми хвороби і наголошував, що вони є чеснотами пацієнта, оскільки свідчать про активність його духу. Серед таких пацієнтів він особливо виділяв тих, котрі втратили людей, яких любили понад усе, яким присвятили себе, своє життя, відтак воно втратило для них смисл.

Смисл життя доступний кожній людині, незалежно від статі, віку, рівня інтелекту, освіти, характеру, середовища, національної та релігійної належності. Пошук і знаходження смислу є екзистенційним покликом. Це означає, що не людина ставить питання про смисл свого життя, а життя ставить це питання перед нею, і їй доводиться щоденно відповідати на нього не словами, а діями. Отож смисл не є суб'єктивним у тому розумінні, що суб'єкт не винаходить його, а знаходить у світі, в об'єктивній дійсності.

Певні з існуючих смислів та відповідні їм "філософії життя" В. Франкл рішуче відкидав. Так, смислом життя не можуть бути вдоволення (приємні емоційні переживання, насолода, щастя) і продовження роду. Чимало з тих невротиків, яких лікував він сам та інші логотерапевти, категорично стверджували, що смисл життя полягає у вдоволенні. Нагадаємо, що провідна спонукальна роль "принципу вдоволення" – одне з фундаментальних положень фрейдизму. "Принцип реальності" слугує йому – скеровує суб'єкта на реально можливі для нього вдоволення, на пошуки та застосування засобів досягнення їх. На думку В. Франкла, ці принципи – штучна конструкція, яка не відповідає психологічним реаліям. Вдоволення – не мета прагнень, а наслідок їх задоволення. Незаперечна психологічна істина: відсутність страждань, негативно забарвлених емоційних переживань – це вже вдоволення. Керуємось нею і запропонуємо індивідууму, котрий сильно страждає, оплакуючи смерть любимої людини, приймати транквілізатори, щоб значно полегшити його страждання. Він цілком слушно може відповісти: "Заплющити очі на реальність – не значить знищити її. Заснути і не усвідомлювати смерть того, кого я люблю, – не значить знищити той факт, що він мертвий. Єдине, що мене турбує, живий він чи мертвий, а не те, страждаю я чи ні!" Тобто, людина турбується і має турбуватися не про те, вдоволена вона чи невдоволена, щаслива чи нещасна, страждає чи насолоджується, а про підстави свого вдоволення чи невдоволення, муки чи радості. В. Франкл зауважив, що побудував своє заперечення вдоволення як самодостатнього смислу життя особистості на етичному вченні І. Канта, один з найважливіших психологічних постулатів якого гласить, що людина хоче бути щасливою, але чого їй по-справжньому слід бажати, то це бути гідною щастя [1, с. ч.1, с.211-311; ч.2. с.351-437].

Визначення смыслом життя вдоволення призводить до морального релятивізму – незалежно від того, моральні чи аморальні, добродійні чи злочинні вчинки суб'єкта, вони для нього прийнятні й позитивні, якщо приносять йому вдоволення. Моральні критерії оцінки поведінки людини втрачають сенс, вони зайві, якщо смисл – вдоволення без врахування етичного змісту того, що його приносить.

В. Франкл виокремив найбільш життєдайні смисли, які назвав "смысловими універсальностями", що викристалізувалися в результаті узагальнень типових історичних ситуацій. Він підкреслював, що немає такого феномену, як універсальний смисл життя, а є лиш унікальні смисли індивідуальних ситуацій. Однак є й такі смисли, котрі мають щось спільне, притаманне переважній більшості людей у певному суспільстві, а також смисли, що визнаються й приймаються більшістю людства протягом його історії. Ці смисли – те, що називають загальнолюдськими цінностями – "кристалізованими смысловими універсальностями" [4, с. 24-45; 157-170; 284-321].

Пошуки життєдайних смислів мають вестись у трьох напрямках: 1) що людина має давати життю; 2) що людина має брати від світу; 3) як індивідуум має ставитися до своєї долі, яку він неспроможний змінити. Цим напрямкам відповідають три типи цінностей: 1) цінності творення; 2) цінності переживання; 3) цінності ставлення.

Перший тип реалізується працею, яка набуває гідного смислу за умови корисності для суспільства. Орієнтування на ці цінності вимагає від людини насамперед здатності адекватно співвідносити свої бажання зі своїми можливостями. Чимало пацієнтів, котрі звертаються до логотерапевтів, скаржаться на своє життя, яке, на їх думку, безглузде, тому що їхня праця не має жодної високої мети. Логотерапевти сперечаються з ними, пояснюючи, що соціальний статус індивідуума, його професія абсолютно нічого не значать. Вирішальним є те, як він працює, чи відповідають його здібності та фаховий рівень його професійному статусу. Не має значення коло його діяльності, важливо лиш, чи справляється він зі своїми обов'язками. Пересічна, "маленька" людина, котра належним чином виконує все те, що вимагає від неї її робота, більш "велика", ніж "великий" державний діяч, який має можливість гідно вершити долі мільйонів, але своїми непрофесійними, аморальними, злочинними діями несе велике зло (українцям не треба ходити далеко за прикладами). Будь-який неупереджений суддя оцінить таке "маленьке" життя вище, ніж, наприклад, існування хірурга, якому довірені життя багатьох хворих, а він робить свою нелегку справу як-небудь, слабо. Вочевидь, і це підкреслює сам В. Франкл, що ця позиція логотерапії цілком відповідає ключовим положенням концепції самоактуалізації особистості А. Маслоу [2].

В. Франкл зауважує, що часто ставлення особи до своєї праці як до реалізації цінностей творчості (до самоактуалізації) взагалі не виникає або спотворюється і зводиться нанівець через її зміст та умови: виснажливу одноманітність, шаблонність операцій, важкість і неприємність

тощо. Така праця виключає творчість і сприймається виключно як обтяжлива необхідність заробити гроші для підтримки і радощів життя, з числа яких вона цілковито виключається. І це властиво не лише роботі найманих працівників. Але все ж краще така робота, ніж ніякої.

Невроз безробіття – один з ноогенних. Основним синдромом цього неврозу є депресія та апатія. Чимало безробітних доволі швидко втрачають ініціативність, стають байдужими до всього. В. Франкл навів такий приклад. Одного чоловіка привезли у психіатричну клініку після спроби самогубства. Там до нього підійшов лікар, який його непогано знав. Декілька років перед тим він допоміг цьому пацієнту, в тому числі матеріально. Тепер дуже здивований лікар запитав хворого, чому ж той знову не звернувся до нього по допомогу. На що пацієнт відповів: "Та мені просто було на все наплювати". Нерідко особи, які втратили роботу, переживають не сповнений працею, спорожнілий для них час як порожнечу своєї душі та непотрібність, що сприяє появі депресивних розладів та апатії.

Але для багатьох невротиків безробіття – справжня знахідка, на яку вони можуть звалити всю провину за свою життєву неспроможність та неуспішність і "розслабитись", нарікаючи на "зіпсоване" життя, в якому, мовляв, вже нічого не можна змінити тощо. "О, якби у мене була робота, все було б інакше, все було б чудово", – заявляють такі невротики. А оскільки вони безробітні, то можуть дозволити собі ставитися до свого існування як до "тимчасового перебування". Вони впевнені, що від них не можна нічого вимагати, в тому числі і їм самим від себе, що безробіття зняло з них всю відповідальність перед іншими, перед собою, перед життям.

Однак далеко не кожний безробітний потрапляє в полон апатії та депресії. Чимало з них навіть зберігають оптимістичну життєрадісність. Як показали спеціальні дослідження, такі індивідууми знаходять собі цікаві й корисні для них заняття: беруть участь у громадській роботі, соціальній допомозі, читають, слухають музику, займаються фізкультурою і т. ін., при цьому продовжують активно шукати роботу, допоки не знайдуть її. Вони не ставлять знаку рівності між працею та життям, всіма тими цінностями, котрі сповнюють його гідним смыслом.

Вдоволення, яке людина може і має одержувати від праці, жодним чином не може вичерпати всі смисли життя. Але чимало невротиків рятуються в такий спосіб від життєвих перспектив, що лякають їх тими зусиллями, жертвами, ризиками, переживаннями, яких вони цілком прогнозовано вимагатимуть. Вся убогість смыслу життя та реального існування таких суб'єктів відразу виразно виявляється, лиш тільки призупиняється хоча б на якийсь час їхня професійна зайнятість, в основному у вихідні дні. В суботу та неділю, коли у скаженій гонитві настає пауза, вся безглуздість та порожнеча їхнього існування постає перед ними і спричиняє розгубленість і тривогу. Цей неприємний стан одержав назву "невроз вихідного дня". Від нього намагаються сховатися на дискотеках – там гучно грає музика, і гамір позбавляє необхідності розмовляти. Не

треба навіть напружуватися, щоб підтримувати під час танцю світську бесіду, як у минулі часи. І думати також немає нужди – всю увагу можна зосередити на рухах тіл. Вболівання за спортивні команди – ще одна "схованка" від цього химерного неврозу. Особи, які користуються нею, намагаються навіяти собі та іншим, що надзвичайно важливо – яка команда виграє. Цьому ж слугує так зване масове мистецтво: поп-музика, детективи, бойовики, "екшени" тощо. Найгірша з таких схованок – алкоголь та інші психотропні речовини.

Отже, цінності творчості – вельми важливі для персони, але не необхідні. Життя особи може набути смислу в емоційних переживаннях, навіть від однієї миті яскравого переживання. Найбагатший потенціал переживань містить любов. Справжня любов, за В. Франклом, являє собою взаємини на рівні духовно-смыслового виміру, співчутливо-емпатійне пізнання духовних глибин душі об'єкта любові, його своєрідності, неповторності та унікальності. Засновник "екзистенційного аналізу" наголошував, що для того, хто по-справжньому кохає, широко розкриваються "ворота" у світ високих цінностей, бо віддаючись у владу коханого "Ти", закоханий переживає внутрішнє збагачення альтруїзмом і почуттям прекрасного, що виходить далеко за межі цього "Ти".

Прихильність до особи протилежної статі, за В. Франклом, може функціонувати на трьох рівнях. Найнижчий, найпримітивніший – сексуальний потяг. Вище – еротична пристрасть, яка містить інтенсивний сексуальний потяг, але вельми потужним у ній є й захоплення душевними, психічними властивостями, рисами об'єкта (його характеру, спрямованості, емоційної сфери, інтелекту тощо). Найвище – кохання. Це – духовна близькість, що проникає через анатомо-фізіологічне та психічне до "ядра", стрижня душі любимої людини, відтак вона стає неповторною і незрівнянною, її не може замінити ніхто. Отож перенесення істинного кохання на іншу людину, якою досконалою та прекрасною вона б не була, абсолютно неможливе. Воно – раз і назавжди, а відтак сильніше, ніж смерть. Справді кохана людина і після своєї смерті живе в душі закоханої до кінця її днів. Без сумніву, що такою є і справжня батьківська любов та правдива любов дітей до батьків.

В. Франкл наводить вражаючий приклад останньої – розповідь колишнього в'язня концентраційного табору: "Всі ми в таборі, і я, і мої товариші, були впевнені, що ніяке щастя на землі ніколи в майбутньому не може компенсувати те, що нам довелося пережити під час нашого ув'язнення. Отож єдине, що нам залишилось би зробити, – це кинутись на дріт під струмом, тобто покінчити з собою. Ті, хто цього не зробив, вчинили так тільки з глибокого почуття якогось обов'язку. Що стосується мене, то я вважав своїм обов'язком перед матір'ю залишитися живим. Ми любили одне одного понад усе на світі. Тому моє життя мало смисл, незважаючи ні на що. Але я змушений був враховувати, що можу померти в будь-яку хвилину. Тому моя смерть також повинна була мати якийсь смисл, як і всі ті страждання, на які я був приречений. І я уклав "угоду" з Небесами: якщо я загину, нехай моя смерть врятує життя моїй

матері, а те, що мені доведеться вистраждати до моменту смерті, – хай буде платнею за легку і приємну смерть моєї матері, коли прийде її час. Я витримував своє мученицьке існування тільки завдяки цій "угоді". Я хотів жити, бо моє життя мало смисл, але я був готовий витримати страждання і померти, тому що сповнив їх смислом".

Далі в'язень розповів, що всякий раз, коли дозволяли час і обстановка в таборі, він розмірковував про внутрішній світ своєї матері. В. Франкл інтерпретує це так: у той час, як у його дійсній ситуації неможливо було реалізувати цінності творення, йому відкрилось усе багатство відданої любові – найвищої цінності переживання.

Кінець розповіді того в'язня вражає ще більше: "Але я не знав, чи моя мати жива. Увесь час, поки я перебував у таборі, ми не мали жодних відомостей одне про одного. Потім мене раптово осяяло, що коли я вів уявні діалоги з матір'ю, той факт, що я навіть не знав, чи жива вона, не був перешкодою для мене!"

Засновник логотерапії вчив своїх послідовників серйозно ставитися до того факту, що зовні непривабливим особам значно важче, ніж привабливим, здобувати скарб кохання. Отож негарним зовні особам властиво переоцінювати любовне життя – і чим менше радості кохання вони мають, тим більше переоцінюють його значення. Але кохання – це тільки один із можливих способів сповнити життя смислом. Життя було б дуже бідним, якби його смисл полягав лиш у радостях кохання. Індивідуум, який не кохає і якого не кохають, може знайти інший високий смисл життя.

Логотерапевта в такій ситуації має насамперед цікавити, чи дійсно відсутність кохання у клієнта – це вирок долі, а не породження його власних невротичних комплексів. Таким закомплексованим особам слід пояснювати, що зовнішня привабливість відносно неважлива для справжнього кохання, що набагато важливішими є привабливі особистісні якості, розповідати про тих зовні негарних людей, котрі завдяки таким якостям все ж здобули справжнє кохання.

Основний пафос і найоригінальніша новизна концепції екзистенційних цінностей В. Франкла – у виокремленні і трактуванні цінностей ставлення. Їх суб'єкт змушений шукати, коли він страждає через свою гірку долю, через несприятливі, негативні умови та обставини свого життя, які він не може змінити, через недоступність для нього цінностей творчості та переживання. Отож у нього немає іншого конструктивного виходу, порятунку, крім позиції "всупереч стражданням" задля якогось високого смислу. Згадаємо наведену вище розповідь в'язня про його ставлення до власних мук і перспективи смерті. Візьмемо ще один вражаючий приклад цінності ставлення з тих, які наводить В. Франкл. У бараку концентраційного табору лежали декілька людей, хворих на тиф. Всі марили, крім одного, який старався відводити нічний напад гарячки, відганяючи сон. Збудження та інтелектуальне піднесення, зумовлені лихоманкою, він використовував для того, щоб відродити неопублікований рукопис своєї наукової праці, яку у нього відібрали в таборі. За

шістнадцять ночей він наново відтворив усю книгу, роблячи в п'їтьмі короткі стенографічні записи ключових слів на малесеньких шматочках паперу.

Кожен конкретний період і навіть багато коротких моментів життя особи можуть мати і здебільшого мають для неї якийсь особливий смисл. Разом із цим, природно, що принаймні чимало людей замислюються про "Над-смисл" – сенс існування Всесвіту, життя на Землі, людства, а відтак і про вищий смисл буття кожної людини. Людський розум неспроможний збагнути, в чому полягає Над-смисл. Але якщо людина вірить у Бога-Творця, то вона впевнена, що Він створив світ і людину в ньому задля високої мети, відтак вона *вірить у високий смисл людського життя*, хоча й знає, що у своєму земному житті не дізнається про зміст цієї мети, Над-смислу. В. Франкл особливо підкреслював величезне психотерапевтичне та психогігієнічне значення щирої віри в Бога, а відтак і в Над-смисл [4, с. 170-282; 334-338].

Бог, віра, релігія посідають важливе місце в теорії та практиці логотерапії. В. Франкл виходив з того, що Бог для віруючої людини – той усе розуміючий співчутливий співбесідник, до якого вона звертає найбільш сокровенні думки. В несвідомій сфері психіки кожної людини існує потреба спілкуватися з таким співбесідником, хоча у багатьох вона витіснена і прихована. Основний прояв Бога в людській душі він вбачав у совісті. Саме за допомогою совісті людина знаходить життєві смисли, що є вершинним проявом свободи волі [3, с. 75-76; 79-83].

Основна теза "екзистенційного аналізу" про свободу волі людини полягає в тому, що особистість має постійно здійснювати вибір ставлення до життєвих ситуацій і відповідної поведінки в них. У цьому полягає сутність людської свободи. В. Франкл визнавав і підкреслював значну обмеженість свободи людини багатьма об'єктивними обставинами, незаперечну детермінованість такими обставинами формування та функціонування, діяльності та поведінки окремих осіб і соціальних груп. Однак він категорично заперечував пандетермінізм (*грец. pan – все і лат. determino - визначаю*). Людина залежна від своєї генетичної програми, біологічних потягів, від факторів та обставин природного та соціального середовища, але у людини є свобода вибору, свобода, незважаючи на детермінізм. Це відповідає формулюванню М. Гартмана: "автономія, незважаючи на залежність". Людина не вільна від умов. Але вона вільна зайняти позицію щодо них. Умови не зумовлюють її цілковито. Від неї в межах її можливостей залежить, здасться вона, поступиться умовам чи ні. Вона може також піднятися над ними і таким чином увійти у вимір духовності. В. Франкл зауважував, що, будучи професором у двох галузях, неврології та психіатрії, він добре усвідомлює, як сильно людина залежить від біологічних, психологічних та соціальних умов; але, крім того, він ще й вижив у чотирьох нацистських таборах, в яких остаточно переконався, що людина здатна кинути виклик найтяжчим умовам. З. Фрейд якось сказав: "Давайте спробуємо поставити певну кількість людей, котрі помітно відрізняються одне від одно-

го за всіма показниками та властивостями, в однакові умови голоду. З наростанням нагальної харчової потреби всі їхні індивідуальні відмінності зітруться, і замість них з'явиться одноманітний вияв нездоланної спонуки – їсти!" В концентраційних таборах, однак, істинним виявилось протилежне. Люди стали ще більш різними. Маски були зірвані зі скотин і зі святих. Страшений голод був однаковим для всіх, але люди були різні. В рахунок йшли не калорії. Навіть такий психоаналітично орієнтований автор, як Коен, погоджується: "Дійсно, були в'язні, не охоплені цілковито егоїзмом, у яких ще залишалося місце для альтруїстичних почуттів та переживань і які співчували іншим в'язням. Напевно, умови існування в концтаборі не змогли вчинити на них такий вплив, як на інших в'язнів". Аналогічним чином Г. Адлер в об'ємній монографії про табір Терезієнштадт підкреслює, що пропадала, ніби її й не було, лиш зовнішня вихованість.

Звичайно, їх було небагато – тих людей, котрі обрали для себе можливість зберегти свою людяність; "все прекрасне таке ж важке, як і рідкісне", – гласить "Етика" Спінози. Лиш небагато в'язнів змогли зробити це, однак вони показували приклад, який принаймні намагалися наслідувати інші. Ці високоморальні особистості ніколи не розглядали табірне життя як простий епізод – для них воно було випробуванням, яке стало кульмінацією їх життя. Вони не деградували, а навпаки, прогресували морально та у вірі в Бога.

Свобода людини заперечується не детермінізмом, а пандетермінізмом. Реально протистоять одне одному пандетермінізм та детермінізм, а не детермінізм та індетермінізм. Що стосується Фрейда, то він відстоював пандетермінізм тільки в теорії. На практиці ж не заперечував свободу вибору, визнавав, що "Я" здатне протистояти інстинктам. Наприклад, як важливу мету психоаналізу він визначив надання можливості "Его пацієнта самому обирати той чи інший шлях.

Істотною складовою свободи людини є здатність приборкувати інстинкт самозбереження. В. Франкл часто ілюстрував цю здатність такою історією: Під час першої світової війни військовий лікар, єврей, сидів в окопі зі своїм приятелем-неєвреєм, полковником-аристократом, коли почався сильний артобстріл. Полковник піддражнював приятеля: "Боїтесь, правда ж? Ще один доказ переваги арійської раси над семітською". "Певно, що боюсь, – відповів лікар, – але що стосується переваги, то якби ви, мій дорогий полковнику, боялись так сильно, як я, ви б давно вже втекли". Вирішально-визначальними детермінантами є не наші страхи і не наші тривоги й тривожність, а те, як ми до них ставимось.

Свобода вибору особистістю ставлення до своїх психічних станів поширюється навіть на патологію. Психіатри постійно зустрічаються з пацієнтами, котрі реагують на власні галюцинації зовсім не патологічно. В. Франкл розповідає, що у своїй психіатричній практиці бачив параноїків, які, керуючись маячною переслідування, вбивали уявних "ворогів-переслідувачів". Але йому зустрічалися також параноїки, котрі щиро прощали своїх уявних ворогів. Ці прощення були їхнім вибором у від-

повідності з їх людяністю. Є чимало випадків депресій, які призводять до самогубства, а в інших випадках хворі на депресію здатні долати суїцидальні імпульси заради чогось чи заради когось. Вони надто захоплені кимось або чимось, щоб втягнутись у самогубство.

В. Франкл пише, що не стомлюється цитувати Йоханесса Ланге, котрий розповів про двох гомозиготних (однойцевих) братів-близнюків. Один із них став винахідливим злочинцем, інший – винахідливим криміналістом. Їхня винахідливість була детермінованою генетично. А от вибір шляху злочинця чи правоохоронця – справа ставлення, ціннісних орієнтацій кожного з них. Спадковість – це матеріал, з якого суб'єкт "будує" сам себе. Це не більше, ніж "каміння", яке може бути використаним або відкинутим "будівельником". Але сам будівельник – не з "каміння".

Логотерапевтам постійно доводиться чути скарги пацієнтів на свій характер, який стає у них цапом-відбувайлом – вони звалюють на нього всі свої незгоди, виправдовуючи в такий спосіб своє "Я". Але особливості характеру суб'єкта також не є вирішально-визначальними детермінантами – його "Я" спроможне протидіяти їм, воно – остання інстанція прийняття рішення щодо свого власного характеру, його трансформування та формування.

А от доля – це те, що лежить за межами як влади людини, так і її відповідальності. Минуле особистості утворює детермінантну основу її подальшої долі, тому що в ньому вже нічого не можна змінити. Те, що відбулось, сталось, є принципово незмінним. Однак людина володіє певною свободою навіть щодо власної долі, втіленої в її минулому. Безумовно, минуле багато в чому визначає і пояснює теперішнє, однак неможливо уявити собі майбутнє, яке визначалося б виключно минулим. В цьому полягає помилка, типова для фаталістичної (*лат. fatalis – проречений долею від fatum – рок, доля*) позиції невротика, який, згадуючи свої минулі невдачі, робить висновок, що його нещасна доля визначає і виправдовує всі його можливі майбутні помилки. Насправді ж помилки минулого мають слугувати плідним матеріалом для формування більш досконалого, кращого майбутнього; на власних промахах необхідно вчитися. Людина вільна зайняти суто фаталістичну позицію щодо свого минулого чи, навпаки, вчитися на ньому. Ніколи не пізно вчитися, але й ніколи не рано – вчитися завжди "якраз той час", що б ми не вивчали. Нехтуючи цим, ми ризикуємо стати схожими на того п'яницю, якого переконували покинути пити.

- Тепер вже надто пізно, – відповідав він.
- Але ж це ніколи не пізно! – продовжували переконувати його.
- В такому разі я обов'язково покину, але якось потім, – остаточно відбився він.

Доля представлена людині в трьох принципових формах: 1) як її природжена *здатність* чи природний дар – те що Тандлер свого часу назвав "природною неминучістю"; як *ситуація* – соціально-економічні та природні умови її життя; 3) як взаємодія природної здатності та ситу-

ації, що формує її *позицію*. Зайняти позицію, сформувані ставлення до чогось – базовий прояв вільного вибору. Доказом цього є той факт, що людина спроможна змінити свою позицію, сформувані інше ставлення. Зміна позиції в цьому смислі включає, до прикладу, все, що ми називаємо освітою, навчанням, саморозвитком, а також психотерапію в найширшому розумінні цього слова – аж до таких грандіозних внутрішніх переворотів, як обернення в іншу віру.

В. Франкл розповідає про чоловіка, у якого в результаті передродового ураження мозку були частково паралізовані всі чотири кінцівки. Його ноги були настільки атрофовані, що все життя він був прикутий до інвалідного візка. Аж до пізнього підліткового віку його вважали розумово відсталим, і він залишався неосвіченим та неписьменним. Якось один вчений зацікавився ним і організував для нього мінімальне початкове навчання. У вражаюче короткий термін цей чоловік навчився не лише читати й писати, а й засвоїв знання на рівні університетської освіти в тих галузях, які його цікавили. Тепер вже чимало відомих вчених, професорів почали суперничати за право стати його приватним викладачем. Він створив у своєму домі літературний салон, в якому сам став найбільш цікавою та привабливою фігурою. Перші красуні боролися за його кохання, за місце в його ліжку, настільки втрачаючи голову, що траплялися цілі скандали і навіть спроби самогубства. А цей чоловік не міг навіть розмовляти нормально! Його артикуляція була вельми утруднена; кожне слово він виголошував з великими зусиллями та перекошеним обличчям. Якою великою силою духу треба було володіти цьому чоловікові, щоб з такого неякісного природного "каміння" вибудувати таку гарну "споруду" свого життя! Якби він обрав покірливість долі, то животів би в якомусь закладі для розумово відсталих, де й помер би нікому невідомий.

Людина може приймати найрізноманітніші рішення щодо власного буття, аж до самознищення. Цей найбільш радикальний виклик самій собі, ця здатність обрати самогубство, ця спроможність вирішувати, бути чи не бути є незаперечним доказом свободи волі людини.

Отже, людина здатна сказати "ні!" своїм потягам, емоціям, бажанням та небажанням, силою волі загальмувати, стримати чи навпаки, стимулювати їх. До генетично зумовлених (успадкованих) властивостей свого організму, нервової системи та психіки людина може і має ставитись як до матеріалу, з якого її дух "ліпить" бажане для нього, зрозуміло, тверезо враховуючи реальний потенціал цього "матеріалу". Таким самим чином дух суб'єкта спроможний змінити його характер і навіть, у певних межах, його психічні аномалії. Змінити зовнішні умови, політично-соціально-економічні обставини свого життя, тілесні вади персоналі здебільшого дуже важко, а нерідко й неможливо. Однак вона може і має займати щодо них певну автентичну позицію, так чи інакше ставитися до них і поводитись у відповідності з цим ставленням. Тобто, вплив зовнішніх умов, обставин на людину опосередковується її позицією щодо них. Людина завжди може якимось "ставитися" до світу. В кожному

мить свого життя вона спроможна зайняти позицію як до природного та соціального оточення, зовнішнього середовища, так і до свого вітально-психофізичного внутрішнього світу, внутрішнього середовища. Те, що спроможне протистояти всьому соціальному, тілесному і навіть психічному в людині, В. Франкл назвав *духовністю*. *Духовне - це автентично вільне в людині*.

Але таке заперечення, на щастя, необхідне далеко не завжди і не скрізь. Здебільшого людина не мусить протистояти всьому соціальному, тілесному і навіть психічному в ній, самостверджуватися з позиції "всупереч", середовищу, обставинам, своїм потягам, спадковості, характеру тощо. Людина самостверджується також завдяки своїм потягам, своїй спадковості, психічним якостям і соціальному середовищу, політично-соціально-економічним умовам свого буття і за допомогою їх.

Особистість, яка в своєму розвитку сягнула рівня духовності й моральності, сповнює свою свободу вибору автентичною відповідальністю не лише за ті аспекти свого життя, своєї долі, які вона здатна скеровувати, змінювати, які головним чином залежать від її вибору, для того, щоб залишатися такою, як вона є, чи змінювати, перетворювати себе, ті чи інші свої властивості, риси, особливості, а й за те значуще негативне, що відбувається у її соціумі, в суспільстві. Це – позиція свідомого громадянина правдивого громадянського суспільства.

З цих позицій В. Франкл характеризує невротика як особу, котра переосмислила можливість "завжди-стати-іншим" у необхідність "бути-тільки-так-і-ніяк-інакше", і наводить показове щодо такого переосмислення судження своєї невротичної пацієнтки: "Моя воля вільна, коли я цього бажаю, а коли я цього не бажаю, моя воля не вільна".

Отже, свобода – це насамперед акт відповідальності. Свобода без відповідальності дуже швидко стає свавіллям. Свобода – це лиш частина справи і половина правди. Бути вільним – лиш половина цілісного феномена, друга половина якого – бути відповідальним. Свобода може виродитися у звичайне свавілля, якщо вона не проживається з позиції відповідальності. Ось чому В. Франкл радив, щоб статуя Свободи на східному узбережжі США була доповнена статуєю Відповідальності на західному. Відповідальною за відповідальні вибори суб'єкта є його совість. Отож і невротик не несе відповідальності за свій невроз, але він несе відповідальність за своє *ставлення* до свого неврозу, за свою сплячу совість.

Таким чином, "екзистенційний аналіз" визнає людину вільною, однак цей "вердикт" має одне обмеження і одне доповнення:

свобода людини відносна, оскільки людина не може робити все, що схоче, тому що її розумові та фізичні можливості обмежені;

істинна, життєдайна для особистості і суспільства свобода скеровується відповідальністю; інакше вона перетворюється у сваволлю. [4, с. 45-284; 338-360].

Дедуктивно-аналітична проекція вчення В.Е. Франкла на теперішні українські реалії переконує насамперед у тому, що для нашої нації й

держави життєво необхідним є розвиток в української молоді автентичної свободи, екзистенційної відповідальності, які сукупно утворюють духовність, здатність знаходити високі смисли життя.

1. *Кант І.* Сочинения: В 6 т. – Т. 4. – Ч.1. – Т.4. – Ч.2 / И.Кант. - М.: Мысль, 1963-1966. – 544 с. (Ч.1.). – 478 с. (Ч.2).
2. *Маслоу А.* Психология бытия / А.Маслоу. – М.: "Рефл-бук", К.: "Ваклер", 1997. – 304 с.
3. *Москалець В. П.* Духовні горизонти особистості: потенціал вершинної аналітики / В.П.Москалець // Психологія і суспільство, 2011. - №1, С. 73-84.
4. *Франкл В.Е.* Человек в поисках смысла / В.Е.Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.

The article focuses on the analytical representation of potential psychotherapeutic, psychoprophylactic and spiritually existentially developing potential of the theory by V.E. Frankl, which in Ukraine, unfortunately, hasn't acquired worthy popularity. The aim of this research to attract attention of the Ukrainian psychologists to those positions which are topical in our anomic life.

Keywords: *personality, meaning of life, freedom, spirituality, responsibility, existential choice.*

УДК 159.947.5

Олена Ліщинська

СУБ'ЄКТИВНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ФАКТІВ У ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНОГО ПІЗНАННЯ ЯК РЕСУРС ЕКСПЛУАТАЦІЇ В ДЕСТРУКТИВНОМУ КУЛЬТІ

У статті розглядається суб'єктивна інтерпретація фактів у процесі соціального пізнання як чинник експлуатації в деструктивних культурах, що призводить до культової психічної залежності особистості.

Ключові слова: суб'єктивна інтерпретація, соціальне пізнання, деструктивний культ, культова психічна залежність особистості.

Мета статті: показати як об'єктивні соціально–психологічні закономірності спілкування, взаємодії та соціального пізнання стають механізмами узалежнення adeptів у деструктивних культурах.

Як відомо, однією з основних ознак культової залежності є втрата людиною критичності мислення, перебування в стані омани. У контексті нашого дослідження важливими для аналізу виявилися механізми суб'єктивної інтерпретації в процесі соціального пізнання, оскільки вони допускають певні різночитання сприйнятих образів, що й призводить до появи ірраціональних вірувань, помилкових поглядів і негативного міфотворення.

Суб'єктивність є ознакою людського в людині, унікальності її життєвого досвіду та світобачення. Це основа інтимності психічного життя людини і водночас джерело її ілюзій та оман. Вибираючи метод оцінювання достовірності аналізованого матеріалу, сучасна людина, що належить до західної цивілізації, звикла віддавати перевагу здоровому глуздові, логічним доказам, критичному мисленню. Проте досить часто виникають ситуації, коли при аналізі однакових умов робляться абсолютно різні висновки.

Ми схильні думати, що на прийняття нами рішення впливає тільки власний здоровий глузд і логічний аналіз ситуації. Однак це теж омана. На думку Е. Берна, людина свято вірить у силу свого інтелекту, свою чарівність і, що найважливіше, у свою невмирущість [1]. Але дуже часто свята віра в силу свого розуму приводить людину до кризових ситуацій. Практика показує, що далеко не всі люди, які потрапляють у складні, а іноді безвихідні життєві обставини, мають дефекти психіки чи низькі інтелектуальні здібності. Просто суб'єктивні інтерпретації в процесі соціального пізнання є надто неоднозначними і багатофакторними. Саме тут, на нашу думку, криються передумови виникнення помилок і різночитань у процесі соціального пізнання і причини потрапляння в пастку.

Досвід роботи із залежними від деструктивних культів дав змогу з'ясувати, що одним із чинників появи феномену культової психічної залежності є "екзотична" система переконань, яка суттєво відрізняється від загальноприйнятої в суспільстві. Сюди можна віднести віру в кінець

світу, НЛО, життя в інших галактиках тощо. Оскільки світогляд людини, її система переконань формується в процесі соціального пізнання, ми вирішили шукати причини виникнення екзотичних світоглядних систем за допомогою досліджень, присвячених саме процесові соціального пізнання.

Розуміння того, що цінності й світогляд мають соціальне походження, можна знайти як у періоді античності, так і в добі Просвітництва. У XIX ст. цю ідею озвучив К. Маркс, який стверджував, що соціальне буття визначає людську свідомість. Він першим почав розглядати ідеологію як зброю в боротьбі соціальних інтересів, а також увів поняття "помилкової свідомості", котру трактував як мислення, відчужене від реального соціального буття того, хто мислить. Він же вказував на те, що людське мислення є похідним щодо людської діяльності [2].

Процес соціального пізнання має багато об'єктивних причин для різночитання і суб'єктивної інтерпретації. Звичка більшості з нас порівнювати за точністю свій інтелектуальний апарат з комп'ютером може зіграти в житті кожного з нас дуже злий жарт.

Для того, щоб описати процес оцінювання достовірності результатів соціального пізнання, Дж. Тернер використав поняття соціальної норми і суб'єктивної валідності.

Соціальна норма – це сприйняті всіма способи мислення, відчуття або поведінка, які схвалюються і яких чекають, оскільки саме вони сприймаються як правильні думки, відчуття і вчинки. Як зазначає Дж. Тернер, самі правила, цінності або стандарти, яких дотримуються всі члени даної соціальної групи, мають значення для цієї групи [3].

Соціальні норми виражають соціальні цінності, тому і нормативні думки є ціннісними думками. У цьому розумінні вони створюють для індивіда зовнішнє середовище і, будучи притаманними даній культурі, спонукають його до певних дій. Соціальні цінності сприймаються нами як незалежна зовнішня реальність. Ідеться про традиції і звичаї, мораль і закон, модне і немодне, про громадську думку, а також чинники середовища, що створюють загальне тло розвитку суспільства.

Про людину, яка бере участь у якійсь справі й упевнена в її прийнятності, доцільності, соціальній бажаності, тобто про людину, що дотримується строго встановлених норм, говорять, що вона суб'єктивно валідна [3]. Отже, суб'єктивна валідність – це переконаність індивіда в тому, що його думки або дії правильні.

Джерелом суб'єктивної валідності є тестування реальності. На думку Л. Фестінгера, не слід розривати меж тестування фізичної і соціальної реальностей – цей континуум і є основою, на якій базується суб'єктивна валідність. Але якщо залежність індивіда від фізичної реальності порівняно незначна, то його залежність від соціальної реальності значно більша. "Думки, переконання, настанови "правильні", "валідні" і "справедливі" тією мірою, якою вони відповідають аналогічним думкам, переконанням й настановам групи людей" [4, с. 272].

Досліджуючи питання суб'єктивної валідності, Дж. Тернер звертає увагу на такі важливі моменти. Тестування соціальної реальності – це тестування злагоженості в підтримці певної думки: думка або настанова визнаються правильними, валідними, якщо узгоджуються з думками або настановами групи однодумців. Якщо інші люди згідні з моєю настановою і поділяють її, значить вона суб'єктивно валідна. Для тестування соціальної реальності має значення тільки схвалення членами прийнятної референтної групи, схвалення будь-якої іншої людини при цьому не має ніякого значення.

Залежність від тестування соціальної реальності зростає в міру того, як зменшується залежність від тестування фізичної реальності [3].

Як тільки деструктивний культ посів місце референтної групи – половину справи зроблено. Люди самі підтримують переконання одне одного, виконуючи роль експертів соціальної реальності.

Для пояснення неадекватності світоглядних настанов великої популярності набула теорія когнітивного дисонансу, суть якої, зокрема, можна розкрити таким чином. Якщо система уявлень людини дає їй змогу адекватно пояснювати те, що відбувається, й орієнтуватися в ньому, вона переживає психологічний комфорт, який супроводжується позитивним емоційним станом (когнітивний консонанс). Якщо ж два або більше елементів системи несумісні один з одним, виникає стан когнітивного дисонансу, що супроводжується зростанням негативних емоцій (когнітивний дисонанс) і мотивує людину до спроб подолати цей конфлікт. Аналізуючи можливі стратегії подолання когнітивного дисонансу, Л. Фестінгер виділяє серед них насамперед три:

- блокування, відкидання травмуючої інформації;
- руйнування старої системи уявлень як неадекватної і побудова нової, що ґрунтується на останній інформації;
- вписування нової інформації в систему уявлень, що склалася, розширення останньої.

Отже, щоб уникнути болісних переживань, зумовлених ситуацією невизначеності, людина вдається до сприйняття спотвореної, але визначеної в системі її уявлень інформації.

Ще одним важливим чинником, який детермінує когнітивну роботу індивідуума з інформацією, є соціальні цінності. Порівняно з тими спотвореннями інформації, що пов'язані з індивідуальними психологічними особливостями пізнання, "суб'єктивність" оцінок унаслідок впливу соціальних цінностей значно більша. Індивід неминуче "споглядає" соціальний світ крізь призму певної системи цінностей. Вони можуть належати до різних рівнів: бути глобальними (добро, краса, свобода тощо) або більш наближеними до буденного життя (гарна сім'я, добробут, діти і т. ін.). Поки цінності незмінні, нова інформація відбирається так, щоб "підтвердити" структуру ціннісних категорій. При цьому можуть виникати два типи помилок: "надвключення" і "надвиключення". Легко помітити, що наявність двох названих видів помилок, пов'язаних із ціннісними категоріями, багато в чому видозмінює процес категоризації і ро-

бить соціальне пізнання загальним процесом прямої дії. Людина або підіймає цінності на прапор і йде їх утверджувати, або ігнорує.

Метою індоктринатора є проникнення в поле соціальних цінностей людини. А далі вони самі почнуть працювати на виконання його планів щодо залучення нового "вірного". Ця дія має ще один досить нетривіальний прояв – у груповому схваленні рішень, коли цінності "тиснуть" на кінцевий результат цього процесу. Феномен "групового мислення" (group think), відкритий А. Джанісом, можна трактувати як стиль мислення людей, які повністю належать до єдиної групи, де прагнення до однаковості важливіше, ніж реалістична оцінка можливих варіантів дій. Виникнення цього явища зумовлено відданістю членів групи єдиній системі оцінок щодо найважливіших соціальних проблем, прихильністю членів групи до певної системи цінностей, що і знижує якість рішень [5].

На основі наведених вище фактів і міркувань можна дійти висновку, що система соціальних категорій, асоційованих із цінностями, – важливий і стійкий чинник соціального пізнання, що допускає значну модифікацію образу соціального світу. Особливо важливим є використання цінностей у світі, що швидко змінюється, при здійсненні "швидкої категоризації", коли рішення приймаються на основі не до кінця осмисленого досвіду, й оперування ціннісними категоріями може призвести до спотворення реальних відносин [6].

Важливу роль у соціально-пізнавальному процесі відіграють соціальні чинники. Особливо популярними стали сьогодні дослідження соціального консенсусу й ролі цінностей у пізнанні. Соціальний консенсус трактується як вплив на процес індивідуального пізнання соціальних явищ прийнятих зразків їх тлумачення в тій або іншій культурі, в тому або іншому типі суспільства або його частині. Ці прийняті зразки є суттю певного конвенціонального значення, тобто своєрідні домовленості щодо того, як інтерпретуватимуться ті чи інші дані, отримані в процесі пізнання соціальних явищ [6].

Такі "домовленості" існують у кожній культурі і торкаються перш за все найбільш універсальних характеристик світу: часу, простору, змін, причини, частки, числа, відношення частин до цілого тощо. Загальноприйняті трактування цих характеристик утворюють своєрідну "модель світу", сітку координат, якою послуговуються люди, сприймаючи світ і вибудовуючи його образ. А це означає, що в будь-якому соціально-пізнавальному процесі повинні враховуватися культурно-історичні особливості тих умов, у яких цей процес перебігає [8].

Природа соціального пізнання визначається самою соціальною сутністю людини, її другою природою, від якої вона невіддільна. У численних дослідженнях зі всією переконливістю показано вплив соціального оточення навіть на спосіб роздумів людей про самих себе, а так само величезний його вплив і на інші об'єкти природи.

Використання конвенційних значень веде до того, що більша частина інформації не перевіряється ще раз, оскільки значною мірою спи-

рається на соціальний консенсус, заданий культурою. Тут спрацьовує механізм довір'я. Зазначимо, що за певних умов через низку обставин він може порушуватися, тоді відбувається "злам" соціального консенсусу. Можливість такого "зламу" зумовлена тим, що люди не обов'язково дотримуються загальноприйнятого і серед них трапляються такі, для кого залишається простір для незгоди, тобто для реінтерпретації того, що було прийняте в рамках консенсусу. Без такого інакомислення, альтернативного погляду на світ у пізнанні запанував би повний застій.

Найтрадиційніше розуміння проблеми різночитання, оман та ілюзій у процесі соціального пізнання органічно вкладається, як на наш погляд, у принципи так званого наївного реалізму, що запропонували Л. Росс та Е. Уорд. Найбільш загальне його трактування таке: незважаючи на те, що більшість явних ознак дитячого егоцентризму зникає у зрілому віці завдяки накопиченню досвіду, цей феномен ніколи не перестає існувати. Дорослі також демонструють серйозні обмеження в розумінні позиції іншої людини і в інших аспектах наївної, або інтуїтивної, психології, особливо тоді, коли стикаються з новими ситуаціями і новими сферами діяльності. Л. Росс та Е. Уорд, сформулювавши принципи "наївного" реалізму і навівши деякі факти на їх підтвердження, зосередилися на з'ясуванні значення цього напрямку для пояснення психологічних причин таких явищ, як соціальний конфлікт і нерозуміння. На їх думку, розуміння пересічною людиною сутності соціальних об'єктів спирається на три взаємопов'язані переконання про взаємозв'язок між власним суб'єктивним досвідом людини і природою явищ, що породжують цей досвід. З дидактичною метою авторам видається доцільним сформулювати ці переконання, або принципи, від першої особи:

- я бачу об'єкти і події такими, якими вони є в об'єктивній реальності; мої соціальні атитюди, переконання, уподобання, пріоритети тощо виникають з відносно неупередженого і значною мірою "безпосереднього" розуміння наявної інформації;
- інші раціональні соціальні спостерігачі в переважній більшості прийдуть до тих самих, що і я, реакцій, дій чи думок за умови, що їм була доступна та сама інформація, на основі якої виникли мої погляди, і за умови, що вони переробили цю інформацію достатньо вдумливо й неупереджено;
- неприйняття якимось індивідом або якоюсь групою моєї точки зору може статися з трьох причин [9].

Перший принцип, інакше кажучи, стверджує, що я бачу світ таким, який він є, а значить мої переконання, уподобання і подальші дії залежать значною мірою від безпосереднього сприйняття релевантних стимулів–фактів. Другий принцип наголошує, що інші раціональні й розумні люди (за умови, що їм було надано ті самі стимули й інформацію, що і мені, а також що вони обробили цю інформацію достатньо вдумливо й об'єктивно) отримають той самий суб'єктивний досвід, продемонструють ті самі реакції, що і я. Емпіричні докази на підтвердження перших двох принципів "наївного" реалізму було отримано завдяки

двом різним дослідженням, проведеним у нашій лабораторії. Перший результат стосується добре вивченого на сьогоднішній день феномену, що дістав назву "ефект помилкової однастайності", другий – не так давно відкритого і менш дослідженого феномену, що виникає за умови, коли один випробуваний створює або чує збіднений слуховий стимул, назва якого йому відома, а інший випробуваний чує аналогічним стимул, не знаючи його назви.

Принцип "наївного" реалізму пояснює причини тої однастайної впевненості в дурницях, які ми часто можемо спостерігати в буденному житті.

Ще більш своєрідною формою перцептивного захисту є відкритий М. Лернером феномен "віри в справедливий світ": людина вірить у те, що особисто з нею без її провини не може трапитися нічого "поганого", оскільки світ справедливий і в ньому кожний отримує те, на що заслуговує [10].

На основі таких міркувань можливі найрізноманітніші метаморфози прийняття або відкидання людиною тієї чи іншої інформації, а отже, і її поведінки. Це довів М. Селігмен, описавши феномен "вивченої безпорадності". Руйнування образу справедливості, на думку дослідника, призводить до того, що людина переконується в неможливості контролювати свої дії, добиватися результату, що залежить від неї самої. З'являється апатія, у поведінці стають помітними риси "жертви", що є наслідком руйнування "віри в справедливий світ". Психологічний механізм перцептивного захисту стає в цьому випадку найважливішою потребою збереження відповідності образу світу, що склався в голові, реальному світові. Збереження (або незбереження) такої відповідності, як видно з розглянутих прикладів, не може бути продуктом тільки "когнітивних зусиль", але передбачає емоційні й мотиваційні процеси" (цит. за [11, с. 309, 310]).

Зрозуміти механізм, котрий змушує людей у деструктивних тоталітарних організаціях вірити у створену ними ж самими нову реальність, з погляду якої вони починають сприймати всі явища навколишньої дійсності, можна, звернувшись до принципу суб'єктивної інтерпретації. Його суть полягає в тому, що всяка інформація, сприймання і вплив будь-якої ситуації залежать від суб'єктивного значення, що надається їм людиною.

Виходячи з принципу суб'єктивної інтерпретації, кожна людина формує свою картину світу, по-своєму інтерпретуючи події і факти власного життя. Людина, яка прилучилася до деструктивного культу і постійно зазнає тиску з боку тоталітарної ідеології, схильна приписувати навколишній дійсності особливого значення, що підтверджує або реабілітує її позицію. При цьому інші сприйматимуть її як людину з незвичайними диспозиціями (статус "дивака", ненормального).

У наш час доступність (завдяки засобам масової інформації) думок "експертів" стосовно всіх сторін життя, небажання людини напружуватися для самостійного пошуку відповідей на питання, що її цікавлять (а

останнім часом спостерігається і нездатність до когнітивного напруження), призводять до того, що відбувається профанація понять та образів у багатьох сферах знань, тиражування примітивних, вульгаризованих теорій.

Л. Росс і Р. Нісбетт, у праці "Людина і ситуація" відмічають, що зміна параметрів безпосередньої соціальної ситуації може переважити за впливом індивідуальні відмінності в особових рисах і диспозиціях, які більшість людей визнає за детермінанти соціальної поведінки [12]. Цю основоположну ідею щодо сили і не завжди очевидного характеру впливу ситуації на поведінку людини було неодноразово підтверджено в ході численних лабораторних і прикладних досліджень. Друга позиція, яку відстоюють автори, служить уточненням і в певному розумінні обмеженням першої. Її суть зводиться до необхідності врахування суб'єктивної природи ситуаційного впливу, тобто з'ясування того, якою мірою люди реагують на свої власні "визначення" та "інтерпретації" ситуацій, що стимулюють їхню поведінку і створюють відповідний контекст.

Розглянуті вище ідеї соціальної психології допомагають зрозуміти, яким чином буденні інтуїтивні уявлення про поведінку можуть призводити до помилок, що таять у собі іноді небезпеку серйозних особистих і соціальних втрат. Кожне із цих концептуальних положень виділяє ряд детермінант соціальної поведінки, які або характерним чином недооцінюються, або не беруться до уваги при інтерпретації соціальних ситуацій як учасниками, так і спостерігачами останніх.

Проведений нами аналіз дає підстави виокремити такі закономірності відображення процесу соціальної взаємодії і соціального пізнання в людській психіці:

- соціальна і культурна зумовленість людської психіки, залежність її конструювання і програмування від соціальних та інформаційних впливів;
- істотна залежність психіки і поведінки людини від ситуаційних (зовнішніх) чинників;
- суттєвий вплив моделювання й прикладу інших людей на психіку і поведінку індивіда;
- обмеженість буденної людської психіки, що перешкоджає адекватному сприйманню реальності і підсвідомо впливає на поведінку, емоції і мислення;
- значуща питома вага у свідомості людини соціально–психологічних автоматизмів (стереотипів), що уможливорює маніпулятивний вплив на неї.

Висновки. Отже, висока варіативність суб'єктивної інтерпретації в соціальному пізнанні дійсності спричинюється до помилок та ілюзій і є одним з механізмів формування культової психічної залежності особистості. Так, поведінка і стосунки в деструктивному культурі регламентуються жорстким сценарієм, вихід за межі якого неодмінно викликає опір середовища. І хоча стратегія дотримання цього сценарію надалі

може призвести до деградації і руйнування особистості, людина не усвідомлює цього і не може вийти за його межі, за рамки певної соціальної ролі. Своєю поведінкою вона змушена виправдовувати очікування оточення, яке сприймає її з певного моменту передусім як носія якоїсь культової ідеології. У багатьох деструктивних культурах проводиться навмисна категоризація людей з використанням "нової мови", яка поширюється на всі сфери життя суб'єкта і сприяє кардинальній зміні його поведінки, формуванню нового життєвого сценарію, нової картини світу.

У разі формування культової психічної залежності механізм когнітивного дисонансу працює таким чином: новонавернений адепт, що пройнявся безмежною довірою до лідера деструктивного культу, раптом починає помічати за ним брехню – так, власне, виникає когнітивний дисонанс; відтак адепт, прагнучи уникнути неприємних переживань дисонансу, вдається до спотворення відображення реальності. Це пояснює той парадоксальний факт, що послідовники залишаються вірними своєму лідерові навіть тоді, коли його пророцтва не збуваються.

1. Берн Э. Введение в психиатрию для непосвященных / Э. Берн; [пер. А. И. Федорова]. – Минск: Попурри, 2006. – 527 с.
2. Маркс К. Экономическо-философские рукописи 1844 года / К. Маркс // К. Маркс и Ф. Энгельс: соч. в 42 т.; т. 42. – М.: Госполитиздат 1961. – С. 41–174.
3. Тернер Дж. Социальное влияние / Дж. Тернер. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
4. Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса / Л. Фестингер; [пер. с англ. А. Анистратенко, И. Знаешева]. – М.: Ювента, 1999. – 318 с. – С. 15–52. (Серия "Мастерская психологии и психотерапии").
5. Janis I. Victims of Groupthink / I. Janis. – Houghton: Mifflin, 1972.
6. Tobias M. L. Captive Hearts, Captive Minds / M. Tobias, J. Lalich. – Alameda, CA: Hunter House, 1994. – 304 p.
7. Van Deurzen-Smith E. Ontological insecurity revisited. Existential Challenges to Psychotherapeutic Theory and Practice / E. Van Deurzen-Smith // Selected Papers from Journ for Existential Analysis. – 1995. – № 1 (5), April.
8. Герген К. Движение социального конструкционизма в современной психологии / К. Герген // Социальная психология: саморефлексия маргинальности: [хрестом.]. – М.: Инион, 1995. – 252 с.
9. Росс Л. Принципы наивного реализма и их роль в возникновении непонимания между людьми / Л. Росс, Э. Уорд. // Психол. журн. – 2000. – Т. 21, № 6. – С. 24–37.
10. Lerner M. The Belief in a Just World: a fundamental delusion / M. Lerner. – New York: Plenum Press, 1980. – 208 p.
11. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен; т. 1. – М.: Педагогика, 1986. – 408 с.
12. Росс Л., Нисбетт Р. Человек и ситуация. Перспективы социальной психологии / Л. Росс, Р. Нисбетт; [пер. с англ. В. В. Румынского; под ред. Е. Н. Емельянова, В. С. Магуна]. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 429 с.

The article deals with the subjective interpretation of the facts in the process of social cognition as a factor in the operation of destructive cults, which leads to psychological dependence cult of personality.

Keywords: *subjective interpretation, social cognition, destructive cults, cult of personality psychological dependence.*

УДК 159.9 ББК 88.3

Володимир Хомик

ФАКТОР МЕЖІ В РОЗВИТКУ ІДЕНТИЧНОСТІ ЮНАКІВ У СИТУАЦІЯХ, ЩО ПРОВОКУЮТЬ НА АГРЕСІЮ

Теза цієї статті полягає в тому, що індивід перебуває під владою різних логік, і юнацька агресія залежить від стадії розвитку ідентичності чи епістемологічної недостатності, яка чинить тиск на його спосіб смислотворення. Водночас реверсії юнаків у різні метамотиваційні стани на кожній стадії розвитку ідентичності характеризуються особливими поєднаннями цих станів, що диференціюють провокуючі епізоди, в яких вони потакають своїм слабощам – спонукам до агресії, від тих епізодів, в яких юнаки чинять опір цим спонукам і стримують бажання битися. Юнак є внутрішньо суперечливим і в одній ситуації може ідентифікувати себе з одними мотивами, а в іншій ситуації ідентифікувати себе з іншими мотивами.

Ключові слова: агресія, імперіальна, міжособистісна, господарська ідентичність, психологічна межа, метамотиваційні стани.

Феномен юнацької агресії вітчизняні дослідники намагаються тлумачити мовою тривожності [В. Крайнюк], засвоєння негативістської культури [С. Шебанова], впливу соціального середовища на поведінку [Г. Гайдукевич], пустощів [Січкара]. У своїх інтерпретаціях вони нехтують тими специфічно юнацькими формами, яких набуває агресія. Проте центральним новоутворенням юнацького віку є ідентичність. Поданий у нашому дослідженні аналіз зосереджений на актуальному питанні, як емпірично розпізнані в агресивних юнаків психологічні характеристики можуть трактуватися крізь призму конструктивно-розвивальної теорії ідентичності [Кеган, 1982, 1994] з метою встановлення значення психологічних меж між "я" та "не-я" у спричиненні агресії. Це опитування з'ясувало певні способи, якими юнаки здійснюють інтерпретації й справляються зі стресами та напруженнями у перехідний від дитинства до дорослості період свого життєвого шляху. Мета дослідження полягала у встановленні залежності між схильністю юнаків до агресії та стадіями розвитку їх ідентичності (в її епістемологічному вияві), в рамках яких найчастіше чиниться її ініціювання.

Ми проводили "Суб'єкт-об'єктне інтерв'ю" [Лахай, Сувайн, Кеган і інші, 1988] для отримання даних про я-структури тих учнів, що оцінювалися здатними конструювати свої "я" й переживання в рамках імперіальної [стадія 2], міжособистісної [стадія 3] і господарської [стадія 4] ер розвитку ідентичності. З юнаками експериментальної та контрастної вибірок проводилося так само "Інтерв'ю метамотиваційних станів" [О'Коннелл, Геркович та ін., 1991], адаптоване автором, щоб мати статистичні підстави для володіння даними про рефлексію мотиваційного "колериту" особистих переживань юнаків у ситуаціях, які провокували агресію. Крім того, вони заповнили шкали пошуку активації, уникання активації й збудливості з "Профілю мотиваційного стилю" [Аптер, Меллоувс, Вільямс, 1998] реверсивної [Аптер, 1989], графік оцінювання п'я-

тирічних інтервалів життя [Головаха, Кронік, 1984]. Вибірку дослідження склав 151 респондент, як із схильних, так і не схильних до агресії юнаків.

Метамотиваційні стани [Аптер, 1993, с. 38] об'єднуються з тим епістемологічним ладом, на якому люди конструюють власні психологічні межі, щоб захищати і підтримувати своє чуття "я", і який має стосунок до підтримування чуття зв'язаності або відокремленості від інших. Як тільки з'являється усвідомлення когось-небудь як *інакшого*, іншого, ніж я, який є 'не-я', відразу між ними в свідомості прокладається психологічна межа [Попп, 1993, с. 30]. Людина є змушеною натрапляти на останню межу свого розуміння і надає цьому усвідомленню завершального значення. Якість межі створюється своєрідним переживанням *різниці* і вона дещо увічне, продовжує надовго це відчуття різниці та відокремленості або чуття з'єднання, зв'язаності між двома індивідами. Континуум можливих якостей виявів суб'єкт-об'єктних меж становить стиль межі. Цей параметр складається з *проникності/непроникності* межі [Ландіс, 1970] і *гнучкості* межі [Попп, 1993]. *Проникність* стосується того, наскільки відкрита чи закрита межа між "я" та іншим, або між частинами "я" і частинами іншого й між тим, що править за **суб'єкта**, й тим, що править за **об'єкта**. *Гнучкість* має відношення до амплітуди можливого "коливання", зміни або мінливості у регуляції проникності межі – наскільки багато, повно індивід може відкривати або закривати в своєму звичайному (характерному, типовому) ступеневі проникності власної границі [Попп, 1993, с. 38]. Вона невід'язна від здатності індивіда здійснювати регуляцію або пристосування проникності своїх психологічних меж і спонукається контекстом [Попп, 1989, 1993]. Люди коливаються між проникністю і непроникністю. Гнучкість тримає "я" у сенсі забезпечення його дужчою або слабшою охороною від впливу деяких зовнішніх сил або від витоку "матеріалу" зі свого внутрішнього світу. Індивід володіє психологічним усвідомленням і здатністю давати визначення, дефініцію ситуації, щоб розпізнавати в ній приховану безпеку чи загрозу невідв'язно від власної уразливості й допустимих рівнів толерантності і щоб регулювати проникність своїх меж у відповідності зі своїм розумінням [Попп, 1993, с.42]. *Проникні межі* характеризуються "вільним" режимом, потоком обмінів впливами й потугами зі зсередини "я" назовні, а також навпаки – ззовні у всередину "я". Характеристика *непроникним межам* могла би даватися на прикладі людини, яка не дозволяє більшій частині чого-небудь або когось-небудь "впускати" у себе чи "випускати" з себе. Зауважуючи, що на індивідуальні відмінності у межах варто сподіватися, К. Левін писав: "Те, наскільки вагомо навколишнє середовище чинить вплив на індивіда, визначається (окремо від дії структури і сил ситуації) функціональною *міцністю меж* між індивідом і середовищем" [К. Левін, 1935, с. 107]. У свою чергу, функціональна міцність межі між "его" індивіда та навколишнім середовищем залежить "...не тільки від віку, але й від його індивідуальних характеристик" [с. 108]. Прокладання функціонально міцної, непроясної, непро-

никної психологічної межі "я" в метафоричному сенсі подібне до виготовлення плащової тканини, яку треба зробити водонепроникною, витривалою і стійкою супроти атмосферних впливів.

Ми робимо припущення, що за такі індивідуальні характеристики особистості в ситуація контролю чи відсутності контролю з боку юнака над власною агресією правлять феноменологічні переживання ним *убезпечення охорони, свободи, об'єктивування і злиття* [Антер, 1993] та епістемологічна складність розвиненості межі "я" [Кеган, 1982, 1994], які визначають "мозаїку" чи розмаїття чуття психологічних меж між собою та іншим. Небезпека пов'язана зі зміною конфігурацій меж. Мотиваційно оснащені юнаки – це ті, хто всупереч провокуванню, підбуренню до агресії, ризикові небезпеки, в змозі гнучко змінювати свої рамки свідомого сприймання і переживання ситуації та легко виконувати раціональні реверсії від одного на протилежний стан і це приносить потрібний їм ефект. Можливо, існує *функціональна схожість* між метамотиваційними станами і логікою суб'єкт-об'єктних стадій ["порядків свідомості", епох епістемологічного розвитку, активності смислотворення] індивіда, реверсіями і гнучкістю його психологічних меж. Кожна стадія розвитку ідентичності має свою власну вбудовану частку мотивації, своє "утримання", – як висловився Жан П'яже [1952], тобто узадачне, обґрунтовує забезпечення підтримки людських потреб у ситуації, має свої "аліменти", подаяння, на які особистість психологічно існує й утримується. Інакше мовлячи, кожен мотиваційний стан інколи може стати метою самою в собі, залежно від її "я". Існує сенс аналізувати поєднані вияви розвитку юнацької ідентичності й метамотиваційних станів у ситуаціях агресії та окремо в ситуаціях стримування від агресії індивіда та перевірити той ефект, який вони справляють психологічними межами "я". Юнака часом штовхає на шлях агресії суміщене з мотивацією, почуттями та конструюванням смислів зміщене, зсунуте чи навіть порушене ними усвідомлення дійсності в стресових умовах. За визначенням М.М. Бахтіна, особистість завжди перебуває "на межі", а культура співіснування з іншими людьми є насамперед культурою взаємодії "меж". Через те конфлікти можна розглядати як одну з природних форм міжособистісної взаємодії символічних чи психологічних меж.

Ідентичність – це той епістемологічний лад, в якому особистість знає, хто вона є, її манера творення смислу суб'єктивних переживань себе і світу, упорядкування його, від якого себе не відділяє. Агресія, ймовірно, частково залежить від того, як юнаки власною системою усвідомлення, розуміння санкціонують себе, надають собі шкідливих "повноважень" чи, навпаки, нею стримуються (знаходить свій вияв їх заперечна свобода *non facere*), обмежують себе в умисному застосуванні насильницьких дій на власний розсуд. Контури чи форми знань людиною себе та інших завжди припускають наявність певної межі. Ідея розмежування й протистояння зазвичай психологічно дається людині значно простіше, ніж ідея зв'язаності й зближення з іншими. Варто берегти те, щоб воля вираження юнаків мала простір, широту імпровізації. Одноча-

сно свобода юнаків як нестримування, безмежність у здатності протиставитися іншим дає відчуття себе.

Згідно з теорією Р. Кегана, ідентичність *імперіальної стадії* в своєму самовизначенні чи узаконеннях дій опирається на дуже конкретне чуття "я" та усвідомлення через опис доволі конкретних ознак на кшталт конституції тіла (зріст, колір, довжина волосся, колір очей, вродо обличчя тощо), своїх "намацальних" інтересів, бажань, потреб, зримих, чуттєво знаних якостей людської істоти або, скажімо, чим подобається молодій людині займатися, де вона живе, скільки їй років – це ознаки самовизначення. Все в усвідомленні є дуже конкретним, "інтердивідуальним" [Жирар Р.], тобто роз'єднаним, поділеним межами, класифікованим категоріями, не має з іншими нічого спільного, спільних поглядів, і немає зовсім нічого абстрактного в розумінні, знанні себе і світу [Кеган, 1994]. В міжособистісній площині думки та почуття значущих інших усвідомлюються і трактуються лише як засоби чи перешкоди на шляху до досягнення власних цілей "я".

Ідентичність особистості на *міжособистісній стадії* конструюється з матеріалу, який "снується, тчється з такої павутини": як інші люди про неї думають, трактують, оцінюють. Людина набуває свого смислу, чуття ідентичності й самовизначення з точок зору, поглядів, думок значущих інших або деякої іншого різновиду екстернальної сили чи зовнішнього "атмосферного впливу", від яких не може відділити своє "я", наприклад, релігії, політичної позиції, національної ідеології, з репрезентаторами яких вона йде одним курсом, життєвим шляхом й заодно. Її "я" визначається якраз їхніми перспективами.

На *господарській стадії* особистість конструює свою ідентичність, засновану на її самостійних, власних стандартах, значеннях і *пріоритетах* [Попп, 1993], що вона вільно творить як урядувальну або володарюючу адміністрацію "я". Настає час доходити ладу і жити своїм розумом, самостійно творити смисли подій як спосіб самовизначення. Вона ставиться до міжособистісних стосунків як творець нових форм, власник свого внутрішнього психологічного "господарства" з його самобутніми візіями, цінностями.

Коли епістемологічна і структурно-феноменологічні рівні аналізу розглядаються у тандемі, дослідження меж стає досконалішим і складнішим. Мотиваційні сили особистості тісно переплітаються з силами її ідентичності.

Що становить собою ця неіснуюча перебільшена загроза або усвідомлення юнаком "можливостей тривоги"? Не дійсна шкода, а ймовірність шкоди, не об'єктивна небезпека, а суб'єктивне усвідомлення ризику наразитися на небезпеку, не справжня травма, а можливість травми, не суцільна агресія, а провокування, спокуса, підбурювання, спонукання до агресії – ось що має вагу і значення для цих юнаків. Через те буде своєчасно зупинити агресію як форму самоосуду і саморозправи в той момент, коли вони лише наготові битися: як заданість, а не даність. Належить відводити агресію якнайраніше і з огляду на це в юнацьку сві-

домість вкраплюється необхідність рентабельних реверсій, тобто своєчасного обертання мотиваційного стану на протилежний, щоб справу повернути на ліпше.

Наші емпіричні результати виявили: існують переконливі докази того, що респонденти всіх вибірок, коли опиняються в ситуаціях провокування агресії, найчастіше перебувають у стані уникання активації, тобто прагнуть досягати суб'єктивного переживання відносно слабкої напруженості, спокою $\chi^2 [N = 32] = 18,270, p < 0,01$. Цей мотиваційний стан, в якому віддається перевага слабкому рівню збудження і який виділяється серед інших своїми істотними кількісно-частотними показниками, в таких агресивних обставинах збурення ними ніколи не обертався в дійсність, життя. Замість того, щоб бути безризиковними, розслабленими й стихійними, молоді люди в дійсності були підготовленими до будь-якої несподіванки, ніби стояли на сторожі й пильно охороняли себе супроти загроз, вмикаючи власну систему "аварійної сигналізації". Ступінь розбіжності між тими суб'єктивними станами відчутної активації, які дійсно, *де факто* переживали, та бажаним-жаданим униканням емоційної активації, зайвого, непотрібного їм ризику, був значним. Емоційна активація залежить від серйозності усвідомлюваної юнаком загрози для себе та інших обставин збурення і є доволі інтенсивною та напруженою. Коли між ними з'являлася значна невідповідність і розбіжність, в юнаків у ситуаціях агресивних дій внутрішньо відчувалася посилена тривога. Емоційна активація в цих агресивних епізодах життя у більшості випадків досягала свого апогею, була сильною, напруженою, респонденти "легко збудливі", і тому сила їх переживання тривоги подвоюється, потроюється. Вони набули такого різновиду досвіду: сильна активація їм не до вподоби і тримає їх у тривожному напруженні з неприємним гедоністичним тоном. Через те ситуації, що характеризуються посиленою відчутною активацією, прискорюють юнацьку агресію.

Непевні загрози, які викликають стихійну тривогу тоді, коли молоді люди наражаються на небезпеку, мають тенденцію доводити юнаків до бездумної поведінкової стихії. "У кінцевому підсумку тривога – це всього-на-всього усвідомлення ймовірності тривоги" [Фройд, с. 125-126]. Вона часто викликається не дійсними фактами, але "можливостями", ймовірностями, готовністю, тобто неіснуючими, цілком примарними загрозами. Отже, низький поріг чутливості до нереальної загрози, ризик, що шкода заподіється в ситуації підбурення респондентів до агресії, викликається переживанням ними стану уникання емоційної активації. Водночас те, що оминається, є деколи чимось потенційно цінним для розвитку юнака, внаслідок чого він стає психологічно збідненішим.

Відсутність охоронного обрамлення спокою в свідомості у цьому стані означає, що психологічна межа, яка служить для того, щоб захищати юнака від небезпеки, немов розподільча лінія демаркації, що розмежовує зону психологічної небезпеки та зону психологічної травми [Аптер, 1992, с. 24], є проникною для усвідомлення майбутнього "можливого" заподіяння шкоди, ймовірної кривди, спричинення болю, "спов-

зання в прірву", коли втручання ззовні ним не заохочується. Він через те не раз виконував роль тривожного охоронця себе в нібито небезпечних ситуаціях. Але йому деколи необхідно бачити себе також і в протилежній ролі – ролі безпечно захищеного в своїм переживанні "святого спокою". Нерідко такої ролі для виконання в юнака, на жаль, бракує, тобто існує дефіцит невипробуваного, замало пережитого чи майже зовсім непережитого в минулому такого аспекту мета-мотиваційних ресурсів.

Емпіричні дані свідчать, що реверсії зі станів уникання збудження на стани пошуку збудження, убезпечення від загрози в цих епізодах насильства є вельми поодинокими мотиваційними уривками і більшість юнаків метамотиваційно "застрягли" у стані уникання активації, тобто, згідно з реверсивною теорією, мають переживати напруження і протилежне суб'єктивно очікуваному спокійному слабкому збудженню негативне суб'єктивне самопочуття Perezбудження. Це схоже на "атрофію в м'язах" метамотивації юнаків біляцільового (*paratelic*), тобто грайливого стану. За обставин загрози для "я", коли хто-небудь чи що-небудь провокує, спонукує їх на агресію, в їх внутрішньому інвентарі метамотиваційних станів якраз біляцільових станів недостатньо і про цих юнаків не можна сказати, що вони "заколісані" жаданим блаженним спокоєм чи тоді привід для тривоги в свідомості гальмується, позаяк убезпечені від того, що гальмується. Навпаки, вони реально переживають збільшувані чи інтенсивні вияви відчутної активації як прикру неприємність, і ці напружені переживання поривчастого неприємного колориту збудження, як ми припускаємо, пов'язані більше з їх минулим, аніж теперішнім часом. Після якого-небудь пережитого в минулому непередбаченого випадку з агресією, ймовірно, людина і далі залишається "замкненою" в архаїчному метамотиваційному стані, наснаженому тією або іншою енергією сильного "емоційного заряду". Цей стан-заряд приховано містить у собі деякий потенційний намір, бажання, спонуку на чин. Наміри, які були сформульованими під час емоційно зарядженого інциденту, залишаються протягом тривалого часу продовжувати настирливо існувати. Намір деяким чином діє далі, не припиняє свого впливу зсередини на особистість. Людина надалі залишається перебувати у вимірі того часу, дух якого визначався і диктувався цим наміром, спонукою. Такі інциденти, багаж з минулого часу особистості як невід'ємна частка її актуального теперішнього часу, плавають по поверхні спонук, дрейфують і, мов крижина на воді, під впливом хвиль, вітру, атмосферного впливу пасивно несуться за бурхливою течією, і юнак легко відхиляється від попередньо узятото курсу. Вектор спонуки своєї візії, місії чи відданості він різко повертає у протилежний бік, зокрема, легко "катапультується" знов у вир переживань агресії під впливом першого-ліпшого її збудника – якого-небудь "баламута" власного спокою. Це означає, що на нього знову нахлинули минулі віджилі консервативні, архаїчні інерційні миттєвості потрясіння.

За своєю характеристикою психологічна травма – це подія, яка завдає настільки гострий емоційний або фізичний біль, що індивідові вла-

стива схильність здригтися і відкидати, не приймати, а також уникати, відхиляти ці непередбачені випадки *post factum*, не визнаючи і не дозволяючи собі їх усвідомлювати та здавати собі справу в них, тобто, коли мислити категоріями Фрейда, їх витіснити [Френч, Харріс, 1999 [www.org.tip]]. Суть витіснення полягає у функції нехтування і втримування чого-небудь поза свідомістю. Це придушення, недопущення до свідомості матеріалу, що травмує, бо якби він опинився у свідомості, то викликав би несамовиту тривогу, вину, емоційний біль. Таку психологічну перипетію робить травмою саме уникання, а не її "об'єктивний" чи справедливий опис. Це уникання якраз того емоційного збудження, що викликається чесним, правдивим, моральним усвідомленням критичних обставин, наприклад, епізоду агресії. Через те віктимізована людина застається в полоні свого емоційного заряду й перебуває під сильним емоційним впливом ятрущого спогаду, незникальних слідів афекту, що асоціюється з певними когніціями. Отже, пережита нова непередбачена подія, що одним індивідом відчувається як провокативна і кидає йому виклик, може для іншого (який у ставленні до себе потребує підвищеного такту, делікатності, щоб запобігти напрузі) бути здатною спричинити в нього травму. Бо те, що для одних є свободою, для інших є обмеженням й емоційним болем. Врешті-решт це залежить від їх ідентичності, відданості, того, що для них є кульмінаційним, межовим та остаточним у розумінні іншої людини. Той, для кого цей епізод просто виклик, має змогу продовжувати залишатися і далі з ним й опанувати його. Той, хто переживає його як загрозу для "я", небезпеку і травму, на деякий час втрачає своє охоронне обрамлення у свідомості переживання спокою, у нього блокується протилежний біляцільовий *paratelic* стан. Заблоковані події-травматизатори у протилежному випадку могли би провокувати юнака на ще дужчу тривогу. Психологічна травма означає, що його брав шок такої велетенської сили, що чуття біляцільової грайливості особистості, принаймні, тимчасово, не готове для своєї активізації, а перевертання з цільового стану на протилежний вельми експресивний біляцільовий стан було неймовірним бажанням, мотивацією чи реверсією. Емоційний заряд, шалена емоційна активація викликаються непозбутньою психологічною травмою, яка грає роль побільшovanого могутнього підсилювача тривоги. В цей момент психологічна межа між я та "не-я", можливо, стає проникнішою, опускаючи рівень порогу чутливості до впливу подразника агресії нижче, помітно змінює сензитивність до зовнішніх виявів "не-я", коли їх толерувати стає важко. Подія-подразник "катапультує" юнака в травматичне переживання, що супроводжується відчуттями, подібними до "*de-ja vu*" [Weinhold, Weinhold, с. 9] і все найгірше психологічне минуле повертається знову в психологічне теперішнє. Тоді трапляється повернення витісненого під маскою тривоги. "Коли спогади минулого залишаються неперевіреними та неопрацьованими, психологічно травмовані індивіди схильні ставати дещо подібними до павловських собак: ледь помітні натяки, нагадування перетворюються на умовні подразники для повторного переживання здатних лякати лю-

дину почуттів і сприймань, що належать її минулому" [van der Kolk B., McFarlane A., Weisaeth L.]. Травмована людина ніби ніколи не злазить з вартової башти та стоїть на сторожі й охороні у стані підвищеної пильності. Чи навпаки – вона перебуває в "ямі". У контексті причинно-цільової концепції [Е.И.Головаха, А.А.Кроник] в нашому дослідженні психологічними вимірами деформації суб'єктивної картини життєвого шляху особистості як одного з симптомів психологічної травми були різкі перепади оцінок суміжних п'ятирічок – "ями", переживання "прірви" на графіках оцінювання п'ятирічних інтервалів життєвого шляху, цейтнот або вкорочена очікувана тривалість життя, брак піків, вершин, максимальних оцінок п'ятиріч, занижений психологічний вік. Це знаходить свій вияв у "біографічній кризі", порушенні інтегрованості самосвідомості [Ахмеров, с. 20].

Аналіз за допомогою критерію χ^2 -квадрат підтверджує цей емпіричний результат. Кростабуляція, що пов'язує окремі метамотиваційні стани з наявністю або відсутністю психологічної травми, як це видно із графіків оцінювання п'ятирічних інтервалів життєвого шляху юнаків у формі падінь переживань їх емоційної насиченості, виявила значущий зв'язок $\chi^2 [N = 32] = 4,396, p < 0,04$. Існує статистично тісний зв'язок між психологічною травмою та униканням емоційної активації. Одіозна емоція тривоги знаходить своє відображення й вияв у формі "репресивних" дій юнаків стосовно до ровесників, хоча діапазон альтернатив агресивним діям у метамотиваційному стані уникання емоційної активації може бути значно ширшим [Loois], які можуть мотивувати багато дечого і в діях соціально добродійних. Повторні уведення в дію юнацької травми за обставин насильства можливі за допомогою простежування її первісних джерел такими процедурами як "послаблення травматичного інциденту" [TIR], "розблокування" [Френч, Харріс, 1999]. Це спосіб, яким індивід може відбути цей відтинок часу і визволити себе від тягаря наміру, – вступити в "лобову атаку", пряму конфронтацію зі здатним травмувати його інцидентом [Френч, Харріс, 1999], повторно пережити цю подію знову і тим самим її обстежуючи, аналізуючи й перевіряючи. Для того, щоб дослідити походження й витоки грубого ставлення до нього, його принизливе меншовартісне трактування себе, відчуття небезпеки стосовно до "я", важливим інструментом може бути ознайомлення з психологічною біографією індивіда з того часу, коли ситуація, яка зараз стала внутрішньою, була спочатку зовнішнім тримаючим його середовищем [А.Кроник]. Це відкриває витіснені ділянки емоційного заряду, ментальні блоки, ефекти деяких ситуацій-збудників, що здатні запускати в хід агресію, і простежування робить психологічну межу юнаків непроникною, як "охоронний щит" (через зміну порядку переживання емоційної активації).

Концентруватися лише на аспекті уникання активації, значить, зосереджуватися тільки на одному маленькому фрагментові цілої "суб'єктивної картини життєвого шляху" [А.Кроник]. Перемістимо спрямування аналітичної уваги на проблему реверсій, інакше мовлячи, перевер-

тання мотивів на протилежні, з яких діють респонденти. Подальший елемент суміші психологічних меж – мотиваційне обрамлення у свідомості переживання бажання свободи, "звільнення з-під правил" конформістсько-негативістської пари мотиваційних станів. Сила провокацій мотивує юнака нехтувати або дотримуватися правил, експектацій, стереотипів, залежно від його стадії розвиненості ідентичності, на якій він перебуває у своїй епістемологічній траєкторії розвитку. Мотивація для застосування умисних чи ненавмисних дій агресії є якісно різною на різних епохах розвитку ідентичності та еволюції смислу.

Визначення чуття "я" серед *імперіальних* юнаків, тобто другої ери розвитку ідентичності, зумовлюється їх убудованістю у таку "культуру, що покликана визнавати ролі" особистості [Kegan, 1982]. Юнак, чие "я" репрезентоване його ролями, може поставитися до загрози своїй репутації дуже серйозно - подібно до загрози власному життю. Юнаки мають схильність доводити до ладу власну самовистачальність, самодостатність через розкривання себе у ролі так званого "пацана". Більшість приписів ролей, правил, якими керовані ці ролі, становить доконечну й остаточну орієнтацію учня. В ситуаціях провокування на агресію він ідентифікує чи тотожнить себе з кінечністю: певною "персоною", ригідним екстернальним чуттям "що тобі годиться робити тоді, якщо ти *крутий пацан*" та не в змозі "жодною мірою відступити назад чи диференціювати себе від цього чуття, що уможливило би йому в тих соціальних ситуаціях почувати себе якомога відповідальнішим" [Попп, 1993]. Здіймаються бурхливі хвилі активізації миттєвих негативістських станів свідомості, коли юнак не в змозі встановити зв'язок між тим, що думають про нього інші та тим, що непокоїть його, або виникає розбіжність між тим, як йому потрібно, щоб інші бачили його таким, яким він зсередини бачить себе, і тим, як інші бачать насправді його в ролях – яке становище посідає в молодечій громаді та її ієрархії. Моменти, коли він стикається з можливістю втрати свого обличчя або "я" в очах опонентів, мають стосунок до незмінних фіксацій на суб'єктивному образі свого тіла (люди на цьому рівні розвиненості нерідко можуть здебільшого тотожнити себе з власним тілом), своїй репутації, вміннях, міркуваннях, пов'язаних з власними інтересами, потребами, прізвиськами. Його смислотворення характеризується переважно обмеженнями у глибині розуміння, справних вміннях, компетенції, ніж злими деструктивними намірами. Якщо молода людина усвідомлює психологічний тиск як істотну загрозу своєму тотожненню з роллю всемогутнього самодостатнього *пацана* та її винятковими прерогативами і правами, яких ця роль надає в громаді юнаків, то вона сприймає пресинг як порушення конфігурації своєї психологічної границі цілісності "я" і в цільовому негативістському стані бажає діяти відповідним чином, щоб убезпечитися з цього боку. Вона застосовує "комісарський" (тобто покликаний змінити значущого іншого, неначе свою креатуру, яка є лише відгомоном, відлунням його "я") категоричний підхід і у негативістському стані нав'язує іншим нові власні правила всупереч тим, що існують. Негативістська метамо-

тивація, що з'являється у контексті особистої імперіальної ідентичності, справляє вплив на те, як переживаються стресові події, коли виникає конфлікт з огляду на суверенітет "я" і "встановлення контролю над своєю огороженою територією особистості" (Краппманн, 1993, стор. 369). Юнаки прагнуть захищати власне "я". У ході контролю над епізодами агресії частота реверсій з негативістського на протилежний конформістський стан (коли діють за всіма правилами ролі або власної культури) була неістотною у представників імперіальної ери розвитку ідентичності. Їхня здатність мотиваційно перевтілюватися не така, якою могла би бути.

На міжособистісній стадії в регулюванні проникності границі для юнаків контекст, мабуть, спричиняє більше, ніж це робить індивід сам, отже, їх чуття рушійної сили (відчуття, що спричиняє або викликає певний стан проникності психологічної границі), здається, бере початок більше ззовні, ніж зсередини індивіда, тобто є більш екстернальним чуттям, ніж інтернальним, і в культурі неформальних стосунків ровесників визначається глобальніше, сприймається синкретично. Індивід тожднить себе з заданим устроєм, системою, культурою, тамтешніми порядками і усвідомлює їх як реальні та вчиняє згоду з ними. Мотивація третьої ери – це здебільшого екстернальна мотивація, коли причина невдоволення та агресії бачиться юнаком суто у зовнішніх "атмосферних впливах", а не внутрішніх обставинах. Річ заходить не про те, що це вибір чи бажання юнака бити свого антагоніста, а радше, що цей протиріччя спокушає, провокує його на агресію. Це бажання не має ніякого стосунку до його самовизначення. Це той клас мотивацій, з яким особистість не тожднить себе, навіть якщо вона ці спонуки на агресію виявляє дією й діє згідно з ними. У контексті християнства ці спонуки називаються "спокусами". Особистість не так робить вибір сама, як її "спокускають" робити що-небудь, наприклад, фізично битися. Має місце екстерналізація провини. В цьому разі, певна річ, не маємо права і підстави казати, що юнак невіддатливий на зовнішні впливи, що він витривалий до підбурювань на агресію. Він не є добре натренованим тим, щоб виявляти твердість, непохитність, сталеву волю, непоступливість і намагатися все робити по-своєму. У тих мотивах, з яких діють респонденти, не знаходимо нічого такого, що чим дужче юнаків підбурювати, спонукати на недозволені вчинки агресії, тим більше гордими, непохитними стоїками вони ставали би.

Якість демаркації між "я" і "не-я" пов'язана з тією стороною функціонування особистості, що стосується того, до якої міри вона поконформістськи або по-негативістськи налаштована до правил, норм. Зовнішні директиви, правила, або інтерналізація та ідентифікація з ними слугують агентами впливу, рушійною силою чи фактором для міжособистісного "я", що забезпечують, здійснюють регулювання проникності його психологічної границі з "не-я". Те "я", що визначається міжособистісними стосунками, своїм психологічним контекстом, швидше за все буде сподіватися від цього контексту, щоб він служив йому керівником,

активізатором, "агентом" й диктував, до якої міри впускати чи випускати або встановлювати ступінь відвертості у своїх взаємодіях з іншим [Попп, 1993, с. 209], право чекати на інструкції, вказівки, правила. За такого чуття рушійної сили витік "матеріалу" з внутрішнього світу чи його впуск усередину ззовні є не стільки регуляцією індивідом проникності власної границі, скільки його проникність границі регулює індивіда, тобто границя ним володіє. Якщо важливі значущі інші й інтерналізація їх юнаком - автори його чуття "я", то вони також забезпечують його правилами, нормами та експектаціями. Отже, ми бачимо в агресивних епізодах ритмічне чергування негативістських і конформістських станів. Аналіз епізодів свідчить, що правила інших служать як накази, веління, щоб регулювати непроникність психологічних границь в тих ситуаціях, що провакують юнака на агресію, коли точка зору іншого стає складовим елементом його "я", від якої воно не диференціюється і з якою є злитим. Якщо правила значущих інших спонукають їх почувати себе краще, вони й далі продовжують покликатися на них, намагаючись посилити напругу конфлікту і прагнучи виконати намір атакувати й дати волю власним імпульсам агресії, мотиваційно перевертаючись на конформістський стан $\chi^2[N = 18] = 5,041, p < 0,05$. У такий спосіб дотримуються кодексу агресивності як запоруки передбачуваного порядку за всіма тими правилами людей з свого соціального оточення, що не переживаються як обмеження їх особистої свободи. В цій культурній нормі конформізм знаходить свій вияв у бажанні битися, позаяк стримування від агресії кваліфікується як слабкість. Юнак відчуває психологічний дискомфорт, якщо чимось відрізняється від своїх ровесників. Він ніби діє у такт з ними і вступає з ними в таємну змову, позаяк його складність границі така, що ніяк не уможлиблює ще диференціації свого чуття "я" від підпорядкованості психологічному впливові інших. Його границя "я" приєднує у свій внутрішній смисловий простір інтерналізований кут бачення іншої особистості, з якою ідентифікувався – і не лише її правила, але коли ця важлива юнакові людина (здебільшого ровесник) зазнає нападу, він також разом з нею відчуває себе мішенню агресивної атаки.

Крім того, якщо юнакові хто-небудь каже, що він учинив щось не так і його поведінка чи умисні дії критикуються, у нього виникає відчуття раптової атаки, несподіваного нападу на себе. Він відчуває себе приголомшеним, загнаним в глухий кут або безвихідь. Однією з причин цього невідгідного становища є те, що юнак "...не в змозі відокремити, розрізнити, відділити свого чуття "я" та ті свої дії, які підпадають під напад і через те відчуває, що цілком весь є під нападом і тому він повністю без останку, наскрізь є поганою людиною" [Попп, 1993, с. 202]. Це надмірно велика проникність границі індивіда, про що засвідчує його уразливість перед критикою та нездатність відокремити своїх вчинків від "я". Він не в змозі на рівні переживання розрізнити, проводити відмінності між власним мисленням, власною поведінкою, власним чуттям "я", власним чуттям своєї гідності. Це невід'ємні органічні складові усієї його цілісності. Напад на одну з них є атакою на все разом відразу, огу-

льно. Це означає, що з'єднання та відокремлювання робляться з цілою його психологічною істотою, тобто глобально. Він не може переживати себе окремими частинами, з якими потім з'єднувалися би і від яких відокремлювалися би всякими способами, на всі лади. Роблячи так, юнак поціляє не туди, куди треба, що здатне викликати ворожнечу аж до агресії.

Згодом у майбутньому юнак з доконечної потреби може почати послідовний процес диференціювання чуття "я", тобто відокремлюватися, емансипуватися від своїх значущих інших та від своєї інтерналізації цих значущих інших. На *господарській стадії* він здобуває самостійність і творить епістемологічно складніше "я", що складається з багатьох частин, кожній частині якого притаманний власний порядок денний і своє чуття рушійної сили. Вона сама по собі, стихійно здатна з'єднуватися, перез'єднуватися і критично відокремлюватися від того, у що ця частка соціалізована. Те, що для одних є свободою, для інших є обмеженням й емоційним болем. Врешті-решт, це залежить від їх епістемологічної складності розвитку ідентичності, відданості тому, що для них є остаточним, граничним у свідомості і викликає чи не викликає "культурного шоку".

Конструювання смислу "*щось не так*", "*щось косо*" на четвертій стадії переживається як порушення самостійно сформульованого індивідуум кута бачення, накресленого плану на те, як стосунки мають підтримуватися або мають відчуватися. Четвертий порядок може у внутрішньому світі обробити це переживання в контексті "я", яке існує осібно та незалежно від стану стосунків чи лояльностей і поза тим, як він високо дорожить цією якістю, ладом стосунків [Кеган, 1994, с.121].

Якщо світ конструюється відповідно до міжособистісного порядку свідомості і юнак з цим світоглядом переживає "щось не так" сталося, "косо", то та тимчасова переміна, яку він може почувати, може меншою мірою стосуватися цілісності **порушення** "я", яке є достоту тим самим, цілим, незайманим і непорушним, ніж більшою мірою мати стосунок до переривання, тимчасового припинення ззовні його "я". Ця переміна (у часі) може виявитися не стільки розбіжністю з його баченням або недотриманням його самостійно накресленого плану відносно цих стосунків і тієї манери, як належить з ним поводитися, як він повинен себе у відносинах почувати, - що, немов засадничий документ, мав би "зв'язувати руки й ноги" зобов'язаним перед ним іншим людям, - скільки переродженням того, довкола чого ці стосунки держаться, і що визначає їх природу, а також того, *як він себе відчуває у цих стосунках* після переривання "я", яке у цих міжособистісних стосунках "мешкає". Навіть не явно, не безсумнівно, що гнів є якраз тією емоцією, яку він дійсно відчуває. Він може почувати себе сумним, самотнім, спустошеним, відчувати власну меншовартість чи переживати яке-небудь інше почуття, гедоністичну природу якого визначити й дати назву якому він не спроможний. Юнак може почувати, що до нього недобре поставилися, образливо звернулися глумливим тоном не як форму свого захисту не-

перервного існування свого особистого стандарту, який був порушеним, але тому що індивід *скаржиться* на те, як відбулася зміна заведеного, конвенціонального стану речей, звичаєвого порядку, переінакшення ходу за інерцією, традиції, звичаєвого права, нарікає на той штаб, лад, якість, манеру, в якій його стосунки, - а не власний стандарт стосунків - перервали своє тривання. "Натомість позиція, на якій він вміє стояти, може виявитися дружининою позицією" [Кеган, 1994, с. 121-122]. Доводиться ждати, коли в них "запахне" сприятливішими міжособистісними стосунками. Це все одно, що без рецепту творити кулінарне мистецтво, а надіятися тільки на імпровізацію або везіння в справах. У них конформістський стан не обертається на негативістський (бажання йти проти "правил битися"), що рівноцінний особистій свободі, і юнаки пружно не повертаються до попереднього стану – вони ніби зациклилися на деяких своїх звичках, мотиваційних станах. Ми надаємо цій заданості ззовні як фактові суто гедоністичного чи емоційного і навіть деколи естетичного значення. Цілісність сторони в конфлікті стає розірваною, розрив на "острівці" у часі, бо фактично сталося, що роль, яку грав юнак - сам чи інший, - кваліфікується як *відхилення від ролі* або перешкода, порушення гедоністичної тяглости, континуальности виконання ролі, перериванням, несвоєчасної невмілости, нездатности ролі, естетичної безвідповідальності/перероджується-переродження інакшим (ніж звичайний, розмірений порядок, у нього "вже так якось воно повелося", звичаєсна практика, "заведення у них така") *устроєм, не таким ладом того, якими є стосунки між нами чи* нелад, коли робляться поправки в тім. Це така собі імпровізація мелодії без нот і, отже, функціонування без жодної системи. Розрив своєї системи цінностей. Це навіть не голос, а шепіт /переродження/перевстановленням на інший лад, переформуванням на інакший порядок іде обертом те/ щоб держали його в доброму тоні значущі інші/розрив у часі "я" = нетолерантності?

Те, "що не так", на четвертій господарській стадії розвитку свідомості доводиться до ладу завдяки системі самооцінювання, саморегуляції і самоврядування. Юнак починає чи не починає щось робити, смисл якого конструюється з точки зору своєї, самостійно придуманої цьогочасної теорії його партнера, себе, їх стосунків і того, що він приготований чи не приготований терпіти *pati*. Юнак, інакше мовлячи, робить все, що він хоче, а його партнер дає собі раду сам, респондент гарантує йому окремішність. На третьому порядку свідомості, - підконтрольному міжкатегоріальному конструюванню "я", іншому та їх відносинам – юнак не в змозі у дійсності навести порядок самостійно чи завести інші звичаї. Справи залагодяться тоді, коли його внутрішнє психологічне життя стане радіснішим, але його внутрішнє психологічне життя – це якраз не той "об'єкт", якого він тримає під своїм контролем [там само]. Існує потреба чекати, що настануть кращі часи.

Юнацькі "я" відрізняються між собою за багатьма параметрами. Один з них - ступінь внутрішньої диференціації. Усвідомлення "я" сприяє менш жорстким, ригідним "я", витонченішому диференційован-

ню сторін свого "я" та менш автоматичному й більш обміркованішому реагуванню на події. Це робить відпирність, гнучкість, пружність дужчими і діапазон вибору альтернатив ширшим. "Хто ми є" обмежує або примножує ті наші можливості, які невід'ємні від процесу обирання, і таким чином обмежує або збільшує нашу свідому "свободу волі". Саме такий ступінь внутрішньої складності має стосунок до самоконтролю або насильства в тих ситуаціях, що провокують на агресію – "радше щонебудь, що відбулося завдяки мені, ніж щонебудь, що просто трапилося зі мною" [Кеган, 1994, с. 263].

Господарське (*institutional*) "я" самостійно, незалежно "тримає" свої стосунки, позаяк саме існує вже поза ними, поза своєю культурою, диференціюється від них, а не тримається ними як чужими аліментами, не поглинене і не асимільоване своїми міжособистісними відносинами. Роберт Кеган підкреслює, що панівною культурою, в якій ми живемо (в США – В.Х.), є модерна культура - культура, що визначається четвертим порядком свідомості. На цій ері еволюції смислу індивід здужає самостійно "виготовити" нові позитивні цінності, що дає можливість дистанціюватися і займати позицію позаперебувальності до заданостей своєї культури, переживати рух "відштовхування" від себе її цінностей, експектацій та свідомо трактувати їх по-своєму як об'єкт власної уваги, а не визначати ними власне "я", коли вони служать джерелом самовизначення юнака, інформантами того, ким і чим є його "я" в психологічному сенсі [Попп, с. 150] як це притаманно речникам третьої ери розвитку. Більшість юнаків усвідомлюють, що "культура агресії" існує як соціальна сила, але не існує переконливих доказів того, що юнаки – архітектори, зодчі, перетворювачі або трансформатори цієї культури. Вони поводять і виявляють себе більшою мірою як ніби в стані естетичного аутизму і призначені для прикраси, її "декоратори" [Уолкер, 1995, с. 286]. Більшість юнаків упорядковують смисли у такий спосіб, який дозволяє їм тотожнити себе з культурою та потрапляти в полон своїх обставин культури, але не санкціонує триматися осторонь їх вимог, визначень, не маючи ніякої ідеї з приводу того, що діється всередині культури. Юнаки, що чинять на підставі вже оформленої ідентичності чи я-авторської свідомості, володіють здатністю займати ставлення до своєї культури, міжособистісних стосунків для того, щоб не так відображувати, як конструювати, творити своє тримаюче середовище та не "бути" ним самим, не бути "*єдинеделіміщиком*" чи злитим з культурою й усвідомлювати як спільне те, що насправді є дуже і дуже окремим. Вони своїй юнацькій культурі надають статусу об'єкту, завдяки чому перетворюють, змінюють цю культуру [Уолкер, 1995], особливо якщо це культура агресії. Культурний шок відкриває, де існують реальні межі культури особистості.

Якщо не спостерігається такого шоку, панує ментальна "культура нечуйності" юнака до власної культури, в яку він своїм позасвідомим вбудований, вмурований і не відділяє себе від неї. Інакше мовлячи, коли узаконюють свої дії, в тому числі й агресивні, юнаки посилаються на

такі аргументи чи виправдання свого насильства: "Ввійшло у мене в звичку", "Призвичаївся, якимось втягнувся у цю справу", "Знаєте, притерпілося", "Заведення у нас така вже" тощо. Вони втрачають чутливість до агресії, звикають до неї наче до сміття на вулиці, бруду в помешканні, пияцтва в побуті чи крові на війні або як акомодация очей до темряви. Передбачуваним порядком тут є те, що ці звичаї засновані на угодах спільноти чи культури юнаків, неначе загально ухвалені правила граматики мови у суспільстві, замість того, щоб спиратися на зовнішню об'єктивну реальність або правду, позаяк "правило може бути взяте тільки з самої сутності речей" [К.Маркс]. "Я" в цих юнаків ще не вирване з контексту своєї культури і не має існування поза нею, воно радше є цією культурою, ніж має свою культуру чи володіє нею. Вони діють за всіма правилами людей з свого тримаючого середовища і агресія не переживається як щось таке, що переходить всі межі або щось досі ще небачене, незнане чи як заподіяна ровесникові нечувана кривда. Радше це є узвичаєною практикою. Культурний шок юнаків не бере.

Різновид негативізму господарської епохи розвитку ідентичності якісно відмінний від негативізму третьої епохи розвитку смислотворення, в якому переживається бійка юнака з ровесником. Тут гнів, викликаний суттю справи, перетворюється в гнів проти певної особи. Велике непомилкове припущення агресора полягає в тому, що ніби коли добре "побити" протиборника, від цього зрушиться в гарне річище і налагодиться й сама справа. Проте справа не рушає і її можна занепасти та вважати за пропашу. Мартін Лютер Кінг твердо вірив, що "проти сил зла, а не супроти людей, які скоїли зло" мусить спрямовуватися ненасильство. Супротивник – це тільки символ дужчого зла і тому Кінг, як і Мухатма Ганді, Віктор Франкл, "знеособили мішень атаки того, хто чинить опір по-ненасильницькому", протестує, висловлює своє незадоволення [Франкл, с. 123]. Узаконили за собою ідеал неагресії, як правило, представники господарської стадії розвитку ідентичності, як того вимагає сутність самої справи, через яку конфлікт між двома чи більше людьми стався. У них переживання негативістської метамотивації є інакшим і психологічне втручання мусить відображати ту якісну інакшість суб'єктивного переживання юнаків. Господарська ера розвитку смислу асоціюється з тим, що індивід позасвідомо не витісняє своєї влади, а дозволяє опоненту відкрити бачити той порядок, структуру, згідно з якою він живе [Р.Мей]. Без влади втрачається структура, що боронить права кожного. Влада є рідною сестрою юнацького стану негативізму. Дослідження демонструє проблематичність того конформізму й співпереживання, які не дотичні до реалістичного утвердження влади. Якщо індивід недостатньо себе контролює і час від часу виявляє спалахи гніву або пертурбації з агресією, це є менш небезпечним, ніж наявність такої психологічної проблеми, що постійно держить індивіда в напрузі конформізму чи напруженні співпереживання, пересиченні тривогою, нудьгою, образою чи провинною. Це вказує на те, що індивід не може нормально жувати своєї потреби у владі, позбутися тягаря і він застряв на відпові-

дних мотиваційних станах. Щоб запобігати цим напругам, бажання звільнитися, позбутися, спекатися таких переживань невідступно обтяжує його.

Якщо речник господарської доби еволюції смислотворення непередбачено опиниться в ситуації, що збурює агресію, його мотив особистої свободи містить у собі рельєфно виражений вимір стримування її. Відтак ми апелюємо до метамотиваційного стану майстерності у сфері відчутного результату взаємодії двох юнаків, що має стосунок до свободи як контролю над собою, самоопанування, самоволодіння або як нестримування ними себе. Тут знаходить свій вияв та позиція "напруженої позаперебувальності", про яку свого часу писав М. Бахтін [Бахтін, с. 74]. Це, по суті, границя юнака в мотиваційному стані майстерності, межа справності індивіда, його край. Те, що кладе межі чи границі між особистостями, є не стільки вершинами, яких сягають почуття – вони цього не роблять дійсністю, – скільки вершинами розуміння, когнітивного доступу до інших. І якраз ця епістемологічна недостатність, ніж недостатність милосердя (яке в будь-якому випадку є мінливим і залежним від обставин), більше вимагає неупередженості для протидії їй і в такий спосіб пояснює ту високість, яку вона має [Сандель, с. 172]. Через те, якщо до міжіндивідуальних відмінностей ставитися серйозно, їм притаманний більше епістемологічний, ніж суто моральний характер.

Людське життя тримається на тому, що люди – різні, й належить напрактикуватися шанувати відмінності однієї людини від іншої. Якщо ми будемо однаковими, ми відразу перестанемо бути притягальними й потрібними один одному. Ця небезпека відзначалася ще давно: "Прагнути того, щоб кожний міркував так, як я, – те саме що хотіти, щоб кожний був мого зросту й величини... Тому несправедливо піддавати утискам, а також висміювати людей за ті їхні переконання, які склалися у них згідно з їх розумом й не могли скластися інакше" [Честерфілд, с. 154].

Отже, отримані результати поглибили наше розуміння тих психологічних вимірів, що розрізняють юнаків з агресивних, а також неагресивних шляхів. "Здатність легко рухатися між регресивною і прогресивною свідомістю" [Блос] являє собою неповторну властивість юнацького віку. Позаяк ідентичність не є "постійною як Північна зірка" [Е.Хартманн], для індивіда інколи настають важкі емоційні часи втрати контролю над собою. Агресія стає способом активізації ментальної складності юнака, коли він обертає іншого на свою протилежність. Юнаки не ставлять під сумнів свою схильність повністю отождентити себе з однією стороною протилежності й ідентифікувати іншого з іншою стороною цієї протилежності.

Тактика агресії вживається для того, щоб зробити зрушення, спричинити пересування границі у владі, інакше мовлячи, за участі стану майстерності чи самостійності юнака, реальність якої здатна виявитися лише в моменті дотику з інакшим, там, де ставиться йому опір, є опороздатність, момент відпорності, відсічі, готовність учинити конфронта-

цію. Його епістемологічне чуттєвище локалізується на границі приписаного юнакові його роллю, тривалих категорій, які надмірно спрощують дійсність. Межа прокладається на такого роду границі майстерної самостійності юнака: своє утримання на рівні потреб. Зберегти цілісність "я" - усвідомлення своїх границь, значить, зрозуміти, де своє, а де чуже. В цьому контексті дає можливість яскраво продемонструвати явище рухливості психологічної границі індивіда між його "я" та "не-я", її гнучкості, різноманітної мінливості, динамічності "феномен зонда" [Тхостов, с. 60], а також принцип об'єктивування людини. Бо об'єкт протистоїть індивідові як бастион опору, має свою відпірність, резистентність, непіддатливість і водночас перечить всіяко визначення міжособистісних відносин з ним.

1. *Ахмеров Р.А.* Биографические кризисы личности: автореф. дисс. на соиск. уч. ст. канд. психол. наук / Р.А. Ахмеров. – М. : ИПРАН, 1994. – 20 с.
2. *Бахтин М.* Эстетика словесного творчества / М. Бахтин. – М.: Искусство, 1986. – 445 с.
3. *Бердяев Н.* О назначении человека / Н. Бердяев. – М. : Республика, 1993. – 383 с.
4. *Головаха Е.И.* Психологическое время личности / Е.И. Головаха, А.А. Кроник. – М.: Смысл, 2008. – 267 с.
5. *Жирар Р.* Насилие и священное / Р. Жирар. – М. : Новое литературное обозрение, 2000. – 400 с.
6. *Тхостов А.* Субъект и бессознательное / А. Тхостов // Бессознательное: его открытие, его проявление. – М. : Коллоквиум московского круга, 1992. – С. 56-72.
7. *Франкл В.* Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 238 с.
8. *Честерфилд Ф.* Письма к сыну / Ф. Честерфилд. – М. : Мир книги, 2010. – 348 с.
9. *Apter M.* Reversal Theory: Motivation, Emotion and Personality / M. Apter. – London: Roulledge, 1992. – 208 p.
10. *Kegan R.* The Evolving Self / R. Kegan. – Cambridge, MA : Harvard University Press, 1982.
11. *Kegan R.* In Over Our Heads / R. Kegan. – Cambridge, MA : Harvard University Press, 1994.
12. *Lahey L.* A Guide to the Subject-Object Interview: Its Administration and Interpretation / Lahey L., *Souvaine E.*, *Kegan R.* Cambridge: Harvard University Graduate School of Education, 1998. – 433 p.
13. *May R.* Power and Innocence / R. May. – N.Y. : W.W.Norton & Company, 1972. – 232 p.
14. *O'Connell K.A.* Metamotivational State Interview and Coding Schedule / O'Connell K.A., Potocky M., Gerkovich M. – Cansas: Midwest Research Institute, 1991. – 35 p.
15. *Sandel M.* Liberalism and the Limits of Justice / M. Sandel. – N.Y.: Cambridge University Press, 1982.
16. *Van der Kolk B.* Traumatic stress: The overwhelming experience on mind, body and society / Van der Kolk B., McFarlane A., Weisaeth L. (Eds.). – New York: Guilford Press, 1996.
17. *Weinhold B.K.* Conflict Resolution: The Partnership Way / B. K. Weinhold, J.B. Weinhold. – Denver: Love Publishing Company. 2000. – 238 p.

The thesis of this article is that an individual is ruled by different logics and youthful aggression depends on the stage of identity or epistemological failure, which puts pressure on its way of meaning-making. At the same time reversals of adolescents into various states of metamotivation at each stage of development are characterized by particular combinations of these states that differentiate provocative episodes in which they realize their motivation for aggression from those episodes in which young men resist this impulse and restrain the desire to fight. The young man is internally contradictory and in one situation can identify with some motives, but in other situations to identify with other motives.

Key words: *aggression, imperial, interpersonal, institutional identity, psychological boundary, meta-motivational states.*

УДК 159.937:94:246.3:159.91

Олена Данілова

АНАЛІЗ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕРЦЕПЦІЇ ПРАВОСЛАВНОЇ ІКОНИ МЕТОДОМ ІСТОРИЧНОЇ РЕКОНСТРУКЦІЇ

В роботі проаналізовано опосередковане сприйняття ікони через призму української художньої літератури XIX – XX ст. Виявлені основні елементи такого сприйняття та його опису. Розробляються подальші підходи для вивчення соціальної перцепції сакрального мистецтва – православної канонічної ікони.

Ключові слова: православна ікона, соціальна перцепція, контент аналіз, історична реконструкція.

Постановка проблеми. Православ'я і сьогодні продовжує залишатися хранителькою позачасових цінностей; забуття або руйнування цих цінностей означало б універсальну деградацію. Незважаючи на багато-конфесійність нашої держави, ми все одно живемо і розвиваємося в рамках певного психосемантичного простору цієї релігії. Одна з причин актуалізації соціальної перцепції Ікони, на наш погляд, пов'язана з виникненням певних інтересів не тільки до психології православної релігії, але і до нашої історичної спадщини, особливо сьогодні. Поза сумнівом, даному процесу сприяла відмова від системи атеїстичного виховання і визнання релігії як органічного становлення світової і національної культур. Мабуть, позначається і крах соціалістичних орієнтацій, цінностей, ідеалів, віри у світле майбутнє і пошуки деякої духовної підстави, необхідної для подальшого буття України.

В атмосфері кризи духовності знов актуалізується проблема сенсу і призначення церковного мистецтва, зокрема Іконопису. Відтак важливо розкрити його високу духовну місію. Серед феноменів духовної культури, в якому бачаться основи нашого майбутнього і наших дітей, ми виявляємо в соціальній перцепції Ікони, яка є для Православ'я "откровенням" Божим, висловленим мовою ліній і фарб, яке дане і всій Церкві, і окремій людині. "Якщо існує спосіб перевірити ступінь розвитку суспільства або, принаймні, його здатність до розвитку, то звичайно, цей спосіб полягає в з'ясуванні тих ідеалів, якими суспільство керується в даний історичний момент" [1]. Цей пророчий вислів великого письменника М.Е Салтикова-Щедріна став одним з головних критеріїв для нашого дослідження.

На наш погляд, ікона – дзеркало душі, а соціальна перцепція ікони – дзеркало епох. Явище світу ікон – це феномен віддзеркалення бажання осягнути і сприйняти Образ Божий. Процес сприйняття Ікони як священного об'єкту, а значить і сприйняття сакрального суспільством є найбільш яскравою ілюстрацією і показником рівня духовності нашого соціуму. Православна ікона – соборна, а соборність тобто цілісність, розглядають як фундамент державності (День Соборності України 22 січня проголошений одним з головних державних свят). З соборністю зав-

жди пов'язується питання про розуміння сенсу людського життя, про його духовний характер як корінь буття. У соборності бачать стрижень, що становить духовну енергію культури, опору, з якою можна відродити дух нашої країни, психологічне здоров'я нації, а значить – врятувати країну від бездуховності.

У зв'язку з цим виникає необхідність показати архетипні складові слов'янської культурної цілісності, звернувшись до її духовних витоків, тобто до життєвих підстав, бо, як відзначав великий філософ А. Ільїн, ніяка "зовнішня реформа не змінить, не врятує нас сама по собі, незалежно від внутрішньої душевно-духовної зміни людини". "...Все велике і священне йде зсередини" [2]. Потреба зрозуміти базові духовні цінності минулого, можливість їх реального відродження і функціонування в нинішній буттєвій ситуації і визначила цільове завдання даного дослідження.

Візантійський богослов, філософ, поет Іоанн Дамаскін перший систематизував, звів в цілісну концепцію вислови попередніх мислителів, батьків церкви про зображення, про образ і про ікону. Обґрунтовувавши необхідність зображень, ікон в релігійному ужитку, Іоанн виділяє наступні їх функції. Перш за все, дидактично-інформативна функція, тобто "зображення замінюють безграмотними книгами". Комеморативна функція, тобто образ – це нагадування, за допомогою якого при молитві, дивлячись на ікону, згадують Священе Писання. Ікона не замикає увагу глядача на самому собі, але зводить розум через тілесне споглядання до споглядання духовного, тобто виконує анагогічну функцію. Іоанн вважав, що ікони містять "Божу благодать", яка "завжди співприсутня зі святими іконами не по суті, але по благодаті і дії". Вона дається іконам Святим Духом і може проявитися у дії. Саме завдяки харизматичній функції ікони віруючі, на думку Дамаскіна, долучалися до зображених святих, освячувалися". Нарешті, ікона є уклінним чином – їй "поклоняються", її цілують, шанують як образ-оберіг. І адресовано це поклоніння не матеріальному в іконі, а її архетипу. На основі візантійських теорій образу і зображення староруські мислителі розробили свою самостійну мову, свою концепцію ікони. Найдетальніше вона була викладена тільки в кінці XV - початку XVI ст. у відомих "Словах" про ікони "Просвітителя" Йосипа Волоцького. Відзначмо, що зі всіх функцій православного образу на перший план він висуває уклінну, тобто культову, і вважає її найважливішою. Поклоніння в ідеалі може і повинно привести до контакту з духовним Абсолютом, до його містичного збагнення, де ікона є медіатором, виконуючи посередницьку функцію між людиною і Вищою Духовністю.

Зображення виконують у храмі і чисто декоративну функцію – вони прикрашають його. Знесилена духовним занепадом і розколом (зіткнення Петра I з патріархом Никоном XVII в.), поставлена під удар західних сповідань, РПЦ потрапила на два століття в державне рабство (Синодний період). Раціоналістичний струмінь проник у свідомість людей, спотворюючи розуміння сенсу культового образу. Ікона стає пред-

метом естетичного милування. У XVIII іконопис було майже витіснено з культурного середовища салонним релігійним живописом. З початку XIX ст. у суспільстві намітилася тенденція інтересу до минулому свого народу та його історії. Але на ікону, на жаль, дивилися поза контекстом віровчення, лише як на спадщину минулого.

Православна ікона, яка майже тисячоліття була виразником віри і життя народу, була частково піддана забуттю на 300 років. "Відкриття" ікони на початку XX сторіччя продовжувалося недовго, після революції 1917 року ікона знов була піддана забуттю. Для одних ікона є спадщиною далекого минулого, для інших – предметом естетичного милування, третіх же "відкриття" це штовхнуло до осмислення ікони. І потрібно думати, що довгий процес її поступового "відкриття" провіденціально розтягується до нашого часу. Якщо в забутті ікони позначився глибокий духовний занепад, то викликане катастрофами і потрясіннями духовне пробудження, загальне покаяння (канонізація царської сім'ї Романових, відновлення монастирів і храмів) спонукає знов до "відкриття" Ікони, до вивчення і розуміння її мови і психологічного сенсу. Для її характеристики знаходяться вже абсолютно інші слова. Починається проникнення в духовний сенс ікони. Вона сприймається не тільки як художня або культурна цінність, а як духовний досвід – "умогляд у фарбах", "німа впродовж багатьох століть ікона заговорила з нами тією мовою, якою вона говорила з віддаленими нашими пращурами" [3]. Незважаючи на величезну популярність мистецтва, а також іконопису, який є її частиною, виявилось, що психологічні закономірності сприйняття ІКОНИ досліджені абсолютно недостатньо.

Павло Флоренський, який належав до плеяди відомих філософів "Срібного століття", розглядав світ як єдине ціле, як єдину картину і реальність. Його "Іконостас" сфокусував головні думки і окреслив його світогляд, в якому головною проблемою є проблема зв'язку "двох світів" – "видимого" і "невидимого", "верхнього" і "нижнього" і межею якого є релігійний культ (межею цих двох світів у храмі є іконостас). На думку Флоренського, "Ікона – вікно в світ "Верхній" [4]. Святі отці вживали слово "ікона" в ширшому сенсі, ніж той, до якого ми нині звикли. Світ, створений Богом, вони розуміли як ікону Божу, як твір досконалого художника. Людина, згідно зі Священним Писанням, створена Богом "за образом Бога", "Бог створив людину за образом і подобою Своєю" – це парафраз 26-го вірша першої книги Священного Писання, який лежить в основі християнської антропології. В оригіналі цей вірш читається так: і казав Бог створимо людину за образом Нашим і за подібністю Нашою" (Бут.1,26). У наступному вірші читаємо: "І створив Бог людину за образом своїм, за образом Божим створив його" (Бут.1,27). З цих двох віршів і склався фразеологізм. Важливість і наявність такого прикладу зі словом "образ" у тлумачному словнику Даля [5] можна обґрунтувати двома міркуваннями. Перше слово "образ" лежить в основі християнських уявлень про людину – кожна людина несе в собі образ Божий. Друге в грецькому тексті Священного писання на місці російського слова

"ОБРАЗ" – слово "ІКОНА", таким чином, кожна людина є "Живою Іконою" Божою. За визначенням преподобного Максима Ісповідника – церква теж ікона. Храм і вівтар – це ікони царства Божого, небесного Єрусалиму і перетвореного космосу. Єпископ і священник – ікони Христа. Євангеліє є словесна ікона Христова. Такі види церковної словесності, як тропар і акафіст, проповідь або житіє суть словесні ікони – і за своїм змістом, за своєю композицією і структурою, за принципами відбору матеріалу і за своїм внутрішнім зв'язком зі світом невидимим, до якого вони спрямовані самі, до якого вони здатні приводити Людину. Можливість використання поняття "ікона" по відношенню до православних явищ виключно, а може й необмежено широкі: все ІКОНА, все ІКОНІЧНО [6]. Людина – жива ікона, таким чином, соціальна перцепція ікони, на наш погляд, – це ставлення до самої людини і в той же час ставлення людини до ікони, як до образу Першообразу, є нічим іншим, як прийняттям або неприйняттям сакрального, а сприйняття сакрального відображає рівень духовності в соціумі.

Психіка, згідно з теорією І.Г. Білявського [7], є своєрідним поєднанням образу і знаку. Отже, психіка – це мова. Згідно з концепцією В.П. Зінченка [8], перші медіатори – це слово, знак, символ, міф, а другі – це євангельська любов до ближньому. Разом вони становлять "духовну вертикаль виміру людського пізнання" (В.С. Солов'йов). Виходячи з даних постулатів, ікона – це символічна мова фарб – мова знаків. Ікона сфокусувала в собі знак, символ і міф. Ікона – образ Першообразу, СЛОВА, що воплотилося. Ікона – образ ідеальної особи. Ці положення є фундаментальними точками опори для нашого дослідження.

К. Юнг застосував науковий підхід до власної людської природи, він відкрив в людському "психе" образи колективного несвідомого, архетипів як "а ргіогі" складових частин всього життєвого досвіду, що ними детермінується. Архетип Божества в людському "психе" Юнг назвав терміном "Самість". Це іманентна мета становлення особи, і в той же час це сила, яка вабить людину до досягнення її інтегральної індивідуальності. Мету цю можна досягнути лише свідомістю, що вічно зростає, яка, завдяки постійному застосуванню і відповідному психічному процесові, намагається знайти зворотний шлях до свого власного джерела. Зважаючи на теорію Юнга, ми можемо зробити висновок, що дійсно, ідея Бога є архетипова, таким чином, Ікона так само архетипова, і ця ідея неминуче присутня у психіці кожної людини, але ми не в змозі робити висновок про існування божества за межами нації.

Людська психіка є цілісністю несвідомих і свідомих процесів, це саморегульована система, в якій відбувається постійний обмін енергією між елементами. Відособлена свідомість веде до втрати рівноваги і несвідоме прагне "компенсувати" однобічність свідомості [9].

Метою нашої роботи було дослідження феномена соціальної перцепції православної ікони в історичному генезисі (опосередковане сприйняття через призму художніх текстів українських авторів).

Об'єктом дослідження був феномен соціальної перцепції православної ікони в історичному генезисі.

Предмет дослідження – опосередковане сприйняття ікони через призму художньої літератури.

Гіпотеза дослідження: ікона – це форма культурної спадщини, її найбільш яскравий феномен, безпосередньо сакральний об'єкт для віруючої людини, в той же самий час Ікона є яскравим віддзеркаленням людської соціальної психіки. Ікона – відкрита динамічна система. Ікона – медіатор, що несе в собі посередницьку функцію (тобто, синергію – співпраці людини з Богом, іконопис – це форма найбільш адекватного виразу творчого взаємин Бога і людини, схвалена соборним розумом Церкви – каноном).

Згідно з концепцією І.Г. Білявського, саме вивчення текстів художньої літератури дозволяє реконструювати історичну епоху і на її фоні розглянути соціальну перцепцію Ікони, таким чином розглядаючи процес сприйняття в історичному генезисі [10].

Сприйняття ікони через призму художньої літератури ми досліджували, застосовуючи наступну схему: Світ автора + світ героя = світ читача. Для аналізу тексту ми обрали метод контент-аналізу. Для нас було важливо дослідити саме ті твори, в яких автор описує людину як "живу ікону". Яскравою ілюстрацією нашої гіпотези є текст, який ми проаналізували, застосовувши метод історичної реконструкції, – художній роман "Диво" відомого українського письменника і, на наш погляд, справжнього психолога Павла Загребельного [11]. Саме цей автор, як дійсний художник Слова, яскраво описав "живу ікону" в образі свого головного героя Сивоока, який, за задумом автора, подарував світу Софію Київську. На наш погляд, перш ніж аналізувати текст, ми повинні звернутися до праць богословів і дати найбільш розгорнене поняття через призму теологічного підходу сакрального і семантичного значення СОФІЇ для об'єктивного аналізу і розуміння художнього тексту, де фігурує дане значення. Софія — перший і найтонший твір Божого промислу. Для тварного світу вона — осереддя творчої енергії, що запліднила, зокрема і мистецтво, тобто естетичну діяльність людини. На землі першим і головним носієм Софії для слов'янської православної свідомості виступає Божа Матір — жива посередниця між небом і землею, верхнім і нижнім. "Як Дух є Краса Абсолютного, так Богородиця є Краса Тварного", "миру слави" і "Нею прикрашена вся твар"[12]. Людське прагнення вловити і зберегти цю красу добре можна бачити в іконописному мистецтві. Саме у іконі міститься схема, плотського сприймання, "реконструкція" духовного досвіду, "невидимого світу", "розумної реальності". Ікона перебуває на вершині художньо-естетичних цінностей. Естетичне розуміється в поглиблено-містичному значенні, яке століттями складалося в православної культурі. Естетична сторона іконічного живопису є лише зовнішній вираз Краси. Найбільш важливі для нас архетипові образи втілені завдяки художній творчості іконописців в іконах, фресках, мозаїках і в архітектурних будовах. Втілення цих образів у

словесну форму ми можемо спостерігати в тексті вибраного нами роману. З прийняттям християнства Київська Русь перевернула свідомість народу і назавжди законсервувала архетипові образи язичництва в символічній формі в розумі і душі свого народу. Архетипові образи Юнга – Мати – велика земля, мудрий старець і т. д. і, звичайно ж, "Самість", що є ядром особи і фундаментом міфів, символів.

"Диво" – історичний роман, в якому сюжетна лінія простежується в двох ракурсах. Перший оповідний ракурс і перший часовий діапазон – IX століття, присвячено 45 рокам з життя Сивоока, автор зберігає фон всіх історичних подій, що відбуваються в той період (хрещення Русі).

Юний хлопчик Сивоок, вихований дідом Родимом, язичником, що робить богів на продаж, ввібрав, як цілющу вологу, любов до Божественної Природи. Сивоок увібрав у себе всі яскраві барви рідного краю. Дух свободи втілювався для нього у польоті птахів, у стрибках диких звірів. Саме ці образи вільного пересування по землі і в повітрі назавжди відобразилися в душі хлопчика, запах і краса барвінку – улюбленої квітки хлопчика (будучи іконописцем, розкішними "барвами" Сивоок мріяв прикрасити стіни храму Софії Київської, а в християнстві барвінок – символ особливої милості Цариці Небесної до подвижників Божих). Сивоок був наділений автором саме тими силами Великої Матері-природи, на лоні якої він виріс. Велика Мати-Природа – головний архетиповий образ Юнга, красиво і витончено втілювався в образі Сивоока, як пізніше за його стали називати – Божий Дар (ДАР – ХАРИЗМА, що позначає в християнській термінології дари святого Духу. Оскільки одна з найважливіших функцій ікони – харизматична, Сивоок, наділений даром з "Неба", виконав харизматичну функцію, по суті, своїм життям і діяльністю. Любов до правди його згубила, але в той же самий час і виправдала, тому що мовчанням ми зраджуємо Бога).

Другий часовий діапазон – XX сторіччя, де відображені 44 роки Бориса Отави. Вони оповідають про найбільш яскраві події сторіччя, що минуло: Велика вітчизняна війна, Велика відлига. За задумом автора, Борис також виконав свою харизматичну функцію, став Ангелом-хранителем собору Софії Київської.

Образ Богоматері в романі досяг свого найвищого художньо-естетичного розуміння і явився перед нами як сакральний феномен таємничого носія духовної енергії, божественної мудрості – Софії. Дві миті з історії великого собору, дві людські долі пов'язані з ним, дозволили авторові геніально відобразити авторську ідею народження Софії – Київською душею Київської Русі, храмом Божим людства.

Висновки. Ретельно аналізуючи текст роману, ми прийшли до висновку, що П. Загребельний і К. Юнг – дві сторони однієї медалі, що подарували світові свої ідеї, які до цих пір бентежать людський розум. Гіпотеза нашого дослідження знаходить своє підтвердження. Ікона є безпосередньо сакральним об'єктом для віруючої людини, в той же самий час вона є яскравим віддзеркаленням людської соціальної психіки, оскільки є відкритою динамічною системою, це медіатор, що несе в собі

посередницьку функцію (тобто синергію – Богоспількування). Матеріали і висновки даної роботи можуть сприяти розв'язанню проблеми відновлення історичної спадкоємності слов'янської думки, відродження кращих традиційних духовних феноменів вітчизняної культури і православ'я.

1. *Салтыков-Щедрин М.Е.* Полн.собр.соч. / М.Е. Салтыков-Щедрин. – М. : Правда, 1988. – Т.3. – 496 с.
2. *Ильин А.А.* Наши задачи. Историческая судьба и будущее России. Статьи 1948-1954г.г.: в 2-х т. / А.А. Ильин. – М., 1992.
3. *Шлеман А.* Исторический путь православия / А. Шлеман. – Нью-Йорк, 1954.– 378 с.
4. *Флоренский П.* Иконостас / П. Флоренский. – М., 1994. – 200 с.
5. *Даль В.И.* Толковый словарь / В.И. Даль. – Т.2. – М., 1996. – 614 с.
6. *Левахин В.* Икона и иконичность / В. Левахин. – СПб, 2002.- 220 с.
7. *Белявский И.Г.* Исповедь пасынка века и немного исторической психологии / И.Г. Белявский, А. Н. Кишинская. – Одесса. : ОКФА, 1997. – 472 с.
8. *Зинченко В.П.* Культурно-историческая психология: опыт амплификации / В.П. Зинченко // Вопросы психологии. – № 4, 1993. – С. 23.
9. *Юнг Карл.* Архетип и символ / Карл Юнг. – М. : Канон, 1991. – 62 с.
10. *Белявский И.Г.* Проблемы социальной перцепции в исторической психологии: Психология межличностного познания / И.Г. Белявский. – М, 1981.
11. *Загребельний П.* Диво / П. Загребельний. – К. : Дніпро, 1982. – 623 с.
12. *Флоренский П.А.* Столп и утверждение Истины / П. Флоренский. –М., 1914-1918. – 276 с.

The icon perception is analyzed in work indirectly, through the dramatics of Ukraine literature of XIX – beg. XX cc. The basic elements of such perception and description are discovered. The further investigation approaches for the social perception of the sacral art – the orthodox canonical icon – are worked out.

Keyword: *ortodox icon, social perception, content analyses, historical reconstruction.*

УДК 159.99

Лідія Глоба

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ СПРИЙНЯТТЯ І РОЗУМІННЯ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ

У статті простежується синтез та взаємний вплив низки наук: літературознавства, філософії, психолінгвістики, герменевтики в процесі аналізу художнього тексту; розкрито окремі особливості сучасної психолінгвістики щодо сприйняття та інтерпретації художнього тексту, варіативності сприйняття одного й того ж тексту.

Ключові поняття: художній текст, літературознавчий аналіз, методологія тлумачення тексту, психоаналіз, породження й сприйняття тексту, проекція тексту, інтерпретація художнього тексту.

Традиційне літературознавство вивчає художній текст як продукт національної культури, виявляє його зв'язок з епохою, з місцем у літературному процесі. Літературознавчий аналіз художнього тексту спирається на такі категорії поетики, як тематика, жанр, образ, композиція, сюжет твору. Літературознавчий аналіз спрямований на розкриття ідейного змісту. Розкриття специфіки тексту при цьому відбувається на основі "внутрішніх резервів" тексту. Відбувається звертання до епохи, до часу створення твору. Соціологічний підхід до аналізу художнього твору, у свою чергу, дозволяє розглядати його як "документ", "пам'ятник" своєї епохи, що, безсумнівно, теж має підстави.

Психолінгвістика вивчає тексти як цілісність, як „образ світу” автора тексту, який надалі сприймається конкретним читачем за певних об'єктивних та суб'єктивних умов.

Однак індивідуальний, особистісний погляд на світ, світогляд автора художнього тексту при цьому залишається за рамками аналізу. Такий підхід був характерний, зокрема, для теорії літератури, що викладалася в радянській школі й була до того ж переважно історією літератури. Проте літературознавчий інструментарій не дозволяє повною мірою заглибитись у творчу лабораторію письменника.

Синтез літературознавства й психології, що набула свого розвою в останній чверті ХІХ століття, значно краще забезпечує сприйняття і розуміння художнього тексту. В українському літературознавстві, починаючи з І. Франка ("З останніх десятиліть..."), який геніально окреслив основні тенденції тієї доби, дослідники неодноразово наголошують на цьому. Психологізм сильно змінює літературне обличчя цього часу. Сучасне літературознавство також розкриває непізнані досі особливості мистецьких лабораторій українських письменників (В. Агєєва, Т. Гундорова, Н. Зборовська, С. Павличко та ін.). Стосується це окремих представників літературного процесу: О. Кобилянської, Лесі Українки, якоюсь мірою М. Коцюбинського, А. Кримського, М. Хвильового, Григора Тютюнника.

Методологічною основою інтерпретаційного літературознавства XIX – XX ст. стала герменевтика – теорія тлумачення. Предметом дослідження герменевтики є не лише аналіз логіко-граматичної структури тексту, а й з'ясування намірів, мотивації, цілей і прагнень автора тексту, ролі особистого досвіду суб'єкта в процесах розуміння та інтерпретації. Серед актуальних проблем, що стоять перед психологічною герменевтикою, передусім виділяється проблема тексту як засобу фіксації і вираження внутрішнього досвіду особистості.

Сучасне дослідження художнього тексту застосовує також психоаналіз, який став антитрадиційною методологією тлумачення та спричинив модернізацію традиційного літературознавства двома напрямками: психоаналітичне вивчення життя та психоаналітичне вивчення творчості письменника. Принципово новий підхід до аналізу літературного тексту заснований на виявленні емоційно-значеннєвої домінанти. Художній текст описується у зв'язку з світовідчужанням, що лежить у його основі.

Розкриваючи особливості психоаналізу та окреслюючи його роль в сучасному літературознавстві, Н. В. Зборовська зазначає, що на відміну від традиційної біографічної школи, психоаналіз зосередився не на очевидному в біографії письменника, а на випадкових та прихованих, з погляду біографічного та психологічного методу, але дуже вагомим для психоаналітичного тлумачення подіях [5].

Для психологів і психолінгвістів текст є також важливим об'єктом вивчення, тому що він дає можливість досліджувати проблеми мовної свідомості – внутрішнього процесу планування й регуляції зовнішньої діяльності за допомогою мовленнєвих засобів. І саме текст дозволяє вивчати людину – мовну особистість і мовну картину світу цієї людини.

Психолінгвістика вивчає тексти як цілісність, як „образ світу” автора тексту, який надалі сприймається конкретним читачем за певних об'єктивних та суб'єктивних умов.

Проблема породження і сприйняття мовлення (а отже й тексту) – ключова, визначальна у психолінгвістиці. Адже більшість психолінгвістичних шкіл (як вітчизняних, так і зарубіжних) ці процеси вважають головними об'єктами свого дослідження. Сприйняття мови – це процес відшукування суті, що криється за зовнішньою формою висловлювання. Важливим завданням сучасної науки є вирішення проблеми розуміння та інтерпретації реальності, у тому числі психічної реальності людини, її особистого досвіду, який зафіксовано в різного роду текстах.

У психолінгвістичних дослідженнях підкреслюється складність і багатоплановість процесів сприйняття й розуміння мовлення. Науковці наголошують на їх тісному взаємозв'язку, тому сприйняття й розуміння прийнято розглядати як дві сторони одного явища: сторону процесуальну й сторону результативну. Вітчизняні психолінгвісти вважають, що саме досліджуючи текст, ми можемо розв'язувати проблеми мовної свідомості. Розглядаючи функції художнього тексту, слід зазначити, що він, будучи основною одиницею комунікації, є і способом зберігання та

передачі інформації, і формою існування культури, і продуктом певної історичної епохи, і відображенням життя індивіда тощо. Саме це створює основи для множинності описів тексту й для його численних визначень (Гальперін, 1981; Каменська, 1990; Червоних, 1998; Леонтьєв, 1979; Лосєв, 1994; Миколаєва, 1978; Реферовська, 1983; Сорокін 1985; Торсуєва, 1986 та ін.).

Сучасна психолінгвістика нараховує близько 300 визначень поняття "текст". Одне з найбільш вдалих визначень належить лінгвісту І.Р. Гальперіну "Текст – це твір мовленнєвотворчого процесу, що володіє завершеністю, об'єктивований у вигляді письмового документу, твір, що складається з назви (заголовка) і низки особливих одиниць (надфразових єдностей), об'єднаних різними типами лексичного, граматичного, логічного, стилістичного зв'язку, який має певну спрямованість і прагматичну настанову" [2]. Під надфразовими єдностями у психолінгвістиці найчастіше розуміють частини тексту, які приблизно відповідають абзацу. Спочатку сприймаються й розуміються надфразові єдності, і тільки після цього усвідомлюється певний загальний зміст тексту.

Отже, маємо можливість зазначити, що процес сприйняття й розуміння тексту – це ієрархічна система, де в тісному взаємозв'язку виступають нижчий, сенсорний і вищий, смисловий рівні. Ієрархічність осмислення тексту проявляється в поступовому переході від інтерпретації окремих слів до розуміння суті (смислу) висловлювань у цілому, а потім до осмислення загальної ідеї тексту. Процес розуміння починається з пошуків загального смислу повідомлення, з висунення гіпотез, і тільки потім переходить на нижчі рівні – сенсорні (розпізнавання звуків), лексичні (сприймання окремих слів), і синтаксичні (сприйняття смислу окремих речень). Тобто реальний процес розуміння не співпадає з тим порядком, в якому поступає інформація. Тому адекватне осмислення тексту здійснюється тоді, коли між названими рівнями здійснюється зворотний зв'язок, коли "всі рівні взаємозумовлюються і взаємоконтролюються".

При першому знайомстві з текстом, з метою успішної орієнтації в ньому, реципієнт використовує різні опори. Сприймаючи текст навіть на малознайомій мові, він намагається відразу знайти в ньому якісь значущі складові, орієнтуючись на розділові знаки, елементи висловлювання, що повторюються, тощо. В результаті осмислення тексту в індивіда має утворитися проекція цього тексту.

Що ж слід розуміти під поняттям " проекція тексту"?

Це "продукт процесу смислового сприйняття тексту реципієнтом, який в тій чи іншій мірі наближається до авторського варіанту проекції тексту. Важливим постулатом психолінгвістики, що йде від Л.В. Щерби, є твердження про те, що "текст не існує поза його створенням або сприйняттям". Підхід до тексту як до стимулу для читача, що створює власну проекцію тексту у своїй свідомості, припускає, що ця проекція може відрізнитися від авторського змісту тексту. Основним для психолінгвістичного аналізу результату сприйняття художнього тексту є по-

ложення про подібність інтелектів (А. Шафф). Це підтверджує гіпотезу Геннекена-Рубакіна, що текст сприймається найбільше адекватно тим читачем, психологічні особливості якого найбільш близькі авторським.

На думку багатьох вчених, реципієнт адекватно інтерпретує текст тільки в тому випадку, коли проєкція текстів і читача, і автора максимально наближені одна до одної. Який же висновок, стосовно інтересів читача, напрошується?

Осмилено читаючи художній чи науково-популярний твір, людина разом з героями проживає їхнє життя, разом з ними шукає відповіді на різноманітні питання, що часто сприяє вирішенню її особистих проблем. За одностайною думкою багатьох вчених, а серед них і Є.А. Пасічника, сприймання художньої літератури визначається не тільки об'єктивними даними конкретного твору (зміст, ідея, система художніх образів, композиція, манера описів і побудова діалогів тощо), а й суб'єктивними, тобто психічним складом, життєвим досвідом, переконаннями, смаками й уподобаннями читача [7].

І справді, читання художнього твору має ту особливість, що його об'єктивний зміст вступає у взаємодію з певною суб'єктивністю у засвоєнні його читачем. Художній твір настільки багатомірний, багатогранний за своїм змістом, що не зразу легко може бути осмислений.

На думку Н.Д. Молдавської, "читацьке сприймання – складний психічний процес, в ньому бере участь багато психічних функцій, які приводять "у рух" весь життєвий досвід людини у відповідь на "сигнали", що поступають з художнього тексту. При цьому дуже важливо мати на увазі, що зміст книги читач сприймає і засвоює за допомогою мовлення. У всякої читаючої людини після оволодіння грамотою і мірою поступового накопичення досвіду читання художньої літератури на основі загального розвитку мовлення розвивається і здатність мислити словесно-художніми образами або, як іноді кажуть, літературне мислення. Ця здатність формується в процесі сприймання художньої літератури і в той же час забезпечує якість і рівень самого сприймання" [6, с. 28].

Якщо реципієнт чітко розуміє задум автора, йому близькі й глибоко зрозумілі художні засоби в тексті, він захоплюється майстерністю письменника, його умінням володіти словом, то можна зробити висновок, що він інтерпретував текст адекватно. Разом з тим, загальновідомо, що в інтерпретації одного і того ж тексту різними читачами часто спостерігаються істотні відмінності.

Видатний психолог Л.С. Виготський зазначав, що розуміння оповідання подібно до розв'язання задачі в математиці: воно складається з відбору правильних елементів ситуації, в поєднанні їх у правильному співвідношенні, а також наданні кожному з них правильної вагомості, впливу або ступеня важливості.

Читач, звичайно, має право на власну інтерпретацію художнього тексту. Як зазначає В.П. Белянін, ця інтерпретація залежить не тільки від тексту, але й від психологічних особливостей читача. Максимально

адекватно читач інтерпретує тексти, створені на базі близьких і зрозумілих для нього, як для особистості, психологічних структур [1].

На наш погляд, варіативність сприйняття одного й того ж тексту пояснюється кількома психологічними причинами:

1) в першу чергу сюди слід віднести прояви мотиваційної, когнітивної та емоціональної сфер особистості: ті потреби, мотиви, цілі, що спонукали реципієнтів звернутися до даного тексту; емоційний стан у момент сприйняття тексту; міру концентрації уваги, життєвий досвід, розвиток уяви, здатність міркувати словесно-художніми образами тощо.

2) у процесі осмислення тексту індивід обов'язково спирається на свої знання про оточуючий світ. Це допомагає йому орієнтуватися в ситуації, яка описується в тексті, домислювати, міркувати про її правдоподібність чи нереальність.

3) Окремо слід виділити психофізіологічні особливості індивіда: його стать, вік. Статеві й вікові особливості визначають картину світу людини, від якої залежить варіативність сприйняття й трактування змістових компонентів тексту.

Першочерговий фактор сприймання художньої літератури – наявність у читача відповідного життєвого досвіду. Сприйняття залежить від інтересів читача, від його психічного стану. Природно, що один і той же твір мистецтва може відкриватися перед студентами різними гранями. Вони часто вихоплюють із твору лише те, що впадає в вічі з першого погляду, що відзначається яскравістю і новизною, не проникаючи глибоко в зміст і не осмислюючи його. Вміти читати – це перейматися описаним, думати і почувати разом з героями, співпереживати і тим самим виховувати свої почуття, волю, характер.

Отже, сприймання художнього тексту – складний інтелектуальний і емоційний процес. Крім загального усвідомлення змісту прочитаного, воно включає в себе проникнення читача у внутрішній світ героїв твору, в обставини їх життя і діяльності, в їх поведінку, в сферу їх стосунків. Разом із цим, сприймання супроводжується певним ставленням до прочитаного, відповідними переживаннями. Наскільки воно буває складним, свідчать численні приклади, коли навіть досвідчені читачі, в тому числі й літературознавці, дають різну, іноді цілком протилежну, оцінку одним і тим же літературним фактам, художнім образам. Осмислення художнього слова не тотожне сприйманню будь-якої наукової інформації. Тут потрібна активна робота не лише мислення, а й уяви. Читання художніх творів принципово відрізняється від читання наукової літератури. Якщо основна функція читання науково-популярних книг – інформаційно-пізнавальна, то при сприйнятті творів красного письменства головне – співпереживати із світом почуттів автора та його героїв і таким чином зазнати естетичної насолоди.

1. *Белянин В. П.* Основы психолінгвистической диагностики : модели мира в литературе / В.П. Белянин. – М., 2000.
2. *Гальперин И. Р.* О понятии "текст" / И.Р. Гальперин // Вопросы языкознания . –1974. – № 6.

3. *Залевская А. А.* Психолінгвістическіе аспекты взаимодействия слова и текста / А.А. Залевская, Э. Е. Каминская, И.Л. Медведева, Н.В. – Тверь, 1998.
4. *Зимняя И. А.* До питання про сприйняття мовлення: автореф. дис. на соискание науч. степени канд.пед. наук / И.А. Зимняя. – М., 1961.
5. *Зборовська Н. В.* Психоаналіз і літературознавство: посібник / Н.В. Зборовська. – К. : Академвидав, 2003. – 392 с.
6. *Молдавская Н.Д.* Опыт изучения читательского восприятия старших школьников / Н.Д. Молдавская // Восприятие учащимися литературного произведения и методика школьного анализа. – Л., 1972. – С. 28-56.
7. *Пасічник Є.А.* Українська література в школі / Є.А. Пасічник. – К.: Рад. школа, 1983. – 319 с.

This article deals with synthesis and mutual influence of a number of sciences: literature, philosophy, psycholinguistic, hermeneutics in the process of literature text analysis; modern psycholinguistic separate peculiarities of literary text perception and interpretation are revealed, variation of perception of one and the same text.

Key words: literary text, literary analysis, the methodology of text interpretation, psychoanalysis, generation and reading the text, text projection, literary text interpretation.

УДК 159.99

Оксана Керечан

ГЕШТАЛЬТТЕРАПІЯ НАРЦИСИЧНИХ РОЗЛАДІВ ОСОБИСТОСТІ

У статті розглянуто механізми формування нарцисизму, так як знання та розуміння цього процесу є важливим для подальшої терапевтичної роботи; феноменологію нарцисичних особистостей; особливості переживання почуттів сорому та провини як провідних в осіб даного типу; основні психотерапевтичні прийоми, якими послуговується гештальттерапевт у своїй роботі з клієнтами, що мають ознаки нарцисизму.

Ключові слова: нарцисизм, гештальттерапія, феноменологія, сором, провина.

На сучасному етапі розбудови українського суспільства психотерапія як науково обґрунтований та емпірично перевірений вид діяльності, спрямований на допомогу особистостям, які потерпають від психічних, психосоматичних, соціальних проблем, користується значним попитом. Психотерапія використовується переважно при лікуванні неврозів, розладів особистості та психосоматичних розладах. Існує багато шкіл і напрямків, які відрізняються теоретичними передумовами, а також терапевтичними методами та процедурами.

У психологічній літературі відзначають техніку гештальттерапії, розвинену психіатром Фредеріком Перлзом. Назвавши свою теорію і метод гештальттерапією, він не здійснив серйозних запозичень із самої гештальтпсихології. Гештальттерапія – один із визнаних напрямів психотерапевтичної світової практики, який за своєю популярністю поступається тільки психоаналізу. Проблеми психотерапії нарцисичної особистості розглядали представники обох напрямів, про що йтиметься нижче у даній статті.

Нарцисизм – одна з найбільш актуальних і складних проблем сучасної психотерапевтичної практики. Значна частина клієнтів, які звертаються до психотерапії, є носіями даного феномену. Такі клієнти потребують від терапевта певних знань про дану проблематику та особливості роботи з ними.

У даній статті представлено механізми формування нарцисизму, так як знання та розуміння цього процесу є важливим для подальшої терапевтичної роботи; феноменологію нарцисичних особистостей; особливості переживання почуттів сорому та провини як провідних осіб даного типу; основні психотерапевтичні прийоми, якими послуговується гештальттерапевт у своїй роботі з клієнтами, що мають ознаки нарцисизму.

Низку праць у психологічній літературі присвячено нарцисизму, його феноменології, психодинаміці та моделі психотерапії нарцисичної особистості. У галузі вивчення цього феномену теоретично вагомі праці Х. Кохута, О. Кернберга, З. Фрейда, Н. Мак-Вільямс, Х. Хензелера, Е. Калітієвської, Д. Хломова та ін. Актуальність теми зумовлюється по-

требою розширення знань про нарцисизм та особливості роботи з цим феноменом у психотерапії, зокрема в гештальт-підході.

Мета статті – з'ясувати специфіку роботи психотерапевта з нарцисичними особами в рамках гештальттерапії.

Перш за все, слід звернутися до самого визначення нарцисизму. Поняття "нарцисизм" було введено в наукову літературу англійським ученим Х. Еллісом, який у своїй праці "Аутоеротизм: психологічне дослідження" описав одну із форм поведінки, ототожнених ним з відомим міфом про Нарциса. Даний термін став синонімом егоїзму та самозакоханості [2, с. 25].

У психоаналізі термін "нарцисизм" був використаний З. Фройдом у 1910 р. для характеристики процесів лібідо, спрямованих не на інші сексуальні об'єкти, а на власне Я. За словами засновника психоаналізу, це поняття було запозичене ним з описаного П. Некке в 1899 р. збочення, при якому дорослий чоловік дарує власному тілу всі ніжності, які зазвичай виявляють стосовно іншого сексуального об'єкту (дане поняття використовувалося П. Некке при розгляді поглядів Х. Елліса про відповідну перверзію) [3, с. 189].

Детальніше про теорію нарцисизму маємо змогу дізнатися з праць вищезгаданих Х. Кохута та Х. Хензелера, які найбільш повно описують розвиток та лікування нарцисизму у психоаналітичній парадигмі. Відповідно до мети нашої статті розглянемо дану проблему саме з позиції гештальттерапії.

Почати слід з базової передумови, що в кожній людині присутні три основні складові [11, с. 46], що забезпечують реалізацію трьох потреб – у безпеці, прийнятті та свободі дії (відповідно, шизоїдна, межова і нарцисична складові). Нарцисичний фокус пов'язаний значною мірою з потребою в досягненні. Особа з нарцисичною фіксацією – це людина, яка постійно дуже багато вимагає від себе і від інших і живе в полі дуже високих очікувань. Один із механізмів формування нарцисизму можна позначити як "нарцисичну травму" [13, с. 12], що переживається дитиною як втрата значущого дорослого, або як тотальне розчарування в ньому, і призводить до розпаду, усвідомлення недоступності і неважливості для батьків свого емоційного стану. На зміну фазі грандіозного задоволення і гармонії приходить усвідомлення безсилля і повної відсутності підтримки, що супроводжуються сильними афектами, з якими дитина ще не вміє справлятися. Після цього вже нікому не вірить, відчуває себе вкрай не захищеною в контактах і уникає близьких стосунків. Формується механізм випереджаючого неприйняття, знехтування: "Я дуже боюся, що мене знехтують. Тому я буду нехтувати раніше, ніж це зроблять зі мною. Так мені безпечніше, тому що я не переживу ще раз такого болю від розриву, такого жаху, такої катастрофи ..." Чим менше залишається близьких людей, тим більш значущими стають вони в житті даної людини, тим катастрофічнішою є їх відмова виконувати функції довершених нарцисичних об'єктів [4, с. 50]. Цей механізм формування нарцисичної особистості можна умовно назвати "нарцисичним уражен-

ням" чи "нарцисичною травмою". В анамнезі у таких клієнтів часто можна виявити ранній розрив встановлених близьких взаємин зі значущими дорослими. Такі люди досить добре контактують, досягають багато чого, але не вміють користуватися цим для задоволення своїх потреб. А відтак стає зрозумілою характерна для них постійна потреба в досягненні. Багато дослідників підкреслювали роль первинної прихильності і розуміли нарцисичну патологію не як фіксацію на нормальній інфантильній грандіозності, а як компенсацію ранніх розчарувань у взаєминах.

Наступним механізмом є "нарцисичне розширення" або феномен "самотності вундеркінда", більш відомий у педагогічній літературі. Цей механізм характерний для "занадто" хороших та слухняних дітей, які рано досягають багато чого. Однак, їхніх батьків цікавить тільки досконалість дитини, а не її почуття, не її внутрішній світ. Така людина постійно живе в полі високих батьківських очікувань, але залишається зовсім нечутливою до зони свого "Я". Як правило, кожна дитина до певної міри розглядається своїми батьками як нарцисичне розширення. Як правило, проблемою в цьому випадку є баланс у стосунках, тобто важливо, щоб дитина отримувала схвалення і підтримку незалежно від своїх досягнень.

Слід зазначити, що підлітковий вік може сприяти нарцисичній фіксації в тому випадку, якщо підліток опирається тільки на себе. Це вік здорового нарцисизму, коли всі ми зустрічаємося з екзистенційним викликом, зверненням до цінності внутрішнього "Я". Основний перелом у нарциса відбувається саме в цій зоні – в переживанні цінності свого "Я". Така людина з великим соромом ставиться до себе реального, вона зливається зі своїм грандіозним образом, ідентифікованим з базовою вагою. А реальна феноменологія існування весь час зникає. І це те, що дуже характерно для переживань підлітка. У цьому випадку більш адекватними у системі виховання дитини були б любов і довіра, але не надмірний контроль і вимогливість з боку батьків.

Є ряд феноменологічних ознак, за якими можна розпізнати, ідентифікувати нарцисичну особистість і в психотерапевтичному контакті.

Перш за все це відчуття внутрішньої порожнечі. Клієнти описують її як внутрішній вакуум, який не можна нічим заповнити. У них існує ілюзія, що цю порожнечу можна заповнити тільки великою перемогою, значним досягненням, і аж ніяк не декількома менш значними досягненнями. Саме тому вони часто відмовляються від "незначних" справ, які можуть успішно здійснити та завершити, постійно перебувають в очікуванні тієї однієї "великої перемоги". Та коли вона не приходить, заповнюють цю порожнечу їжею, алкоголем, наполегливою працею та ін. Характерним тут є відчуття невпевненості.

Формуванню внутрішньої порожнечі сприяє невдоволення батьків, які з певних причин мало цікавляться внутрішнім світом і переживаннями дитини. У результаті в дитини виникає відчуття, що вона недостатньо хороша, і тим самим відбувається знецінення власних досягнень і успіхів.

Саме звідси бере початок наступний симптом нарцисичної особистості – оцінювання та знецінення. Такій особистості властиво постійно оцінювати всіх навколо, порівнювати себе з іншими. Адже саме так чинили з нею батьки. Вони без кінця оцінювали її вчинки та дії, а також порівнювали її з іншими дітьми, ставили у приклад когось в надії, що майбутній нарцис виправиться і буде рівнятися на позитивні приклади.

Таке порівняння робить дитину залежною від зовнішньої оцінки, постійно готовою видати критичне зауваження як на свою адресу, так і по відношенню до всього світу. У результаті нарцис, як правило, незадоволений собою і навколишнім світом. Ще один наслідок порівняння – те, що дитина не навчилася опиратися на себе, не має навичок самопідтримки, не вміє усвідомлювати власні особливості і відповідно до цього вибирати свій спосіб самореалізації.

Оскільки ще в дитинстві нарцис отримав від своїх батьків послання, що він завжди недостатньо хороший і успішний, то у нього формується такий механізм, як знецінення. Все, що досягнуто важкою працею або часто неймовірними зусиллями, визнається тільки сьогодні, а завтра вже нічого не значить. Нарцисична особистість знецінює не тільки свої досягнення, а й свої якості, самого себе.

Наступний симптом можна визначити як "маятник з великою амплітудою". Нарцисична особистість в основному перебуває в двох полярних станах. То вона божественно прекрасна і всемогутня (у періоди визнання її досягнень), то повна невдаха і нікчемність (у періоди її помилок або невизнання). Часто легко і непомітно для самого себе та оточуючих може опинитися в будь-якому з цих станів.

Маятник, з одного боку, робить життя емоційно яскравим, насиченим. Такі клієнти частіше перебувають у депресії, оскільки в періоди рідкісної ейфорії вони активні і витрачають багато душевних і фізичних сил.

Позаяк такі люди самі себе сприймають через дві полярності "божественно" і "нікчемно", то і навколишній світ їм здається таким же. Їм властиві полярні думки і оцінки людей, явищ, подій. Характерним симптомом для нарцисичної особистості є уникання стосунків. Така особистість має потребу у близьких стосунках, однак вона не задовольняється через страх того, що її "Я" при злитті з партнером буде поглинено і зникне; вона не здатна відкритися до кінця, адже у дитинстві було засудження і критика батьків, "Я" було суб'єктивно знищено неухвагою, ігноруванням, приниженням [6, с. 68].

Якщо почуття цінності Я виявилось зруйнованим у підлітковому віці, то людина може виявитися приреченою все життя доводити право на існування, вплутуючись в усе нові й у нові ситуації безплідних досягнень, які завжди виявляються недостатніми, нездатними компенсувати почуття сорому і приниження. Ядром нарцисичної проблеми є поєднання успішності і відсутності у людини внутрішнього права бути такою, якою вона є.

Переживання сорому є важливим для становлення особистості в тому випадку, якщо сором ситуативний і виконує регулюючу функцію в усвідомленні межі свободи, беручи участь у формуванні того, що називають совістю. Проте глобальний токсичний сором направлений прямо в центр почуття Я нарцисичного клієнта, постійно зіштовхуючи його з приниженням й усвідомленням власної дефектності [4, с. 53].

Сором – тотальне відчуття власної непотрібності, нікчемності, нецінності. Нарцисичні особистості витісняють сором із своєї свідомості, бо він нестерпний [9, с. 18]. Зустріч з психотерапевтом – це неминуча зустріч з власним соромом, ось чому наважитися на терапевтичну взаємодію для них так важко.

Почуття провини проявляється у трьох різновидах. Провина реальна присутня тоді, коли є фантазія, що оцінка особи буде сприйнята близькими не завжди адекватно. Провина невротична теж супроводжує нарцисичних особистостей, оскільки вони так і не стали повністю відповідати очікуванням своїх батьків, та й своїм власним. Провина онтологічна також завжди буде в тлі, оскільки, від неможливості з'єднатися зі своїм справжнім "Я" нарцис, швидше за все, не зможе стати тим, ким він міг би стати, а значить, ніколи не зможе "довершитися" [1, с. 23]. Як відомо, постійно присутня провина часто спонукає до вивільнення, тому втомлюючись від постійного самозвинувачення, така особистість схильна звинувачувати інших людей [10, с. 32].

Нерідко такі клієнти плутаються і соромляться, якщо не можуть на початку сеансу чітко сформулювати проблему. Дуже важливо, щоб клієнт навчився приходити без тексту, щоб цінність досягнення терапевтичного контакту не була продумана заздалегідь, а народжувалася безпосередньо в контакті. Важливими словами терапевта, що допомагають клієнтові трішки розслабитися, "втратити форму", почати дихати і перестати чогось досягати, можуть бути такі, як: "Я від тебе зараз особливо нічого не чекаю ... Ти цілком можеш не знати, про що прямо зараз почати говорити. Я і сам не дуже уявляю, про що сьогодні буде наша робота, я тільки можу бути уважним, допомагати тобі усвідомлювати те, що відбувається з тобою ... " Але для цього терапевту важливо попрацювати з власною нарцисичною складовою, справитися зі страхом не бути ідеальним терапевтом, допускати для себе можливість помилятися і говорити про це клієнту: "Важливо, щоб ти стежив за тим, щоб ми говорили про речі, цікаві тобі, адже я можу захопитися власними міркуваннями" [4, с. 56].

Робота з нарцисичними клієнтами – це дуже тривала і повільна робота в зоні передконтакту, коли терапевт проявляє терпіння і повагу, дозволяє клієнтові самому здійснювати маленькі відкриття і не поспішає зрозуміти за нього. Терапевт повинен бути готовий до постійного знецінення клієнтом досягнень. Ця робота є викликом для терапевта.

У нарцисичного клієнта завжди є страх близькості, страх, що його відкинуть, обірвуть, зваблять, а потім кинуть. Завдання терапевта – нічого не робити в цій ситуації, а просто бути. Ця означає; "Я тут. Я слу-

хаю тебе. Мене зацікавило те, що ти тільки-но сказав, але зараз ми, здається, рухаємося в сторону і я став гірше розуміти тебе. Допоможи мені зрозуміти тебе краще". Це м'яке повернення клієнта до його власної феноменології, до його власних фігур поступово допомагає клієнту вчитися прислухатися до себе. Терапія – це процес вирощування уваги і поваги до себе і навчання чутливості до процесу і у клієнта, і в терапевта" [4, с. 60].

Основними цілями психотерапії є: допомогти клієнту виявити і привласнити недосяжне для нього "Я", поступово знижуючи амплітуду маятника "Божественний – Нікчемний"; "виростити" Я клієнта, проживаючи разом з ним поразки і перемоги; виявити його реального, справжнього, того, котрий мало залежить від зовнішніх оцінок, суджень, звинувачень або визнань.

Цього можливо досягнути через спостереження разом з ним за тим, як він відчуває майже постійний сором; боїться близькості й уникає її різними способами; то ідеалізує, то знецінює психотерапевта і людей навколо, і те ж саме робить і з власними досягненнями та досвідом; "функціонально" ставиться до себе й інших людей; відчуває агресію, стомлюючись від почуттів сорому і провини; значною мірою спирається на зовнішні оцінки і судження; проявляє себе, щоб бути поміченим і помітним; не дозволяє собі помилятися і бути небездоганим; не довіряє собі й оточуючим; боїться нового через постійної тривоги; важко переживає непередбачуваність; намагається всіх контролювати; відмовляється від того, щоб творити свій власний світ, бажаючи виправити щось, вже створене іншими.

Під час роботи практично завжди відбувається повернення у дитинство клієнта, для того щоб пережити різні почуття по відношенню до власних батьків у зв'язку з тим, що вони ставилися до нього саме таким чином. Головний інструмент: поступово і не поспішаючи вибудовувати довіру і близькість (як Зустріч двох "Я") між терапевтом і клієнтом.

Наприкінці коротко ще раз про позицію терапевта в роботі з нарцисичними клієнтами: дистантне ненав'язливе емпатійне вислуховування, стримане, спокійне і стабільне; розуміння того, що клієнту дуже важко говорити про свій внутрішній світ і звертатися до дитячих спогадів: розуміння, що це довга повільна робота, в основному робота в зоні передконтакту: потрібно прожити все це в зоні "середніх почуттів", без особливого розмаху і без очікувань негайної ефективності, організовуючи простір, де вищим терапевтичним ресурсом є людяність з усією її недосконалістю [4, с. 60].

1. Ван дер Ріет В. Взгляд гештальттерапевта на стыд и вину / В. Ван дер Ріет // Гештальт-97. – М., 1997. – С. 16-27.
2. Гладка Н. В. Нарцисизм на межі між літературознавством і психологією / Н.В. Гладка // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2010. – № 11 (198) – Ч. II. – С. 25- 30 .
3. З. Фрейд Введение в психоанализ / Зигмунд Фрейд; [пер. с нем.Т. Барышниковой]. – СПб.: Алетейя СПб, 1999. – С. 186 – 196.

4. *Калитиевская Е.* Гештальт-терапия нарциссических расстройств личности / Е. Калитиевская // Гештальт-2001. – М., 2001. – С. 50-60.
5. *Кернберг О.Ф.* Агрессия при расстройствах личности и перверзиях / О.Ф. Кернберг. – М. : Независимая фирма "Класс", 1998. – 368 с.
6. *Кернберг О.Ф.* Отношения любви: норма и патология / О.Ф. Кернберг. – М.: Независимая фирма "Класс", 2000. – 256 с.
7. *Мак-Вильямс Н.* Психоаналитическая диагностика: Понимание структуры личности в клиническом процессе / Н. Мак-Вильямс; [пер. с англ.] – М. : Независимая фирма "Класс", 1998. – 480 с.
8. *Маслоу А.* Мотивация и личность / А. Маслоу; [пер. с англ. Татлыбаевой А.М.] – СПб. : Евразия, 1999. – 478 с.
9. *Резник Р.В.* "Порочный круг" стыда: альтернативный гештальт-подход / Р.В. Резник // Российский гештальт. Новосибирск; Москва, 1999. – С. 9-24.
10. *Робин Ж.-М.* Стыд / Ж.-М. Робин // Гештальт-2002. – М., 2002. – С. 28-37.
11. *Хломов Д.* Динамическая концепция личности в гештальттерапии / Д. Хломов // Гештальт-96. – М., 1996. – С. 46-51.
12. *Хломов Д.* Динамический цикл контакта в гештальттерапии / // Гештальт-97. – М., 1997. – С. 28-33.
13. *Kohut H.* The Analysis of the Self / H. Kohut. – New York : International Universities Press, 1971.

The article under consideration deals with the mechanisms of formation of narcissism as far as awareness and comprehension of the following process is important for further therapeutic work; phenomenology of narcissistic personalities; peculiarities of experiencing shame and guilt as the principal peculiarities of the above mentioned personalities; main psychotherapeutic approaches applicable by the gestalt therapist in his workshop with the clients having features of narcissism.

Key words: *narcissism, gestalt therapy, phenomenology, shame, guilt.*

УДК 159.922.8

Тетяна Сватенкова

ЕКЗИСТЕНЦІЙНІ ПЕРЕЖИВАННЯ У КОНТЕКСТІ РОЗГОРТАННЯ ЖИТТЄВОГО ШЛЯХУ ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД ЮНОСТІ

Стаття присвячена проблемі актуалізації та первинної інтеграції екзистенційних переживань особистості у юнацькому віці в контексті розгортання життєвого шляху людини.

Ключові слова: життєвий шлях, юнацький вік, екзистенційні переживання, внутрішній світ, первинна екзистенційна інтеграція.

Змістове визначення суб'єктного аспекту юнацького періоду обумовило необхідність проаналізувати в ході нашого дослідження певні аспекти екзистенціальної філософії та екзистенціальної психології. Це необхідно, бо при реалізації самопізнавальної активності (ще одного новотвору цього віку) відбувається усвідомлення суб'єктом себе через аналіз своєї ситуаційної поведінки, формування "Я-концепції" та розкриття глибинної інформації щодо свого існування – екзистенції взагалі. У термінології екзистенціалістів глибинною екзистенціальною інформацією виступає знання про себе через розуміння, усвідомлення кінцевих даностей існування – смерті, безглуздості, самотності та свободи; прийняття чи неприйняття суб'єктом цієї інформації істотно впливає на "Я-концепцію" та ситуаційний аналіз себе.

Проблему екзистенційних переживань у психолого-педагогічній та філософській літературі часто пов'язують із проблемою формування індивідуального сенсу життя людини, його переоцінкою, залежно від вікових змін і переживання нею кризових ситуацій, з розвитком самосвідомості особистості. Тут можна згадати наукові дискусії щодо особливостей реалізації сутнісних сил людини – сенсу і призначення людського буття – через самоусвідомлення власного "Я", свого місця у світі та життєтворчість особистості, а саме: концепцію життєтворчості Є.І. Головахи, І.Г. Єрмакова, Н.І. Михальченка, Л.В. Сохань, В.О. Тихоновича; концепцію психосинтезу Р. Асаджиолі; персонологію Г. Меррея та В. Штерна; логотерапію В. Франкла та ін. Оцінюючи людину як особливе вираження сутності буття, Е. Фромм підкреслює: "не варто шукати все нові і нові ознаки її природи. Людина — створіння, що не має своєї ніші, вона належить природі, і в той же час відторгнена нею. Людина має трагічне уявлення про способи свого існування, і кожен індивід заново відкриває цю істину" [3, с. 393].

Особливості екзистенційних переживань у юнацькому віці, незважаючи на ґрунтовні дослідження у різних галузях знання, залишають багато важливих питань без відповіді. Теоретичний аналіз літератури з даного питання дав можливість прослідкувати динаміку наукових поглядів на феномен тривоги, її значення у становленні особистості, охарактеризувати специфіку переживань основних екзистенційних конфліктів

та основні способи захисту від тривоги, пов'язаних з екзистенційними конфліктами.

У психологічному плані юність вирішує задачі завершального самовизначення й інтеграції у спільноту дорослих людей. Це набуття Его-ідентичності за Е. Еріксоном, самовизначення за Д.Б. Ельконіним, життєвого плану за І.С. Коном, інтелектуального дозрівання за Ж. Піаже та Г.С. Костюком, пошук сенсу життя за В. Франклом, самореалізації й індивідуального розвитку за А. Маслоу, прагнення до успіху в діяльності за А.В. Мудриком, зростання сили "Я" та здатності проявити свою індивідуальність в умовах групової діяльності й інтимної близькості, дружби за Г.С. Абрамовою, становлення якісно нової самосвідомості або "Я-концепції" за Р. Бернсом, М.Й. Боришевським, становлення моральної самосвідомості за Л. Кольбергом.

Юнак уже здатен усвідомлювати свої переживання, тобто визначати для нової, зокрема – екзистенціальної інформації місце в системі внутрішніх оцінок. Це зумовлює те, що юність у цілому стає дуже відповідальним періодом дорослішання, оскільки саме в цей час відбувається своєрідна усвідомлена інтеграція всіх знань та ставлень підростаючої дитини (щодо світу та себе в цьому світі) в окреме новоутворення, покликане контролювати усе подальше життя людини (складається "поняттєва теорія світу"), або – світогляд, інтегрованість якого прямо залежить від повноти й глибини процесу самопізнання.

Оскільки наші наукові пошуки окреслюють конкретний віковий період розвитку особистості, а саме період ранньої юності, то доречно зупинитися на розкритті понять "внутрішнього світу" та "життєвого світу" особистості. Поняття "життєвий світ" є означенням особливої форми фіксації ставлення до різних сфер людського буття, яке сприймається суб'єктом з точки зору власного, індивідуально-особистісного існування за конкретно-соціальних умов. Зокрема, в дослідженні Л.В. Губернюк обґрунтовано, що життєвий світ є феноменом самосприйняття особистістю свого цілісного існування, передусім у контексті "життєвих смислів" формування, збереження та відтворення самості Я-тіла, що зумовлює предметну й функціональну визначеність його змісту. Доведено, що життєвий світ формується та функціонує як духовна проекція життєпроживання особистості за повсякденних умов соціокультурного середовища [2].

Категорія життєвого шляху розлого розкрита у працях І.С. Кона та Т.М. Титаренко і включена до категорій екзистенційного аналізу особистості. Це не лише траєкторія приватного життя особистості, він є тлом процесів самоактуалізації і самотрансценденції, окреслюючи творчий внесок кожної людини в історію суспільства, поєднує біологічне й історичне. Життєвий шлях – не лише природно-історичний процес, що повторюється, а й унікальна, єдина у своєму роді драма, кожна сцена якої – результат зчеплення безлічі індивідуально-неповторних характеристик і обставин [6, с. 135]. Зазвичай, поняття життєвого шляху розглядають як індивідуальну історію особистості, її зміст, куди входять ті факти, події

і вчинки, які визначають становлення індивіда як особистості. Якщо заглибитися в дане поняття, то очевидно, що життєвий шлях (за В.В. Івановою) – це суб'єктивна ситуативна концентрація тих чи інших етапів його, переживання конкретних, нормативно визначених періодів розвитку, усвідомлення подолання тих чи інших соціальних перешкод. Тут акцент ставиться на усвідомленні подій, які об'єктивно мають місце або розцінюються як такі. Саме тому життєвий шлях не зводиться лише до біографії, оскільки історія життя людини складається не тільки з подій і вчинків, але і з внутрішніх психічних структур, що змінюють саму особистість. Екзистенційний контекст життєвого шляху зустрічаємо у працях Л.І. Анциферової, що розглядає життя людини як розгорнуту в часі систему виборів [1, с. 8-18]. В основі даної системи лежить базальний вибір між життям і смертю.

Таким чином, поняття життєвого шляху відзначається своєю багатогранністю, воно включає у себе множинність різних тенденцій і ліній розвитку у межах однієї біографії, причому ці лінії одночасно автономні і взаємопов'язані.

Юність – перший період дорослого самостійного життя. Відповідальність за власну долю, за майбутнє життя визначає специфіку віку. Юність, як вважає А.В. Толстих, стає другим перехідним періодом у розвитку особистості: підліток тісно пов'язаний зі своїм дитинством, що проходить, а юнак тягнеться до молодості і зрілості, що наближаються [9, с. 250-272]. За свідченнями І.С. Кона, рання юність, як відомо, охоплює вік від 14 до 18 років. [4, с. 66]. Юність — це особливий період між дитинством і дорослістю, ніби "третьої світ". З біологічної точки зору, цей період ознаменовується завершенням фізичного дозрівання. До кінця даного періоду основні процеси біологічного дозрівання у більшості випадків завершуються, так що подальший фізичний розвиток можна розглядати як такий, що належить до циклу дорослості.

Особливе становище даного вікового періоду в розвитку особистості, між залежністю від батьків і незалежністю, дорослістю обумовлює характерний розвиток особливостей психіки молодої людини. В даний період часу особу гостро хвилюють проблеми, перенесені з підліткового етапу розвитку, — особлива вікова специфіка, право на особисту автономію від старших та інші. Хоча на даному етапі соціальне та особистісне самовизначення передбачає не стільки автономію від дорослих, скільки чіткі орієнтацію і визначення власного місця у дорослому світі. Поряд із диференціацією розумових здібностей та інтересів, без якої вибір професії утруднюється, це вимагає розвитку інтегративних механізмів самосвідомості, вироблення світобачення та життєвої позиції.

Центральним утворенням юності є розвиток самосвідомості, відкриття внутрішнього світу особистості [9, с. 44]. Внутрішній світ особистості — це її образи, думки й переживання, прагнення, плани, мрії, цінності, спогади. Для дитини єдина усвідомлювана реальність – це зовнішній світ, куди вона проектує і свою фантазію. Цілком усвідомлюючи свої вчинки, вона ще не усвідомлює власних психічних станів. Для юна-

ка зовнішній, фізичний світ – тільки одна з можливостей суб'єктивного досвіду, осереддя якого є він сам. Пізнання та розвиток внутрішнього світу особистості здійснюється шляхом активного самопізнання та самозаглиблення, через глибоку особистісну рефлексію. Набуваючи здібності заглиблюватися в себе, в свої переживання, особистість заново відкриває цілий світ нових емоцій, красу навколишнього світу.

Дане новоутворення є особливим і небезпечним. З одного боку, воно допомагає особистості розібратися у собі, у мотивах власної діяльності, походженні виборів та важливості побудови життєвого шляху. З іншого боку, пізнання власного "Я" забирає багато енергії та часу і може бути особливо небезпечним, коли переважає над міжособистісним спілкуванням та взаємодією з зовнішнім світом. Зазвичай дане переживання викликає цілу низку нових тривожних і драматичних переживань. Внутрішнє "Я" не співпадає із "зовнішньою" поведінкою особистості у різноманітних типових ситуаціях, актуалізуючи проблему самоконтролю [4, с. 85].

Відкриття "Я" майже завжди пов'язано не тільки з позитивними, але і з негативними емоціями, хоча завжди супроводжується неясним відчуттям тривоги, яка загрожує стабільності внутрішнього світу особистості. Відомо, що тривога – це бажання того, чого людина лякається. За словами Р. Мея, тривога – це "симпатична антипатія... наче чужа сила тримає людину, але вона не може вирватися, у неї немає волі зробити це, бо вона боїться того, що бажає. Тривога робить людину безсилою" [8, с. 44]. Ми пригнічуємо, витісняємо протилежну сторону – свідомість буття, і одним із наслідків цього витіснення є те, що в сучасної людини образ себе і свого досвіду, а також поняття про себе як про відповідального індивіда позбавлені цінності, як суспільної, так і власне особистісної.

Спосіб життя і її усвідомлення не існують без образу смерті і зведення своїх рахунків з нею, яке починається саме в юності. Слова "самовизначення", "пошук себе", "відкриття Я" звучать інтроспективно-індивідуалістично. Здається, ніби весь цей пошук обернений всередину себе і має чисто суб'єктивний напрям. Але при всій інтимності цього процесу його зміст соціально виразний і має світоглядний сенс, який з віком стає все більш явним.

Екзистенційний вакуум пояснює і такі явища, як юнацька злочинність, алкоголізм, наркоманія [8, с. 85]. Саме ситуація кризи загострює пошук сенсу, який дуже важко віднайти в ситуації автоматизації праці і конформності особистості людини. Дуже рано особистість усвідомлює важливість і майже повну відсутність вибору в оточуючому її світі. Сенс життя знаходиться за межами внутрішнього світу особистості, він полягає в самоактуалізації як частини само трансцендентності. За словами В. Франкла, його можна віднайти трьома шляхами: через визначні діяння, переживання цінностей та шляхом страждань.

Юнак вже здатен усвідомлювати свої переживання, тобто визначити для нової, зокрема, екзистенційної інформації, місце в системі вну-

трішніх оцінок. Це обумовлює те, що юність в цілому стає дуже відповідальним періодом дорослішання, оскільки саме в цей час відбувається своєрідна усвідомлена інтеграція усіх знань та ставлень підростаючої дитини (щодо світу та себе в цьому світі) в окреме новоутворення, покликане контролювати усе подальше життя людини (складається "поняття теорія світу"), або – світогляд, інтегрованість якого прямо залежить від повноти й глибини процесу самопізнання.

Під час юнацького дорослішання ("прилучаючись до суті людської екзистенції") дитяча первинна екзистенціальна орієнтація при застосуванні здатності до усвідомлення переходить до нової якості – первинної екзистенціальної інтеграції, де інтеграція – це об'єднання розрізненої інформації про себе в єдине ціле, або переведення загальнолюдських законів існування на власний індивідуальний рівень.

Отже, юнак, зіштовхнувшись під час самопізнання з кінцевими даностями людського існування та конфліктними протилежностями, на які вони перетворюються в його свідомості, потребує саме зовнішньої системи оцінювання цього нового знання. Звідси, якщо узагальнити усе вище сказане та розглянути період юнацького дорослішання з точки зору суб'єктного підходу, то перебіг цього періоду набуває такого змісту: зростаюча потреба зрозуміти свій внутрішній світ (пошук себе) вимагає свого задоволення; воно відбувається на основі усвідомлення юнаком свого ставлення до інших людей, до світу та до себе (інформація для рефлексії цього ставлення нагромаджується в нього під час всього дорослішання в межах трьох сфер життєдіяльності: "Я – Я", "Я – Діяльність", "Я – Інший") [3, с. 20]. Провідним і вихідним фактором у становленні індивідуальності стає можливість сприйняття іншого як рівного собі. Тобто, спочатку дитина пізнає, яка вона, через взаємодію з дорослими (сфера "Я – Інший"). Потім на перший план виходить оцінка успішності в певній діяльності, а саме, у навчанні; причому оцінку цю дають спочатку дорослі, а потім вже й сама дитина (сфера "Я – Діяльність"). Нарешті, через аналіз та оцінку своїх стійких характеристик, у підлітковому віці починає складатися поняття про особистісні якості та інші властивості свого внутрішнього світу (сфера "Я – Я").

Отримана в результаті самопізнання інформація про себе вимагає складання цілісної, внутрішньо узгодженої картини (у протилежному випадку відбувається розвиток внутрішньоособистісного конфлікту та, зрештою, закріплення кризового стану суб'єкта).

У результаті здійснення цієї інтеграції відбувається первинне (тобто – вперше у житті) смисложиттєве самовизначення суб'єкта, елементами якого є [7]: рівень самоусвідомлення, який детермінується системою еталонів-цінностей, інформація про себе за трьома сферами життєдіяльності та етапи здійснення інтеграції цієї інформації. Рівень завершеності цього самовизначення (тобто представленість у свідомості суб'єкта всіх вище означених елементів) є своєрідністю внутрішнього змісту „одиночного існування” юнацького дорослішання.

Отже, первинна екзистенціальна інтеграція – це свідоме смисло-життєве самовизначення зростаючого індивідуума, яке він здійснює вперше на своєму життєвому шляху (вторинна і т. д. інтеграція відбувається у випадку переживання людиною екзистенціальної кризи). Блокування цього самовизначення призводить до того, що юнак залишається наодинці зі своєю тривогою, яка супроводжує весь процес пошуку себе. Звідси – внутрішня напруга від незадоволеної потреби зрозуміти себе зростає, і він знімає її серед подібних собі, тобто серед однолітків, які однією своєю присутністю вже знімають частину тривоги – адже вони розуміють одне одного, оскільки мають схожі переживання. Так формується почуття "ми": "ми" не схожі на "них"; "вони", дорослі, не розуміють "нас". Це призводить спочатку до відчуженості, а потім і до протистояння двох вікових когорт.

Очевидно, що юність — безперечно дуже значущий період у житті людини. Вступивши у юність підлітком, молода людина завершує цей період дорослістю, коли вона дійсно сама визначає для себе свою долю: шлях духовного розвитку і земного існування. Вона планує своє місце серед людей, свою діяльність, свій спосіб життя. У юності саме екзистенційні переживання, усвідомлені чи неусвідомлені, допомагають людині спрямовувати свій розвиток до особистісного самовизначення, пошуку смислу і себе. Юність, набуваючи потенціалу особистості, що входить у період другого народження, починає відчувати свободу від безпосередньої залежності тісного кола значущих людей. Дана незалежність несе в собі сильні переживання, захоплює емоційно і створює нові проблематичні ситуації для набуття досвіду. Саме доросла, соціально і психологічно зріла особистість несе у собі постійність світосприйняття, ціннісних орієнтацій, що органічно поєднують у собі не тільки незалежність, а й розуміння необхідності залежності — бо особистість несе у собі буття суспільних відносин.

1. *Анциферова Л.И.* О динамическом подходе к психологическому изучению личности / Л.И.Анциферова // Психологический журнал. – 1981. – [Т. 2.] – С. 8–18.
2. *Губернюк Л.В.* Життєвий світ людини в контексті соціально-філософського дослідження. Автореф. дис... канд. філософ. наук: 09.00.03 / Л.В. Губернюк; Київ. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. — К., 2003. — 16 с. — укр.
3. *Жеребцов С.Н.* Взаимосвязь ценностных ориентаций и значительных событий жизненного пути личности в юношеском возрасте: Автореф. дис.на соискание научной степени канд. психол. наук / С.Н.Жеребцов – Минск, 2001. – 20 с.
4. *Кон И.С.* Открытие "Я" / И.С.Кон. – М., 1978. – 367 с.
5. *Кон И.С.* Постоянство и изменчивость личности/ И.С. Кон// Психологический журнал. – 1987. – [Т.8] №4. – С.135- 147.
6. *Кон И.С.* Психология ранней юности / И.С.Кон — М.: Просвещение, 1989. — 255 с.
7. *Лановенко Ю.* Екзистенційний зміст суб'єктного аспекту юнацької кризи / Ю.Лановенко // Соціальна психологія. — 2006. – №2. — С. 46-52.
8. Особистість у психологічних дослідженнях: [хрестоматія] / упорядники О.Д. Кресан, О.І. Михайлова, Є.С. Медвідь, М.В. Папуча, О.А. Тимошенко; [за

- заг.ред. С.Д.Максименка, М.В. Папучі]. – Ніжин: Видавництво НДУ ім. Миколи Гоголя, 2010 – 471 с.
9. *Папуча М.В.* Психологія ранньої юності / М.В Папуча — Ніжин: Редакційно-видавничий відділ НДПУ, 2001. – 174 с.
 10. Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И.В. Дубровиной. – М., 1995. С.250 – 272.
 11. *Фромм Э.* Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм — М.: Республика, 1994. – 447 с.

This article is devoted to the problem of mainstreaming and integration of primary existential experiences of personality in adolescence in the context of the deployment of life man.

Keywords: *life, youthful age, existential experience, the inner world, the primary existential integration.*

Постнекласичні ракурси персонологічного методологування у психології

УДК 159.923.2

Тетяна Титаренко

ЙОГО ВЕЛИЧНІСТЬ ВИПАДОК: НЕСПОДІВАНІ КОНФІГУРАЦІЇ ЛЮДСЬКОГО ЖИТТЯ

У статті проаналізовано специфіку процесуальності в постмодерному дискурсі. Показано, що особистість конструює власне життя, упорядковуючи випадковості в сюжетно організовані наративи, у яких установлюються нові зв'язки між минулим, теперішнім і майбутнім. Запропоновано розуміння несподіваних конфігурацій подій як гри, що вимагає переосмислення набутого досвіду та взаємодії особистості з оточенням.

Ключові слова: особистість, випадок, процесуальність, наратив, конфігурації подій.

Сліпу випадковість називають головною фавориткою постмодерну [1]. І справді, у запеклих боях із жорстким упорядкованим детермінізмом останнім часом перемагає нелінійність, невизначеність, випадковість. Згадаймо, що класична раціональність розглядає випадковість як чинник, що заважає втіленню необхідності. Від античності до сьогодення випадковість трактувалася як когнітивна недостатність. Філософський раціоналізм завжди витісняв випадкове з образу світу. Натомість у постмодерністському баченні випадок стає духом непередбачуваного творчого начала, імпровізації, знаменуючи брак запрограмованості і суворого раціонального планування [3].

Відповідно загальноприйнята лінійна концепція часу, згідно з якою час поступально рухається з минулого через теперішнє в майбутнє, у постмодерністському ракурсі втрачає сенс, і психології тепер треба визначитися з новим розумінням особистісного розвитку, індивідуальної історії. Час життя в межах постмодернізму конструюється, створюється самою особистістю у відповідних умовах, у певному світі. І тому дослідження самого процесу руху, поставання, самопобудови особистості, конструювання нею власного життєвого шляху стає дедалі *актуальнішим*.

Говорячи про рух життєвим шляхом, слід насамперед з'ясувати специфіку особистісної динаміки. *Метою* статті є пошук відповіді на питання: що відбувається з еволюційністю особистісного розвитку в постмодерністському контексті.

Серед авторів, яких хвилювало питання еволюційності, назву М. Фуко, що не акцентував уваги на спадкоємності та зв'язку з попередніми етапами розвитку, зосереджуючись саме на стрибкоподібному, кумулятивному характері змін [2, с. 55]. У статті "Ніцше, генеалогія,

історія" він писав: "Традиційні засоби конструювання всеохопного погляду на історію та відтворення минулого як спокійного і безперервного розвитку має бути піддано систематичному демонтажу... Історія стає "ефективною" лише тією мірою, якою вона впроваджує ідею розриву в саме наше існування" [2, с. 60]. За Фуко, історію слід сприймати як "дисконтинуїтет", постійний розрив поступовості, що усвідомлюється й констатується спостерігачем як брак закономірності. Історія постає як сфера дії несвідомого або, зважаючи на її дискурсивний характер, як несвідомий інтертекст [2, с. 60].

І хоча прямі аналогії між історією людства та історією окремої людини навряд чи цілком коректні, все ж розпочнемо саме з них. Історія людини сьогодні вже не відтворює минуле, теперішнє і мабутнє як єдиний ряд спокійного, поступального, безперервного руху вперед. На життєвому шляху особистості, безумовно, чимало стрибків, несподіванок, розривів поступовості, що й створюють замість континууму той самий дисконтинуїтет.

Уявімо собі життєвий шлях як ряд непрогнозованих перервностей. Тоді кожна вікова епоха, що виникає досить випадково, без усталених, закономірних періодів, передбачає існування якісно нового рівня самоусвідомлення, саморозуміння, досягнення чергового "проблемного поля" культурного знання, яке, за Фуко, мало б називатися специфічною "епістемою". Епістема реалізується у соціально-психологічних практиках життєдіяльності як певний код – набір заборон і регламентацій. Важливо, що епістема Фуко має "децентрований характер", тобто позбавлена чітко визначеного центру і складається за принципом самоналаштування, самовизначення, саморегуляції та самоінтерпретації.

Щоб зрозуміти, як саме людина рухається в часі свого життя, звернімося до генеалогії – постмодерністської методології нелінійного моделювання історичної послідовності. Фундаментальною методологічною специфікою генеалогії, що дистанціює її від класичних способів аналізу історичного процесу, є її принципова нелінійність і навіть антилінійність [4].

Генеалогія зорієнтована на відчутно виражений антиеволуціонізм. Генеалогіст, на відміну від історика, за Фуко, не реконструює історичного процесу як певної цілісності. Тобто немає ніякої відрочатково зумовленої долі народу. Відповідно у персонологічному контексті немає і не може бути жодної долі, що заздалегідь жорстко детермінує життя людини. На все – воля Випадку.

Зауважу, що Ж. Делез і Ф. Гваттарі у своєму розумінні ризому чомусь наполягають на її антигенеалогічності, тобто принциповій нелінійності (напевно, вони не дуже уважно читали Фуко?). Насправді їхня ризома цілком генеалогічна, оскільки не підпорядковується ніякій структурній чи породжувальній моделі та відхрещується від самої думки про генетичну вісь як глибинну структуру.

В індивідуальній історії, яку вивчає персонологія, феномен випадковості також набуває статусу фундаментального механізму здійснення руху життєвим шляхом. *Лінійна версія* написання цієї історії передбачає підпорядкованість "Всесвітові правил", інтерпретативному диктату нормативності щодо спонтанної подієвості. Водночас *генеалогічна версія* історії передбачає підпорядкування правил грандіозній грі історії, а не навпаки. А що таке гра історії, як не триумф випадковості?

Фуко неодноразово пише про "варварське і непристойне роїння подієвості". Нам лише здається, ніби наше теперішнє спирається на глибинні інтенції. Насправді історичне почуття підказує, що всі ми живемо без спеціальних розміток та первісних координат, серед міриадів подій.

Те, що на сцені історії, за виразом Фуко, виглядає як низка причин і наслідків, завжди залишає за собою неозоре поле нереалізованих можливостей, що канули у Лету. На різних життєвих поворотах ми мали можливість зустріти інших людей, які стали би нашими друзями, коханими, чоловіками-дружинами, могли зорієнтуватися на іншу професію, жити в іншому місті чи країні. Цікаво, що ймовірність здійснення цих можливостей мало чим відрізняється від імовірності того, що насправді відбулося в нашій реальній життєвій історії.

Генеалогія вивчає творче середовище подієвості, що перебуває в процесі іманентної самоорганізації. Одна з найважливіших презумпцій генеалогії – відмова від ідеї зовнішньої причини. Подія, не маючи статусу ані причини, ані наслідку, має статус "ефекту". У такий спосіб трактована подієвість є грою випадку. Це, як пише М. Можейко, подієве ряботіння на поверхні темпоральності, що хронологічно розгортається.

Конкретна конфігурація історії людини, в якій клекотіння подій набуває семантичної визначеності, є ситуативно значущою картиною організації подій, семантично значущою їх послідовністю. З генеалогічного погляду особистісно значуща подія є випадковим акордом, що узгоджує какофонічне роїння подієвості. Подія набуває змісту завдяки узгодженню сингулярних елементів досвіду.

Фуко впевнений: "сили, що діють в історії, не підпорядковуються ані визначенню наперед (рос.: предначертанию), ані механізмові, тільки мінливості боротьби... Вони завжди проявляються в унікальній випадковості події" [4]. Отже, випадковість, за Фуко, є єдино можливою закономірністю історії. Фуко взагалі акцентує випадковості, а не універсальні правила. Він зображує епістему не як суму знань чи уніфікований спосіб мислення, а як простір відхилень, дистанціювання і розсіювання, розміщуючи свою всезагальну модель культури серед активної гри розбіжностей" [2, с. 60].

Для психології особистості акцент на випадковостях є корисним, адже вона протягом багатьох років вивчала, як саме засвоюються певні норми, яким чином відбувається регуляція поведінки відповідно до правил та обмежень. А от як впливають на нас несподіванки, випадковості, раптові зміни життєвої ситуації, крім того, що вони викликають стрес?

У повсякденне життя кожної людини, безумовно, раптово втручається чимало сил, що абсолютно не очікуються і результати дії яких ніяк не прогножуються. Яким чином ці сили позначаються на смислоутворенні? Які віддалені наслідки таких несподіванок простежуються в особистісній динаміці? Ці питання поки що залишаються відкритими.

Психологові, який вивчає способи написання людиною власної життєвої історії, навряд чи слід намагатися зрозуміти монотонну доцільність певних подій чи вимальовувати повільну криву їхньої еволюції. Краще шукати сцени із життя, де ці події відігравали свої недругорядні ролі, а може і визначати моменти життя особистості, у яких їх ще зовсім не було (Фуко сказав би, що це – точки лакуни).

На думку Фуко, слід не відстежувати "лінії розвитку", а виявляти контингентні (випадкові) констеляції – взаємопереплетіння одиничних подій. Така принципова нелінійність, детермінізм нелінійного типу в контексті праць Фуко обертається для психології особистості підвищенням чутливості до нових конфігурацій подій у їхньому взаємозв'язку та несподіваних взаємовпливах.

Отже, життєва історія людини найпевніше не є суворо послідовною, і причинні ланцюги тут не вишиковуються у відповідну лінійну траєкторію. Тому коректніше, мабуть, говорити не про історію, а про історії кожного з нас у множині. Такі історії зазвичай численні, дискретні, процесуальні. У їхньому змісті навряд чи знайдеться справжня зацікавленість у власних першопричинах і джерелах.

Думаючи про майбутнє розгортання історії, що відбувається сьогодні, згадаю Ж.-Ф. Ліотара, за яким немає позитивної орієнтації, що могла б відкрити перед нами якусь нову перспективу. Мається на увазі лінійна перспектива, а не панорама життя у всій її стереофонії [7]. Тут доцільно говорити про інтерпретативну плюральність не лише у трактуванні того, що вже відбулося, а й того, що поки що готується, передчувається, планується. Футурологічні наративи, що будуються без примусової каузальності, зазвичай спрямовані на охоплення різнобарвної і стереофонічної панорами життя у всій його складності, неочікуваності, багатомірності.

Подивімось, яким чином розуміють процесуальність інші класики постмодерну. Делез і Гваттарі замість історії пропонують номадологію, говорячи про номадичне розуміння руху як дисперсного розсіювання, далекого від векторної спрямованості. Вони протиставляють західну – осілу – і східну – кочову культури і вважають, що ми традиційно пишемо історію з погляду людини, яка веде осілий спосіб життя, тоді як уже треба спробувати зрозуміти історію, якою її бачать кочові народи. Додамо, що інтернетні мандрі сьогодні зробили і роблять західну культуру далеко не осілою.

Події людського життя, з яких і складається історія, поєднуються не в структуру, а в ризому, що має креативний потенціал самоорганізації. Ризома вторгається в чужі еволюційні ланцюжки, руйнуючи деякі з них і створюючи нові. Джерела трансформацій, що відбуваються, слід

шукати не зовні, а у внутрішній потенційній енергії не стабільної і не нестабільної, а метастабільної ризому. Єдино правильних способів інтерпретації ризому немає, є лише тимчасово актуальні співвідношення, так звані "плато".

Уявімо, що жодної змістової єдності в русі людини життєвим шляхом немає. Чим тоді стає її життя, як не випадковою купою подій, ніяк не пов'язаних між собою? Але ж психічно здорова, адекватна людина якимсь чином певну змістову єдність зберігає. Як це їй вдається?

Ю. Кристева, якби її цікавило це питання, сказала б: якщо зміст і набуває визначеності, то саме в контексті темпоральності. Ж. Деррида доповнив би, сказавши, що розміщення є учасовленням. А Фуко, якби він зайшов зі своїми колегами в діалог із приводу змісту життєвого руху, напевно, нагадав би їм, що сьогодні маємо говорити не так про могутність змісту, як про випадкову гру домінацій.

Усвідомлення особистістю власного руху життєвим шляхом наврод чи можливе без пошуків смислу. У постмодернізмі фундаментальною умовою смислотворення стає взаємодія тексту зі знаковим фоном. Кожний текст, кожне слово є перетином інших текстів, інших слів, як пише Кристева. Завжди відбувається діалог між тим, хто пише листа, тим, хто його має отримати, і культурним контекстом. Р. Барт теж підкреслює, що основу тексту становить його вихід в інші тексти. Кожний текст, як він формулює, є новою тканиною, зітканою зі старих цитат.

Отже, смисл, якого людина шукає, рефлексуючи з приводу власного саморозвитку, виникає лише тоді, коли перетинаються різні семантичні вектори, взаємодіють різні інтерпретативні моделі, що виводять індивідуальну життєву історію в більш широкий культурний контекст, який править щодо автонаративу за зовнішнє семіотичне середовище.

Тут влучно згадати одне з базових постмодерністських понять – поняття палімпсесту. Ж. Женетт трактує палімпсест як текст, що пишеться поверх інших текстів, які неминуче проступають крізь його семантику [5]. Так, індивідуальна історія людини, що жила в епоху середньовіччя, подієво схожа на історію людини Відродження, буде зовсім іншою саме через інше семіотичне оточення, інші нашарування палімпсесту, що проступають. У цьому контексті годі обійтися без "інтертекстуального діалогу", що його У. Еко визначає як феномен, завдяки якому в даному тексті відлунюють попередні тексти.

Власну історію людина конструює, розповідаючи, пишучи. За Бартом, процесуальність писання не результує в тексті якимсь фіналом. "Писати" – це неперехідне дієслово. Про те саме говорить Деррида, коли зазначає, що мережу не можна закрити, зафіксувати її плетення. Так і життєві історії, які всі ми пишемо, нонфінальні, відкриті, а життя все ж має чіткий та однозначний фінал.

Особистість в індивідуальній історії існує як у світі траєкторій, так і у світі процесів (терміни І. Пригожина та І. Стенгерс). Парадигмальний наслідок із цієї обставини – це не тільки і не стільки переорієнтація від буття до становлення, поставання, скільки відмова від конфронтативно-

го протиставлення їх. Буття і поставання – не протилежності, а два співвідносні аспекти реальності [6].

При розгортанні лінійного вектора процесуальності інколи спостерігається процедура збою, що стає актом ініціації смислопородження. Делез і Гваттарі називають її перехопленням коду, додатковою вагтістю коду, зростанням валентності, справжнім поставанням [7, с. 569]. У тому ж ключі Кристева позначає в процедурі означування особливі "точки", які вона називає точками "затемнення смислу". Текстовий хаос, що виникає після втрати смислу, породжує нову семантику [7, с. 570].

Так, під час відносно лінійного особистісного руху певним життєвим етапом несподівано виникає криза як процедура збою лінійності, що водночас і руйнує старі смисли, і стимулює нові, створюючи відповідно до нової життєвої ситуації певні несподівані вузли смислотворення. Загальний соціокультурний фон теж впливає на підготовку особистісної кризи, коли створює асоціативні поля, що нав'язують людині нову можливість структуризації значень. Такі трампліни, або коди смислу (термін Барта), стають провідними центрами, навколо яких особистість апробує нові способи інтерпретації себе і свого життя.

Отже, особистість самоконститується у світі поставання, виникнення, тобто у світі принципово процесуальному, залишаючись якоюсь мірою і у світі траєкторій. Завдяки чому це відбувається? Тут доречно згадати про нарративні стратегії, які є базисними для сучасної культури загалом і персонології зокрема. Людська історія конститується в межах постмодернізму як нарративна. Саме оповідні стратегії життєконструювання передбачають презумпцію неповторної унікальності подій людського життя і їхніх взаємозв'язків.

Переходячи від події до розповіді про неї, підкреслимо, що пошук сенсу події навряд чи буде успішним, якщо вбачати в події певну загальну, відпочаткову закономірність. Так само і розповідь про подію не повинна орієнтуватися на вихідний, глибинний сенс, який нібито іманентно був притаманний цій події. Сенс розповіді розуміється як такий, що набувається, конструюється у самому процесі нарації.

Яка процесуальність розгортається в наративі? Чи є в цій динаміці певна спрямованість? Хто нею керує? Має на цю динаміку вирішальний вплив? Хто є суб'єктом наративу?

Спрямованість безумовно наявна, бо розповідь завжди рухається від зав'язки до кульмінації і фіналу. І той, хто впливає, теж є. Це не наратор. Точніше, не один наратор, а наратор, який перебуває в активному діалозі зі слухачем і всім культурним контекстом. Носіями знання про майбутній фінал кожної життєвої історії стають, як мінімум, автор наративу і його співрозмовник, слухач. Лише вони знають (чи відчують?), з якою швидкістю, як, куди рухається розповідь і яким стане заключний акорд. У взаємодії розповідача з іншим слухачем та сама історія набуває нового забарвлення, акценти зміщуються, і фінал може стати зовсім не таким, який передбачався. Згадаймо для ілюстрації фільм "Персонаж" режисера М. Форстрера. Його герой Гарольд Крик, який працює подат-

ковим інспектором, стає персонажем роману відомої письменниці, романи якої завжди закінчуються трагічно. Гарольд несподівано для себе зі свідка створення письменницького нарративу про власне життя стає його співавтором, що й змінює фінал історії.

Таким чином, роль випадку в особистому житті важко переоцінити. Несподівані конфігурації людського життя змінюють саму природу процесуальності. Векторна траєкторія руху від народження до смерті вже не сприймається як єдино можлива. Із численної кількості подій, що спонтанно виникають, лише деякі поєднуються в смислові низки, що й визначають на певному етапі життя взаємовпливи минулого, теперішнього і майбутнього.

Живучи у світі поставання, світі принципово процесуальному, нонфінальному, особистість залишається певною мірою і у світі траєкторій, тобто фіналів. Траєкторії складаються завдяки нарративам, у яких особистість упорядковує, упаковує випадковості в оповідання.

Наративні практики спрямовано на охоплення різнобарвної і стереофонічної панорами життя у всій її складності, неочікуваності, багатомірності. Завдяки їм кожний несподіваний учинок, випадкове рішення, якщо вони мають для особистості сенс, стають новим досвідом, що поступово асимілюється, інтегрується.

Несподівані конфігурації людського життя починають сприйматися як природна гра, сплетіння подій, що вимагають від особистості у взаємодії з її оточенням нових зусиль для усвідомлення та інтерпретації випадкового досвіду.

1. *Думанский Д.* Почти приговор постмодерну. Дюжина ножей в спину сумеречному состоянию цивилизации / Д. Думанский // Киевский телеграф. - 5 сентября 2011.
2. *Ильин И.П.* Постструктурализм, деконструктивизм, постмодернизм: Интрада / И.П. Ильин. – М., 1996. – 220 с.
3. *Могилевская Г.И., Гогерчак С.Ю.* Случайность как имманентное свойство игрового пространства / Г.И. Могилевская, С.Ю. Гегерчак // Молодой ученый. — 2008. — №1. — С. 147-151.
4. *Можейко М.А.* Генеалогия. – Энциклопедия – История философии [Электронный ресурс] / М.А. Можейко. – Режим доступа: <http://slovari.yandex.ru>.
5. *Можейко М.А.* Интертекстуальность. – Энциклопедия – История философии [Электронный ресурс] / М.А. Можейко. – Режим доступа: <http://slovari.yandex.ru>.
6. *Можейко М.А.* Переоткрытие времени. – Энциклопедия – История философии [Электронный ресурс] / М.А. Можейко. – Режим доступа: <http://slovari.yandex.ru>.
7. *Можейко М.А.* Перехват кода. – Энциклопедия – История философии [Электронный ресурс] / М.А. Можейко. – Режим доступа: <http://slovari.yandex.ru>.

Specific of processesness in post-modern discourse are analyzed in the article. It is shown personality constructs her/his life by means of putting in good order the occasions in subject-organized narratives. New links amongst the past, the present and the future are settled. Point of view on the unexpected configuration of events as the game are proposed. It is emphasized this game requires re-thinking of life experience and interactions between person and the others.

Key words: *personality, event, proprocessness, narrative, configuration of the events.*

УДК 159.923

Олена Злобіна

ПРАКТИКИ ЖИТТЄКОНСТРУЮВАННЯ: ДО ПИТАННЯ ПРО ПРОБЛЕМНІ СИТУАЦІЇ В МЕТОДОЛОГІЇ КОНСТРУЮВАННЯ РЕАЛЬНОСТЕЙ

У статті здійснено аналіз можливостей поєднання нарративного підходу, що концентрується на темі конституювання особистісної біографії зсередини через створення власної "міфології" суб'єкта, та соціального конструктивізму, як дослідницької програми, спрямованої на вивчення того, як загальноприйнята в тій чи іншій культурі "консенсусна реальність" формується в результаті соціальних взаємодій. Визначено проблемні ситуації, що виникають при застосуванні зазначених підходів та окреслено шляхи їх подолання.

Ключові слова: практики життєконструювання, нарратив, соціальне конструювання, інтерпретація.

Сучасна психологія особистості розгортається у різних системах парадигмальних координат. Під впливом постмодерністських концепцій, що акцентували проблеми багатоманітності і водночас унікальності особистісного буття, посилюється інтерес до осмислення суб'єктивних способів проживання життя, унікальної автобіографії суб'єкта. Водночас проблематика життєконструювання розробляється дещо однобічно, індивідуальна історія життя досліджується переважно у внутрішніх координатах, і якщо культурний контекст принаймні позначається, то соціальний, як правило, залишається поза увагою. Крім того, сам культурний перехід від модерну до постмодерну постулюється не лише як методологічна засада дослідження, а й як онтологічна характеристика суб'єкта, що далеко не очевидно, принаймні для досліджень, що здійснюються в українському контексті. Отже, наявна наукова проблема полягає в суперечності між обмеженістю і почасти неконгруентністю теоретичних підходів, що застосовуються в сучасних розвідках проблеми життєконструювання. Відповідно метою даної статті є спроба визначити наявні проблемні ситуації в методології конструювання реальностей та запропонувати можливі шляхи для їх вирішення.

Ключовими підходами, які визначають проблематику життєконструювання, є екзистенційно-феноменологічний, в межах якого в центрі опиняються питання концептуалізації способів переживання суб'єктом світу, та соціально-конструктивістський, який концентрується на процесах конституювання реальності в дискурсі. В першому підході наголошується на тому, що "суб'єктивні переживання самі по собі володіють здатністю не тільки репрезентувати, але й генерувати", тобто рефлексія забезпечує можливість змін і новизни. Крім того, підкреслюється, що здатність до рефлексування власних переживань відіграє суттєву роль у генеруванні не лише думок і почуттів, а й дій і, зрештою, власної ідентичності суб'єкта [1, с. 357]. Другий підхід спрямований не стільки на особистісні суб'єктивні переживання, скільки на соціальну історію конструювання життєсвіту.

Традиційно методологічні проблеми, що виникають через множинність пояснювальних моделей, пов'язані зі спробами узгодити неузгоджуване. Радикально питання вирішується, як правило, на засадах того ж таки конструювання реальності, тобто визнання того, що фактично реальність і є продуктом концептуалізацій, а отже незалежних критеріїв, якими можна оцінити істинність пропонованих підходів, не існує в принципі. Проте у нашому випадку завдання значно простіше. Феноменологічний і конструктивістський підходи є взаємодоповнюючими і їхнє спільне використання сприяє виявленню багатомірності досліджуваних феноменів. В принципі саме такої об'єднувальної тактики дотримуються як теоретики, так і практики, що займаються проблемами життєконструювання. Досить добре це демонструє, наприклад, Дж.Фрідмен та Дж. Комбс, які у своїй відомій праці "Конструювання інших реальностей" прямо визначають дві засадничі метафори, які стали для них вихідними. Йдеться про "нарратив" та "соціальну конструкцію". "Використання нарративної метафори приводить нас до того, щоб бачити в житті людей історії і працювати з ними, щоб пережити їх життєві історії, надавши їм значущий і завершений характер. Використання метафори соціальної конструкції приводить нас до того, щоб розглядати способи, за допомогою яких соціальна, міжособистісна реальність кожної людини сконструйована через взаємодію з іншими людьми та людськими законами. Цим також обумовлено фокусуванням на впливі соціальних реальностей на сенс життя людей" [2, с.1].

Нібито все досить добре узгоджено і перед нами чітка дослідницька платформа, на якій нарративний підхід, що концентрується на темі конституювання особистісної біографії зсередини через створення власної "міфології" суб'єкта, доповнюється соціальним конструктивізмом, як дослідницькою програмою, спрямованою на вивчення того, як загальноприйнята в тій чи іншій культурі "консенсусна реальність" формується в результаті соціальних взаємодій. Проте оскільки ми перебуваємо межах інтерпретативної парадигми, одразу можна констатувати наявність низки проблемних ситуацій.

Отже, першу проблемну ситуацію ми позначили як *перетворення смислів при інтерпретації*. Таке перетворення можна спостерігати як в умовах, коли теоретичні конструкти, створені в межах теорій соціального конструювання, переводяться у психологічний дискурс, так і при зверненні до концепту нарративу у дискурсі соціологічному. Так наприклад, Фрідмен та Комбс вводять до своєї теоретичної платформи з посиланням на Бергера та Лукмана поняття "конкретизація", трактуючи його як подання продуктів людської реальності, як нібито чогось відмінного від людських продуктів – явищ природи, наслідків космічних законів або проявів божественної волі [2, с. 29]. Проте фактично автори "Соціального конструювання реальності" запропонували інший концепт – "об'єктивація", який застосовували для опису процесу "відриву" створених у процесі екстерналізації продуктів діяльності суб'єкта, що призводить до знеособлення реальності, сприйняття її як існуючої поза і не-

залежно від власних творців [3, с. 103].

Хоча ключова сутнісна ознака процесу – відірваність конструктів від суб'єктів, що їх творять, – зазначена Фрідмен та Комбсом вірно, проте у подальшому теоретизуванні вони не торкаються ключових ознак концепту об'єктивації як чинника творення соціальної реальності, а акцентують увагу на небезпеках конкретизації, зокрема наголошують на виникненні у дослідника спокуси підміни реалій конструктами [2, с. 30]. Така інтерпретація фактично виводить нас з поняттєвого контексту конструювання соціальної реальності.

З іншого боку, в дискурсі соціального конструювання небезпека перетворення смислів інтерпретації може бути проілюстрована на прикладі використання П. Бурдье поняття "нарратив" [4]. З одного боку, автор демонструє глибоке розуміння суті життя як цілісного виявлення суб'єктивної та об'єктивної "інтенції" певного "початкового проекту" у сартрівському розумінні цього слова. Констатується, що життя організоване як історія, розгортається не лише в хронологічному, а й у логічному порядку, а автобіографічна розповідь завжди прагне наділити події смислами. Проте він принципово заперечує можливість аналізувати нарратив лише з середини. На думку Бурдье, закони, що регулюють виробництво дискурсів у стосунках між габітусом і ринком, мають бути застосовані і для аналізу дискурсу про самого себе. Фактично сумніву піддається сам принцип психологічного аналізу життєвої історії. Бурдье констатує, що "намагатися зрозуміти життя як унікальну і самодостатню серію послідовних подій, що не мають інших зв'язків, крім асоціювання з якимось "об'єктом", який має єдину константу у вигляді імені власного, майже так само абсурдно, як надати смисл поїзду у метро, не взявши до уваги його схеми, інакше кажучи, – матрицю об'єктивних відносин між окремим станціями" [4, с. 80]. Отже, неможливо "прочитати" історію життя лише у внутрішніх координатах, оскільки смисли, що переводять агента з одного стану в інший визначаються смислами і цінностями зовнішньої соціальної реальності. Показово, що Бурдье використовує концепт "особистість" як синонім концепту "агент", підкреслюючи діяльну природу суб'єкта життєконструювання. Саме тому в його теоретичній схемі постулюється неможливість обмеження нарративу внутрішньопсихологічною історією, оскільки вона не пояснює і не може пояснити дії агента в соціальних полях.

Така позиція очевидно не могла залишитися поза критикою прихильників біографічного аналізу, зокрема було акцентовано увагу на тому, що сам процес творення історії життя конституює соціальну реальність за допомогою не лише реальних подій, а й за допомогою виробництва "ілюзій", а отже біографія, як форма, що надає досвіду єдності, може бути написана і поза контекстом соціальних інститутів [5].

Фактично описана вище ситуація уточнює і розширює поставлену нами вище проблему перетворення смислів. Можливо, як бачимо, не лише акцентувати в різних контекстах різні моменти, а й *втрачати смисли* при інтерпретаціях. Причому така втрата може відбуватися як у

формі свідомого заперечення певних підходів, так і у формі латентних, не артикульованих, але впроваджених авторами обмежень. Подібну ситуацію можна знову-таки проілюструвати на прикладі книги Фрідман і Комбса. Ними постулюється важливість соціально-конструювальної складової у процесі створення життєвої історії. Автори прямо пишуть, що "соціальні реальності можуть не бути "істотно істинними", але це не перешкоджає їм у наданні реального впливу" [2, с. 37]. Водночас вони фактично ототожнюють культурну реальність із соціальною, розглядаючи проблему осмисленості життя як через культурні, вроджені наративи, так і через особисті наративи, які конструюються щодо культурних наративів [2, с. 33]. Очевидно, що відбувається латентне заміщення понять, що загрожує прямою втратою можливих смислів.

Це тягне за собою наступну проблемну ситуацію – *протиставлення культурних інтерпретацій соціальній реальності*. Щоб чітко виокремити суть проблеми, звернемося до реального дослідження, побудованого на аналізі наративів [6].

Привертає увагу, що серед цілої батареї пропонованих дослідницьких інструментів можливості конструювання наративу відкриваються лише в культурному контексті. Учасникам дослідження пропонувалося, наприклад, конструювання образу себе і своєї біографії з 5 героїв: сюжетів казок і книг; написання автобіографічної історії на будь-який казковий сюжет; написання фантастичного "Роману про себе", сюжет якого мав бути викладений послідовністю з 10 слів і т.ін.

В результаті сукупний матеріал, зібраний у цих та подібних завданнях, був підданий кластеризації. Що ж автор отримав у підсумку? Виявилось, що кластери, які використовуються для самоопису та саморозуміння, відбивають насамперед соціальне самопозиціонування авторів наративів. Кластер "родовід" = "батьківська родина" репрезентував історію інституту сім'ї, кластери "місце і час", "покоління/вік" вибудовують просторові та часові координати життєконструювання, кластер "події і обставини" охоплює різномантні, в тому числі і соціальні ситуації, кластери "власність і право" та "роль/типаж" розташовують індивіда в соціоструктурних координатах. Водночас культурний контекст виражають тільки два з виділених кластерів, кластери "призначене/доля" та "Я-СВІТ".

Отже, виникає суттєва проблема: орієнтуючись на суто культурні контексти, дослідники втрачають можливість проаналізувати зв'язок між індивідуальними міфами і більш широкими соціальними конструктами. Канва особистісного життя накладається на тканину соціальних вірувань та ідеологій. Маємо певний парадокс невідповідності існуючого теоретичного доробку і його реального впровадження в дослідженнях. Розроблений Н. Денцином ще у 80-х роках минулого сторіччя інтерпретативний підхід до аналізу біографічного матеріалу прямо передбачає необхідність звернення у пошуках смислів до аналізу соціально-історичного контексту [7]. Звідси постає завдання пошуку зв'язків між типами індивідуальних наративів і соціальних наративів груп з обов'яз-

ковим завданням аналізу загальних символів та традиційних елементів, що містяться в соціальних нарративах. Покладаючись переважно на глибинні архетипові конструкти, дослідник особистісного нарративу ризикує потрапити у полон хибних інтерпретацій, оскільки, як слушно зауважує Б. Робертс, "індивідуальні міфи не можуть існувати окремо від міфів неформальних груп (наприклад, сім'ї) або більш формалізованих (наприклад, ЗМІ)" [8, с. 12].

Нарешті тема поєднання індивідуального і соціального нарративів актуалізує проблемну ситуацію визначення *суті соціального дискурсу сучасності*. В процесі дослідження індивідуального життєконструювання має бути вирішене питання визначення сутнісних ознак сучасного соціального нарративу. Йдеться про специфіку дискурсу трансформаційного суспільства. Можна говорити, що сама соціальна ситуація має бути теоретично переосмислена з тим, щоб знайти відповіді на запитання, без яких дослідження життєконструювання виглядатиме принаймні неповним. Серед таких актуальних запитань виокремимо наступні. Чи впливає вектор суспільних реконструкцій на рефлексивний проект? Які контексти творить дискурс трансформацій? Чи реперзентують ці контексти добу модерну? В яких контекстах – колективізму та громадської солідарності чи індивідуалізму та конкурентності – розгортатиметься оповідання про індивідуальну історію? Чи можна говорити про специфіку символічних універсумів для різних соціальних груп? Як виявити специфіку текстів, що в них конструюються? Очевидно, що відповіді на ці та інші запитання сприятимуть подоланню методологічних проблем, які існують сьогодні у науковому дискурсі щодо проблем життєконструювання.

1. Stevens R. The self in the modern world: drawing together the threads / R.Stevens, M.Wetherell / In Stevens R. (Ed.) Understanding the self. – London : Sage Publication, 1996, pp. 339–368.
2. Фридмен Дж., Комбс Дж. Конструирование иных реальностей: Истории и рассказы как терапия / Фридмен Джилл, Комбс Джин. – М. : Класс, 2000. – 368 с.
3. Бергер П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / Питер Бергер, Томас Лукман. – М. : Медиум, 1995. – 323 с.
4. Бурдые П. Биографическая иллюзия / Пьер Бурдые // ИНТЕР. – 2001. – № 2. – С. 75-81.
5. Мещеркина Е.Ю. К вопросу об иллюзиях / Е.Ю. Мещеркина // ИНТЕР. – 2001. – № 2. – С. 82-83.
6. Сапогова Е. "Римейки жизни": конструирование автобиографического нарратива / Е. Сапогова // Известия ТулГУ. Серия "Психология" / Под ред. Е. Е. Сапоговой. – Вып. 5. – В 2-х чч. – Ч.І. – С. 200-228.
7. Denzin N. Interpretative Biography / Norman Denzin. – Newberry Park, CA: Sage. – 1989.
8. Робертс Б. Конструирование индивидуальных мифов /Брайн Робертс // ИНТЕР. – 2004. – № 2-3. – С. 7-15.

The article analyzed the possibilities of combining narrative approach that focuses on the issue of constituting personal biography inside by creating their own "mythology" of subject and social constructionism as a research program to study how common in any culture "consensus reality" is formed in result of social interactions. Defined problem situations that arise in applying these approaches and outlines ways to overcome them.

Keywords: practice construction of life, narrative, social construction, interpretation.

УДК 159.922.1

Віталій Татенко

ДО ПИТАННЯ ПРО СТРУКТУРУ І ТИПОЛОГІЮ ІНТИМНОГО ЖИТТЯ

У статті представлено результати розробки теоретико-методологічних засад психологічного дослідження інтимної сфери людського життя як цілісного утворення. Запропонована теоретична модель структури та типології інтимного життя.

Ключові слова: психологія інтимного життя; тілесне, душевне, духовне в інтимному житті; людина як суб'єкт свого інтимного життя; вчинок і спільний вчинок в інтимному житті.

Відправним пунктом розгляду інтимного життя – цього осердя суб'єктивної реальності особи – в структурному й типологічному вимірах послугували такі тези.

Інтимне означає те "моє і тільки моє", або "наше і тільки наше", що реально переживає, про що міркує і що робить людина, залишаючись наодинці з собою, те, у чому вона може розкритися лише тим, кого вона любить, високо цінує і кому довіряє, як самій собі. Ці думки, почуття і вчинки визнаються нею як абсолютно істинні і гранично значущі, оскільки відповідають її уявленню про власну сутність, гідність, цінність і сенс життя. Це та суб'єктивна критеріальна система, на основі якої здійснюються реальна самооцінка й оцінка, самоприйняття і прийняття інших людей, явищ і подій. Сутнісною ознакою інтимності є переживання людиною близькості, спорідненості, сокровенності, сакральності, а найперше – почуття любові (в його різних вимірах) до власного життя, до іншої людини, до своєї родини і рідної землі, до рослини і тварини, до сонця і зоряного неба, до світу і до його творчого начала. Це – внутрішня готовність до вчинку самопожертви і самоперевернення заради збереження і розвитку інтимних стосунків з рідними, близькими, дорогими, любимими, коханими, справжніми друзями і товаришами.

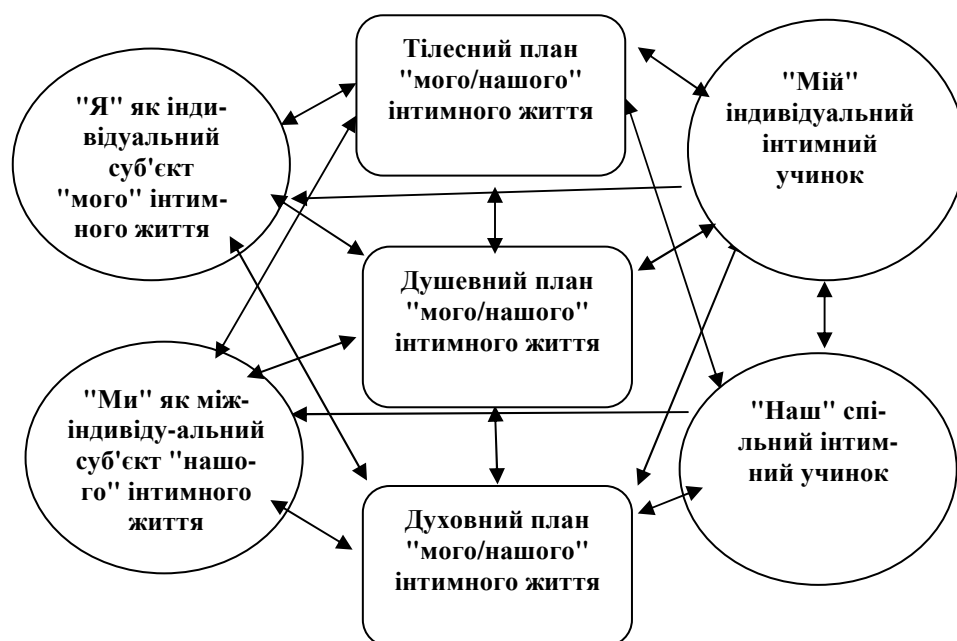
Перелік ознак, що характеризують світ інтимного життя людини можна продовжувати й далі. Проте, чим більше відомостей ми отримуємо про цей світ, тим складнішою видається спроба сформуванню його цілісний, завершений образ, структуру або гештальт, як кажуть психологи. Зрозуміло, що будь яка спроба схематизації такого своєрідно-норовливого феномену, що уникає публічності, приховує свій лик від будь-якого (зокрема і наукового) зацікавленого спостереження, неминуче призведе до спрощеного, а можливо й викривленого уявлення про його природу. Однак, попри справедливість такого зауваження, процес пізнання дійсності передбачає як аналіз, так і синтез уявлень про досліджуваний об'єкт. Крім того, вже сама гіпотеза щодо існування такого феномену, як інтимне життя, передбачає і навіть вимагає розглядати його

го як цілісну функціональну структуру, відкриту до взаємодії зі світом, готову до постійних змін і розвитку.

Структура інтимного. У своїх спробах побудови такої структури ми виходили з наступних міркувань.

1. Онтичними суб'єктами – носіями, творцями, власниками і співвласниками інтимного життя постає *індивідуальне "Я"* та *міжіндивідуальне "Ми"*, пов'язані між собою, знову ж таки, інтимними стосунками.
2. Психологічними осередками активності інтимного виступають: а) індивідуальний життєвий час і простір *"Мого" тілесного, "Мого" душевного і "Мого" духовного*; б) *міжіндивідуальний життєвий час і простір "Нашого" тілесного, "Нашого" душевного і "Нашого" духовного* у їх суперечливій єдності і прагненні до гармонії.
3. Автентичною у сутнісно-смысловому розумінні, а відтак вищою формою прояву й умовою розвитку інтимно-особистісної сфери людських стосунків є *учинок* ("Мій" індивідуальний учинок і "Наш" спільний учинок), що інтегрує і знімає в собі інтимно-тілесний, інтимно-душевний та інтимно-духовний способи і рівні активності "Мого Я" і "Нашого Ми".
4. Інтимний світ людини еволюціонує протягом онтогенезу і характеризується інтенцією до розвитку, рушійними силами якого виступають різного роду суперечності між: індивідуальною та міжіндивідуальною формами інтимності; інтимно-тілесним, інтимно-душевним та інтимно-духовним; учинковими та злочинними, патологічними формами інтимної поведінки; інтимним та екстимним.

Схематично психологічна структура інтимного життя може бути зображена наступним чином:



Представлена структурна модель акцентує увагу на діалектичному поєднанні індивідуального і групового суб'єктів інтимного життя, на необхідності виділення різних планів інтимної активності (тілесного, душевного та духовного), а також індивідуального та групового способів актуалізації інтимних цінностей та смислів, почуттів та стосунків у формі вчинку, як його розуміли М.М. Бахтін, В.А. Роменець та їхні послідовники.

Тілесний план "мого" і "нашого" інтимного життя можна проілюструвати переживаннями молодшої людини щодо вад чи проблем її фізичного розвитку, різного роду сексуальних фантазій, інформацією про які вона не вважає за потрібне ділитися навіть з близькими людьми. Людина похилого віку може приховувати від своїх близьких і рідних поганий стан свого фізичного здоров'я, аби не обтяжувати їх турботою про себе.

Душевний план інтимного життя розгортається насамперед у міжособистісних стосунках дружнього, товариського і любовного характеру, в емпатійному, чуйному, трепетному, турботливому і відповідальному ставленні до значущого іншого як смисложиттєвої цінності, завжди як до мети і ніколи як до засобу. Не випадково справжні інтимні стосунки ми оприкремлюємо як стосунки "душевні".

Словом "дух" у його релігійному і філософсько-психологічному розумінні позначається сила, сутнісну ознаку якої становить здатність творити, починати причинний ряд із себе, як про це писав Іммануїл Кант. Тому духовний план інтимного життя (так само як інтимний план духовного життя) найтісніше корелює з уявленням про творчість і співтворчість, що спрямовані на утвердження істини, добра, краси, любові, різного роду екзистенціальних цінностей.

Типологія інтимності. Спираючись на запропоновану вище модель інтимного життя, реально виокремити принаймні два основні типи, кожний з яких диференціюється на низку відносно самостійних підтипів.

1. Тип індивідуально орієнтованої інтимності. За великим рахунком справжню інтимність слід асоціювати з уявленням про внутрішнє осереддя внутрішнього життя окремої людини, оскільки навіть озвучування, артикулювання, проговорювання вголос його змістів є першим кроком до перетворення інтимного в екстимне. Люди такого типу навіть з найближчими друзями, рідними, близькими, коханими зберігають дистанцію, з певних причин, за звичкою, чи про всяк випадок не розкривають їм до кінця свою душу, не дозволяють собі бути відкритими, щирими і відвертими. Виграшним моментом для цього типу інтимного життя є відчуття внутрішньої свободи, незалежності, самодостатності, а також захищеності: оскільки я всю важливу інформацію про себе тримаю при собі, ніхто не зможе її використати проти мене. Програшним для цього типу є необхідність постійного самоконтролю та самообмеження в контактах зі значущими іншими. Додамо сюди можливі переживання самотності, страху бути розкритим у своїх справжніх думках,

почуттях, цінностях і оцінках, що в решті-решт і трапляється, адже, як кажуть, все таємне з часом стає явним.

Перший підтип даної групи формується на перетині індивідуального і тілесного. Назвемо його *підтип індивідуально орієнтованої тілесної інтимності*. Такі люди визнають інтимними лише свої власні думки, почуття, стосунки, зміст яких обмежується переважно питаннями тілесного плану (здоров'я, гігієна, фізична досконалість, секс, народження дитини як фізіологічний акт тощо). Для них інтимне без тілесного просто не існує.

Підтип індивідуально орієнтованої душевної інтимності об'єднує людей, для яких інтимним є переважно те, що відбувається в їхній власній душі. Для них найбільш важливими є стосунки і переживання почуттів, означених поняттями любові, кохання, дружби, прихильності, симпатії тощо. Інші душі, а також фізіологічний і духовний плани інтимності їх турбують мало чи помітно менше.

Основним критерієм інтимності для індивідів, які утворюють *підтип індивідуально орієнтованої духовної інтимності*, виступає можливість отримання внутрішнього задоволення від індивідуальної творчості. Це люди, які знаходяться у своєрідному інтимному контакті зі своїм покликанням, своєю справою, роботою чи своїм хобі. Тілесний і душевний плани інтимності ними можуть визнаватися лише як другорядні, допоміжні, фонові.

Згідно із запропонованою структурною моделлю, розв'язання "Моїх" проблем інтимного життя може здійснюватись як за *вчинковим* сценарієм, так і стандартно, трафаретно, тривіально. У першому випадку є підстави сподіватися на розвивальний ефект, у другому – на занепад, стагнацію, деформацію, руйнацію світу інтимних думок, почуттів і стосунків. Відповідно виділяються підтипи, що враховують цей суттєвий момент.

2. Тип інтимного життя, орієнтованого на формування спільності "Ми". Тут індивідуальне поступається міжіндивідуальному, міжособистісному, груповому, колективному. "Наше" ніби розчинює в собі "моє" кожного, хто в нього входить. Цей тип інтимного життя у його специфічній формі відомий ще за часів первісно-общинного ладу. Існує навіть думка, що "Наше Ми" в історично-психологічному розумінні передувало "Моєму Я", тому, мовляв, тип індивідуально орієнтованої інтимності є похідним від типу інтимності групової, общинної, колективної.

Цьому типу властиве відчуття належності до спільності "Ми", відкритість, щирість, альтруїстичність, готовність до самопожертви, знову ж таки відчуття захищеності, але вже на основі того, що близькі люди піклуються, турбуються про мене. Вони все про мене знають і тому можуть вчасно попередити про небезпеку, підтримати, допомогти.

Проблемним для людей такого типу може стати надмірна залежність цінностей, цілей і смислів їх інтимного життя від значущих інших, загострена захисна чи наступальна психологічна реакція на усе, що ви-

ходить за межі спільності "Ми", страх залишитися самотнім, складність прийняття самостійних рішень, прагнення розділити свою відповідальність за вчинене і скоєне з іншими тощо.

Керуючись тією самою логікою, що ми її застосували у першому випадку, можна виділити ряд наступних підтипів:

- *орієнтованої на інших тілесної інтимності;*
- *орієнтованої на інших душевної інтимності;*
- *орієнтованої на інших духовної інтимності.*

Кожний з цих підтипів знову ж таки може актуалізуватися за сценарієм *спільного вчинку*, або у *невчинковому* форматі. Відповідно отримаємо або спіралеподібний розвиток "Нашого" інтимного світу, або в кінцевому рахунку його занепад.

Кожний з виділених (і ще не виділених) типів та підтипів має свої особливості, що найбільш помітно виявляють себе у взаємодії людей, які їх уособлюють. Так, досить складно уникати конфліктів колегам, партнерам, друзям, членам родини, закоханим, якщо один із них є представником індивідуально, а другий – міжіндивідуально орієнтованого типу інтимності, якщо в одного інтимне асоціюється переважно з тілесним, а у другого – з душевним чи духовним, якщо один виявляє своє ставлення до іншого у формі реальних вчинків, а інший задовольняється лише розмовами про готовність до самопожертви в разі необхідності.

Основна причина подібного роду суперечностей пов'язана з тими обмеженнями, які властиві кожному окремому типу чи підтипу інтимного життя. Тому логічно поставити питання про тип, який можна було б назвати ідеальним чи бодай "ідеальним відносно" представленої вище структурної моделі.

"Ідеальність" як така, що відповідає реальності, не передбачає відсутності суперечностей. Однак ці суперечності повинні не руйнувати, а розвивати, тобто становити єдність протилежностей, а спосіб їх розв'язання повинен спиратися на діалектику. Так, на думку відомого соціального психолога К. Тевріза, парам, що зуміли подолати і напади люті, і різні конфлікти, відомі дві речі: як дотримуватися спокою при звичайних сутичках, щоб зберегти мир і пристойність, і як потрібно сперечатися з важливих приводів, щоб зберегти особисту незалежність і можливість розвиватися.

Ідеальним у нашому випадку можна вважати тип інтимного життя, який гармонійно поєднує в собі: а) орієнтацію на індивідуальне та міжіндивідуальне; б) тілесний, душевний і духовний плани активності; в) свій окремих і спільний з іншими вчинковий формати розв'язання проблем і суперечностей розвитку. При цьому уявлення про ідеальний тип інтимного життя нам потрібно зовсім не для того, щоб комусь його нав'язувати, як це зокрема намагається робити кожне старше покоління стосовно молодшого. Адже на те воно й інтимне, щоб кожний мав можливість і право прожити його по-своєму. Однак існує як позитивний, так і негативний досвід, існують результати наукових досліджень, які варто врахувати, якщо хочеш особисто збудувати свій інтимний світ за зако-

нами істини, добра, краси, любові і щасливо жити в цьому світі в гармонії з собою і значущими іншими.

The article presents the results of working out of the theoretical and methodological grounds of an intimate sphere of human life as integrate new formation. The theoretical model of structure and typology of an intimate life is offered by the author of the article.

Key words: *psychology of an intimate life, corporal, mental, spiritual in intimate life, a man as a subject of his own intimate life, action and common action in an intimate life.*

УДК 159.9.019.4

Олена Донченко

АРХЕТИПИ - СПІЛЬНЕ В НАШОМУ ЖИТТІ (РОЗПІЗНАВАННЯ АРХЕТИПІВ ЯК ШЛЯХ ДО УНІКАЛЬНОСТІ)

Стаття написана в розвиток ідей К.Г. Юнга щодо феноменології архетипів. Архетипів не треба боятися, з ними треба дружити. Як треба дружити із власним несвідомим. Саме архетипи об'єднують усіх людей на Землі. І саме вони є фундаментом унікальності кожного.

Ключові слова: архетипи, несвідоме, архетипові ситуації, установки, схеми поведінки.

Глобалізація і архетипи. Слово "архетип" зустрічається сьогодні все частіше не тільки в наукових колах, але й в популярній художній літературі, кіно, журналістиці, бізнесі, політиці тощо. Серед науковців цим поняттям і його складною феноменологією вже давно опікуються філософи, психологи, соціологи, психіатри, політологи тощо. Його намагаються осмислити практикуючі лікарі та іміджмейкери. Феноменологію ірраціонального використовують рекламні і пр-технології, пост-некласична і універсумна парадигми.

Таку популярність складного терміну важко було очікувати ще десяток років потому. Під час Великої вітчизняної війни 1941-45 років і після неї батько аналітичної психології швейцарський психолог К.Г. Юнг вперше ввів поняття архетипу в свою пояснювальну схему тих страшних подій, неодноразово дискутував в цьому дискурсі з політичними експертами. Більшістю останніх архетипова тема сприймалась як містична й надумана. В американських наукових колах аналітична психологія також не змогла зрівнятися з психоаналізом З.Фрейда, залишаючись на узбіччі інтерпретативного дискурсу. Останній факт можна пояснити тим, що американська культурна традиція не має глибоких історичних коренів взагалі, вона молода й екстравертована, має яскраво виражену "янську" спрямованість і суто позитивістську експериментальну базу. Американській масовій свідомості легше сприймати автобіографічний (онтогенетичний) дискурс психоаналізу, аніж історичний (філогенетичний) дискурс розвитку психологічної феноменології.

Отже, що таке архетип і яким чином він потрапив в актив науки і практики саме сьогодні? Архетипову парадигму викликали до життя потужні глобалізаційні тенденції. Бо саме архетипи мають надкультурні і позачасові змісти трансперсонального, всезагального психічного. Всю генетично наслідувану структуру накопиченого людського досвіду, що зумовлює певний тип сприймання, переживання, поведінки і розуміння, Юнг категоризував як архетипову феноменологію В широкому інформаційному дискурсі архетипами тепер називають універсальні способи організації індивідуального людського досвіду.

Архетипи – це свого роду кумулятивні уявлення про світ і життя в ньому людини, які не залежать від рівня існуючих сьогодні знань. У філософії Юнга архетипи виступають в якості структурних елементів несвідомого, що лежать в основі всіх психічних процесів. Це вроджені патерни людської поведінки. Коли людина втрапляє в архетипову ситуацію, вона діє у відповідності із внутрішньою схемою, типовою для кожного. Архетипи поглинають, містять у собі більшість психічного, соціологічного і політичного з того, що бачать і аналізують вчені. Тут і колективні уявлення, і масова свідомість, і соціальні установки, стереотипи – все, що становить більшість наповнення соціетальної та індивідуальної психіки. Все це обумовлює можливість взаєморозуміння всіх людей на землі.

Сенс активізації архетипів: можливість творення порядку з хаосу, нового "космосу" для людини, наблизити її до автентичності новим (універсального в індивідуальному) шляхом. Старий (в широкому смислі) шлях до внутрішнього душевного порядку був втрачений разом із розвінчанням, забуттям, звиканням, знецінюванням більшості богів і богинь, героїв і злочинців, символів і значень, зведенням їх до шаблонів і автоматизмів. Все це існувало як зовнішнє для людини, зовнішні регулятори життя у вигляді сильніших за людину сил, що оселялися в міфах, легендах, казках, символах тощо. Сьогоднішнє завдання – знову, на якісно новому рівні розвитку людства, оселити ці "вищі" сили в людській душі, там, де вони колись і народилися. Точніше, оселити в неосяжній людській душі все колективне несвідоме.

Колективне несвідоме (КН). У зашифрованому вигляді КН представлене в структурі архетипів, що матеріалізуються в міфологічних, релігійних, філософських, мистецьких системах, моральних кодексах, державницьких канонічних приписах, наскальних розписах, археологічних знахідках, віруваннях, обрядах, ритуалах, табу, народних казках, сказаннях, художній літературі, мистецтві, живописі, архітектурі, символах, знаках, продуктах людської творчості взагалі.

Живими носіями КН є індивід, натовп чи спільнота, група, народ в цілому. Соціологи, політики, журналісти намагаються пояснювати соціальні факти соціальними ж причинами. Втім, в основі суспільних структур, інститутів, продуктів творчості лежить глибокий пласт універсального психічного – певна структура архетипів, що транслює первинні образи, вірування, надії, мрії, бажання, пристрасті, відношення тощо. Це – пласт колективного несвідомого, який впливає на всі сфери суспільного та індивідуального життя.

Людина знає про себе більше, ніж вона свідомо визнає перед собою та іншими. Але тільки месмеризм вперше показав, що у стані штучного сну людина "видає на гора" набагато більше, ніж у свідомому стані бадьорості. Проте і у стані бадьорості З. Фрейд помітив те, що людська мова як суб'єкт людського досвіду вже давно об'єднала в цілісну групу й означила однаковим складом "О": об-мовитись, о-ступитися,

о-слухатися тощо. Для цієї групи він знайшов термін "помилкові дії". Але насправді йдеться про обмовки і показники несвідомого.

Індивідуальне несвідоме складається із забутого або витісненого особистого досвіду, слідів зовнішніх і внутрішніх подразників, які ніколи не досягали свідомості, усіх психічних змістів, які є несумісними зі свідомою установкою і виявляються морально, естетично й інтелектуально недопустимими, потенційних функцій даної конкретної душі або особистості, які не отримали свідомого розвитку. Індивідуальне несвідоме, як відомо, відкрив З. Фройд, підготувавши цим науковців до жвавого сприйняття ідей швейцарського психіатра К.Г. Юнга, який проаналізував колективне несвідоме з найбільшою повнотою і конкретністю, хоча сама ідея колективної психіки та її несвідомого компонента була знайома людству здавна (першоелементи світу, апіорні знання, категорії та ідеї, абсолютний дух та ін. у працях філософів, алхіміків, астрологів і т. ін.). А поняття "колективно-несвідомого" Юнга співзвучне поняттю "колективних уявлень" французької соціологічної школи (Е. Дюркгейм, Л. Леві-Брюль).

Сьогодні проблематика колективного несвідомого розробляється в основному в рамках аналітичної психології, в якій, як і в усій психологічній науці, існує багато замкнених у собі шкіл і напрямів, між якими йде енергійна наукова дискусія.

Колективне несвідоме ототожнюється з величезним і безперервним світом, що існує незалежно від того, потрапляє він чи ні в чиєсь поле зору, це є універсальний, надперсональний пласт психічного, родова пам'ять людства, матриця, що містить психічний досвід різних народів і визначає змістове наповнення усіх інших рівнів індивідуальної та колективної психіки. Колективне несвідоме як ірраціональний чинник самопочуття, діяльності і поведінки людини представлено, по-перше, всіма відчуттями, пов'язаними зі "страхом Божим" перед непізнаваною, надлюдською владою універсального психічного, що вічно живе в людській душі; по-друге, з вічними народними пошуками героя – казкового "переможця драконів"; по-третє, безліччю штампів, стереотипів і психічних "аксіом", що мають корені в колективній психіці і проявляються у повсякденні як захисні психічні механізми, що полегшують напружене сучасне життя людини.

Ці ірраціональні психічні феномени існують у психіці кожної людини поряд із раціональною її частиною, утворюючи глибинний механізм регуляції, результати дії якого, як правило, людина пояснити не може: "Як я міг це зробити? Як припустився такої дурниці?" Або: "Це ж треба, Бог мудріший за мене, це він втрутився" тощо.

Відомий дослідник А. Гуревич так підтверджує інертність КП. У 1260 р. інквізитор Бурбон натрапив на таке вірування: селяни приносили на могилу святого Гінефора хворих дітей з надією на спасіння. Бурбон з'ясував, що цей святий – гонча собака, колись помилково вбита своїм хазяїном, володарем замка. Проте й через шість століть, в 1879 р. (минули Середньовіччя, Реформація, доба Просвітництва, Револуція,

дехристиянізація!) ліонський вчений побачив той же обряд – селяни з тієї ж місцевості вклоняються святому Гінефору, знаючи, що це – собака. Риси КП залишилися незмінними.

Коллективне несвідоме складається з успадкованих інстинктів і форм відчуття, сприйняття і розуміння, які ніколи не усвідомлювались індивідом і не були затребуваними ним протягом життя, але які є характерною рисою для цілої групи – будь-то родина, нація, раса або людство. Коллективне несвідоме, як і колективна психіка в цілому, поділяється на групове й універсальне, синхронне і діахронне, метакультурне й інтракультурне тощо. В філогенезі соціум формує структуру людської психіки, в онтогенезі він є необхідною умовою відтворення цієї структури в окремому індивіді. Це є запорукою нормального, непатологічного розвитку: певний "обрій", тобто певна структура її захищають (див. далі).

Все вищесказане свідчить про те, що навряд чи можна говорити про колективну психіку як суму індивідуальних психік. Теоретичний аналіз і практичні спостереження говорять про те, що колективна психіка є утворенням, що базується на автономному фундаменті – *фундаменті архетипів*.

Архетипи – що це? "Архетипи" походять від лат. "типос" (відбиток, печатка) і означають певне утворення архаїчного характеру, що має міфологічний мотив. Це клас психічних змістів, походження яких не має своїм джерелом життя і діяльність окремого індивіда. Їх специфіка стосується властивостей людства як певного цілого. Ці "архаїчні залишки" К.Г. Юнг назвав архетипами, використовуючи вираз Блаженного Августина.

Поняття архетипу – головного поняття архетипового менеджменту – в широкий науковий обіг увів, звичайно, великий психолог, психіатр і культуролог К.Г. Юнг. Але він прийняв його "з рук" цілої плеяди попередників. "Ейдоси" Платона як ідеальні прототипи всіх речей, "первісний образ" І. Канта, який вказував на існування трансцендентальних концептів, об'єкта яких не можна знайти у досвіді і в яких міститься Urbild, прообраз будь-якого практичного застосування розуму (Критика чистого розуму, 1781), а ще раніше, в листі до Герца, Кант увів поняття intellectus archetypus. Юнг також посилається на Шопенгауера, його трансцендентні ідеї як візуальні первинні образи (Мир как воля и представление, 1819), Гегеля (Логика, 1817), Германа Когена (Логика чистого розуму, 1902) та ін.

Коллективне несвідоме як об'єктивний феномен ідентичний у всіх людей і становить загальний фундамент душевного життя кожного, будучи при цьому надособистісним. Архетипи колективного несвідомого Юнга є тим самим, що й узагальнена матерія пневмосфери Флоренського, природна етика (транскультуральні стани свідомості) чеського дослідника Б. Кафки, різноманітні тонкоматеріальні світи, що відкриваються в змінених станах свідомості американського психіатра чеського походження С. Грофа. Висновки Грофа привели його до критики ньюто-

но-картезіанської і навіть ейнштейнівської парадигм. Широта і глибина спектру неусвідомлених знань, переживань і особливостей сприймання людини безмежні. К.Г. Юнг розглядав феномен психологічного наслідування як прояв макрокосму в мікрокосмі людини.

К.Г. Юнг у своїй роботі "Архетип і символ" писав про архетипи: в кожному з цих образів кристалізувалася частка колективної психіки і людських доль, частка страждань і насолоди, переживань, що повторювалися в нескінченному ряду предків і в цілому завжди приймали один і той же хід; немов би життя, яке раніше невпевнено і навіпамацьки розтікалося по безмежній рівнині, раптово покотило потужним потоком по глибоко прорізаному в душі руслу, повторюючи те специфічне зчеплення обставин, яке з незапам'ятних часів формувало певний прообраз.

За К.Г. Юнгом, архетип сприймається як можливість людської поведінки, що визначається не батьком і матір'ю, а природою; як своєрідний психічний ген, що передається з покоління в покоління і не дає нам відірватися від прабабків людства. Архетипи важко висловлюються, вони переживаються як невпевні подихи душі, яесь томління, що не дає спокою, але виразити його дуже важко – захват, страх, радість, збудження, цікавість, потяг, огида, відрив тощо.

Архетипи як сила природи виявляються в психічному таким чином, що людина може їх проектувати на природу та інших людей. В людині як природній істоті відклалася вся її земна історія, філогенез, вся природа, що увійшла в неї і відтворилася через наскальні малюнки, міфи, легенди, сказання, балади, казки. Психіка людини насичена з народження стійкими домінуючими мотивами і сюжетами земного життя. Стійкий мотив у системі стійких відношень отримує статус міфологічного персонажу. Тобто вирішальною обставиною в методі архетипів є презентація не просто автономних, атомарних фігур (Прометей, Едіпа чи Есхіла, напр.), а смислові структури в особливій ситуації, які зберігають кризь віки певний мотив вчинку, дії, думки.

Наприклад, архетип Великої матері символізує набагато більше, аніж досвід і реальність певної матері. Власне ставлення до реальної "матері" завжди піддається впливу підсвідомого шаблону Великої матері. Цим пояснюється розповсюджений внутрішній конфлікт між сприйняттям обмежених властивостей власної матері і архетиповим уявленням про божественні якості Великої матері. Останнє завжди набагато більше, ніж може втілити найкраща людська матір. Кожній людині необхідно коригувати рівень критичності по відношенню до власної матері, щоб не носити за собою лантух образ і почуття провини...

Нагадаємо, що поділ несвідомого на індивідуальне особисте (З. Фрейд) і колективне (К.Г. Юнг) було однією з головних причин наукового конфлікту цих двох геніальних людей. Причому, в останніх роботах Фрейд все ж таки визнав існування колективного несвідомого, назвав його філогенетичними схемами або осадом.

К.Г. Юнг індивідуальним комплексам Фрейда вдало протиставив архетипи колективного несвідомого, які слугували безпосередньо Му-

зою міфології і літератури народів світу. В цьому сенсі міфологія повністю співпадає з основами психології. Послідовники К.Г. Юнга (К. Керенні, Дж. Кемпбелл, Е. Нойман та ін.) вважають, що архетипи – це образи, персонажі, ролі, сюжети, в яких відтворюється процес "індивідуації", поступового виокремлення з колективного несвідомого індивідуальної свідомості, зміни у співвідношенні свідомого і несвідомого в психіці людини до їх кінцевої гармонізації в кінці життя. В якості найважливіших архетипів Юнг виокремлює архетипи **Матері, Дитяти, Тіні, Анімуса, Аніми, Мудрого старця і Мудрої старої**. **Матір** виражає вічну і безсмертну несвідому стихію. **Дитя** символізує і початок пробудження індивідуальної свідомості зі стихій колективного несвідомого, і зв'язок з початковою недиференційованістю, і антиципацію смерті і знову нового народження. **Тінь** – образ неусвідомленої частини особистості, яка може виглядати як демонізований двійник, від якого особа несвідомо відхрещується; **Аніма** для чоловіка і **Анімус** для жінки втілюють несвідому стать особистості, що може бути виражене в образі протилежної статі. А **Мудрий старець і Мудра стара** – вищий духовний синтез, що гармонізує в старості свідому і несвідому сфери душі. Колективне несвідоме майже протистоїть індивідуальній свідомості... І цю ситуацію намагається змінити архетиповий менеджмент. Не в плані руйнації цього протистояння, а в плані переведення його знову (як і в первісні часи, тільки на новому рівні) з деструктивного стану в конструктивний.

Отже, подібно до багатогранних кристалів, архетипи презентують зміст і поведінку об'єктивної душі. Вони в якості психосоматичних структур є нашою вродженою здатністю розуміти, організовувати і створювати досвід. Архетипи – це і біологічно зумовлені патерни поведінки, і символічні зображення цих патернів. Секрет живучості такого латентного, схованого символізму – у вічному інструменті поетів – метафорі. Метафори, як відомо, – це уподібнювання декількох явищ. Метафора наповнюється загальноновидовим, для всіх людей близьким і зрозумілим смислом лише тоді, коли її корені знаходяться в глибині архетипів. Таку глибоку метафору називають символом. Талановитий автор завжди виходить на символ і тоді він стає класиком. Символ завжди розімкнутий у два боки – у світ конкретних реалій і у світ неусвідомлених архетипових переживань. Послання підтексту архетипу завжди адресоване несвідомій частині психічного. А тому автори, що використовують з метою впливу символи, не повинні забувати про все розмаїття каналів сприйняття. І не тільки відомих – слух, зір, нюх тощо, але й тих, які працюють на рівні провідних психічних функцій типу людини.

Архетип як типовий мотив не атомістичний, а молекулярний, він є структурою і тільки в такій якості (бо в Юнга є й інші описи архетипів в якості неподільних атомів, які, на думку багатьох дослідників, не є суто архетипами – напр., фігура отця, що трансформується в бога, а потім в царя, героя, мудрого старця і т.д., – а приймають характер завузлювань, домінант, акцентуацій психічного життя).

Архетипи в нашому розумінні виступають як певні установки, передчуття, як досвідомі інтуїції, що регулюють психічне життя і соціальну поведінку людини. Вони є певними медіаторами між зовнішнім і внутрішнім в картині світу людини, інтегруючи всю роботу психічного.

Якщо йдеться про національно-культурні архетипи, то їх можна визначити як вселюдські універсалиї з поправками на особливості певної культурної традиції.

Часто-густо зустрічається плутанина з поняттями архетип і стереотип.

Стереотип, на відміну від архетипу, визначається як жорстке, часто спрощене уявлення про конкретну групу або категорію людей. Стереотипи змінюються в часі, але їх носіям важко позбутися засвоєних уявлень. Якщо розглядати стереотип як уявлення, засноване на забобонах, його можна визначити як негативну категоричну оцінку, установку сприйняття когось-небудь або чогось-небудь.

Архетиповий менеджмент можна вважати за Інське доповнення до Янської психології управління. А оскільки архетипи прийнято вважати елементом трансцендентного, невидимого, але дієвого досвіду людства, їх природа нагадує природу божественного. Божественного як цілісності, яка містить у собі і Бога (Аллах, Христос, Будда) і Богиню (Богині-матері – українська Дана, шумерська Інанна, вавилонська Іштар, ханаанська Анат, єгипетська Ісіда, грецька Афродіта). Язичницька цілісність на Україні – Род і Рожаниці.

Символ Ін-Ян – архетиповий символ, що означає закон цілісності, порушення якого веде до великих психологічних проблем. Висловлююся за допомогою архетипів, тому що саме вони є втіленням того об'єкту, який послідовно ігнорується чоловічою половинкою управлінської психології. Йдеться про трансперсональну психіку, що існує поза біографією людей і суспільств. Саме вона є матрицею, з якої структуруються певні, "суб'єктивні", індивідуальні психіки як основа, на якій вибудовується з біографічним (для спільнот – історичним) часом ті чи інші психології (людей і спільнот). Тут "психологія" вживається не як наука, а як певні зусилля носія психічного, спрямовані на досягнення (збагнення) власної душі, на зміцнення взаємовідносин зі своєю первозданною природою. Важко знайти щось більш цілісне, вічне, надійне, стійке, безумовне і в той же час небезпечне, ніж архетипи. До архетипової цілісності всьому науковому управлінському дискурсу не вистачає рефлексивної складової, тобто матеріалу, який би стимулював здатність суб'єкта побачити у своїх глибинах своє "друге Я" в якості правдивого критика і друга, музи і творця, мудреця і провидця. На відміну від традиційного управління "архетипове" потребує від людини (і спільноти) потреби і здатності до самобачення і самоуправління в напрямку повного, безумовного самоприйняття власної цілісності, з усіма її неочікуваними, цілющими, темними і світлими складовими, здатними створити справжнє життя у зовнішньому і внутрішньому світі.

Юнг вказує, що людське тіло являє собою цілий музей органів, кожний з яких має за плечима тривалу історію еволюції, – дещо подібне варто очікувати і від влаштування розуму¹. Дуже важливо зрозуміти, що Юнг мав на увазі психічну еволюцію, набагато древнішу, аніж еволюція Homo Sapiens². Таким чином, архетип є тенденцією до утворення образів-мотивів, які можуть в значній мірі коливатися в деталях, не втрачаючи при цьому своєї базової схеми. Наприклад, існує багато уявлень про ворожу істоту, але все психічне, що супроводжує цей мотив, залишається незмінним. Це відчуття страху, неприємні психофізичні прояви тощо). Невидимі, як Бог або радіація, архетипи сигналізують про себе в свідомості лише через певні образи, ідеї, почуття і відчуття. Це колективні універсальні патерни (моделі, схеми) або мотиви, що містяться в колективному несвідомому і є основними змістами релігій, міфологій, легенд і казок.

За Юнгом, в окремої людини архетипи проявляються в сновидіннях, мріях, видіннях. Вони є певною диспозицією, яка вибудовує в певні моменти життя людини впорядковуючі психічні елементи, символи, образи... Останні існують передсвідомо й утворюють структурні доміанти психічного взагалі. Говорячи мовою сучасної постнекласики, вони вибудовуються в певний текст, який стає фундаментальним інтерсуб'єктивним простором життя індивіда. Їх можна порівняти з кристалічними ґратками, неявно, але потенційно присутніми в маточному розчині. В якості апіорних обумовленостей архетипи являють собою психологічний, відомий біологам, феномен "стереотипу поведінки", який надає всім живим істотам їхні специфічні властивості.

Архетипу, де б він не з'являвся, притаманна потужна спонукальна сила, що завжди йде від несвідомого. Але в тих випадках, коли дія архетипу усвідомлюється, його пояснюють за допомогою нумінозності, тобто надлюдського, таємничого.

Узагальнюючи сенс вищесказаного, можна зробити висновок, що архетип має таке ж відношення до психічного, як інстинкт до тілесного, тобто архетип є регулятором психічного життя. Інстинкти і архетипи можна розглядати як взаємодію розуму і тілесності. Подібно до того, як інстинкти постулюються шляхом спостереження за самоафінністю в біологічній поведінці будь-якої особини даного виду, архетипи вимальовуються в результаті спостереження за автентичністю психічних сутнісних проявів людини – її поведінкою в різних ситуаціях, мімікою, жестами, стилем життя і праці, напрямів і сфер творчості, ціннісних пріоритетів і смаків тощо. *Архетип давніший від культури, так що він не передається традицією, міграцією або мовою.* Архетип – універсальна апіорна форма психіки і виникає (запускається) спонтанним способом повсюдно на Землі. Він є вічною готовністю до актуалізації тих чи інших психічних форм. Зустріч із ним завжди супроводжується сильним емо-

¹ Аналитическая психология. Гавистокские лекции., СПб., 1994.

² Человек и его [символы](#). СПб., 1996.

ційним переживанням, що передає індивіду відчуття не буденної, а надбуденної, надособистісної енергії, певної сили, що перевершує індивідуальне звичне Я. Показниками в даному випадку можуть виступати переживання людини в храмі або на масовому мітингу. Архетипи можна впізнати у зовнішніх проявах, що пов'язані з основними й універсальними життєвими ситуаціями – народженням, шлюбом, материнством, смертю, розлученням, важливою втратою або раптовим "дивом" – коханням, наприклад.

За К.Г. Юнгом, архетипи – наче повітря, яким дихають усі і яке нікому не належить. Це позаособистісні комплекси психічних елементів, що утворилися і закріпилися в історії. Формування різноманітних форм життя, реакцій на подразнення і виклики, поведінки, мислення, матеріальної і духовної діяльності відбувалося поступово і закріплювалося в архетипах. Архетипи як колективно наслідувані форми сприйняття і розуміння – це психічні кореляти афективно заряджених інстинктивних переживань і установок, певна готовність знову і знову репродукувати в мисленні і поведінці одні й ті самі уявлення. В цьому плані колективна психіка не змінюється тисячоліттями, а архетип є організуючим принципом діяльності всього психічного. За допомогою цього поняття пояснювали світ античні філософи і роблять те ж саме сучасні³. Архетип як форма колективного несвідомого співвіднесена з тим, що древні називали зв'язком усього зі всім. Поняття архетипу корелює з холономним світоглядом, нелінійним, циклічним поглядом на життя. Цей феномен можна вважати соціальним кумулятивним феноменом, свого роду мотиваційним геном, який передає з покоління в покоління досвід, накопичений людством.

Аналіз архетипів становить досить адекватний *метод* дослідження минулого і майбутнього суспільних та індивідуальних утворень, який має необмежені можливості залежно від поставленої мети: від дослідження ментальностей великих соціальних епох, суспільств, спільнот, їх соціального руху через коригування психофізичного стану індивіда і до використання архетипових образів на ринку купівлі і продажу.

Психічні прояви несвідомого незмінні. Всі ситуації, що викликають інтенсивну емоційну реакцію, наприклад, небезпеку для тіла або душі, при повторенні стають джерелом виникнення архетипових мотивів. Колись віддрукувавшись, архетип починає грати роль фактора, що спричинює появу тих самих переживань. З'являючись, архетип потужно

³ Див.: К.Г.Юнг. Архетип и символ.- М.: Ренессанс, 1991;Воспоминания. Сновидения. Размышления. - К,1994; Синхронистичность.- М.-К.,1997; Э.Нозль-Нойман. Общественное мнение: открытие спирали молчания. Пер. с нем.- М.: Прогресс-Академия, Весь Мир, 1996; А.Шюц. Структура повседневного мышления // Социологические исследования. – 1988. - № 2; Е.М.Мелетинский. Аналитическая психологии и проблема происхождения архетипических сюжетов. Бессознательное.Сб.- Новочеркасск, 1994, с.159-167; В.Одайник. Психология политики (под ред В.Зеленского).- М.,1996.

впливає на людину, яка починає відчувати нумінозний⁴ стан або, навпаки, сильну потребу в дії. Існує низка архетипових *символів, ситуацій, ідей і фігур*, які, в силу постійного переживання їх людством, набули характеру *психічних структур* і майже у всіх людей викликають подібну реакцію. Наприклад, архетипові *фігури*: мати, батько, дитя, дівчина, правитель, священнослужитель, лікар, учитель, чотири основні жіночі і чоловічі архетипи – фізично і сексуально привабливі чоловік або жінка, фатальна жінка і романтичний чоловік, мати з дитиною і діловий чоловік, мудрий старець і мудра бабуся тощо. Архетипові *ситуації*: народження, досягнення статевої зрілості, залицяння, статевий зв'язок, шлюб, смерть тощо. Архетипові *символи* численні, вони є складовим матеріалом міфології, релігії, сновидінь, мистецтва і літератури – від універсального Інь-Ян (що символізує головний принцип життя на Землі – дихотомічність) через закодовані мандали і до психоформ (квадрат, трикутник, зигзаг, коло, прямокутник); не кажучи вже про числовий ряд. Архетипові *Ідеї*: секуляризовані і абстрактні версії або розвиток в інших сферах символічних тем... Впливові наукові ідеї, як правило, мають своїм початком символічне джерело: лібідо – *мана*; ідея Першопричини – *Бог*, Церква як віросповідна єдність – *Рай*...

Прикладом архетипової ситуації є подія 2005 року в Україні під назвою "Майдан". *Сильні і в цілому високі переживання*, потреба в дії і сильний викид психічної енергії під впливом конфлікту протилежностей. *Мати й батько* (Тимошенко і Ющенко). *Народження* (нового життя, нових стосунків між народом і владою, між людьми взагалі, братання) і *смерть* (кучмізму, безнадії, неволі, тоталітаризму...). Есхатологічні символи численних міфів і казок: *герой* (Ющенко), *дракон* (Янукович) і *народ*. *Мана* – особи на трибуні. *Бог* (помагав, було тепло і кров не пролилася). *Рай* (райська аура на Майдані, райські події, взаємини, раювання попереду)...

Механізм активізації архетипу. Класики психоаналізу вирішують проблему активізації архетипу через феномен лібідо. Юнг підходить до цієї проблеми через поняття лібідо, яке, на відміну від лібідо Фрейда, не зводиться до сексуального інстинкту, а визначається як загальний життєвий інстинкт або "*психічна енергія*". Енергії немає, якщо немає напруження між протилежностями. Джерелом психічної енергії, з якої народжується соціальне, є напруження між матерією і духом, між глибоко примітивною природою новонародженого і його висококодіфе-

⁴ Слово "нумінозний" ввів у науку німецький богослов, дослідник історії і феноменології релігії Р.Отто (1917р., кн."Святе"). Ввів для того, щоб визначити священне за винятком морального і раціонального фактора. Нумінозне, за Отто, це екзистенційний досвід духовної людини, який є основою віри і викликає до реальності обидва краї дихотомії "притяжіння" (*misterium fascinans*) – "відштовхування" (*misterium tremendum*). Досвід, який, за Отто, здатний передбачати і який є пралогічним засобом розпізнавання смислів.

ренційованою спадковістю (інстинктивна природа зіштовхується з успадкованим досвідом предків), між батьками і суспільством. Не можна уникнути конфлікту між інфантильною інстинктивністю й етикою, що і є джерелом психічної енергії. Психологічним механізмом, який трансформує надлишкову психічну енергію в явища соціальні, є *символ*. Символ як ідея, що може дати еквівалентний вираз енергії і спрямувати її в нову форму. Таку функцію відводу зайвої психічної енергії виконують магичні ритуали і вольові акти. Саме символи є чинником формування общин, творення психічних і організаційних засад суспільного життя.

Душа первісної людини колективна. В первісній спільноті не існувало помітної різниці між людьми в когнітивному, емоційному і поведінковому плані. Навпаки, будь-яка відмінність, відхилення викликало паніку, страх і ворожість. Так зване "підключення" людини до колективного несвідомого можна спостерігати у ситуаціях масового скупчення людей – релігійні або церковні обряди, Майдани, демонстрації, численні "розслабляючі" тусовки тощо. Людина повністю підкорюється (навіювання) тут заведеному сценарію, нормам поведінки, порядку. При цьому спрацьовує також і психотерапевтичний механізм: людина, поєднавшись з іншими в єдиному переживанні дійства, отримує можливість хоча б на деякий час позбутися власних комплексів, страхів, тривоги, безпорадності тощо. У гурті спокійніше, легше, не треба думати про власний вибір. Але за це треба платити і такою платою є підкорення тим властивостям натовпу, про які писали Бехтерев, Сікорський, Лебон, Фройд, Московічі, Каміллері та ін. На цьому побудовані основні принципи управління масами. І сила сугестії проявляється тією мірою, якою маніпуляторам вдається вгадати, на які саме архетипи, міфологічні образи і сюжети треба зробити наголос. При правильному попаданні відбувається негласне кодування взаємодії з близькими серцю архетипами – батька, матері, воїна тощо.

Проте, за Юнгом, *сама індивідуальність здатна виконувати роль мотора, що генерує надлишкову психічну енергію*. Сама індивідуальність завжди була центром, навколо якого обертаються вищезазначені протилежності і напруженості – духу і матерії, інстинкту і спадковості, індивідуального і групового. Але індивідуальний престиж у первісних спільнотах міг утворитися тільки в результаті колективного компромісу. Спільноті була потрібна магично ефективна особистість (завдяки тій ролі, яку магія або воля виконує в процесі спрямування надлишкової психічної енергії), яку вона всіляко оберігала, бо для примітивних спільнот індивідуальна ініціатива була цінністю, яку не можна допустити до розчинення в колективній душі. Певні ритуали і табу утримували лідера від психічної регресії і зобов'язували його (під страхом драконівських мір) виконувати свої унікальні функції.

Без відповідних "драконівських" засобів і опори на колективне психічне не може ефективно працювати будь-яка влада і в сучасних суспільствах, про що засвідчив, наприклад, розпад СРСР.

Дані опитувань свідчать, що дуже мало людей в Україні вважає індивідуальне самовдосконалення суттєвим чинником соціального успіху. Втім, вся психологічна класика доводить саме цю тезу: тільки на шляху індивідуації можливий прорив з тупика, в якому опинилося людство зі своїми -ізмами та їх масовими апологетами.

Ті чи інші структури колективного несвідомого здатні активізуватися моментально за наявності відповідної ситуації. *Психологічний механізм активізації цих структур один, а от форми прояву залежать від багатьох чинників – ситуації, виду і типу групи, рівня довіри або пізнання свідомістю пластів колективної психіки, тобто рівня відношення свідомого до несвідомого в психіці індивіда або групи.*

Психологічний механізм активізації колективних пластів психічного базується, з одного боку, на інстинктивній його природі (архетипи – це соціальний інстинкт), а з другого, на рівні адекватно усвідомленого пізнання і прийняття людиною або групою своїх психічних і соціальних можливостей. *Чим нижчий рівень автентичності, самототожності, психосоціальної зрілості, тим потужніше оволодіває людиною (або спільнотою) інстинкт, тим швидше і глибше занурюються вони в готові форми архетипових сюжетів, що має в своєму розпорядженні колективна психіка.*

Так чи інакше, а наукова і практична цінність поняття "архетип" не викликає сумнівів. У науковій рефлексії з'явилася можливість, з одного боку, виокремити, а з другого – поєднати в тій чи іншій пропорції набуту індивідуальність і позаіндивідуальну всезагальність, усвідомлене і підсвідоме, суб'єктне і позасуб'єктне. *У глибині кожного з нас є архетиповий потенціал розвитку, індивідуальні психічні даності і можливості наповнення цих даностей (психофрактали), психологічні умови і перспективи реалізації всього потужного психічного фундаменту. Все це перебуває в обрії уваги архетипового менеджменту.*

УДК 141.12: 159.9

Зіновія Карпенко

ОНТОЛОГІЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ АКСІОЛОГІЧНОЇ ПЕРСОНОЛОГІЇ

У статті представлено онтологічне обґрунтування персонального життя як об'єкта вивчення аксіологічної психології. Доводиться теза про транскомунікативну природу смислу, його проєкції на різні рівні буття й існування особистості. Категоріальні розмежування онтичного й онтологічного, іманентного і трансцендентного дозволяють побудувати взаємно детерміновану (кругову) онтологію аксіогенезу особистості впродовж життя.

Ключові слова: аксіологічна психологія, онтичний, онтологічний, життя, буття, існування, смисл, особистість.

Бурхливий сплеск аксіологічних студій у корпусі соціогуманітарних наук є своєрідним підсумком обережного моніторингу царини, яка лежить на онтологічному перехресті багатьох предметів пізнавальної й практично-перетворювальної діяльності людини. А, як відомо, від "підсумку" слід очікувати логічно впорядкованого цілісного представлення загальнозначущих фрагментів здобутого знання. Водночас доводиться констатувати нестачу теоретико-методологічної рефлексії вихідних засад і результатів аксіопсихологічних досліджень у персонології.

У цій статті ми спробуємо довести, що аксіологічний поворот у психології є закономірною фазою в розвитку постнекласичної раціональності, що неминуче самовизначається в околі взаємно скорельованої пари голістичних компонентів: об'єкт пізнання – цілісне життєздійснення людини, його предмет – особа як інтегральний суб'єкт свого життя.

Спробу онтологічного обґрунтування персонального життя (або життя особи) як центрального тематизму аксіопсихологічної психології розпочнемо з фіксації деяких релевантних для нашого задуму "робочих" універсалій:

1. Життя як гуманітарна категорія тлумачиться двояким чином: по-перше, з класичних позицій, як спосіб буття наділених внутрішньою активністю сутностей, на відміну від неживих предметів, які потребують для свого руху і зміни зовнішнього стимулу; по-друге, з точки зору некласичної філософії, життя – це інтуїтивно осяжна цілісність реальності буття, безпосереднє внутрішнє переживання, унікальне за своїм змістом і таке, що розкривається у сфері духовно-комунікативного або духовно-історичного досвіду [8, с. 352].

2. За В.О. Татенком, "поняття *сутнього* акцентує увагу на тому, що об'єктом пізнання є щось справді існуюче у часі й просторі, яке відповідає критеріям автономності, цілісності" [16, с. 20]. І суб'єкт життя, і об'єкт його пізнання і перетворення мають "спільний онтологічний знаменник", який робить їх домірними, взаємно скорельованими величинами, що однак, не скасовує їх феноменальних відмінностей при наявності ноуменальної (сутнісної) спорідненості, про що йтиметься далі.

3. Аналіз філософських категорій показує, що базова з них – буття – зазнала таких історичних метаморфоз, що фактично розчепилася на два виміри – зовнішній, трансцендентний і внутрішній, іманентний; онтичний, апостеріорний та онтологічний, апріорний; дійсний, реальний та можливий, той, що розкриває свої потенції, постає до існування (екзистенції). "На думку екзистенціалістів, "буття" відноситься до навколишнього щодо людини природного і соціального світу, а "існування" – до внутрішнього життя, індивідуального Я", – зазначає В.В. Знаков [6, с. 84].

Керуючись вищенаведеними дистинкціями, Т.А. Денисенко пов'язує з ними діалектичну єдність каузального і телеологічного вимірів детермінації людської психіки [3], представлену медіативною категорією цінності (смислу), що вільно проектується на обидві площини людського буття-існування як життєздійснення (життя).

4. Тезу про всюдисущість ціннісної проблематики як релевантної феноменології сутнісних аспектів людського буття підтримує В.Є. Клочко, котрий висновує: "Не існує, таким чином, особливого "простору смислів", який би розміщувався в об'єктивній реальності (поза людиною і незалежно від неї), але нема його і в просторі суб'єктивної реальності, якщо її розглядати ізольовано від реальності об'єктивної" [11, с. 48]. Учений вважає, що якщо психологія і справді хоче відповідати запитам постнекласичного типу раціональності, то повинна звернути увагу на проблему становлення в її темпоральному, конкретно-транспективному вимірі, у фокусі якої перебуває онтологія самоорганізації і саморозвитку. Людське життя і є такою відкритою системою, в якій особа щоразу себе відкриває світові, проявляє й реалізує свої інтенції і можливості, тобто постає, переживаючи неповторність власного автентичного існування. Джерелом такого становлення є відповідність (внутрішнього і зовнішнього, суб'єктивного й об'єктивного і т. д. – З.К.), що приводить до взаємодії, яка супроводжує породження системних якостей – "параметрів порядку", які визначають прогресивну логіку системогенезу" [11, с. 57] (особистісного становлення як розвитку ціннісно-сміслової сфери людини, власне – аксіогенезу – З.К.).

5. Безумовно, аргументи сучасної синергетики надто переконливі аби їх не брати в розрахунок, вибудовуючи методологічний фундамент аксіологічної психології, про що заявили і ми в низці публікацій. Водночас пояснювальний потенціал синергетики як загальної методології сучасного природознавства впливається у річище голістичного підходу, з яким пов'язуємо перспективу настання ери універсальної раціональності, адже "вищим онтологічним ідеалом у голізмі визнають цілісність світу, що проявляється в 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" [9, с. 416 – 417]. А оскільки найвищою формою органічної цілісності визнається

людська особистість, то необхідно визначитися з онтологічним статусом і цієї категорії.

6. Буття особистістю, за А. Легле, 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" [12, с. 48]. Таке розуміння особистості як "місця координації", фактору співвіднесення і медіації спекулятивно розмежованих свідомістю суб'єкта пізнання площин персонального життя ґрунтується троякій етимології Person: 1) неподільна за суттю, "per se una"; 2) маска; 3) та, що звучить наскрізь; пронизана звуком, "per sonare". На цю ж обставину звертає увагу Г.О. Балл, обґрунтовуючи необхідність інтегративно-особистісного підходу у психології. Авторитетний вітчизняний методолог вважає, що "саме та якість індивіда, яка дозволяє йому – способом, індивідуально й типологічно специфічним, – долучитися до культури (або, називаючи цю якість одним словом, – особистість) є найважливішою характеристикою цього індивіда як людини, особи" [1, с. 47]. А оскільки культура трактується як сукупність тих засобів і якостей існування й діяльності людських істот, спільнот і людства в цілому, які забезпечують дві функції – соціальної пам'яті та соціально значущої творчості, або: репродуктивно-нормативну і діалогічно-творчу, то й особистість як онтологічний референт культури, її носій, тобто особа, виявляє як апріорні задатки до освоєння культурних надбань у процесі соціалізації взагалі та виховання зокрема, так і апостеріорні характеристики інтерналізації моделей належної соціальної поведінки, диспозиційної налаштованості свідомості, життєвого стилю тощо. У контексті наведених міркувань навряд чи мають рацію Б.С. Братусь і О.Б. Орлов, які диференціюють і навіть протиставляють поняття "особистість" і "сутність", в яких перше, як зовнішній феномен, соціокультурний артефакт є засобом досягнення другого, а це останнє належить до іманентного світу ноуменів, презентуючи божественний першообраз і мотив вільної духовної екзистенції особи [2; 15].

Обстоюючи трансособистісний вимір індивідуальності людини, В.Б. Шумський апелює до В. Франкла, який особистість відносив до психічного виміру людини включно з психосоматикою й емоційно-поведінковою динамікою феноменального прояву, а сутність пов'язував із духовним виміром: "сутність – це дух, "чиста динаміка", здатність ухвалювати рішення і нести відповідальність, здатність відчувати цінності й осягати суть явищ, а також голос сумління, що промовляє у людині і закликає її здійснювати вчинки, які мають сенс" [19, с. 352]. Автор наголошує на взаємній життєвій затребуваності обох вимірів, але не роз'яснює механізму їх взаємодії.

7. Свого часу ми висунули і, сподіваюся, обґрунтували такі тези:

"1. Аксиогенез особистості (тепер ми сказали б – особи – З.К.) являє собою розгортання її суб'єктних здатностей у цілісній ситуації буття, голографія якої обіймає індивідний (організм як психосоматична єд-

ність), власне суб'єктний (йдеться про суб'єкта окремих предметних діяльностей), соціально-особистісний (тобто, моральнісний – З.К.), індивідуальний (культурно-відповідний – З.К.) та універсальний (трансцендентно-ідеальний – З.К.) рекурентні ряди з прогресивним ускладненням ціннісно-духовних устремлінь людини.

2. Суб'єктом аксіогенезу є особистість, що розуміється як трансцендентальний духовний суб'єкт, носій ноуменальних визначень людини, а також її феноменальних, атрибутивних репрезентацій. До перших належать різнотипні структури психічних інтенціональностей (потреби, мотиви, смисли, установки тощо), до других – прояви інтерсуб'єктних взаємодій (моральні позиції, стилі життя, типи характеру та ін.)" [9, с. 11].

Голістичний зміст цих тез близький до ідеї транскомуникативних засад аналізу ціннісного світу людини авторства В.І. Кабріна, котрий вважає, що ціннісний універсум людства внаслідок своєї всюдисущості і безмежності вимагає, ні мало ні багато, – виходу в постпарадигмальний і постметодологічний простір дослідження. Шляхом прямих цитувань, теоретичного аналізу і конструювання пояснювальних моделей він наводить достатньо сильні докази того, що "рефлексивна аксіологічна метапозиція щодо самих наукових цінностей дозволить вельми креативно антиципувати зміну масштабу науки майбутнього, зокрема, аксіологічної психології" [7, с. 98]. Буттєвою підставою для розбудови психології майбутнього є, на думку В.І. Кабріна, транскомунікація як спілкування, сполучуваність і відповідність *різнопорядкових* суб'єктів, сутностей і світів у результаті їх інакшості. Учений роз'яснює: "... для релевантного розуміння ціннісного світу необхідний більш релевантний, як мінімум, голістичний підхід до розуміння специфіки психічного в контексті духовно-душевно-тілесної *відповідності*. Якщо врахувати різнопорядковість (різномірність) духовного, душевного і тілесного світів людини, то відповідність і гармонія в суцвітті цих світів – результат не детермінізму, а саме їх транскомуникабельності, що і мотивує вихід у постметодологічний простір аналізу" [7, с. 101].

На обґрунтування цього підходу вважаємо цілком слушним звернення до понять синхроністичності і трансцендентальної функції К. Юнга [20], голархії К. Вілбера [18], до яких апелювали і ми [9; 10], проте поспішати з висновком про настання ери "постметодології" не стали б, позаяк це привело б до скасування науки як царини культури і різновиду людської практики, невід'ємними складниками якої є суб'єкт, об'єкт, предмет і метод (методологія) [16]. Спростувати заяву В.І. Кабріна щодо розриву з методологією і виходу в постметодологічний простір можна за допомогою ... самого В.І. Кабріна, адже шукані механізми "духовно-душевно-тілесних відповідностей транскомуникативного процесу" пояснюються "принципами голістичного підходу", через які "ціннісний ... вимір психологічного універсуму людини можна зрозуміти як наскрізне, голографічне, фрактальне трансцендування і синтез його *нотичного* (духовного, трансперсонального), *ментального* (інтерперсо-

нального, "психологічного"), *ейдетичного* (образного) і *тілесного* (сенсомоторного) світів... " [7, с. 114]. Чотири наведені тут порядки чи рекурентні ряди (рівні) голономної запакованості ціннісного світу (аксіосфери), звісно, не межа теоретичного моделювання як результату саме методологічної роботи. Ми, наприклад, прихильні до позиції В.І. Слободчикова та Є.І. Ісаєва, які розрізняють п'ять іпостасей онтологічного обґрунтування психологічної антропології [17]. У контексті онтологічного обґрунтування аксіопсихологічної персонології ситуація буття-становлення ціннісно-сислової сфери особи пояснюється принципом інтегральної суб'єктності "згідно з яким здатність людини до самоактуалізації проявляється у висхідній телеологічній перспективі: рівень відносного суб'єкта – індивіда, носія інстинктивної активності; рівень моносуб'єкта – чинника цілеспрямованої предметної діяльності; рівень полісуб'єкта – особистості зі сформованою ціннісною свідомістю і здатністю до морального самовизначення; рівень метасуб'єкта – індивідуальності, яка творчо збагачує наявну соціокультурну практику; рівень абсолютного суб'єкта – втілення універсальних властивостей духовного ества людини" [9, с. 11 – 12].

8. З попереднього аналізу випливає, що онтологічне обґрунтування персонального життя як мета аксіопсихологічних досліджень передбачає такі вектори теоретизації: зовнішній, соціальний, культуральний, трансцендентний, апостеріорний, онтичний, каузальний; внутрішній, біологічно зумовлений, психосоматичний, трансцендентальний, апріорний, онтологічний (іманентно-потенційний), телеологічний; проміжний (транскомуникативний, медіативний), духовно-феноменологічний (дійсний онтологічний вимір), взаємно детермінований з випередженням ціннісно-цільової антиципації особистісного становлення каузально-діяльнісної самореалізації в конкретних умовах життєздійснення.

Зазначмо, що цілісне континуальне розуміння аксіопсихіки (семантичної реальності, за В.В. Налімовим [14]) по всьому спектру буття людини містить засяг від трансцендентальності (непроявленості, іманентності, потенційності) до ціннісно-цільової трансцендентності (незаврешеності, відкритості, актуалізованості).

У В.П. Зінченка [4; 5] знаходимо психологічну конкретизацію семантичного життєвого континууму особи. Так, психологічний геном розвитку розгортається у трьох взаємопов'язаних площинах: онтологічній, культурно-історичній або екологічній і феноменологічній, рефлексивній. Природно, що у згаданому геномі найбільш диференційованою є культурно-історична площина з рівнями живого руху і слабо розрізняваних форм активності, поведінки і діяльності в єдності їх когнітивних і виконавчих форм, самосвідомість і свідомість в їх рефлексивних (значення, смисл) і буттєвих (біодинамічна тканина руху і дії та чуттєва тканина психічного образу) формах, вільна дія і вчинок, особистість, або людина історична. Засобами, які опосередковують появу перелічених утворень (функціональних органів) виступають знак, слово, символ,

міф (за А.Ф. Лосєвим), пізніше додано Боголюдину як універсальний ідеальний медіатор розвитку.

В онтологічній площині сходження до все вищих рівнів розвитку відбувається від сукупного Я – суб'єкта сумісних форм активності через індивідуальне, особисте Я та "Я – інше Я" як результат ролі самоідентифікації до Над-Я, яке виступає суперпозицією всіх попередніх суб'єктів.

Необхідність феноменологічної площини розгляду геному розвитку В.П. Зінченко аргументує так: "Феноменологія – це місце інтеріоризації перелічених засобів медіації, місце, де здійснюється побудова внутрішнього плану діяльності, де проходять внутрішні рухи душі, переплавляються і зароджуються людські сутнісні сили, які дають імпульси до породження нових форм поведінки, діяльності, свідомості, в тому числі імпульси до екстеріоризації внутрішнього плану діяльності. Феноменологічний план – це не епіфеноменальний план. Він настільки ж реальний, як і онтологічний... Він ще не цілком вибудований як предмет наукового дослідження. Але робота над ним тим більш необхідна, що без цього рівня не можна зрозуміти джерела і рушійні сили саморозвитку людини, спонтанність і свободу її поведінки, діяльності, свідомості" [5, с. 146]. У пізніших публікаціях В.П. Зінченко говорить про духовний пласт свідомості, утворений інтенцією на "Я-Ти ставлення" в розумінні М. Бубера. У зв'язку з цим зроблено уточнення, що, можливо, не сукупне Я, а саме названа латентна інтенція індивіда приховує таємницю "ідеальної форми", що передує людському онтогенезу. Зазначається, що духовний пласт свідомості прокреслює її вертикальний вимір, оскільки у спілкуванні з Іншими відбувається ціннісний "приріст" свідомості особистості. Очевидно, слід припустити, що в онтологічному і феноменологічному планах сукупному Я передує вихідне потенціальне, апріорне, трансцендентальне Я, що має всі необхідні генетичні задатки проявитися і досягти свого вершинного ідеального лику в Над-Я. Досліджуючи глибинні джерела людської активності, С.Д. Максименко вбачає їх у нужді як суперечливій, рухливій, енергетичній єдності біологічного і соціального, що "на виході" конститується в певну структуру особистості [13].

Попри безсумнівну плідність артикульованої В.П. Зінченком позиції, зауважимо, що він, усе ж, не розрізняє онтологічного й онтичного планів розгортання геному розвитку особи. Відтак виокремлений ним культурно-історичний план є переважно онтичним, оскільки втілює різні форми каузального спричинення психічних явищ, почасти онтологічним (знаково-символічна будова свідомості, здатність до самовизначення, наприклад). Носії ж активності – різного роду суб'єкти – є, безумовно, онтичними "об'єктами", а не чинниками онтологічного, у розумінні В.П. Зінченка, плану.

9. Значну допомогу в подолання методологічних труднощів щодо експлікації базових (апріорних) і похідних (апостеріорних) засад життя особи може надати філософсько-епістемологічний рівень методологу-

вання. Зокрема Т.А. Денисенко [3] вважає, що в концептуальній сфері психологічної науки необхідно розрізняти онтичний рівень дослідження, що має справу з об'єктивацією психічного у вигляді його властивостей, структурних елементів, і онтологічного рівня, який з'ясовує, як існує особа в якості суб'єкта, мотивованого смыслом свого буття-в-світі. Тим самим релевантність пояснення фактів психічного життя людини ставиться в залежність від релевантності розуміння її смислової динаміки. Онтологічне обґрунтування психології особистості дослідник здійснює з позицій герменевтико-феноменологічного підходу, що вимагає експлікації перед-структури розуміння як деякої апріорної заданості вихідних умов життєздійснення особи, що забезпечує становлення її системної якості – особистості – в процесі неухильного ціннісно-цільового трансцендування як духовного (вільного, тотожного собі, тобто автентичного) суб'єкта. Отже, провівши розмежування апріорного (онтологічного) і апостеріорного (онтичного) рівнів розуміння буття людини, вчений виокремлює чотири компоненти його смислодинаміки: каузальну детермінацію як психосоматичну і соціальну зумовленість буття особи; підсвідому духовність – дорефлексивний досвід особи як джерело самотрансценденції; турботу, за М. Гайдеггером, як екзистенційну телеологію, що конституює темпоральну цілісність буття особи; реалізацію смислу як досвід узгодження каузальної та екзистенційно-телеологічної детермінації. При цьому онтичний рівень розуміння психічної реальності утворюють каузальна детермінація й реалізація смислу, а онтологічний рівень – підсвідома духовність (в розумінні В. Франкла) і турбота. Долання розриву між каузальною детермінацією і підсвідомою духовністю здійснюється в "закритому" просторі іманентної феноменології, а саме – в переживанні екзистенційної тривоги з приводу відмінності між відчуванням себе суб'єктом наявного предметного інтенціонального досвіду й антиципацією смислової телеології світу та інтуїтивного осягнення свого призначення особою як окремим буттєвим сущим. Вплив турботи на реалізацію смислу відбувається у "відкритому" просторі трансцендування особи, в якому здійснюється конкретизація ідеальних духовних прагнень і есхатологічних сенсів в ціннісно-цільових настановленнях мотивації діючої особи. Таким чином, вимальовується така кругова структура герменевтичних актів експлікації персонального життя: іманентно-онтична (каузальна) детермінація – іманентна онтологія (підсвідома духовність) – онтологія турботи про трансцендентне – реалізація смислу в трансцендентно-онтичному вимірі.

10. Керуючись заданою логікою, запропонована нами концептуальна модель аксіогенезу особи може бути реконструювана таким чином: іманентно-онтичний вимір у складі каузальної детермінації заданих суб'єктами різного рівня зрілості і фактичної проявленості (зреалізованості) в континуумі "відносний – абсолютний суб'єкти"; іманентно-онтологічний (підсвідома духовність) вимір утворюють вітальні інтенції (предиспозиції), ситуативні і фіксовані соціальні установки і ціннісні орієнтації, духовні прагнення як супердиспозиції – досвідомі і відреф-

лексовані, – що виступають джерелом самотрансценденції в процесі життєздійснення; трансцендентно-онтологічний (турбота) вимір містить суб'єктні здатності (механізми) досягнення екзистенційної телеології в темпоральній тяглоті життя (на рівні відносного суб'єкта – психосоматичного індивіда – це інтуїтивна здатність передчувати семантичну модальність актуальної ситуації, на рівні моносуб'єкта – суб'єкта окремої предметної діяльності – це здатність до інтеріоризації норм і стандартів цієї діяльності (інстанція "треба"), на рівні полісуб'єкта – власне особистості як суб'єкта моральної поведінки – це здатність до самовизначення на основі узгодження інтерналізованих соціальних ролей і принципів моралі з внутрішніми спонуканими поведінки (інстанція "мушу"), на рівні метасуб'єкта – індивідуальності як суб'єкта культуротворчості – це здатність до автентичного смислопокладання і смислореалізації (інстанція "буду"), на рівні абсолютного суб'єкта – універсальної особистості як ідеалу самозвершення – це здатність до інтеграції й гармонізації життєвого світу особи (інстанція "приймаю")); трансцендентно-онтичний вимір (реалізація смислу) проявляється в конкретних вчинкових діях особи на різних концентрах її буття-існування: від вітальної (інстинктивної) організмичної активності (1) і нормовідповідної (адаптивної) індивідуальної поведінки (2) до морально мотивованої соціальної поведінки в умовах сумісної діяльності (3), до культуротворчості як реалізації проєкту автентичного самоздійснення (4) і переживання повноти життя в діалектичній єдності і гармонійному узгодженні всіх його досяжних екзистенціалів (5).

Викладене тут онтологічне обґрунтування аксіологічної психології не охоплює всього можливого спектру інших онтологій". Ми намагалися показати, що базові дисти́нції буття – екзистенції, сутності – феномену, трансцендентального й трансцендентного і т. д. знімаються принципом їх комплементарного узгодження в цілісній структурі життя як єдності його статичних і динамічних компонентів, каузальних і телеологічних детермінант. Експлікований колообіг взаємно детермінованих чинників можливий завдяки смисловій архітектоніці особистості як системній властивості людської особи, ноуменально й феноменологічно укоріненій у визначені пласти персонального життя.

1. Балл Г. Інтегративно-особистісний підхід у психології: впорядкування головних понять / Г. Балл // Психологія і суспільство. – 2009. – №4. – С.25 – 53.
2. Братусь Б.С. Опыт обоснования гуманитарной психологии / Б.С. Братусь // Вопросы психологии. – 1990. – № 6. – С. 9 – 17.
3. Денисенко Т.А. Герменевтико-феноменологический подход в психологии: принципы построения онтологии личности : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. филос. наук : спец. 09.00.08 "Философия науки и техники" / Т.А. Денисенко. – М., 2008. – 29 с.
4. Зинченко В.П. Культурно-историческая психология: опыт амплификации / В.П. Зинченко // Вопросы психологии. – 1993. – № 4. – С. 15 – 19.
5. Зинченко В.П. Проблемы психологии развития (читая О. Мандельштама) / В.П. Зинченко // Вопросы психологии. – 1991. – №6. – С.117 –130.

6. Знаков В.В. Ценности как проблема психологии человеческого бытия / В.В. Знаков // Ценностные основания психологической науки и психологии ценностей / Отв. ред. В.В. Знаков, Г.В. Залевский. – М. : Изд-во "Институт психологии РАН", 2008. – С. 83 – 93.
7. Кабрин В.И. Транскоммуникативные основания анализа ценностного мира человека / В.И. Кабрин // Ценностные основания психологической науки и психологии ценностей / [отв. ред. В.В. Знаков, Г.В. Залевский]. – М. : Изд-во "Институт психологии РАН", 2008. – С. 94 – 122.
8. Карако П.С. Жизнь / П.С. Карако // Всемирная энциклопедия: Философия [главн. науч. ред и сост. А.А. Грицанов]. – М.: АСТ, Мн.: Харвест, Современный литератор, 2001. – С. 352 – 353.
9. Карпенко З.С. Аксиологічна психологія особистості / З.С. Карпенко. – Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2009. – 512 с.
10. Карпенко З.С. Аксиопсихологія особистості / З.С. Карпенко. – К. : ТОВ "Міжнарод. фін. агенція", 1998. – 220 с.
11. Ключко В.Е. Закономерности движения психологического познания: проблема ценностей и смысла в призме транспективного анализа / В.Е. Ключко // Ценностные основания психологической науки и психологии ценностей / [отв. ред. В.В. Знаков, Г.В. Залевский]. – М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2008. – С. 41 – 61.
12. Лэнгле А. Person: Экзистенциально-аналитическая теория личности / А. Лэнгле. – М. : Генезис, 2006. – 159 с.
13. Максименко С. Д. Теоретичні засади психології особистості: генеза нужди / С.Д. Максименко // Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К.: Главник, 2005. – Вип. 26, в 4-х томах, том 1. – С.3 – 18.
14. Налимов В.В. На грани третьего тысячелетия / В.В. Налимов. – М. : Лабиринт, 1994. – 70 с.
15. Орлов А.Б. Личность и сущность: внешнее и внутреннее Я человека / А.Б. Орлов // Вопросы психологии. – 1995. – №2. – С. 5 – 18.
16. Татенко В.О. Сучасна психологія: теоретично-методологічні проблеми: [навч. посіб.] / В.О. Татенко. – К.: Вид-во Нац. авіац. ун-ту "НАУ-друк", 2009. – 288 с.
17. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М. : "Школа-Пресс", 1995. – 384 с.
18. Уилбер К. Интегральная психология: Сознание, Дух, Психология, Терапия / К.Уилбер. – М. : ООО "Изд-во АСТ" и др., 2004. – 412 с.
19. Шумский В.Б. Трансличностное начало индивидуальности / В.Б. Шумский // Психология индивидуальности / под научной ред. Е.Б. Старовойтенко, В.Д. Шадрикова. – М. : НОУ ВПО МПСИ, 2009. – С. 332 – 355.
20. Юнг К.Г. Психология бессознательного / К.Г. Юнг. – М. : Канон, 1994. – 513 с.

Ontological argumentation of personal life as the object of studying the axiological psychology is presented in the article. The thesis about transcommunicative nature of meaning, about its projections for different levels of being and existence of a person is proved. Categorical delimitations of ontique and ontological, immanent and transcendental let us build mutual and determinative (round) ontology of axiogenesis of a person during the life.

Key Words: axiological psychology, ontique, ontological, life, being, existence, meaning, a person.

УДК 159.9

Мирослав Савчин

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ ДУХОВНОЇ ПАРАДИГМИ ПСИХОЛОГІЇ

Аналізуються особливості та обмеження різних парадигмальних підходів до розв'язання актуальних проблем особистості. Обґрунтовано духовну парадигму психологічної науки, сформульовано її основні постулати та завдання дослідження особистості в контексті запропонованої парадигми.

Ключові слова: методологія, парадигма, позитивістська психологія, гуманістична психологія, трансперсональна психологія, духовна парадигма, психічне, фізіологічне, психологічна теорія, психологічна практика.

Сучасні персонологічні дослідження все більше спрямовані на вивчення живої особистості, характерний перехід від з'ясування суті, структури, функцій, властивостей до аналізу онтології цілісної особистості. Використовувані до цього часу методологічні, теоретичні та експериментальні "інструменти" аналізу проблем особистості виявилися значно "м'якшими", ніж матеріал, до якого їх доводиться застосовувати. Для розуміння особистості необхідно вийти за її межі, але не тільки у сферу матеріального, соціального, культури, а й у духовну сферу трансцендентної природи та сферу реальної буттєвості особистості, зайнятися вивченням глибинних проблем людського буття, його синергетики.

Загальноприйнято, що наукова парадигма є засадничою передумовою серйозної науки, це набір переконань, цінностей і технік, що їх поділяють члени наукового товариства (Т. Кун). Вона визначає проблемне поле дослідження, визначає допустимі методи і набір стандартних рішень, але ніколи не пояснює усіх наявних фактів, не є останньою істиною про досліджувану реальність. Методологи і теоретики психології [7; 9; 13; 15; 27; 36; 40] зазначають, що психології особистості притаманні суперечливі тенденції розвитку. Зокрема, в сучасній академічній психології та психотерапії немає єдиного погляду на природу людини, джерела її активності, сутність душевного та духовного здоров'я, причину виникнення психічних та особистісних розладів, конкретизацію предмета терапевтичного впливу.

Конфлікт між прихильниками різних ідеологій у психології – це, насамперед, конфлікт природничо-наукового і гуманітарного підходів. Гуманітарії звинувачують (і часом обґрунтовано) "природничників у редуccionізмі, спробі звести всі феномени психіки до біології і фізіології, пояснити психічне через "мертвонароджені механістичні схеми" рефлексів і реакцій, "подолавши всі суперечності людського духу, або й зовсім знехтувати ним, спробі побудувати своєрідну "душевну механіку". Окрім того, існує редуccionія психіки в напрямі до соціального. У відповідь "природничники" звинувачують "гуманітаріїв" в ідеалізації, спробі побудувати "психотеологію", вбачаючи завданням психології духу в описі форм, в яких дано духовні явища, наприклад, "описова пси-

хологія" чи "розуміннева психологія". Духовні, осмислені психічні явища, притаманні людині, перетворювалися в даності, що не передбачають причинного пояснення їх генези. "Гуманітарії зовсім відмовляються від пояснень своїх тверджень", – констатують природничники.

Якщо у природничо-науковій парадигмі втрачено духовність, то в гуманістичній – дослідник може заблукати у смислах, а в холистичній чи синергетичній – психіка (особистість) зводиться до голограми. Доктрина всезагального матеріального та соціального детермінізму у психології, включаючи і найскладніші явища, – рівні особистості і свідомості, – неадекватна природі людини. Природничо-наукова, матеріалістична парадигма у психології має обмеження у певних сферах використання, зокрема, у вивченні сутності і глибинних феноменів особистості. Психологія, що дотримується позитивістської і почасти гуманістичної парадигм, редукує головну суть людини, її особистість до сукупності фізичної, фізіологічної, психофізіологічної, психологічної, соціально-психологічної та духовної реальностей. Це неповне, спрощене, а відтак – неадекватне бачення людини, спонукальних сил її поведінки, головних переживань і проблем, особливостей уявлення про себе, про світ і своє життя, його перспективи та фінал. Хоч "кінцеві духовні істини незбагненні, "але психологія, яка перешкоджає розумінню релігійних можливостей людини сумнівно чи заслугове того, щоб взагалі називатися наукою про людську душу" [19, с. 214].

Психологи чомусь з дивною наполегливістю більше вивчають аномалії (агресію, а не афілітацію; стрес, а не релаксацію; біль, а не радість; депривацію, а не реалізацію; упередження, а не дружбу. "Я не знаю, чому до сьогонішнього дня, – зауважує Г. Олпорт, – психологів головним чином захоплюють якраз найбільш темні сторони життя" [19, с. 111]. "У той час як люди зайняті проживанням свого життя в напрямі майбутнього, більшість психологічних теорій зайняті відслідковуванням цього життя в минулому. В той час, як кожному із нас здається, що ми спонтанно *активні*, багато психологів твердять нам, що ми тільки *реактивні*" [19, с. 293]. Психологія повинна "прагнути пізнати людину повністю" [19, с. 448]. У житті "людині потрібна не рівновага, а духовна динаміка в межах полярного напруження, де один полюс є смисл, мета, яка буде реалізована, а другий полюс – людина, яка повинна здійснити цю мету" [19, с. 448]. Важливий не сенс життя людини взагалі, а швидше специфічний сенс життя конкретної особистості в даний момент часу і в даній ситуації [19, с. 31-33].

Основне завдання психології, на думку Г. Олпорта, – "пошук теоретичної системи, яка буде приймати правду, де б її не виявили, систему, яка буде включати весь людський досвід і повністю, гідно оцінювати природу людини. Психологи мають ставити питання про цінне, правильне і добре в людині, бо просто посередність не може вижити (у цьому світі – М.С)" [19, с. 34]. Уявлення про особистість повинно включати "тотальність людського досвіду і повністю, гідно оцінювати природу людини" [19, с. 34]. Створення концепції "людини як відкритої си-

стеми могло б привести психологію до зрозумілішого визначення сутнісних, основоположних мотивів людства" [19, с. 114].

У трактуванні духовного як "важкої проблеми" психології склалася ситуація "пояснювальної діри" між трактуванням його суті, функцій та феноменології. У сучасних психологічних теоріях особистість переобтяжена якостями, якими її наділили психологи, накинули на неї. Її треба "очистити" в напрямі переходу від структурних описів до вияву автентичної для особистості суті та реальної онтології (єдності екзистенції та суті, феноменології) та встановлення механізмів динаміки сутнісного ядра, насамперед свободи, в її переході від духовного через відповідальність до соціального.

Вихід з методологічного тупика передбачає породження живого знання "про духовність". Але проблема духовного вперто противиться науковим спробам розв'язання, не любить редуцціоністські розв'язки, а потребує "надмоментів". Психологія ще не володіє достатнім поняттєвим апаратом для опису вертикального виміру – духовної сфери особистості, для проникнення у сакральний вимір буття. Без урахування духовного неможливо зрозуміти людину в повен зріст та охопити її буттєвість у всій повноті. Аналіз показує, що у вивченні духовної сфери спостерігаються такі методологічні настанови у вивченні особистості: розгляд духовного у цілісній природі людини, у його взаємодії з душею і тілом. Цей підхід доповнюється ідеєю синергетизму – настановою єдності, монізму і зовнішньої детермінації поряд з ідеологією гуманітаризму і пов'язаних з ними плюралізмом, поліфонізмом і самодетермінацією особистісних феноменів.

Адекватною природі особистості є духовна парадигма дослідження [5; 6; 10; 11; 14; 16; 17; 18; 20; 21; 22; 23; 24; 25; 26; 28; 30; 33; 35; 37], згідно з якою людина та її життя мають горизонтальний та вертикальний виміри. Психологія повинна долучитися до вирішення завдання – зустрічі особистості із власною глибиною, яка є не актом волі та свідомості і не зовнішнім, а внутрішнім чудом, подією. Дорога до самого себе, зустріч із цією глибиною і дорога в серцевину власного життя, яка іноді буває дуже довгою. Необхідно з'ясувати акмеологічний, гносеологічний, феноменологічний, онтологічний статуси духовного. Духовність пов'язана "з важко вловлюваними гранями становлення (особистості – М.С.), включаючи власне прагнення, зріле сумління та інтенційність" [19, с. 212].

Проте сучасна людина, що втратила контакт з духовною сферою, застрягла в односторонності (наприклад, вона прагне тільки влади понад усе, чи тільки багатства понад усе, чи задоволення, комфорту понад усе, чи просто життєвої рівноваги понад усе, що у принципі об'єктивно неможливо, бо постійно змінюються життєві ситуації). У людини часто стається психологічний розлом як небезпечне роздвоєння несвідомих і свідомих психічних процесів. Сучасна людина, яка загрузла в односторонності і забула про цілісну людину (*homo totus*). Поведінка особистості переважно зумовлена не ззовні, а з середини (з глибин її душі). Ніякі

зовнішні матеріальні і соціальні умови не можуть бути визначальною причиною справжнього щастя чи нещастя людини. Зовнішні обставини є лише частковою умовою досягнення її щастя.

Нова методологія психології особистості повинна звернутися до реальної онтології та феноменології душевного світу людини. Головна "мета психологічної науки сформулювати концепцію людської особистості, яка не буде виключати нічого справді важливого і в той же час збереже ідеал логічної послідовності. Вона буде допускати нервові і ментальне, свідоме і несвідоме, стабільне і мінливе, нормальне й аномальне, загальне та унікальне" [19, с. 113].

На основі методологічного аналізу [1; 2; 3; 4; 8; 12; 24; 29; 31; 32; 38; 39; 41; 42] можна сформулювати низку тверджень, що стосуються природи духовності особистості. *По-перше*, духовне не зводиться до психічного, як це стверджує більшість дослідників. "Духовні і психологічні" аспекти людини повинні розглядатися окремо; вони є сферами суттєво різними" [33].

По-друге, духовне є трансцендентним за походженням та іманентним за існуванням. В особистості є не тільки глибини, але й вершини. Тому, як зазначає К. Юнг, "академічній психології пора б уже прямо звернутися до дійсності, спробувати почути, що відбувається в реальній людській душі, а не ґрунтуватися тільки на відомостях, одержаних у ході лабораторних експериментів" [37, с. 179]. Дослідникам слід "будувати картину психіки, що включає в себе духовну складову душі" [37, с. 197].

По-третє, духовне має онтологічний статус у проявах сумління людини, функціонуванні духовної рефлексії, існуванні трансцендентної любові, свободи та відповідальності, станів безпристрасності та безмовності, чистого сумління та ясної свідомості [33]. Встановлено, що коли людина оволодіває вищими духовними станами, центр її Я зміщується з соматичної, психологічної та соціальної сфер у сферу духовного, Я-ідеальне ідентифікується з даними станами, і це не має нічого спільного з Над-Я (супер-Его) – джерелом комплексів і негативних переживань, як це стверджував З. Фройд [34].

По-четверте, духовне, будучи визначальною суттю людини, відкриває причинний ряд, який зумовлює в її душі (психіці) головні переживання, думки та поведінку [2; 21; 23; 25; 26; 37]. Більше того, духовне як глибинна суб'єктність є початком цього причинного ряду (причиною всіх причин), як невичерпне джерело енергії для душі (психіки, особистості). Духовність як іманентне, внутрішнє утворення особистості є тією глибинною інстанцією, завдяки якій вона (особистість) стає самодостатнім суб'єктом життєдіяльності, спрямованим на творення добра для себе, для рідних, інших людей та на боротьбу зі злом, здатним виражати любов до іншого, творчо, концептуально переосмислювати та трансформувати обставини свого життя й власні потенційні можливості. Вона (духовність) невіддільна від автентичної внутрішньої і зовнішньої свободи людини, яка поєднана з її відповідальністю, прагненням до абсо-

лютої істини, праці та творчості, які збагачують, надають найвищого сенсу життєдіяльності. Духовне життя розгортається у постійному переході від божественного до людського, психічного та чуттєвого.

По-н'яте, духовне фундаментально впливає на всі без винятку аспекти особистості та її соматіку [2]. Духовні цінності, репрезентуючись у свідомості та самосвідомості, наповнюють гуманістичним сенсом усю спонукальну сферу особистості та сприяють самореалізації її потенціалу (примножують таланти). Завдяки духовності особистість суттєво стає не такою залежною від зовнішніх обставин (її навіть не лякає перспектива залишитися без підтримки інших людей, вона не бачить сенсу в тому, щоб у всіх ситуаціях подобатися іншим, відчуває свою спроможність впливати на перебіг подій, розвиває власні можливості тощо) та виступає самодостатнім суб'єктом, який відповідає за власне життя.

Духовні стани особистості фундаментально впливають на психічне здоров'я людини, оптимізують її життя, призводить до психічного та особистісного розвитку. Для свого функціонування душа (психіка, особистість) потребує енергії, джерелом якої стає духовна сфера як невичерпне джерело.

Наслідками взаємодії духовного з психічним є зниження рівнів егоцентрації, пристрасності, залежності від матеріальних і тілесних, психічних (душевних) і соціальних потреб; соціально-психологічної суб'єктності. Завдяки цьому всі психічні стани, властивості і процеси стають одухотвореними (не сміх, а тиха внутрішня духовна радість; не егоїстична спрямованість активності, а спрямованість на творення добра). Ефективніше функціонують усі пізнавальні процеси (сприймання стає цілісним, усвідомленим, об'єктивним, знижується рівень аперцепції, ефективніше функціонує пам'ять – запам'ятовується та згадується найголовніше, вчасно актуалізується життєвий досвід, посилюється інтелектуальна діяльність – легко схоплюється суть життєвих проблем, зникає "мислення за бажанням", уява перестає брати участь у творенні гріховних помислів та пристрасностей тощо).

Інтегративно духовне в особистості проявляється у повноцінній екзистенції, загальній оптимістичній спрямованості життя до досконалості, гармонії, загальнолюдської універсальності особистості, актуальності віри, надії, любові та мудрості, реалізації тенденції бути (духовне і моральне ствердження і самовираження). У межах духовної парадигми пропонуються конструктивні відповіді на основні екзистенційні проблеми людини: 1) часу, вічності – і кінечності життя і смерті; 2) свободи, відповідальності і вибору, бо неправильні вибори людини призводять до патології, а правильні – до набуття сенсу існування, внутрішньої гармонії; 3) проблема любові, спілкування і самотності; 4) проблема сенсу життя і безглуздості існування.

Констатуючи фундаментальний вплив духовного на онтологію (феноменологію, екзистенцію та буття) особистості, необхідно зазначити, що особистість може активно витіснити духовне, жити поза духовним [33], що опонентами часто використовується як аргумент проти ре-

альності духовного. Проте тотальне переважання психічного над духовним призводить до гріховності (пристрасності, егоцентрації, бездуховної суб'єктності у психологічній та соціальній сферах). Розрив зв'язку між особистістю (психічним) та духовним є джерелом гріха, конфліктів, життєвих проблем людини, груп та суспільства загалом, причиною руйнування цілісної природи людини. Бездуховність інтегрально проявляється у неповноцінності екзистенції (нереалізованість, ізоляція від світу та людей, безглуздість, несвобода, деструктивність тощо), у логіці мати (володіти), відсутності духовного ідеалу, деструктивного життєвого шляху (стагнація, просте фізичне функціонування, регресія тощо).

Згідно з духовною парадигмою, особистість і психіку людини слід розглядати в контексті цілісної життєдіяльності, основним змістом якої є її (людини) самовдосконалення як Образу Божого, що спрямований до Подоби Божої та вдосконалення світу (творення любові, добра) як Царства Божого на землі. Концепція особистості, що ґрунтується на духовній парадигмі, розширює простір "детермінації (зумовленості)" психічних та особистісних феноменів. Окрім визнання зумовленості психічного та особистісного реаліями об'єктивного матеріального та соціального світів та поширення на психіку причинно-наслідкових закономірностей, психічне перебуває під впливом духовного (Божественної Благодаті).

У дослідженні особистості слід дотримуватися своєрідного принципу доповнюваності (віддалена аналогія з фізикою), що передбачає узгодженість (реципрокність) психологічного пізнання і справді гуманного (любовного) ставлення до особистості як об'єкта вивчення, взаємопідсилення (синергійність) пізнання та прихильність до об'єкта пізнання, а також взаємодоповнюваність (компліментарність) пізнання та конструктивно-позитивного ставлення до досліджуваного. Згідно з цим принципом, психологічне пізнання внутрішнього світу особистості повинно виходити з таких методологічних позицій: 1) позитивності: орієнтації на добре, моральне і духовне начала в особистості та в людських стосунках; спеціально не розробляти негативні концепції особистості з акцентуванням темних сторін її внутрішнього світу, практична реалізація яких є основою розробки маніпулятивних технологій впливу на людину та людські стосунки; 2) конструктивності: психологічне знання має передбачати шляхи та засоби вдосконалення внутрішнього світу людини; 3) психологічне пізнання внутрішнього світу особистості вже від свого початку – з формулювання мети дослідження не є сухим пізнанням, а доповнюється справді гуманним, позитивним, жертвним та конструктивним ставленням до особистості.

У вивченні духовної сфери особистості мають статися ще великі відкриття, вирішальні осяяння і спостереження (але, категорично, не лабораторні експерименти), формулювання відповідної парадигми та дослідницьких програм. І зараз "психологія, як свого часу зазначав Г. Олпорт, не може дати достатньо повного знання для обґрунтування кінцевого вибору однієї інтерпретації природи людини та відкидання всіх інших. Краще, що ми можемо зробити сьогодні – це шукати філо-

софське формулювання, яке в цілому здається найузгодженішим з доступними психологічними даними" [19, с. 456]. На психологів ще чекає дискусія про співвідношення духовного і психічного, духовного і соціального, духовного і тілесного, як це було в її історії з дискусіями про співвідношення фізіологічного та психічного, психічного і соціального. На нашу думку, фундаментальна верифікація ідей духовної парадигми відбувається шляхом їх втілення у власне буття дослідника. Розв'язання проблем психології особистості потребує реалізації в єдності гносеологічного, онтологічного, феноменологічного, аксіологічного та духовного підходів. Орієнтація в дослідженні проблем особистості та психотерапії на реальну онтологію, яка включає духовне, дозволяє значно підвищити ефективність психологічної практики та забезпечити незворотні її результати.

1. *Августин Аврелій*. Исповедь Блаженного Августина, Епископа Гиппонского / Августин Аврелій. – М. : Ренесанс, 1991. – 490 с.
2. *Адеев Д.А.* Духовная сущность психических расстройств (размышление православного врача) / Д.А. Адеев. – М. : ИПК "Московская Правда", 1998. – 62 с.
3. *Адлер А.* Наука жить / А. Адлер; [пер с англ. и нем]. - К. : Port-Royal, 1997. – 288 с.
4. *Адлер А.* Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер; [пер. с нем.]. – М. : За экономическую грамотность, 1995. – 296 с.
5. *Батлер К.* Кто ты? Открытие своей истинной сущности / К. Батлер. – Санкт-Петербург, Институт самосознания, 2007. – 287 с.
6. *Боришевський М.Й.* Духовність особистості у процесі соціалізації / М.Й. Боришевський // Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія: [зб. паук. праць / за ред. С.Д. Максименка, М.В. Папучі]. – Київ-Ніжин, 2008. – Том 10. – Вип.6, - С.12-16.
7. *Василюк Ф.Е.* Методологический смысл психологического кризиса / Ф.Е. Василюк // Вопросы психологии. – 1996. – № 6. – С.25-40.
8. *Гроф С.* Путешествие в поисках себя / С. Гроф. – М. : Изд-во Трансперсонального института, 1994. – 338 с.
9. *Дорфман Л.Я.* Методологические основы эмпирической психологии: от понимания к технологии / Л.Я. Дорфман. – М. : Смысл, 2005. – 146 с.
10. *Євдокимов Павло.* Этапы духовной жизни: От отцов-пустынников до наших дней. (Пер. с франц. С.Зейденберга, М.Норданского) / Павло Євдокимов – М. : Свято-філаретовская московская высшая православно-христианская школа, 2003. – 232 с.
11. *Євдокимов Павло.* Незбагненна Божя любов / Павло Євдокимов; [пер. з франц.]. – К. : ДУХ і ЛІТЕРА, 2004, 2004. – 132 с.
12. *Эшби М.* Христианская йога: Секретные техники / М. Эшби ; [пер. с англ.]. – М. : 000 издательство "София". – 208 с.
13. *Корнилова Т.В.* Методологические основы психологии / Т.В. Корнилова, С.Д. Смирнов. – СПб. : Питер, 2006. – 320 с.
14. *Леонтьев Д.А.* Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Д.А. Леонтьев, В.Г. Щур. – М. : Смысл, 1997. – 326 с.
15. *Мазилев В.А.* Методология психологической науки / В.А. Мазилев. – Ярославль, 2003. – 303 с.
16. *Митрополит Иерофей (Влахос).* Православная психотерапия. Святоотеческий курс врачевания души / Митрополит Иерофей (Влахос). Краматорск, из-во ЗАО "Тираж-51", 2004. – 364 с.

17. *Нойманн Э.* Духовная трансформация и творчество. Психология личности / Э. Нойманн ; под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, А.А.Пузырея, В.В.Архангельской. – М. : АСТ: Астрель, 2009. – С. 497-507: ил. – (Хрестоматия по психологии).
18. *Олпорт Г.* Личность: проблема науки или искусства? Психология личности / Г. Олпорт; под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, А.А.Пузырея, В.В.Архангельской. – М. : АСТ : Астрель, 2009. – С. 107-114 : ил. – (Хрестоматия по психологии).
19. *Олпорт Г.* Становление личности: Избранные труды / Г. Олпорт. – М. : Смысл, 2002. – 462 с.
20. *Преп. Макарий Єгипетский.* Духовные беседы / Преп. Макарий Єгипетский. – М., 1880. –183 с.
21. *Протопресвітер А.Шмеман.* Євхаристія Таїнства Царства / Протопресвітер А.Шмеман. – [2-е изд.]. – М. : Поломнин. – 304 с.
22. *Роменець В.А.* Постановня канонічної психології / В.А. Роменець // Основи психології / за ред. О.В.Киричука, В.А.Роменця. – [Вид. 2-е, стереотипне]. – К.: Либідь. – 1996. – С.605-621.
23. *Рупнік Марко Іван.* Духовне життя / Марко Іван Рупнік; [пер. з італ. М. Прокопович]. – Рим, 1995. – 118 с.
24. *Савчин М.В.* Духовна парадигма практичної психології / М.В. Савчин // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки: зб. наук. праць. - №17 (41). - 2007. – С.30 – 36.
25. *Савчин М.В.* Християнське духовне виховання і самовиховання / М.В. Савчин // Проблеми сучасної психології: зб. наук.праць. Вип.10. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2010. – С.689-699.
26. *Святитель Микола Сербський.* Місіонерські листи / Святитель Микола Сербський. – Львів : Глобус, 2007. – 487 с.
27. *Татенко В.О.* Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії / В.О. Татенко. – К.: Либідь, 2006. – 326 с.
28. *Тейяр де Шарден П.* Феномен человека / П. Тейяр де Шарден.- М. : Наука, 1987. – 240 с.
29. *Тиллих П.* Диалог о "природе" человека / П. Тиллих, К. Роджерс // Психология личности / под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, А.А.Пузырея, В.В.Архангельской. – М.: АСТ: Астрель, 2009. – С. 54-63: ил. – (Хрестоматия по психологии).
30. *Уилбер К.* Интегральная психология: Сознание. Дух, Психология. Терапия / К. Уилбер. – М. : ООО Из-во АСТ, 2004. – 404 с.
31. *Франкл В.* Десять тезисов о личности / В. Франкл // Психология личности / под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, А.А.Пузырея, В.В.Архангельской. – М. : АСТ ; Астрель, 2009. – С. 36-53: ил. – (Хрестоматия по психологии).
32. *Франкл В.* Человек в поисках смысла: Сборник / В. Франкл ; [пер. с англ. и нем.]. - М. : Прогресс,1990.-368с
33. *Франкл В.Э.* Основы логотерапии. Психотерапия и религия / В.Э. Франкл. – СПб : Речь, 2000. – 286 с.
34. *Фрейд З.* Толкование сновидений / З. Фрейд.- К. : Здоровье, 1991. - 484с.
35. *Шпідлік Томаш.* Духовність грецьких і східних отців / Томаш Шпідлік, Іночензо Гаргано ; [пер. з італ. Я.Приріз, Р.Паранько]. – Львів : Свічадо, 2007. – 144 с. (Серія: Логос).
36. *Щедровицкий Г.П.* Психология и методология / Г.П. Щедровицкий. – М. : Путь, 2004. – 466 с.
37. *Юнг К.Г.* Об энергетике души / К.Г. Юнг ; [пер. с нем. В.Бакусева]. – М. : Академический Проект, 2008. – 297 с. – Психологические технологии.
38. *Юнг К.Г.* Значение аналитической психологии для воспитания / К.Г. Юнг // Психология личности / под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, А.А.Пузырея, В.В.Архангельской. – М. : АСТ : Астрель, 2009. – С. 381-387: ил. – (Хрестоматия по психологии).

39. *Юнг К.Г.* Проблемы души нашего времени / К.Г. Юнг; [пер с нем. Предисловие. А.В.Брушлинского]. - М. : Издательская группа "Прогресс" – "Универс", 1994.- 336с.
40. *Юревич А.В.* Системный кризис психологи / А.В. Юревич // Вопросы психологии, 1999. - № 2.
41. *Ясперс К.* Смысл и назначение истории / К. Ясперс. – М., 1994. – 642 с.
42. *Ясперс К.* Общая патопсихология / К. Ясперс. – М., 1997. – 583 с.

Peculiarities and limitations of different Paradigm approaches to the solution of actual problems of personality are analysed in the article. Spiritual paradigm of Psychologic science is substantiated its main postulates and tasks of psychologic theory and practice in the context of suggested paradigm are formulated.

Key words: methodology, paradigm, positivistic psychology, humanistic psychology, transpersonal psychology, spiritual paradigm, the psychological, the physiological, psychologic theory, psychologic practice.

УДК 159.922.4

Оксана Яремчук

КАРНАВАЛЬНІСТЬ ЯК ПРИНЦИП АКТУАЛІЗАЦІЇ ЕТНОКУЛЬТУРНОГО МІФОТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ

У статті обґрунтовуються тлумачення карнавальності як самоконструювання "Я" в парадигмі етнокультурної міфотворчості, співвідносяться функціональні рівні самоконструювання "Я" з можливими етапами актуалізації етнокультурного міфотворчого потенціалу особистості. Це дає змогу змоделювати процес актуалізації етнокультурного міфотворчого потенціалу особистості.

Ключові слова: карнавальність, самоконструювання "Я", парадигма етнокультурної міфотворчості особистості, актуалізація етнокультурного міфотворчого потенціалу.

Актуальність проблеми. Про сучасну західну культуру прийнято говорити як про постмодерністську. Високий ступінь міжіндивідуального та внутрішньоіндивідуального відчуження, з одного боку, і прагнення до діалогів на всіх рівнях, – з іншого, великою мірою зумовлюють її колорит. Крах традиційних цінностей та укладів, розмивання явних кордонів між дозволеним і недозволеним насправді не означають ослаблення внутрішнього зв'язку особистості з силами несвідомого, більше того, можна спостерігати збільшення потреби в контакті з ними завдяки карнавалізації буття. Людина як і раніше потребує обох комплементарних модусів психічного життя, – буднів та "антибуднів". Вони індивідуалізуються мірою того, як все більш індивідуальним (тобто менш колективним) стає існування особистості. Безумовно, карнавально-святкове життя, що було характерним для попередніх історичних епох, існує в імпліцитному стані і зараз, але слід звернути увагу на те, що карнавальність, порівняно з минулими епохами, "перекочувала" у повсякдення. Тому її катарсичні ефекти потребують нового осмислення. В термінах М. Бахтіна, слід віднайти новий хронотоп, що надасть можливість індивідуального або колективного катарсису. На нашу думку, етнокультурна міфотворчість особистості та спільноти забезпечує свого роду "антибудні", в ній яскраво виявляються риси карнавалу. Таким чином, за допомогою принципу карнавальності можливо актуалізувати етнокультурний міфотворчий потенціал особистості.

Мета статті: розробити механізми актуалізації етнокультурного міфотворчого потенціалу особистості на основі принципу карнавальності.

Завдання: 1) Обґрунтувати тлумачення карнавальності як принципу самоконструювання "Я" в парадигмі етнокультурної міфотворчості; 2) співвіднести функціональні рівні самоконструювання "Я" з можливими етапами актуалізації етнокультурного міфотворчого потенціалу особистості; 3) змоделювати процес актуалізації етнокультурного міфотворчого потенціалу особистості.

Обґрунтуймо тлумачення карнавальності як принципу самоконструювання "Я" в парадигмі етнокультурної міфотворчості. Етнокультурна міфотворчість особистості – це процес створення суб'єктивного міфологічного простору, що корелює з визначеним типом культурно-історичного, етносоціального й екзистенціального досвіду, відбитого в різних текстах (нарративах, поведінці і, ширше, у життєвому шляху в цілому). У плані взаємодії з історичною традицією етнокультурна міфотворчість особистості може наближатися до екзистенціального проектування особистості, і тоді суб'єкт вибудовує свій життєвий світ відповідно до досягнень, проблем та перспектив спільноти, з якою він себе ідентифікує. Отже, етнокультурна міфотворчість містить у собі символи та смисли ініціації, а також імпліцитно включає зв'язок між особистісним, суб'єктивним, спільнотним. Цей факт дозволяє припустити до речності застосування до вивчення цього феномену принципу карнавальності. Перш за все тому, що в межовому досвіді, до якого можна віднести й карнавальність, завжди переживаються просторово-часові розриви, і тому він є справжньою мандрівкою, переходом з однієї реальності до іншої, в якій людина відчуває злиття, єдність своєї окремішності й колективу, більше того – усього сущого. По-друге, карнавал – це свято, а простір і час святкового життєвого світу – сакральні, бо вони пов'язані з кінцем й початком, моментом створення світу. М. Бахтін називає цей простір простором, що переплавляє старе в нове, "умертвлює й водночас народжує", не даючи нічому увічнитись [1]. Тобто, акцентується своєрідна колективна ініціація в ході карнавалу. По-третє, важливо підкреслити, що потреба в карнавальності реалізується, перш за все, у соціумі, в інтерсуб'єктивному просторі, який у термінах постмодерну є інтертекстуальним. І по-четверте, слід врахувати екологічність карнавального стану. Дійсно, карнавальний стан – це різновид так званих пікових переживань, які характерні для самореалізованої особистості. Пікове переживання, за А. Маслоу, може бути лише позитивним та очікуваним і ніколи не буває негативним і небажаним. Під час перебування в піковому стані буття сприймається в цілісності: "...в моменти пікових переживань індивід уподібнюється до Бога...особливо у своєму люблячому, незасуджувальному, співчутливому, можна сказати, веселому сприйнятті світу й людської істоти у їхній повноті й цілісності..." [4, с. 130]. Отже, потреба карнавальності відповідає глибинному бажанню радіти життю, ототожнюватися зі Всесвітом. "Людина і світ стають дедалі подібнішими одне до одного в міру того, як вони рухаються до достотності" [4]. Отже, коли ми говоримо про потребу карнавальності, зовсім не обов'язково мати на увазі бразильські чи венеціанські карнавали, українську "Маланку", одеську "гуморину". На сьогодні головне не типова для багатьох, звична форма святкування, а внутрішній психологічний зміст потреби у карнавальності [7], що спонукає до етнокультурної міфотворчості особистості. Як зазначає Ю. Андрухович, карнавал – це "безперестанне жонгливання суттю". На нашу думку, створюючи свято, людина ніби акцентує певні можливості, наголошує ключові моменти

життя у своєму авторському баченні. Карнавальні образи допомагають оволодіти процесом становлення дійсності, а саме змістом і напрямом цього процесу, – вважав М. Бахтін [1]. Отже, переживання свята стає для людини особливим переживанням власної суб'єктності, своєї унікальної ролі у світобудуванні.

Тепер слід пояснити, **як принцип карнавальності пов'язаний з самоконструюванням "Я"**. Серед багатьох аспектів цього постмодерністського проекту особистості, на наш погляд, слід виокремити наступні: по-перше, самоконструювання "Я" – це постійне смислотворення себе в наративі – як необоротного, спонтанного, множинного; по-друге, підчас самоконструювання "Я" очевидні варіанти розгортання суб'єктивного смислу в інші виміри, що стимулює особистість до постійної творчості себе й саморефлексування. Отже, ми вважаємо, що самоконструювання "Я" дозволяє задіяти енергії глибинних рівнів особистості (колективного та особистого несвідомого), прокласти місток між ідентифікацією, здобутою завдяки соціалізаційним впливам, та культурним соціогенезом особистості, в основі якого лежать процеси етнокультурної та індивідуальної авторської міфотворчості. У схожому контексті В. Кабрін говорить про транскомунікацію – процес спілкування між інакшими і різнопорядковими суб'єктами в інтра- та інтерперсональних планах, наддинамічний сенсотвірний процес гармонізації різнорівневих світів людини, що відкриває в ній сенсову єдність мікро- і макрокосму, виводить її в транскомунікативні світи психологічного універсуму особи [2, с. 54]. Таким чином, самоконструювання "Я", на наш погляд, очевидно має яскраво виражені риси карнавальності, які постають у гармонізації різнорівневих світів людини. Цікавим доповненням до цього є проникнення свята у будні, що подається в термінах іграїзації повсякденного життя. Іграїзація – особливий стиль, що передбачає парадоксальне поєднання серйозного та кумедного, реального та віртуального, чуттєвого та інтелектуального, організаційного і дезорганізаційного, раціонального та ірраціонального [3]. Пам'ятаючи про те, що повсякденність – це світ безпосередності, почування, прагнення, фантазування, у якому особистість переживає культуру, залежить від неї і впливає на неї [8], можна припустити, що іграїзація повсякденності проявляє перехідні, межові стани самоконструювання "Я". Це уможливорює етнокультурну міфотворчість в повсякденному життєздійсненні особистості. Цікавий хронотоп повсякденності: у ньому – й минуле й майбутнє – у вигляді уявлень та спогадів, тут історія і традиції сім'ї, спільноти, культури. Саме тут найяскравіше відбувається вплив колективного несвідомого на окрему особистість, відображені найглибші, архаїчні його пласти. Повсякденність – це спільний простір життєздійснення всіх представників певної культури, які навзаєм є частиною "біографічної ситуації" одне одного [7]. Отже, звернення до етнокультурної міфотворчості доповнює природність буденного життя зв'язком з першоджерелами, які сповнені сакрального, життєрадісного та об'єднувального пафосу, реалізує потребу небуденності і створює передумови для трансцендування, нескін-

ченного виходу за власні межі, який є найвищою свободою саморозвитку [7, с. 284]. Отже, карнавальність як і самоконструювання "Я", спонукає особистість до смислопородження як перманентної характеристики її існування, що виявляється у створенні непередбачуваних, нетривіальних текстів (Ю. Лотман), – це схоже на породження нових смислів у грі. Отже тлумачення карнавальності як самоконструювання "Я" в парадигмі етнокультурної міфотворчості співвідносно з постмодерністською грою – відкритою структурою, яка з готовністю приймає в себе голоси контекстів.

Тепер *співвіднесімо функціональні рівні самоконструювання "Я" з можливими етапами актуалізації етнокультурного міфотворчого потенціалу особистості*. Для цього пояснимо наші позиції стосовно самоконструювання "Я" на таких рівнях, як ідентифікація, культурний соціогенез, індивідуальний авторський міф, особистий міф, особисте та колективне несвідоме. Почнемо з рівня ідентифікації. Звісно, основною площиною вияву самоконструювання "Я" є саме ідентифікація особистості: особистісна та соціальна, яка, в свою чергу, представлена як гендерна, професійна, етнічна, з поколінням, культурно-релігійна, сімейно-родова, соціально-класова, регіональна. Як відомо, в постмодерністському тлумаченні як особистісна, так і соціальна ідентичність подаються як вкрай розмиті. На наш погляд, їх можна і потрібно конструювати в процесі міфотворчості. Перспективи конструювання ідентичності – у поєднанні соціалізації та культурного соціогенезу особистості, внаслідок чого ідентифікація набуває багатовимірності й глибини, дозволяючи постмодерністській особистості стати суб'єктом культуротворчості та автором індивідуального міфу. Як відомо, особистісна ідентичність – це відчуття й переживання свого глибинного єства, самості, тобто, це суб'єктивна констатація своєї окремішності від решти світу. Соціальна ідентичність, в свою чергу, базується на основі переживання належності до спільноти, відчуття істотної психологічної близькості або подібності її членів, їх прихильності до однакових цінностей та ідеалів. Як ми вважаємо, зараз виникає новий тип зв'язку між соціальною ідентичністю й особистісною ідентичністю, який полягає в тому, що ідентифікація зрілої особистості, яка виступає автором власного життєвого світу, є творчим процесом, в результаті якого власне "Я" розширюється до меж спільноти. Іноді це виглядає як деперсоналізація, але йдеться про поглиблення, а не втрату ідентичності, тому що особистість виступає медіатором соціальних "викликів" постмодернізму, з одного боку, й інтенцій власного несвідомого, – з іншого. І це знаменує собою перехід до нового, адекватнішого для сучасної ситуації рівня їх взаємодії [6, с. 249-250]. Науковою реакцією на такий стан речей є розробка категорії "колективний суб'єкт". У зв'язку з цим слід уточнити взаємовідношення колективного та індивідуального суб'єктів, яке розглядається в інтерсуб'єктивному середовищі. В нашому розумінні, йдеться про потенційне наповнення індивідуального змістами інтерсуб'єктивного простору, і це надає можливість синтезувати почуття "Ми", що і є

підставою колективної суб'єктності. Не останню роль в цьому відіграє зв'язок з колективним несвідомим, архетипне підґрунтя якого активізує єдність цінностей, ідеалів та образів майбутнього. Отже, *ідентичність з позиції теорії етнокультурної міфотворчості може розглядатися як результат самоконструювання "Я", складовими якого виступають рольові очікування традиційної культури, глибинні процеси становлення самості, виклики постмодерністського соціуму з акцентами на незавершеності, багатовекторності ідентифікації. Такий погляд на самоконструювання "Я" дозволяє розширити уявлення про авторство власного життєвого шляху, вбачаючи в особистості автора-міфотворця, здатного синтезувати у просторі "Я" різноманітні тенденції сучасного динамічного непередбачуваного світу.*

Отже, для постмодерністської особистості актуальним виявляється шлях набуття власної ідентичності через культурний соціогенез. Чому йдеться саме про культурний соціогенез як доповнення до соціалізації особистості? Культурний соціогенез – це вибіркове засвоєння певних соціалізаційних впливів. Основним принципом культурного соціогенезу є резонанс внутрішніх інтенцій з певними культурними зразками, які існують у соціалізаційному просторі. На основі цього резонансу виробляються суб'єктивні смисли самоздійснення особистості (освоєння культури). В результаті культурного соціогенезу у колективне поле досвіду спільноти додаються продукти індивідуального процесу самореалізації в даній культурі у вигляді авторських текстів.

Наступним етапом самоконструювання "Я" є індивідуальний авторський міф. Зрештою він є результатом авторського бачення власного розвитку в полі культурних смислів, тобто наслідком процесу культурного соціогенезу. Індивідуальний авторський міф – це переважно усвідомлюваний суб'єктом трансцендентний акт цілісного осягнення суб'єктивного екзистенціального досвіду (зокрема особистої міфології, особистісних змістів, свого покликання, і т. ін.), що об'єктивується найчастіше в автонаративі. Отже, індивідуальний авторський міф виступає як діалог суб'єкта культуротворчості з несвідомим у міфологічному наративі, в ході якого відбувається осмислення. Тобто, індивідуальний авторський міф – це суб'єктний варіант особистого міфу, пізнаючи який шляхом інтерпретації автонаративу, особистість розширює межі уявлень про власний внутрішній та зовнішній світи. Найяскравішим проявом індивідуального авторського міфотворення є творчість життєвого шляху, коли людина спрямовує внутрішні інтуїтивні перспективи самоосягнення на власне повсякдення, розрізняючи в ньому особисту міфологію. Отже, наступним етапом самоконструювання "Я" є особисті (персональні) міфи. Вони зазвичай трактуються як ззовні задані стосовно суб'єкта сюжети або канва його життя, певні "онтологічні змісти" життєздійснення. Особистісна міфологія транслює архетипні змісти з колективного несвідомого в ціннісно-смысловий простір особистості згідно з актуальним етапом її індивідуації. Назагал, особистий міф – це смислово утворення, проте ці смисли невідрефлексовані, неструктуровані,

оформлені поза процесами розуміння ("плинні" смисли). Відомо, що персональні міфи проявляються в індивідуальних метафорах, які потенційно можуть стати наративами. Наративізація цих метафор ініціює процес смислоутворення, який поживляє зв'язок з особистим несвідомим.

Отже, наступний рівень самоконструювання "Я" – особисте несвідоме – індивідуально призначені саме цій особистості архетипні патерни, що є заломленням архетипів духовного самовдосконалення людини взагалі. Воно виступає медіатором між колективним несвідомим та особистим міфом (задає послідовність архетипних образів, які виникають у свідомості при поживленні творчої активності). Кінець кінцем, особисте несвідоме розчиняється у колективному, хоча можна сказати, що воно з нього випливає. Наступним рівнем самоконструювання "Я" є рівень колективного несвідомого – глибинний рівень життєздійснення "Я", представлений архетипами (програмами розгортання можливостей духовного вдосконалення людства). Архаїчні міфи – космогонічні, антропологічні, міфи про героїв – можуть розглядатися як зразки цілісного проявлення колективного несвідомого у поєднанні Всесвіту і людини. Невипадково вони є потужним психотерапевтичним ресурсом в ситуаціях життєвих криз.

Важливо підкреслити, що колективне несвідоме як рівень самоконструювання "Я" має такі властивості:

- Трансгресивність – принцип "що наверху, те й внизу", або "все в одному, одне у всьому"
- Нумінозність – сакральність, безпелаяційне підкорення людини архетипним енергіям, відчуття їх глибинної істинності
- Здатність постійно розгортатися в міфах та ритуалах – індивідуальних і колективних
- Синхроністичність – постійно діючий творчий принцип, що впорядковує події "нефізичним" (непричинним) шляхом тільки на підставі їх смислів та пов'язує події незалежно від їх розділеності в часі і просторі. Синхроністичність, на наш погляд, має великий евристичний потенціал у поясненні процесу етнокультурної міфотворчості особистості [9].

Враховуючи зазначені вище рівні самоконструювання "Я", слід зауважити, що розгубленість людини в епоху постмодерну скоріш за все пов'язана з необхідністю прийняти "виклики" мінливого світу, в якому відбуваються тектонічні зрушення і народжується новий глобальний міф. Тобто, особистість залишається наодинці з архетипними енергіями нового світовідчуття. У зв'язку з цим, конче необхідно актуалізувати етнокультурний міфотворчий потенціал особистості, що, в свою чергу, допоможе віднайти власний центр й сконструювати власну соціальну та індивідуальну ідентичність.

3. Для того, щоб змоделювати процес актуалізації етнокультурного міфотворчого потенціалу особистості, ми використовуємо наочне зображення основних *рівнів самоконструювання особистості*, які пос-

тають у вигляді своєрідної мандали, що перебирає на себе кольори веселки. Це метафора спадання енергії від центру (ядра) – колективного несвідомого, який позначений червоним, до рівня ідентичності, який позначений фіолетовим кольором. Між ними – як окремі етапи розгортання архетипних енергій – подаються: особисте несвідоме (жовтогарячий), особистий міф (жовтий), індивідуальний авторський міф (зелений), простір культури, в якому здійснюється культурний соціогенез особистості, – синій. Запропонована метафора веселки допомагає краще уявити, що окремі етапи розгортання етнокультурного міфотворчого потенціалу особистості є закономірними синтезами архетипних енергій попереднього та наступного рівнів самоконструювання "Я". Наприклад, ключовим моментом актуалізації етнокультурного міфотворчого потенціалу особистості є індивідуальний авторський міф. Його місце в моделі – посередині між колективним несвідомим та особистістю в її тілесності. Невипадково він позначений зеленим кольором, який символізує інтелектуальний, сапієнський аспект життєздійснення особистості. В моделі рівень індивідуальної міфотворчості розташовано між культурним соціогенезом та особистим міфом, тобто між синім та жовтим полем. Саме на перехресті цих двох кольорів та якостей (культура та особистісне несвідоме) народжується психічний феномен, який спроможний внести нові смисли в культуру та очистити поле особистого несвідомого, гармонізувати особистий міф. Цікавим в моделі є те, що її кольори повторюються в зворотному порядку на межі ідентичності з тілесністю. Цей факт уможливує трактування особистісної та соціальної ідентичності як вершини розвитку свідомості та інтелекту, даних людині завдяки потенціалу її онтогенезу. Тобто, можна припустити, що послідовне чергування кольорів на рівні тілесної оболонки людини є відображенням в її мікрокосмі процесів і тенденцій, що розгортаються на рівні макрокосму (колективного несвідомого). Така аналогія полегшує сприйняття актуалізації етнокультурного міфотворчого потенціалу особистості як встановлення резонансу між особистістю та Всесвітом, що мало місце зокрема у карнавальних дійствах. З огляду на це, ми пропонуємо соціально-психологічні механізми розгортання етнокультурної міфотворчості, які відповідають визначеним рівням самоконструювання "Я". *По-перше, психо-історична реконструкція архетипу Світового Дерева, як освоєння фундаменту етнокультурної міфотворчості на основі міфолого-релігійних текстів різних етнічних традицій.* Цей рівень відповідає червоному полю моделі і передбачає безпосереднє звернення до архетипів колективного несвідомого, що зафіксовані в сакральних текстах. На базі міфологічних образів Дому, Дерева та Людини, особистість, виконуючи модифіковану нами методику Дж.Бука, створює емоційно-ціннісний зв'язок з центром власного внутрішнього світу.

По-друге, психорезонанс як прояв певних звукових архетипів, що і становлять основу особистого несвідомого (наступного рівня розгортання архетипного ядра). Ми пропонуємо освоїти цей рівень на основі етнокультурної міфотворчості в музиці. Досліджуючи змістові та дина-

мічні ознаки музичної міфотворчості окремого композитора, ми звертаємо увагу на музичні архетипи та їхній вплив на особистість. Для цього пропонуємо використовувати певні музичні твори, а особливо вокальні цикли (зокрема, "Прекрасна мірошничка" Ф. Шуберта). Це зумовлено посиленням психорезонансу з глибинними рівнями несвідомого завдяки дії не тільки звуків музичних інструментів, а й живого людського голосу, що доносить до слухача певні смисли у вокальних текстах.

По-третє, механізм катарсису як ініціації суб'єкта на новому рівні міфотворчості завдяки роботі з архетипом Тіні. Цей механізм актуалізації етнокультурного міфотворчого потенціалу співвідноситься з рівнем особистого міфу. Опрацювання індивідуальної міфології надприродного дозволяє пожвавити трансформацію особистого міфу. Зокрема нами проводилося дослідження міфологеми чорта в самосвідомості сучасної особистості на матеріалі сприйняття й дописування фольклорних текстів (українських казок).

По-четверте, механізм сповідальності, що стимулює створення індивідуального авторського міфу. Цей механізм актуалізації етнокультурного міфотворчого потенціалу особистості апелює до філософської та літературної сповіді як своєрідного жанру розвитку самосвідомості європейської людини в культурі [5]. Зокрема, цей механізм розроблений нами на основі запитань, які ставив собі Августин Блаженний у власній сповіді. Важливим наступним етапом є формування ідеального образу себе як орієнтира творчого саморозвитку: тобто особистість визначає ключові архетипи власного життєвого шляху і подає їх у міфологічному тексті, надаючи певний запит до особистого несвідомого. Цей текст і є тією основою, на якій відбувається індивідуальне авторське міфотворення.

По-п'яте, символотворчість та смислоутворення як механізми актуалізації етнокультурного міфотворчого потенціалу особистості, що дозволяють привнести новий зміст в поле культури та історії й урізноманітнити процес культурного соціогенезу наступних поколінь. Цей механізм, зокрема, реалізується у розробленій нами дослідницькій програмі "Культурно-історичний потенціал української молоді". Вона базується на спадкоємності історичної традиції як міфотворчості, пожвавленні етнічних констант і тих образів та символів, які їх виражають. Потім на цій основі опрацьовується культурна тема етносу та її сучасне заломлення у вигляді національного міфу. З метою смислоутворення в українській історії використовується ідентифікаційна матриця видатних особистостей етнокультурної спільноти, а також конструюється позитивний міфологічний наратив української історії. Важливо, що на цьому етапі самоконструювання "Я" особливо яскраво проявляється спільний вчинок представників спільноти, тобто етнокультурна міфотворчість особистості як суб'єкта відбувається завдяки спільно-вчинковій активності з колективним суб'єктом. Продуктом цього спільного вчинку є індивідуальний авторський міф.

По-шосте, *екзистенційне проектування особистості як автора власного міфу в поле етнокультурної спільноти*, що, в свою чергу, сприяє конструюванню соціальної ідентичності особистості та покоління. Тобто, цей механізм актуалізації етнокультурного міфотворчого потенціалу співвідноситься з рівнем ідентифікації в моделі самоконструювання "Я". Практичним заломленням цього механізму є створення етнічного автонаративу "Я в українському сьогодні та майбутньому". Синтезування консолідуючого національного міфу на основі етнічних автонаративів учасників спільного вчинку дозволяє формувати соціальну ідентичність молодого покоління.

Висновок. Отже, постмодерністська особистість, яка характеризується як особистість із відсутньою чіткою структурою, ризома, в якій центр, "стрижень" відсутній, може набувати власного центру. На наш погляд, це уможлиблюється завдяки актуалізації етнокультурного міфотворчого потенціалу у поєднанні з постмодерністською чутливістю. Набутий центр не створює перепон процесам самоконструювання "Я", а, навпаки, активізує їх.

Карнавальність, виступаючи як міфоритуальна активність особистості в повсякденні, може бути основою для актуалізації етнокультурного міфотворчого потенціалу особистості. Це стає можливим завдяки тому, що самоконструювання "Я" відбувається за принципом карнавальності, який ми формулюємо наступним чином: спілкування між інакшими і різнопорядковими суб'єктами в інтра- та інтерперсональних планах, наддинамічний сенсотвірний процес гармонізації різнорівневих світів людини, що відкриває в ній сенсову єдність мікро- і макрокосму.

Логіка актуалізації етнокультурного міфотворчого потенціалу особистості передбачає встановлення зв'язку ідентифікації особистості з рівнем колективного несвідомого через індивідуальну авторську міфотворчість, послідовно синтезуючи його енергії в особистому несвідомому, особистому міфі, індивідуальному авторському міфі, полі культури (культурний соціогенез) і, зрештою, конструювання соціальної ідентичності.

Додаток 1

Етапи актуалізації етнокультурного міфотворчого потенціалу особистості



Самоконструювання "Я" за принципом карнавальності

Додаток 2

Рівні самоконструювання "Я"	Механізми актуалізації етнокультурного міфотворчого потенціалу особистості у спільному вчинку з колективним суб'єктом
<i>Коллективне несвідоме</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Психо-історична реконструкція архетипу Світового Древа, як освоєння фундаменту етнокультурної міфотворчості на основі міфолого-релігійних текстів різних етнічних традицій.
<i>Особисте несвідоме</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Психорезонанс як прояв певних звукових архетипів, що становлять основу особистого несвідомого.
<i>Особистий міф</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Механізм катарсису як ініціації суб'єкта на новому рівні міфотворчості завдяки роботі з архетипом Тіні.
<i>Індивід. авторський міф</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Механізм сповідальності, що трансформує особистий міф в індивідуальний авторський міф.
<i>Культурний соціогенез</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Символотворчість та смислоутворення як механізми актуалізації етнокультурного міфотворчого потенціалу особистості, що дозволяють привнести новий зміст в поле культури й урізноманітнити процес культурного соціогенезу наступних поколінь
<i>Конструювання соціал. ідентичності</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Екзистенційне проектування особистості як автора власного міфу в поле етнокультурної спільноти

1. Бахтин М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса / М.М. Бахтин. – М. : Худож.лит., 1990. – 543 с.
2. Кабрин В.И. Коммуникативный мир и транскомуникативный потенциал жизни личности: теория, методы, исследования / В.И. Кабрин. – М. : Смысл, 2005. – 248 с.
3. Кравченко С. А. Играизация российского общества (К обоснованию новой социологической парадигмы) / С. А. Кравченко // Общественные науки и современность. – 2002. – № 6. – С. 143–155.
4. Маслоу А. Психология бытия / А. Маслоу. – М. : Рефл-бук; Киев : Ваклер, 1997. – 304 с.
5. Старовойтенко Е. Б. Культурная психология личности: монография / Е.Б. Старовойтенко. – М. : Академический Проект; Гаудеамус, 2007. – 310 с.
6. Сушков И.Р. Психологические отношения человека в социальной системе / И.Р. Сушков. – М. : Ин-т психол.РАН, 2008. – 412 с.
7. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т.М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.
8. Шюц А. Структура повседневного мышления / А. Шюц // Социологические исследования. – 1988. – № 2. – С. 129–137.
9. Юнг К. Г. Синхронистичность: акаузальный объединяющий принцип / В сб. К. Г. Юнг. Синхронистичность. — М. : "Рефл-бук", К. : "Ваклер", 1997. – 375 с.

The article settle the interpretation of carnival as self-construction in the paradigm of ethno-cultural myth-making, correlate functional level of self-construction with possible stages of actualization ethnocultural myth creativity potential of the individual. This allows you to simulate the process of updating ethnocultural myth creativity potential of the individual.

Keywords: "carnival", "self-construction", "individual" myth-making paradigm of ethno-cultural identity, "Update ethnocultural myth creativity potential".

УДК 159.923

Лариса Тодорів

МОЛОДІЖНА СУБКУЛЬТУРА ЯК ДИСКУРСИВНИЙ ПРОСТІР КОНСТРУЮВАННЯ ІНТЕРПРЕТАТИВНИХ СХЕМ ОСОБИСТОСТІ

Молодіжну субкультуру розглянуто як процес безперервного циркулювання власних способів інтерпретації світу, смислів, які конструюються в процесі соціальної взаємодії на соціальному та знаковому рівнях. Показано, що у кожній субкультурі є свій набір інтерпретативних схем на стало повторювані ситуації, які зафіксовані у дискурсах субкультури, що засвоюються завдяки механізмам семіотизації та наративізації.

Ключові слова: *молодіжна субкультура, інтерпретативна схема, способи інтерпретації смислів, дискурс, семіотичні знаки.*

Актуальність. В останні десятиліття на теренах пострадянського простору неабиякого розмаху набирають різноманітні молодіжні субкультури, що мають різне походження, різні способи тлумачення світу, різні смислові конфігурації текстів, способи ритуалізації повсякденної поведінки. Своєю оригінальністю, новизною вони приваблюють молодих людей, які шукають нові схеми для ідентифікацій, сенсотворення, стилю життя. Тому й виникає потреба в осмисленні специфіки впливу різних субкультур на формування особистості, її образу світу. Причому, не зосереджуючись тільки на соціалізувальному аспекті, а звертаючи увагу на світоглядні способи творення змістів субкультур, субкультурних текстів, які визначають конструювання особистісного досвіду особистості. Пізнати суть і призначення субкультур – означає осягнути способи конструювання реальності в них. Отже, **метою** статті є аналіз молодіжної субкультури як простору створення та відтворення смислів, інтерпретативних схем, які засвоюються особистістю.

Термін "субкультура" є недостатньо визначеним і досить багатоманітним, вперше застосованим американським соціологом Т. Розаком у 30-х рр. ХХ ст. Поняття культури у традиційному тлумаченні як панівної етичної, естетичної, світоглядної системи, яка підтримується і створюється елітами, передбачає, що все існуюче за її межами, є профанне, побутове і позбавлене статусу "культури". У такому розумінні субкультура має другорядний, невизнаний статус. "Sub" означає "під-", прихований, неофіційний пласт культури, андерграунд (підпілля), контркультура, що визначають ідеологію молоді як таку, що руйнує всяку культуру взагалі. Такий погляд на субкультуру характерний для структурно-функціональних і субкультурних підходів, представлених у соціології. У межах даних теорій молодіжна субкультура розглядається як простір генезису ідентифікацій, соціалізації. Субкультура утворюється в результаті відповідного ставлення певної групи до процесів, які відбуваються у соціальній структурі суспільства та в домінуючій у ньому культурі [7].

Класичні теорії аналізують молодіжні субкультури у двох вимірах: контркультури (як крайній варіант) та альтернативи (поміркований варіант). Субкультури, утворені на засадах контркультури, виникли у середині ХХ ст., чії норми і цінності перебували в активній чи пасивній опозиції до існуючих у суспільстві. Цілий ряд сучасних адерграундних напрямків виникли на основі протестних установок артистично-інтелектуальної формації, яка з'явилася у США як реакція проти "американської гордині" – масової культури, вільного ринку і демократії. Прикладами таких субкультур є бітники 50-х років, які дали поштовх пізнішим емансипістським рухам (сексуальній революції, пацифістським, феміністським рухам), хіппі, скінам, блоксерам (вихідці із спальних районів, які агресією, бійками відстоюють "соціальну справедливість"), панкам тощо. В Україні ці ідеї поширювалися у 70-90-х роках, що сприяло появі хіппі (у 1972 р.), панків (у 80-х), скінів (1995-96 рр). Причиною появи молодіжних субкультур, створених на контркультурних принципах, як для Заходу, так і для України було прагнення спілкуватися із ровесниками, намагання втекти від духовної самотності у родині, у суспільних інститутах, іноді – це спроба втечі від суспільства взагалі, заперечуючи його цінності [3].

Отже, традиційний погляд на субкультуру передбачає, що вони існують там, де існує організована і визнана сукупність цінностей, поведінки і дій, на які реагують як на відмінні від прийнятих стандартів. З такої позиції субкультура розвивається у відповідь на домінуючу смислову систему, намагається виокремитися від головного річища культури за допомогою актів протистояння, відмови, коли головне річище культури перестає бути центральним.

У теорії альтернативи створення філософії, картини світу кожної субкультури ґрунтується на "образі іншого" [4]. Саме завдяки зверненню до "образу іншого" стає можливим збереження панівної культури. Досліджуючи африканські культури, В. Тернер доводить, що усвідомлення своєї метакультури чи спогадів про минулий стан своєї культури для нормального функціонування не досить. З'являється необхідність в умовному образі іншої культури з іншими настановами, орієнтаціями, які або наслідують, або від них відштовхуються. Без реального контакту з іншими культурними схемами, кодами цей образ не може виникнути [4]. Навіть для самої конформістської культури необхідним є міф альтернативності.

Пошук "образу іншого" був характерний завжди для західної цивілізації, в якій періодично спостерігалися спалахи звернення до неєвропейських локальних цивілізацій як засобу виліковування. Першою такою спробою для європейських майстрів культури став "Схід" (наприклад, Герман Гессе), а після другої світової війни – традиційним і масовим було звернення до так званої "Чорної культури", особливо до її різноманітних музичних стилів і напрямків (починаючи із запозичень та переробки джазу, блюзу, завершуючи використанням африканської ритміки в уже сформованій рок-культурі). Як формулює В. Тернер, свідо-

мий пошук культурної "альтернативи" міг бути можливим тільки у субкультурах з чіткою належністю до середнього класу, які могли інформативно оформити своє "культурне дзеркало" завдяки інтелектуальній еліті. Далі вступала деяка поверховість [4]. Іншими словами, при зверненні до "образу іншого" ідеалізувалися ті риси "альтернативної культури", які були придушені у їхній власній. Коли проаналізувати різні молодіжні субкультури, то можна відстежити у будь-якій з них "образ іншого", що й дозволяє розкрити механізм її розвитку.

У такому тлумаченні субкультура хоча й ґрунтується на засадах альтернативності, вона є складовою панівної культури. Субкультури – головні складові соціальної взаємодії, на рівні яких виникає оновлення культури та людини в ній. Основні схеми субкультур асимілюються суспільством в міру того, як вони отримують ширше визнання. Субкультури виникають, щоб вирішити суперечності в основній культурі, якщо вона вже не забезпечує покоління дієвими схемами адаптації до дійсності. Отже, в теорії альтернативи субкультура тлумачиться як підсистема культури, що вказує на мультикультуральний характер суспільства, а "суб" розглядається як частина цілого, підсистема. Її культурний код створюється у межах загальної системи, що визначає основу даної цивілізації і цілісність соціуму. Іншими словами, культурний код субкультури визначається системою смислів панівної культури.

Субкультури як підсистеми культури, опираються на її культурний код, загальний для більшості з них і забезпечують їхнє взаєморозуміння та орієнтують на постійний діалог з нею [6]. Діалог може набувати форми "оновлення культури", "її розвитку", "відновлення традицій" чи навпаки, "протистояння", "руйнування". Кожна субкультура визначається завжди відносно панівної культури, протиставляючи їй свої норми і цінності, або шукаючи в ній їх обґрунтування. Субкультура як складник культури визначається специфікою змісту цінностей, смислів, інтересів, репертуаром регуляції взаємодій, ставлень, способів тлумачення світу. Кожна молодіжна субкультура має свою систему ідей, що визначає характер, принципи залучення до неї, і є тотожною меті її існування. Вона характеризується специфічною нормотворчістю, сенсотворенням, протиставленням своїх схем, смислів зовнішнім, набуваючи рис "мікросуспільства", в якому трансформуються традиційні погляди особистості і створюється свій образ світу і спосіб буття в ньому.

Культура розглядається як щось ціле, котре утримує в собі множину субкультур. При цьому субкультури не розглядаються як механічні складники культури. У реальності вони переплітаються, несуттєво розмежовуються або ж різко відрізняються за певними параметрами аж до протистояння основному масиву культури, будучи альтернативою. В такому контексті субкультура розглядається як альтернатива панівній культурі, яка приписує молоді культурну автономію у межах домінуючої і підкреслює внутрішню диференційованість її. Прикладом таких субкультур є кришнаїти, растамани, металісти, панк-рокери, релігійні субкультури тощо.

При дослідженні сучасних напрямків молодіжних субкультур досить складно знайти ознаки контркультури чи альтернативи. В Україні переважають молодіжні субкультури культурного і мистецького спрямування, які у переважній більшості спрямовані на задоволення інтелектуальних і психологічних проблем. До числа таких молодіжних субкультур відносять готів, емо, бемерів, скейтерів, чатівців, рейверів, толкієністів, мажорів, геймерів, хакерів тощо. Аналізуючи сучасні молодіжні субкультури, які виникли у другій половині ХХ ст., постмодерністська думка ставить під сумнів використання самого терміну "субкультура". При розгляді "класичного" значення цього терміну концепція субкультури передбачає існування достатньо легко впізнаваної панівної культури. Проте фрагментарність сучасного суспільства робить подібні окреслення практично неможливими.

У класичному підході молодіжні субкультури розглядаються як достатньо стійкі і замкнені явища, які вибудовують свою систему смислів, символів, схем, мови, норм поведінки, цілісний спосіб життя. Передбачається, що людина, яка належить до подібної групи, відтворює цей спосіб життя постійно. Щодо сучасних субкультур, то вони мають досить рухливий і тимчасовий характер, основні ідеї яких накладаються одна на одну, і тому складно провести їх чіткі розмежування. Виникає велика кількість стилів (наприклад, "тріп-топ" – суміш негритянського хіп-хопу і білого техно, лондонська відповідь на техно – негритянський "джангл". Музична еkleктика практично приходиться до того, до чого прагнули панки – безмежні можливості самовираження [1]. Всі субкультури об'єднує негативне ставлення до "мейнстріму". Для даного періоду можливе навіть поєднання двох, трьох різних субкультур – "ф'южен".

У 50-х роках було лише дві категорії підлітків: або ти належав до головного річища культури, або ж був Джеймсом Діном. Ти мусив обирати бути таким, або іншим. Сьогодні існує багато варіантів, які відрізняються своєю інтенсивністю. Швидкість, з якою сьогодні поширюються у світі культурні об'єкти та ідеї, помітно впливає на кількість виокремлюваних молодіжних субкультур [5]. Сучасний світ все сильніше протистоїть існуючим класифікаційним схемам, якими повсякчасно користується людина. Всюди панує відмінність: "світ – збуджений і мінливий", "оселя з багатьма кімнатами", місце великого розмаїття та відмінностей; світ, який творить: "десь глибоко у цій культурі існує постійний генеративний імпульс" [5].

Сучасна людина перебуває у "супермаркеті ідентичностей", має можливість змінювати кожен день як свій образ, так і свою поведінку, свою соціальну роль. Набір її самопрезентації безкінечний. Це найбільш характерно для клубних культур і віртуальних спільнот. Адже в Інтернеті меж для вибору своєї ролі немає. Тут можна поміняти соціальний статус, стать, вік, зовнішність, практично все. "Субкультури у такому тлумаченні є "дискурсивними групами", які концентруються навколо своїх знаків, символів, цінностей. Вони поєднуються лише на де-

який час, а потім трансформуються, переходять у щось нове" [4; с. 118]. Прикладом таких трансформацій є субкультура реперів (ґрунтується на культурі хіп-хопу, брейку і графіті), яка в кінці 90-х рр. дала поштовх до появи нових напрямків (беггери, бекпекери, R'n'B (ренбешники) у своїх межах. Беггери (від англ. "vaggy" – широкі штани) не танцюють брейк, не слухають реп, і не малюють графіті, їх цікавить тільки одяг реперів. Дана субкультура досить поширена в Україні. Бекпекери (від англ. "backpacking" – "рюкзак за спиною" або "все своє ношу з собою") захоплюються некомерційним репом і репом "золотого віку" (90-ті рр.), основним атрибутом є рюкзак, семіотичне значення якого – "готовність подорожувати, не прив'язуватися до місцевості, а у всьому іншому – абсолютна свобода". R'n'B захоплюються хіп-хопом і легким репом (pu-soul), не носять бейсболок, але надають перевагу дорогим речам, прикрасам, що суттєво відрізняє їх від реперів. Переважно до даної субкультури належить так звана "золота молодь", тусовки якої відбуваються у дорогих спеціалізованих клубах.

На нашу думку, найбільш придатною для пояснення сучасного феномену молодіжної субкультури є соціально-конструктивістська парадигма. Заперечуючи об'єктивну реальність, конструктивізм відстоює ідею "реальності" інтерпретацій. Люди бачать світ не таким, який він є насправді, а таким, яким його сприймають, і діють не на основі того, що відбувається у дійсності, а на основі своїх уявлень про те, що відбувається. Виникає питання, а хто створює ці інтерпретації, які їхні джерела? Вони є індивідуальними, продуктивними, створеними самою особистістю чи пасивними, задаються різними дискурсами?

Сучасні філософські традиції – постмодернізм, постструктуралізм схиляються до варіанту, що наші уявлення про дійсність залежать від різних форм поширення соціальних конструктів, головну роль серед яких відіграють новітні ЗМІ, нові засоби комунікації, виникнення нового інформаційного простору. В умовах розвитку новітніх засобів інформації з'являються нові можливості створення та відтворення реальності, значно розширюються комунікативні мережі, при цьому обмін знаннями, досвідом, символами відбувається від усіх до всіх. Теоретики постмодерністського напрямку з особливою увагою ставляться до ролі масмедіа у формуванні молодіжної суб'єктивності, через дискурсивні тексти створювані та відтворювані ними. Особлива увага приділяється молодіжним журналам, телепрограмам, новим радіоканалам і "живій" музиці. Останнім часом особливо значущими стали тексти, які передаються через комп'ютерну мережу Інтернет. Часто ці культурні форми називають дискурсами, а завершені види популярної продукції – "текстами" (відеокліпи, пісні, телепрограми, фото тощо).

Багато субкультур мають спільне знакове, культурне поле, однак кожна субкультура має свою специфіку інтерпретації знаків, текстів. Якщо детально проаналізувати різні молодіжні субкультури, в межах яких спостерігаються протистояння, їхні тексти, то стає очевидним, що переважна більшість з них утворилася в межах хіп- чи панк-культури.

Так, наприклад, у хіп-культурі можна виділити кілька образів-схем, які відстежуються у різних субкультурах, зокрема, образ "мандрівника" [6]. Цей образ зафіксований у символіці, атрибутиці, одязі, сленгу хіппі, індіанців, діджерів, рольовиків тощо. Одяг надзвичайно зручний, природний, дещо потертий. Взуття зручне, поношене (кросівки – старі, стоптани). Характерними є дорожні сумки – ганчіряні торби через плече, рюкзачки. Важливе семіотичне значення мають різні атрибути, зокрема, так звані "феньки", які носять на зап'ястях, зроблені з ниток, тасьми, бісеру – чи не найбільш значущий атрибут хіп-культури – відіграють важливу роль в організації і фіксації міжособистісних стосунків. Чим більше людина має "феньок", тим вона довше перебуває в цій субкультурі. За ними можна робити висновок про статус людини у спільноті, їх використовують для обміну у подорожах як знак налагодження добрих стосунків.

На символічному рівні у переважній більшості молодіжних субкультур акцентується увага на неприсутності, втечі від реальності, що є типовим проявом маргіальності. Символіка смерті, стоптани шузи, потертий рюкзачок на плечах інтепретуються як знаки "втечі" у безкінечну дорогу. Дорога – траса – слугує в межах молодіжної субкультури центральним символом, до якого зводяться і через який отримують свою визначеність всі інші. Тому символ дороги можна вважати основним кодом у молодіжних субкультурах хіп- чи панкспрямування.

Проте незважаючи на спільність культурних кодів, у кожній субкультури є своя схема інтерпретації їх. Так, наприклад, хіппі "втікають" від брехні і напруги технічної цивілізації у світ природи; у панків бруд і дірки на джинсах, заколоті шпильки символізують "відмову" від прогресу, матеріальності і багатства. Рольовики втікають у світ своїх ігор, хакери – у реальність електронних мереж. Іншими словами, для всіх названих субкультур актуальною є "втеча" зі світу дорослих, який недосконалий і не може задовольнити потреби молоді людини. Однак вона зафіксована у субкультурних знаках, які по-різному інтерпретуються.

Отже, молодіжну субкультуру слід розглядати як процес безперервного циркулювання у певних колах (готів, емо, реперів, рольовиків, рейверів, хакерів тощо) своїх способів інтерпретації світу. У кожній субкультурі є свій власний набір інтерпретативних схем, моделей на стало повторювані ситуації. Інтерпретативні моделі включають смисли, конструкти, що зумовлюють різні схеми сенсотворення. Так, наприклад, готів, на відміну від рейверів чи кіберпанків, приваблюють глибокі переживання, у депресії вони знаходять свою радість, енергію, силу, прагнуть до чогось більшого, намагаються змінити кожен сірий день – внести в нього емоції і почуття через музику, одяг, імідж. Рейвери апатичні, досить самостійні і незалежні, ніяких обмежень, від життя прагнуть брати все, що приносить задоволення. Іншими словами, у кожній субкультурі є своя система інтерпретативних схем, концептів, на основі якої конструється система смислів, відбувається концептуалізація реальності, існує своя модель світу.

Кожна субкультура вирізняється своїми дискурсивними стратегіями, нарративними структурами, які конструюються повсякденно та відтворюються у процесі міжособистісної взаємодії за допомогою мови, спілкування, зовнішнього вигляду, символіки (атрибутів). Мовленнєва поведінка членів субкультур виступає не тільки її маркером, оформляє певні поведінкові стилі, стиль життя, але й формує їх – є смисловою основою. У кожній субкультурі є свій "семіотичний" погляд на світ, що вбачає у всьому знак, що кодує певне значення предметів та явищ. Кожна субкультура має свою систему семіотичних значень, які створені у межах моделі її світу і визначають інтерпретацію. Семіотичний погляд на світ відбиває певний знаковий спосіб, у який кодуються та самовідтворюються певні конфігурації смислів (у тому числі ті символічні та іконічні смисли, що імпліковані у візуальних ілюстративних рядах та у мові самого дизайну), інтерпретативних схемах певної субкультури.

Люди тяжіють до певних спільнот, а також один до одного, тому що мають спільний образ світу, спільні конфігурації смислів. Цей спільний образ світу (модель світу) створюється саме у полі інтерпретації на основі більш-менш напруженого діалогізму [2]. У випадку відсутності діалогізму відбувається згасання субкультурних ознак, адже якраз у процесі створення смислів, переінтерпретації їх відбувається творення культури, обмін досвідом між носіями субкультурних ознак. Тому молодіжна субкультура розглядається як процес циркулювання смислів, що перетворюють самих реципієнтів (в результаті засвоєння системи інтерпретативних схем, концептів конструюється особистісний досвід людини), які одночасно є інтерпретаторами (створювачами схем) і трансляторами інтерпретативних схем, моделей.

Отже, у кожній молодіжній субкультурі за своєю схемою відбувається процес сенсотворення на рівні відносно виокремлених ідентичностей, які переживають свою співпричетність до спільної моделі світу, і відстоюють сенс свого власного сенсотворення. Сконструйовані у субкультурі інтерпретативні схеми, системи смислів завдяки механізмам семіотизації та нарративізації трансформуються у внутрішні латентні структури особистісного досвіду, які надалі визначають світосприйняття та самовиявлення людини. Як відбувається цей процес? У процесі семіотизації відбувається означування реальності шляхом накладання на неї певних когнітивних структур (інтерпретативних схем), які присутні у досвіді або запозичені іззовні, готові інтерпретативні схеми субкультур. У результаті семіотизації текстуальної моделі світу, створюються нарративні структури, які є зрозумілими для людини, забезпечують осмислення себе, інших та світу в цілому, і є ядром її психологічного досвіду. Наративні структури досвіду людини можуть бути зовнішніми (утвореними на основі текстів субкультур) – репродуктивними, а можуть бути продуктивними, створеними на основі трансформації, перетлумачування інтерпретативних схем субкультури з притягуванням власного смислового багажу.

Висновки. Ідеї постмодернізму, соціального конструктивізму дозволяють розглядати молодіжну субкультуру як дискурсивний простір, в якому створюються та відтворюються в процесі соціальної взаємодії інтерпретативні схеми, смисли, що відбивають модель світу субкультури. В основі сучасних молодіжних субкультур складно помітити чіткі схеми сенсотворення (контркультури, альтернативи), які характерні для субкультур ХХ століття. Субкультурні смисли, схеми, знаки сучасних субкультурних груп досить умовні, відносні, що зумовлено різними способами їх інтерпретації. Не шукаючи більше єдиної для всіх системи смислів, кожна субкультура тепер створює свою реальність, орієнтуючись на різні контексти.

Молодіжна субкультура розглядається як процес циркулювання своїх способів інтерпретації смислів, світу, які створюються та відтворюються завдяки діалогізму за допомогою мови (сленгу, жаргону), знаків (символів, одягу, іміджу, атрибутики).

1. Епанова Ю.В. Субкультура тинейджеров как феномен современной культуры: теоретические аспекты анализа / Ю.В.Епанова / Вестник СамГУ. – 2007. – № 5/2 (55). – С.152-158.
2. Кісь Р. Ще раз про бранців барачно-казармової балаканини [Електронний ресурс] / Р. Кісь. – Режим доступу: <http://www.ji-magazine.lviv.ua>.
3. Молодіжні субкультури: Сучасні вияви / Т.В.Боднар / Український соціум. – 2003. – № 1 (2). – С.24-23.
4. Омельченко Е. Молодежь: открытый вопрос /Е.Омельченко. - Ульяновск: Сибирская книга. – 2004. – 264 с.
5. Тітлей М. Новий підхід до теорії молодіжних субкультур [Електронний ресурс] / М.Тітлей. – Режим доступу: <http://www.younh.co.za/>.
6. Щепанська Т.Б. Теорія субкультур / Т.Б.Щепанська // Незалежний культурологічний часопис І. – 2005. – № 38. – С.96-102.
7. Яворницька О. Теорія субкультур у соціологічній перспективі [Електронний ресурс] / О. Яворницька. – Режим доступу: <http://www.ji.lviv.ua/n24text1/>.

Youth subculture is investigated as a process of continuous circulation of their ways to the world interpretation and meanings. They are in the process of social interaction on the social and symbolic levels constructed. It is exposed that every subculture has own set of interpretation schemes. These are in the discourse of subculture fixed and are through mechanisms of semiotization and narrativization internalized.

Key words: *youth subculture, interpretation scheme, interpretation of meanings modes, discourse, semiotic signs.*

УДК 159.923

Алла Сімак

СИНЕРГЕТИЧНА МОДЕЛЬ АКСІОПСИХОЛОГІЧНОЇ ДЕТЕРМІНАЦІЇ КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ

У статті обґрунтовується зв'язок аксіопсихологічних конструктів особистості з копінг-стратегіями в синергетичній площині. Представлено психологічний аналіз переструктурування цінностей у біфуркаційному просторі, що змінюють динамічні прояви системи, які задаються сукупністю певних комбінацій параметрів-атракторів. Розгортається концепт особистісного становлення в різних площинах життєздійснення можливістю "розриву" або "ломки" особистості через "центр тяжіння" біфуркаційних локусів за основу якого взято модель структури і розвитку ціннісно-сміслової свідомості, запропонованої З. Карпенко.

Ключові слова: копінг-поведінка, аксіопсихологічний конструкт, біфуркаційний локус, атрактор, упорядкування флуктуацією, фазовий перехід, "ломка" особистості, рівні суб'єктності.

На сьогоднішній день найбільш актуальною у царині психологічної персонології постає проблема історично вмотивованої необхідності врахування аксіологічного виміру в сучасних дослідженнях. Артикульована З. Карпенко проблема аксіологічного повороту як наслідку постнекласичного типу пізнавального ставлення до дійсності, що вимагає врахування впливу на досліджувану реальність не лише методів пізнання, а й суб'єкта пізнання як носія апріорних ментальних схем, потенційних інтерпретаційних матриць детально обґрунтовується через співвіднесення образно-символічних просторових моделей репрезентації персонологічного знання з типами раціональності й історичними модифікаціями принципу детермінізму. Вчена підкреслює, що сучасна психологія особистості не може не бути аксіопсихологією особистості, тобто такою психологічною персонологією, що відкрито визнає неусувність ціннісної заангажованості будь-яких теоретичних побудов [3, с. 143].

Водночас в аналітико-критичному огляді методологічних критеріїв унормування психології особистості З. Карпенко вказує на низку методологічних опор, які можуть володіти потужним пояснювальним та прогностичним потенціалом, і однією з таких опор для персонології може стати теорія складних систем [2, с. 444]. Окрім цього, вчена уточнює, що холістичне дослідження того чи іншого психологічного феномену перетворюється на теоретичне конструювання його проєкцій на довільно взяті площини "рефлексивного дзеркал" науки, що підпорядковує неминучі при цьому суб'єктивні оцінки, інтенції, цільові домінанти, всякі інші неусувні аксіологічні позиції "сітьовому принципу організації знання", здатного створити резонуючі правдоподібні образи досліджуваного об'єкта [4]. З огляду на це нами була здійснена спроба продемонструвати вплив аксіопсихологічних конструктів особистості на вибір копінг-стратегій в синергетичному ракурсі.

Слід нагадати, що синергетика хоч і виникла та розвивалася на основі вивчення самоорганізації в досить простих відкритих, нелінійних

системах (фізичних, біологічних), проте психосинергетика першопочатково була пов'язана з метасистемами (складними, сумісними), а такими, на думку В. Ключко, є людина як біо-соціо-культурне явище. Тому, орієнтуючись на загальні закони і принципи самоорганізації, психосинергетика вийшла за межі розуміння і сутності цих законів та принципів, що склалися в традиційній синергетиці, і гносеологічного та онтологічного кола психологічних проблем, що поставило в центр дослідження проблеми становлення людини як психологічної системи, що самоорганізується. Такий погляд на людину дозволяє сформулювати нові уявлення про механізми її розвитку, становлення, деформації, розпаду тощо [5, с. 101-110]. Але, як зауважує Є. Режабек, термін "самоорганізувальна система" стає безглуздом, якщо система не перебуває в стані взаємодії з оточенням. Ключовою ідеєю в контексті нашого дослідження виступає аспект взаємодії та впливу на систему зовнішніх факторів (аверсивні ситуації), оскільки лише в такому разі витримується критерій самоорганізації. Заслуга синергетики якраз у тому, що вона в змозі пояснити, чому сильно неврівноважена система здатна витримати потужні впливи, що надходять ззовні. Оскільки спосіб налагоджування зовнішніх зносин для системи є вирішальним, синергетика виходить із уявлення, що поведінка людини визначається функціональними зв'язками із середовищем, в результаті чого відбувається актуалізація ціннісних універсалій та копінг-стратегій у системі або поява нових [11, с. 21]. Зазначимо, що копінг-поведінка кваліфікується як динамічний процес інтрапсихічних та соціально-орієнтованих стратегій подолання, що актуалізуються в складних життєвих ситуаціях інтеракції особи, які спрямовані на оволодіння або пом'якшення, адаптацію або ухилення від її аверсивних вимог. Отже, елементи синергетичного світогляду доступні переформулюванню у чіткі практичні можливості поведінки, тому ми запропонуємо власне формулювання таких можливостей.

В результаті теоретико-методологічного аналізу проблеми дослідження було сконструйовано синергетичну модель множинної аксіопсихологічної детермінації копінг-поведінки, за основу якої було взято модель структури і розвитку ціннісно-сміислової свідомості, запропоновану З. Карпенко.

Слід зауважити, що складні системи майже завжди далекі від стану "рівноваги", в них часто відбуваються зміни, що порушують баланс між внутрішніми силами, якими обумовлена структура системи, та зовнішніми, що впливають на неї. Коли таке відбувається, виникають неочікувані процеси, які або призводять до зміни структури системи і примушують її розвиватися, або сприяють регресивним змінам. Це пояснюється тим, що здатність перебування систем у стійких та нестійких стаціонарних станах (причому один і той самий стан за одних умов може бути стійким, а за інших нестійким) створює феномен складної та різноманітної поведінки, тобто гіперстійка система нездатна до розвитку, а розвиватися можуть тільки ті системи, які на певний час стають нестійкими (переходять у новий стан) під впливом відповідних факто-

рів, і саме нестійкі стаціонарні стани характеризують моменти змін у системі [7, с. 80-83; 8, с. 341; 11, с. 21; 13, с. 347-356]. Суб'єкт, так само як і суспільство або середовище, в якому він функціонує, являє собою складну систему, що відчуває перманентні інтенсивні впливи, окрім цього, життєвий шлях кожної людини має велику кількість моментів вирішального вибору, аналізуючи складну систему в термінах синергетики, – це свого роду ланцюг біфуркацій. Потрібно відмітити влучність дефініції "біфуркація" (від лат. *bi* – подвійний, *furca* – розвилка; *bifurcus* – роздвоєний) – набуття нової якості в русі динамічної системи навіть при малій зміні одного або декількох її параметрів [8, с. 338]. В сучасній науковій термінології вона слугує назвою фундаментальної особливості поведінки складних систем в умовах, що підлягають впливам; тому знання основних біфуркацій дозволяє суттєво полегшити дослідження конкретних систем, передбачити параметри нових рухів, що виникають у моменти переходу з одного стану в інший, оцінити в просторі параметрів ділянки їх існування, перетину, стійкості тощо [9, с. 132-138].

Отже, біфуркація відбувається в умовах, коли стаціонарний стан системи стає нестійким (при екзогенному впливі аверсивної ситуації, ендогенному – внутрішньоособистісному конфлікті й екзистенційному вакуумі, тоді виникаючих у системі флуктуацій достатньо, щоб вона перейшла в один із можливих стійких станів [7, с. 80]. Тому ми вважаємо, що конфронтація зі складною життєвою ситуацією ініціює комплектацію суб'єктом інклюзивно-релевантного копінг-стилю, утворюючи етіологічне поле, на якому розгортається драма всіх інтер-, та інтрапсихічних взаємодій.

Отже, виступаючи в якості тригерного фактору аверсивна ситуація забезпечує зміну поточного стану особистості на інший – активний функціональний чи дисфункціональний стан, актуалізуючи аксіопсихологічні конструкти, крізь призму яких відбувається запуск та реалізація копінг-поведінки.

Відтак, звичний режим функціонування системи (див. рис.1) (реалізація відповідних аксіопсихологічних конструктів) може бути дестабілізований в процесі переходу системи в інший динамічний режим (виведення (збій) із функціонального або псевдофункціонального стану в якісно новий функціональний чи псевдофункціональний стан, в якому система здатна кардинально змінитися), перейти в нову мотиваційну фазу під впливом аверсивної чи надзвичайної ситуацій. Останні актуалізують процес аксіопсихологічної самодетермінації, переводять ресурси особистості із стабільного (функціонального/псевдофункціонального) стану в нові, зовсім неочікувані форми функціонування або нові комбінації аксіопсихологічних конструктів. Вочевидь змінюється структура аксіопсихіки (під час конфронтації людини з аверсивними вимогами ситуації відбувається переоцінка цінностей, зміна формату їх вияву – актуальність/неактуальність, доступність /недоступність, що проявляється у різних комбінаціях, інтеріоризація нових цінностей тощо), які впливають на всю архітектоніку особистості, змінюючи її.



Рис. 1. Аксіопсихологічна детермінація системних властивостей копінг-поведінки особи з погляду синергетики.

Таким чином, систему, що функціонує в певному стабільному режимі, здатна дестабілізувати (втрата системою стійкості) складна життєва ситуація, під впливом якої в ній відбувається не тільки збій режиму функціонування, а й актуалізуються аксіопсихологічні конструкти, які за допомогою флуктуації (від лат., *fluctuatio* – хитання, коливання, відхилення) упорядковують збій у системі, розгортаючись у фазовому переході (через нестабільність) і визначаючи вибір релевантних копінг-стратегій, що сприяє виходу (продуктивному /непродуктивному) зі складних життєвих ситуацій. Тобто, аттракторами упорядкування системи через флуктуацію (P. Dell та H. Goolishian) [10, с. 237; 12, с. 104-122] виступають саме аксіопсихологічні конструкти, а стабільність досягається в процесі взаємодії різних елементів у системі виключно через ціннісний пласт. Варто підкреслити, що в синергетиці особливе значення надається дії аттракторів, що дозволяє спрогнозувати імовірну поведінку. Атрактори (від англ., *attract* – привертати, притягати) – це сукупність внутрішніх та зовнішніх умов, які сприяють вибору одного із варіантів стійкого стану, до якого прагне система, а для позначення цього вирішального моменту використовується термін "біфуркація" [6, с. 81; 7, с. 147; 10, с. 218; 13, 347-356].

Також слід підкреслити, що такий фазовий перехід надзвичайно енергетично затратний, і яким виявиться кінцевий стан упорядкування системи передбачити складно. Доки відбувається флуктуація, доти система перебуває в нестабільному стані збою, але це свідчить про те, що система пульсує в новій мотиваційній фазі (тривалість перебування індивідуальна), а значить результатом буде упорядкування та стабільність, коли аксіопсихологічні чинники індивідуальної свідомості "при-

тягнуть" релевантні копінг-стратегії, які конгруентно укомплектуються суб'єктом та виведуть його із зони аверсивної ситуації.

Представлена синергетична модель конкретизується в біфуркаційній моделі аксіопсихологічного конструювання копінг-поведінки, що відображена на рис. 2. Отже, у біфуркаційному просторі змінюються динамічні прояви системи, які задаються сукупністю параметрів-атракторів: аверсивна ситуація (тригерний параметр), доступність/недоступність цінності, актуальність/неактуальність цінності, які в свою чергу поєднуються у відповідні комбінації, оскільки атрактори – фасилітуючі сили, що діють на систему як на єдине ціле та примушують її розвиватися відповідними траєкторіями.

Необхідно наголосити, що З. Карпенко була запропонована ідея експлікації цінностей в полярному континуумі аксіологічного "+" та аксіологічного "-" [3, с. 145]. Ми, використовуючи цю ідею, допускаємо, що будь-яка цінність у структурі індивідуальної свідомості має "+" або "-" валентності. На рис. 2 відрізок "ab" задається вектором недоступності цінності, а відрізок "cd" – доступності. "Негативний недоступний вияв цінності" маркується літерою "a" із знаком "-"; "позитивний недоступний вияв" – літерою "b" із знаком "+"; "позитивний доступний вияв" – літерою "c" із знаком "+" і "негативний доступний вияв" – літерою "d" із знаком "-". Сукупність можливих аксіопсихологічних станів, в яких може перебувати система, задається режимами: оптимальність; індиферентність, внутрішній конфлікт та внутрішній вакуум. Вповздовж відрізка "ab" розташовується площина, верхня поверхня якої (на рис. позначена "E.1.") задана параметрами актуальності цінності, а нижня – неактуальності ("E.2."), так само вертикальна площина вздовж відрізка "cd" задана параметрами актуальності ("F.1.") та неактуальності ("F.2."). Так як актуальність/неактуальність площини "E.1." та "E.2." транслюється "позитивному доступному вияву" – "c+" і "негативному доступному вияву" – "d-", а актуальність/неактуальність площини "F.1." та "F.2." "негативному недоступному вияву" – "a-" і "позитивному недоступному вияву" – "b+", то поява вищеперерахованих аксіопсихологічних станів залежить від обертів даних площин, рухи яких залежать від зовнішнього впливу та внутрішньої необхідності. Таким чином, режим оптимальності проявиться тільки при двох комбінаціях параметрів: "позитивного доступного вияву цінності" ("c+") та її актуальності ("E.1.") і при "негативному доступному вияві" ("d-") у тому випадку, коли площина зробить оберт до цієї точки, віддзеркалюючи верхню поверхню ("E.1."). В разі трансльованої неактуальності ("E.2.") до точки ("d-") проявиться стан "внутрішнього вакууму", так само і при трансляції неактуальності (при оберті площини) до ("c+") – виявиться стан "внутрішнього вакууму" – це значить, що цінність доступна, але неактуальна. Стосовно площини "F.1." внутрішній конфлікт (цінність актуальна, але недоступна) проявиться при таких комбінаціях параметрів: "позитивного недоступного вияву цінності" ("b+") та "негативного недоступного вияву" ("a-") у випадку оберту "F.1." до цієї точки. При трансляції неактуальності пло-

щини "F.2." до "негативного недоступного вияву" ("a-") та "позитивного недоступного вияву" ("b+") при її оберті виникає індивідуальний режим функціонування щодо певної цінності.

Таким чином, площини E і F задають по два можливі режими: E.1./E.2. – оптимальне функціонування/внутрішній вакуум; F.1./F.2. – індивідуальний стан/внутрішній конфлікт.

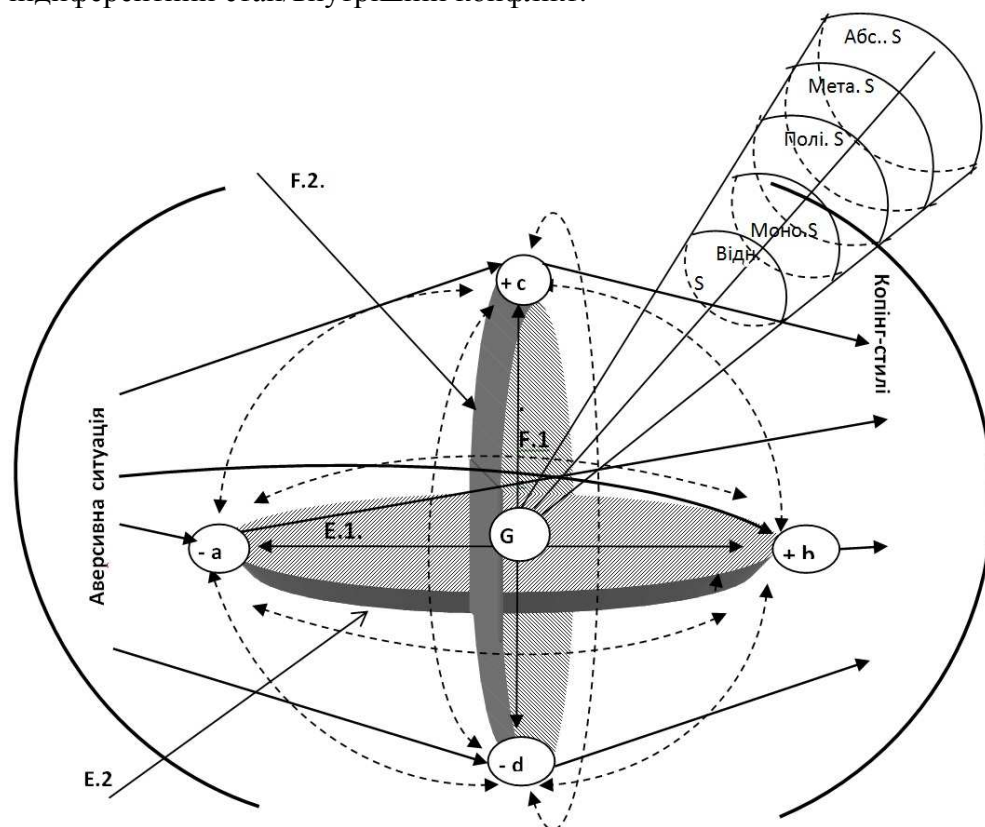


Рис. 2. Біфуркаційна модель аксіопсихологічного конструювання копінг-стилів

Також ми вважаємо, що при переході системи з одного функціонального стану в інший (проходження системою точок біфуркації) вона "обирає" один із можливих режимів, при якому її поведінка змінюється, перестаючи слідувати критеріям попереднього стану та починаючи реагувати на нові аттрактори, що знаходяться у біфуркаційних локусах ("a-", "b+", "c+", "d-"). При їх критичних значеннях система втрачає стійкість (звичний режим функціонування). Як відмічає Є. Режабек, у тій ділянці, де втрачається стійкість, відбувається посилення флуктуацій, що призводить до впорядкування системи і встановлення нового режиму її функціонування [10, с. 217, 240; 11, с. 10].

Слід зазначити, що система здатна досить тривалий час знаходитися в певному локусі (немає потреби та необхідності у змінах). На рис.1. пунктирними лініями зображені можливі фазові переходи (тривалість яких індивідуальна), коли зміни системі такі необхідні (від "a-" до

"b+" та навпаки; від "a-" до "с+" та навпаки; від "a-" до "d-" та навпаки; від "b+" до "с+" та навпаки; від "b+" до "d-" та навпаки).

Враховуючи те, що ціннісні орієнтації особистості утворюють складну багаторівневу ієрархічну структуру, то, відповідно, одні цінності можуть знаходитися в одному локусі, інші в інших. Таким чином, аверсивна ситуація, заломлюючись крізь призму певних біфуркаційних локусів (на рис. 3 зображено суцільними стрілками), проектується на площину копінгу, сприяючи вибору релевантних копінг-стилів. У континуумі "цінності-копінг" можливі варіанти подвійної біфуркації – біфуркація на рівні цінностей може задавати біфуркацію на рівні копінгу (тригерний механізм вибору копінг-стилю вторинного порядку).

Слід відзначити й інші особливості впливу ситуації як тригерного фактору на будь-який біфуркаційний локус, який може бути або конгруентний цьому локусу, або не конгруентний йому. В останньому випадку конгруентність ситуації спроектується на інший біфуркаційний локус. Також зауважимо, що у біфуркаційному локусі, який задається атракторами доступність/актуальність і визначає оптимальне функціонування системи, біфуркація також може відбутися, коли аверсивна ситуація буде конгруентна цьому локусу (напр., цінність "хороша робота" і ситуація, коли робота втрачається, актуальність залишається, а доступність втрачається. В такому разі відбувається внутрішній конфлікт, активуються відповідні копінг-стратегії і система переходить в інший режим функціонування – недоступність/ актуальність), або коли ситуація не конгруентна цьому біфуркаційному локусу, тоді вона обов'язково буде конгруентна іншому, з можливим розгортанням декількох алгоритмів (напр., ситуація, яка не може вирішитися за допомогою доступної/актуальної цінності "хороша робота" при переїзді в інше місце проживання з метою одруження (як недоступна/актуальна до певного моменту переходить в біфуркаційний локус доступна/актуальна), проте цінність "хороша робота" займає статус біфуркації недоступна/актуальна або недоступна/неактуальна, або доступна/неактуальна. Або при неконгруентності ситуації цінності "хороша робота" (яка може бути доступною/актуальною чи доступною/неактуальною) та конгруентності доступної/неактуальної цінності "матеріально забезпечене життя", при якій втрачаються всі матеріальні блага, тоді біфуркаційний локус цієї цінності переходить у статус недоступної/актуальної, а ступінь актуальності "хороша робота" посилюється у першому випадку, а в другому змінюється полюс з доступної/неактуальної на доступну/актуальну тощо.

Слід підкреслити, що біфуркації "стартують" з будь-якого біфуркаційного локусу. Дестабілізувати систему навіть з індивідуального стану може аверсивна ситуація, що спрямована до іншого біфуркаційного локусу, в якому обов'язково фігурує атрактор "актуальність-доступність" (напр., індивідуальність цінності "релігійність" може сприяти біфуркації в інший її локус (актуальність /недоступність чи актуальність/доступність) при смерті значущої близької людини).

Для експлікації центру аксіопсихологічних полярностей, що відображений у точці "G", за основу взята концептуальна модель аксіогенезу особистості З. Карпенко. Отже, згідно з принципами інтегральної суб'єктності важливими для нас є ідеї З. Карпенко щодо розгортання суб'єктності (духовності). Так, вчена розмірковуючи над суб'єктним ядром (духовним центром особи) як особистісним началом, кодом можливих ментально-діяльнісних перетворень, за принципом резонансу (енергоінформаційного обміну), "під'єднаним" до різних рівнів ціннісно-цільового трансцендування особистості, вказує на можливість "розриву" або "ломки" особистості при небезпечному зближенні ціннісних полюсів чи їх надмірному розходженні, символізуючи духовне випробування людини [3, с. 145-146].

Варто наголосити, що З. Карпенко відстоює позицію, за якою суб'єктність є способом реалізації людиною свого духовного потенціалу, що репрезентує її вроджену здатність до саморозвитку і самовизначення в просторі мотиваційно-ціннісних ставлень, а інтегральна суб'єктність – концепт, що відображає картографію суб'єктного буття людини в різних іпостасях її життєздійснення. Відтак, З. Карпенко, експлікуючи найважливіші теоретико-семіотичні віхи розгортання суб'єктності людини, вказує на рівень індивіда, який є носієм інстинктивної активності, не володіє самосвідомістю та існує в симбіотичній єдності з іншими людьми, що відгукуються на його потреби (відносний суб'єкт життєдіяльності); рівень моносуб'єкта, що характеризується цілеспрямованою предметною діяльністю особи з досягнення бажаного результату; рівень полісуб'єкта, що є результатом інтерналізації суспільних цінностей і суб'єктивних смислів інших людей та оформлення власної ціннісно-сислової за змістом і знаково-символічної за формою свідомості; рівень метасуб'єкта, який репрезентований "індивідуальністю", сфера активності якої покривається категорією "творчість", що представляє оригінальну, нестандартну форму діяльності і є джерелом збагачення соціокультурної практики; рівень абсолютного суб'єкта, котрий акумулює в собі всі рівні суб'єктності – універсальність, яка фіксує найвищий ступінь духовного розвитку людини і проявляється в повному усвідомленні сенсу свого життя, у прийнятті своєї причетності до світу, у відчутті духовної єдності з Універсумом [1, с. 89- 91; 2, с. 118, 451].

Використовуючи ці ідеї, зауважимо, що саме духовне випробування через проходження критичних ситуацій приводить до підвищення рівня особистісного становлення, які в аксіопсихологічній моделі індивідуальної свідомості З. Карпенко відображаються висхідними рівнями активності в діапазоні відносного-, моно-, полі-, мета-, і абсолютного суб'єктів, пояснюючи вікові тенденції аксіогенезу. На рис. 2 центр ціннісних полярностей, представлений точкою "G", виступає "центром тяжіння" всіх біфуркаційних локусів, вибір і трансформація яких через атракцію точки сприяє фіксації у певній площині життєздійснення, напр., коли постає питання вибору між недоступною/актуальною цінністю, напр., грошей, яку підвертається можливість зробити доступною,

хоча у вияві аксіологічного "-" ("d-"), тобто вкрасти, тоді "ломка" особистості відбудеться у випадку, коли дана цінність в індивідуальній свідомості особистості виявляється у "позитивному недоступному вияві" – "b+", але якщо трапиться така нагода (реалізація цінності в "d-"), а першопочатковий стан був фіксований на біфуркаційному локусі "a-" (негативний недоступний вияв), то відповідно ніякої ломки не буде, просто відбудеться переміщення біфуркації з одного локусу в інший. Проте, "ломка" особистості відбудеться при вияві цінності "d-", коли людина вважає, що гроші красти є нормальним, і відмовиться від крадіжки на користь "позитивного недоступного вияву" ("b+"), що символізує духовне випробування людини.

Таким чином, після переходу системи в новий режим функціонування вона може поводитися по-різному: може реагувати на нові аттрактори, що встановлюють у системі новий порядок, примушуючи її, відповідно до нового режиму, функціонувати; може здійснювати нерегулярні флуктуації, що проявляються при "м'якій" біфуркації, не віддаючи переваги жодному з біфуркаційних локусів, серед яких відбувається дрейф; або біфуркація може бути просто перехідною стадією на шляху системи в новий режим стійкості. В цьому випадку біфуркація, на думку І. Пригожина, надає для системи свого роду "вікно" в стійкий динамічний функціональний режим [10, с. 119-122], а може трансформуватися, проходячи крізь "центр тяжіння" біфуркаційних локусів, фіксуючись у певному прояві життєздійснення відносного-, моно-, полі-, мета- і абсолютного суб'єкта [1, с. 89-91].

Відтак, крізь призму аксіопсихологічного пласту із резервуара можливостей, розпоряджаючись власними копінг-ресурсами, людина, орієнтуючись на певні актуальні чи доступні цінності, що зазнають суттєвих біфуркаційних коливань, структуруючи матеріал життєвих вражень та досвіду, робить певний активний вибір на користь релевантних копінг-стратегій, комплектуючи їх у копінг-стилі таким чином, щоб вони відповідали її провідним цінностям. Особистісний досвід, що набувається внаслідок смислового переживання складних життєвих ситуацій, втілює собою трансценденцію, включаючи і моменти подолання, що вимагають від людини відповідального вибору, реалізуючись у відповідній копінг-поведінці. Це значить, що при подоланні складної життєвої ситуації людина здатна і повинна працювати над нею, але не інакше, як під певним ціннісно-цільовим ракурсом, який їй забезпечують аксіопсихологічні конструкти як можливі аттрактори відкритої нелінійної системи життєтворчості.

1. *Карпенко З. С.* Аксіопсихологія особистості: [монографія] / Зіновія Степанівна Карпенко. – К.: ТОВ Міжнар. фін. агенція, 1998. – 220 с.
2. *Карпенко З. С.* Аксіологічна психологія особистості: [монографія] / Зіновія Степанівна Карпенко. – Івано-Франківськ.: Лілея-НВ, 2009. – 512 с.
3. *Карпенко З. С.* Просторові моделі як засіб методологічної роботи в царині психологічної персонології / З. С. Карпенко // Вісник Чернігівського держав-

- ного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченко. – 2008. – Т.1, № 59. – С. 143–146.
4. Карпенко З. С. Теоретико-методичне конструювання рефлексивного інтерв'ю особистісної автентичності [Електронний ресурс] / З. С. Карпенко // Передовые научные разработки. – 2006. – Режим доступа до журн.: http://www.rusnauka.com/PNR_2006/Psihologia/3_karpenko.doc.
 5. Клочко В. Е. Психосинергетика: настоящее и будущее психологии / В.Е. Клочко // Материалы науч.-практ.конф. ["Человек в психологии: ориентиры исследований в новом столетии"], (Караганда, 20 апреля 2001 года). – Казань, 2001. – № 4. – С. 101-110.
 6. Котельников Г. А. Теоретическая и прикладная синергетика: [монография] / Геннадий Алексеевич Котельников – Белгород: БелГТАСМ, Крестьянское дело, 2000. – 162 с.
 7. Курганский А. В. Математическое моделирование движений: синергетический и когнитивистский подходы / А. В. Курганский // Вопросы психологии. – 1999. – № 4. – С. 74 – 86.
 8. Митина О. В. Синергетическая модель динамики политического сознания / О.В. Митина, В. П. Петренко // Синергетика и психология. Методологические вопросы. – 1999. – № 1. – С. 338-344.
 9. Поддубный Н. В. Циклические процессы в человеке как самоорганизующейся системе и золотая пропорция / Н. В. Поддубный // Мир психологии. – 2002. – № 3. – С. 132–138.
 10. Пригожин И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой / И. Пригожин, И. Стенгерс.: пер. с англ. Ю. В. Сачкова; под ред. В. И. Аршинова, Ю.Л. Климонтовича. — М.: Прогресс, 1986. – 432 с.
 11. Режабек Е. Я. Становление понятия организации. Очерки развития философских и естественнонаучных представлений / Е. Я. Режабек – Ростов-на-Дону: Ростовский ун-тет, 1991. – 136 с.
 12. Dell P. Ordnung durch Fluktuation: eine evolutionare Epistemologie fuer menschliche Systeme / P. Dell, H. Goolishian // Journal of Psychology. – 1981. – Vol. 6(2). – P. 104–122.
 13. Haken H. Theoretical model of phase transitions in human hand movements / H. Haken, J. Kelso, A. Bunz // Biol. Cybern. – 1985. – Vol. 51. – P. 347-356.

In the article there is summarized the link of axiopsychological constants of a personality with coping-strategies one synergetic level. There is represented the psychological analysis of restruction of values in bifurcation space, altering dynamic characteristics of the systems caused by the set of certain combinations of parameters-attractors. There is developed the concept of a person formation on different levels of life-performance by the possibility of a "rupture" or a "break" of personality through "centre of gravity" of bifurcation locuses the basis of is the model of a structure and development of value-sensitive consciousness, proposed by Z. Karpenko.

Key words: coping-behavior, axiopsychological constants, bifurcation locuses, attractor, setting by fluctuation, phase transition, "break" of personality, levels of subjectivity.

УДК 159.9.072.52-053.6

Ольга Милюзіна

ВІДОБРАЖЕННЯ НАРАТИВНОЇ СУБ'ЄКТНОСТІ ПІДЛІТКА ЗАСОБАМИ НАРОДНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розглядаються психологічні механізми конструювання суб'єктного нарративу підлітків засобами народного мистецтва. Представлена експериментально-методична розробка з оптимізації суб'єктності підлітка засобами народного мистецтва у групі дітей підліткового віку.

Ключові слова: суб'єктність підлітка, нарратив, народне мистецтво.

Актуальність проблеми. Процес інтенсивного соціокультурного розвитку українського суспільства, з одного боку, надає підліткові свободу для вибору соціального середовища й засобів спілкування, способу і стилю життя, а з другого — процес адаптації і самовизначення, що ускладнився, висуває високі вимоги до рівня самосвідомості, самоконтролю підлітка, робить його незахищеним від можливих втрат у його соціально-психологічній рівновазі. Це особливо підсилюється недоступністю для сучасного підлітка тих умов освіти, виховання, розвитку, які необхідні для соціально-культурної адаптації особистості в даному суспільстві; піднесеним екзистенціальним прагненням його віку; великою дистанцією між духовною зосередженістю, ідеальними очікуваннями від життя й реальними результатами і ефектами вчинків та дій підлітка; суворим регламентом часу для творчого самовираження, захоплень, ігор; недостатнє володіння підлітком способами фіксації "Я в житті". Тому в нинішній ситуації соціалізації підлітка важливо створити сприятливі умови для підвищення рівня розуміння ним свого життєвого досвіду, усвідомлення мети життя та особистісних можливостей, вкладу "Я"-активності в процес їх досягнення.

Одним із засобів поглиблення розуміння підлітком суб'єктивного життєвого досвіду, розширення змісту уявлення про власне "Я" та самоконструювання стратегій його реалізації є, на нашу думку, створення підлітком нарративної оповіді засобами народного мистецтва. У творах народного мистецтва, зокрема у вишивці та писанці, підлітки фіксують не лише своє естетичне бачення світу, а й його оцінку, бажання перетворити його відповідно до свого ідеалу, що забезпечує більш ефективну естетичну та етнокультурну соціалізацію та самопізнання крізь її призму.

Мета статті полягає у розкритті психологічних механізмів конструювання підлітком суб'єктного нарративу засобами народного мистецтва, зокрема вишивання та писанкарства, а також методична розробка з оптимізації суб'єктності підлітка засобами народного мистецтва у групі дітей підліткового віку.

Виклад основного матеріалу.

У вітчизняній психології сенс категорії "суб'єкт" розуміється як "реалізатор внутрішніх потреб та цілей" (Л.В. Сохань), "той, хто усвідо-

млює та реалізує своє буття" (А.Т. Москаленко), "схильність до відтворення, творення себе" (В.О. Татенко).

Для нашого повідомлення цікавим є визначення "дискурсивної суб'єктності", що запропоноване Р. Харре та Г. Джилетом. Беручи до уваги те, що нарратив є одним із видів дискурсу, дане визначення відкріє для нас можливість розуміння феномену нарративної суб'єктності підлітка. Під "дискурсивним суб'єктом" дослідники визначають суб'єкт, що є певним інтегрованим семіотичним утворенням із центром "Я", що не існує само по собі, "в ізоляції" від взаємодії з іншими людьми, а реалізується в певному просторі мовних практик, тобто фактично є "місцем зустрічі" різних дискурсів. "Онтологічний статус людини як такої, що існує як семіотичне утворення, тобто її психічне виявляється винятково через знаковий матеріал, а особистісні прояви регламентуються дискурсивними практиками, до яких вона залучена" [8, с. 6].

Стаючи дискурсивним суб'єктом, особистість набуває здатності створювати дискурси, а не підкорятися їм, або репродуктивно їх відтворювати. Тобто, дискурсивна суб'єктність передбачає авторство, здатність виразити себе в тексті. Такий текст отримав назву "я-тексту особистості". Означені тексти будуються на основі культурно заданих дискурсивних моделей, найбільш поширеною серед яких є нарративна модель осмислення життєвого досвіду особистості (Н.Ф. Каліна, О.М. Лактіонов, В.В. Нуркова, Т.М. Титаренко, Н.В. Чепелева) [12, с. 2].

У процесі породження нарративу відбувається осмислення та перегляд особистої історії, змінюється не лише ставлення до тих подій, в яких людина брала участь, але й здійснюється переосмислення власної особистості. Саме тому, крім лінгвістичних та семіотичних ознак нарративу, В. Нуркова виділила його психологічні властивості: рефлексія людиною важливих моментів у власному розвитку, що ведуть до якісних змін особистості; формування "Я-концепції" особистості, механізмом якого є аналіз викладених у нарративі життєвих подій, на основі яких робиться висновок про притаманні суб'єкту риси та якості; створення "концепції" життя, побудова і вибір цілей і тактик поведінки; переосмислення життєвих стратегій (самовизначення), що відбувається на основі особливої форми рефлексії досвіду свого життя; самопізнання, що проходить шляхом дослідження внутрішніх основ власної особистості та здійснюється в процесі породження нарративу на основі особливої форми рефлексії досвіду свого життя [12, с. 16].

Зважаючи на те, що особистість у підлітковому віці розпочинає відстоювати своє право на самостійність, право бути автономним суб'єктом життєтворчості (В.О. Татенко, Т.М. Титаренко), визначати для себе "оптимальний спосіб здійснення життя" (К.О. Абульханова-Славська), підлітку важливо усвідомлювати себе суб'єктом власної активності і таким чином конструювати знання щодо оточуючого світу та себе у цьому світі.

Підлітки прагнуть глибше розібратися у своєму характері, у своїх почуттях та вчинках, правильно оцінити себе та свої можливості в ході

постійного зіставлення з певними художніми образами, зображеними в певному виді мистецтва властивими йому засобами. У цьому плані привласнення духовного пласту культури, даної у формах мистецтва, традицій, обрядів, звичаїв тощо тісно пов'язане з індивідуальними переживаннями підлітка – суб'єкта художньої діяльності, свого унікального життєвого світу як психологічного простору [3, с. 524]. Це особливо актуально, зважаючи на те, що головним психологічним набуттям підлітковості є відкриття свого внутрішнього світу.

Вивчаючи свої особливості, розмірковуючи про себе у минулому, теперішньому і майбутньому, аналізуючи свої домагання у взаєминах і діяльності, підліток реалізує свою потребу в самоідентифікації. В процесі пошуків свого "Я" (цінностей, ідеалів, поглядів), набуття ідентичності, самоствердження і саморозвитку у підлітків на рівні самоусвідомлення формується система внутрішньо узгоджених уявлень про себе, образів "Я", "Я-концепція" [1, с.104]. Образ Я підлітка оформлений його почуттями, а самооцінка фіксована на своїй унікальності, включає такі його емоційні характеристики, як любов, ненависть, чуттєвість. При цьому уявлення про себе породжує особистий міф підлітка – історію, яку він розказує собі про себе ж [10, с. 125].

Мистецький твір підлітка, створений засобами народного мистецтва, зокрема вишивального та писанкарського, постає певним текстом, що має на меті втілення або вираження "Я" підлітка. Створюючи власні мистецькі твори, підліток розвиває свою здатність виходу за межі певних культурних моделей, що наслідуються, та створює індивідуально неповторні символічні наративи відповідно до власного життєвого досвіду. У художньо-естетичному образі писанки та вишивки загальні властивості та ознаки зображуваних явищ опосередковуються через особисте, неповторне, суб'єктивне сприймання та переживання підлітка.

Міфопоетична модель символічного поля вишивки та писанки обумовлює створення символічних текстів, що забезпечують втілення найглибших смислів особистості. Такі тексти нереалістичні, афективно забарвлені, можуть з'являтися поза волею автора, втілюючи у символічній формі його "Я". Тобто, у вишитому та "написаному" творі за допомогою певних художніх та естетичних образів відбувається вираження емоційних переживань підлітка, які тісно пов'язані з його буденним життям. Афективне життя при цьому слугує джерелом формування певної індивідуальної символіки (індивідуальна архаїчна мисле діяльність) як культурний спосіб організації психологічного досвіду, як втілення певного міфологічного змісту.

З метою сприяння усвідомленню підлітками своїх почуттів, підкріплення їх позитивного емоційно-ціннісного самосприймання та актуалізації у підлітків мотивів самотворення, нами було сформовано тренінгову групу учнів підліткового віку, які вже мають достатній рівень підготовки у народному мистецтві. Метою впливу в межах запропонованої методичної розробки шляхом актуалізації емоційно-чуттєвого компонента суб'єктного досвіду підлітків у наративному тексті вишивки та пи-

санки була гармонізація розвитку їх особистості через розвиток у них здатності самовираження, самопізнання і самопрезентації у творчій роботі.

Опишемо методику та організацію дослідження. Структура заняття складається з двох частин. Перша частина – невербальна, творча, неструктурована. Основним засобом самовираження у цих ситуаціях постає образотворча діяльність (створення зображення). Тут використовуються різноманітні механізми невербального самовираження і візуальної комунікації. Друга частина заняття – вербальна і формально більш структурована. Вона припускає словесне обговорення, а також інтерпретацію створених об'єктів й асоціацій, які виникли. Використовуються механізми невербального самовираження і візуальної комунікації. Відбувається обговорення історії виникнення задуму і кінцевого вигляду творчої роботи, ідентифікації дитини із зображенням, аналіз кольорів, які були застосовані у роботі.

Кожне заняття проводиться за такою процедурою: 1) настрої ("розігрів"); 2) актуалізація візуальних, аудіальних, кінестетичних відчуттів; 3) індивідуальна образотворча робота (розробка теми); 4) етап вербалізації (активізація вербальної і невербальної комунікації); 5) завершальний етап (аналіз рефлексії). Етапи названі умовно. Їх кількість може змінюватися залежно від мети, теми, темпу роботи учасників.

Програма передбачає десять занять тривалістю 1 година 30 хвилин. Заняття проводилися два рази на тиждень. Апробація програми проходила протягом травня-червня 2011 р. на базі ЗОШ І-ІІ ст. с. Копанки Калуського району Івано-Франківської області. У заняттях брали участь учні 6-8 класів загальноосвітніх закладів освіти із с. Копанки, с. Негівці, с. Довга-Войнилівська. До тренінгової програми було залучено 12 учнів.

Учасники тренінгової групи, аналізуючи власні роботи, зазначали, що за їх змістом криється не лише зміст зовнішньої картини, яку ми бачимо на полотні чи писанці, а й утілення сутності певного життєвого етапу, життєвої ситуації. За кожною творчою роботою підлітків закріплений досвід, не лише естетичного споглядання та творення, а й життєвий досвід. Інколи досліджувані працювали над однією творчою роботою роками. Відповідно за нею закріплені певні емоції, переживання, почуття, як нагадування про нього.

Зокрема Вікторія Ф. (16 років.) під час аналізу своєї вишитої сорочки вказує: "Основою композиції є квітка. Вона є символ пишності природи, її розкішного квітування, щедрості плодів. Верх та рукава сорочки прикрасила червоними трояндами, що символізують любов. Мені хотілося б, щоб її у моєму житті було якомога більше. А улюбленим моїм сюжетом вишивки є фантастичний птах – символ кохання, родинного щастя і уособлення дитячих мрій".

Програма занять.

№ з/п	Тема заняття	Зміст заняття
1	2	3
1	"Чарівна країна моїх почуттів"	Аналіз у вибраних дітьми власних робіт емоцій та почуттів, які вони втілювали в художньо-естетичні образи; виокремлення визначальних чинників, які впливали на вибір сюжету та теми творчої роботи.
2	"Світ моїх думок"	Визначення дітьми власного символізму декоративної композиції творчої роботи; аналіз візерунку та форми композиції.
3	"Дерево життя"	Створення дітьми за допомогою вишивки та писанки композиції "Дерево життя", аналіз "розгортання" орнаменту на канві, визначення підлітками ліній розвитку композиції як проєкції динаміки їх життя.
4	"Моя домівка – моя фортеця"	Створення підлітками за допомогою вишивки композиції "Дерево роду", аналіз фрагментів та їх символіки як суб'єктивного відображення сімейної атмосфери та майбутнього розгортання родинного шляху.
5	"Суб'єктивний образ суб'єктивного світу"	Визначення сюжету підлітками творчої роботи, аналіз ними створеного образу як можливого символічного образу себе самого.
6	"Грані мого "Я"	Аналіз підлітками улюблених творчих робіт, пошук у них спільного та відмінного; співставлення ними особливостей періодів життя, коли виконувалися ці роботи, пошук у них особливих моментів.
7	"Я – це я і це чудово"	Створення підлітком подарунку для себе за допомогою писанки та вишивки, аналіз змісту композиції та визначення підлітками глибинних внутрішніх цінностей, життєвих переваг, ресурсів.
8	"Світ фантазії"	Створення декоративної композиції підлітками відповідно до власних ідей та фантастичних уявлень, аналіз композиції відповідно до індивідуальних символічних образів, а не значення орнаментальних символів традиційного мистецтва.
9	"Мета-форичний автопортрет"	Вираження підлітками у декоративній композиції символічного автопортрету як уявлення про себе.
10	"На зустріч мрії"	Створення підлітками декоративної композиції омріяного майбутнього, аналіз ідейного змісту композиції, особливостей її розташування на канві, вибору кольорів, визначення можливих шляхів досягнення мрії.

Софія Т. (15 років) розповідала про вишитий нею рушник: "Я продовжила вишивати цей рушник слідом за моєю бабусею та мамою. Орнамент "Дерево Роду" я доповнила горщиком. Його я зобразила широ-

ким, щоб він був стійким: від цього залежить міцність і стабільність життя моєї родини, щоб вона не була зруйнована життєвими негараздами. Нижні гілки схилені донизу – це прадід та прабаба, які уже померли. Інші три гілки символізують дідів, батьків та мене з братом. Вони тягнуться вгору. На цих гілках я вишила квіти овальної форми із зерниною всередині. Ці квіти позначають можливість зародження нового життя у нашій родині. На рушнику я залишила багато білого "незашитого" місця. Це для того, щоб залишити місце для Божого благословення. Мама казала, що воно буде підживлювати наше "Дерево Роду".

Надія Н. (15 років), описуючи свою серветку, зазначала: "Саме стан природи (пори року, шум, тиша, вітер, дощ, шелестіння листя) здатний надихнути на вишивання. Коли я починаю вишивати, я майже не думаю, як я це робитиму. Я просто висловлюю те, що відчуваю, – все, що мене хвилювало.. І квіти, і візерунки виходять неначе самі по собі..".

Катерина С. (13 років) описувала свою писанку так: "Я обираю барви найяскравіших кольорів, щоб передати трикутнички тонесенькими синіми смужечками, "ружу" – жовтими лініями. І вони разом із зеленими посилюють ніжність і тепло. Цю писанку я подарую своєму однокласнику, як символ моєї прихильності до нього".

Зображені підлітками різноманітні орнаменти у вишивці та писанці перестають бути просто абстрактними зображеннями, з ними набуває зв'язку конкретний особистісний досвід. Символи орнаментальних схем залучаються до інших контекстів, а відтак змінюється їх розуміння. Але особливо важливим є те, що для тих, хто спостерігає за їх творчістю, починає відкриватися внутрішній світ підлітка-автора і його відчуття. Тобто йдеться про той суб'єктивний погляд на речі, який не транслюється буквальним змістом. Таким чином, базові культурні зразки задають схему інтерпретації підлітком навколишнього середовища та свого власного досвіду. Причому, включаючись до його внутрішніх структур, вони стають схемами орієнтації та самовираження дитини у світі.

У ході аналізу вишитого та "написаного" підлітком твору перед нами постає проблема присвоєння смислу орнаментальному зображенню. Тут ми зустрічаємося із комбінацією колективних смислів, що є результатом спільної мотиваційної єдності та діяльності суспільства; індивідуальних смислів, що складають образ світу кожної людини; на нашу думку, саме така комбінація породжує розуміння смислів цих зображень. Розвиваючи цю думку, О. Леонтьєв також аналізує смисл як суб'єктивну складову значення. Але суб'єктивність розглядається ним не як процесуальний аспект розуміння, а як зіставленість значення з актуальними мотивами, тобто виявляється його наповненість пристрасним баченням [7, с. 116]. Враховуючи це, при оцінюванні створеного підлітком орнаменту в ході занять ми виходили із трьох критеріїв: 1) будова орнаментальної композиції та співвідношення її частин; 2) смисловий зміст орнаменту; 3) чуттєве його сприймання [5, с.126].

Очевидно, що змістом взаємодії підлітка із твором народного мистецтва є циркуляція смислів від особистості підлітка до предметних

форм мистецтва і у зворотному напрямі. До цього процесу, на думку Н. Чепелевої, відносяться сприймання та інтерпретація культурних явищ суб'єктами культури – процеси індивідуального і колективного розуміння – ідентифікація, "перекодування" символіки, осмислення сутнісних ознак та функцій культурних явищ; їх поняттєва та оцінювальна інтерпретація; символічне "присвоєння" культурних форм суб'єкта сприймання мистецтва та його самоідентифікація і самомаркування за допомогою цих форм; символізація та маркування життєвого середовища [11, с. 53].

Отже, культура надає особистості моделі для осмислення реальності, опираючись на які, особистість створює приватні схеми та сценарії самоорганізації психіки. У зв'язку з цим Н. Чепелева припускає, що в процесі розвитку особистості нею створюються різні типи нарративів залежно від особливостей соціокультурного оточення та формування особистої ідентичності. Вони, у свою чергу, відображають суб'єктивний досвід взаємодії особистості із соціокультурним оточенням, об'єктивованій у відповідних нарративних структурах [11, с. 54].

Наративна суб'єктність підлітка проявляється тут у розвитку навичок саморефлексії, що виражає його ставлення до зображеної у творі мистецтва реальності, стверджує у ньому через рефлексію різноманітні презентації подій, що будь-коли мали місце у взаємодії підлітка з соціумом. Зважаючи на те, що народне мистецтво тісно пов'язане з оточуючим середовищем, мистецький образ іноді є непрямим відображенням життя, своєрідною антитезою до нього. Очевидно, що в естетичному відображенні у повсякденному житті якась сторона нашої психіки не знаходить виходу. І в цих випадках за допомогою уяви створюється певний міфологічний образ окремих елементів світу, у якому когнітивно-емоційні складові на рівні індивідуального естетичного досвіду продукують міфологічну символіку.

Висновок. Наративна активність підлітка, яка реалізується засобами народного мистецтва, передбачає активну позицію до означуваних на полотні чи писанці подій автора власного життєвого шляху. Окрім того, наративна суб'єктність підлітка засобами народного мистецтва втілюється у його потребі виступити перед собою (автонаратив) або іншими (через різні види презентаційних нарративів) і таким чином відчувати себе першопричиною по відношенню до світу. Особливим переживанням суб'єктності підлітка у нарративі є усвідомлення та переживання ним можливості для творчості, включення його у життєві структури, повноту самовираження та інтенсивну взаємодію з життям через "оповідання" про нього. Важливо зазначити також, що, з одного боку, наратив підлітка перебуває у певній залежності від життєвих подій, які відбуваються з ним, з іншого боку, він сам визначає ці події. Ступінь впливу підлітка на створення життєвих нарративів визначає ступінь становлення його суб'єктом власного життя.

1. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітка: монографія / І.С. Булах. – К. : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2003. – 340 с.
2. Психология личности. Учебное пособие / под ред. проф. П. Н. Ермакова, проф. В. А. Лабунской. — М. : Эксмо, 2007. — 653 с.
3. Иванов С. П. Психология художественного действия субъекта / С. П. Иванов. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж : Изд-во НПО "МОДЭК", 2002.– 640 с.
4. Карпенко О. Г. Соціальне становлення особистості підлітка в тимчасових об'єднаннях за інтересами : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Теорія та історія педагогіки" / О. Г. Карпенко. – К., 1999. – 18 с.
5. Кожин П.М. О древних орнаментальных системах Евразии. // Этнознаковые функции культуры. – М. : Наука, 1989. – 224 с.
6. Кучеренко С. Методолічні підходи до вивчення самосвідомості особистості підлітків та юнаків // Психологія і суспільство. – 2009. – №1. – С.134-151.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
8. Масієнко Ю.О. Структурно-динамічні ознаки "Я-тексту" особистості: Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.01 / Київський національний університет ім. Тараса Шевченка. – К., 2006. – 21с.
9. Психология личности. Учеб. пособие / Под ред. проф. П.Н.Ермакова, проф. В.А.Лабунской. – М. : Эксмо, 2007. – 653 с.
10. Психология подростка: учебник / под. ред.. члена-корреспондента РАО А.А. Реана. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2007. – 408 с.
11. Соціально-психологічні чинники розуміння та інтерпретації особистісного досвіду: [монографія] / за редакцією Н.В. Чепелевої. – Педагогічна думка, 2008. – 256 с.
12. Шиловська О.М. Психологічні особливості породження наративу як засобу саморозвитку особистості: Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.01 / Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. — К., 2003. – 22 с.

The psychological mechanisms of constructing of creation narrative teenagers by the tools of folk art, are studied in the article. Represented experimental-methodical routine from optimization of creation of teenager by the tools of folk art in the group of children of teens.

Keywords: *subjectivity of teenager, folk art, narrative.*

Актуальні проблеми психології розвитку особистості

УДК 616–051

Марія Бабич

ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ МОДЕЛІ МОЛОДШОГО МЕДИЧНОГО СПЕЦІАЛІСТА

Проведено аналіз основних моделей сестринської допомоги: еволюційно-адаптаційної, моделі поведінкової системи, адаптаційної, моделі дефіциту самоогляду, вдосконаленої оздоровчої, додатково-доповнювальної. Обґрунтовано, що відповідальність включає соціальний, юридичний, економічний та особистісний аспекти і проявляється в різних видах професійної діяльності. Професійна відповідальність вважається найбільш значущою особистісною складовою професійної діяльності.

Ключові слова: "модель" сестринської допомоги; освітньо-кваліфікаційна характеристика медичної сестри, відповідальність; професійна відповідальність.

Інтенсивність соціально-економічних змін висуває до сучасного молодшого медичного спеціаліста високі вимоги, що стосуються психо-емоційних процесів хворого, зміни картини захворювання і виникнення психологічних проблем у діагностиці, терапії та реабілітації. Упродовж всього історичного шляху розвитку цивілізації простежується формування ідеалу гуманного особистісно-центрованого ставлення молодшого медичного спеціаліста до хворого. До різних аспектів цієї проблеми зверталися відомі лікарі та філософи минулого: Авіценна, Асклепід, Гален, Гіппократ, Сушруте. Питання специфіки взаємин молодшого медичного спеціаліста і пацієнта відображено у працях клініцистів С.П. Боткіна, О.А. Грандо, І.Я. Завілянського, О.Я. Іванюшкіна, Л.М. Лежепекової. Р.А. Лурія. Н.О. Магазаника, М.Я. Мудрова, О.М. Орлова, І. Харді, Б.А. Якубова. Специфіку взаємодії молодшого медичного спеціаліста й пацієнта розглядали дослідники в галузі психотерапії та психологічного консультування: З. Фрейд, Дж. Морено, К.Г. Юнг, К. Роджерс, А. Адлер, Е. Фромм, К. Хорні, А. Фрейд та ін.

Сьогодні значно зросли вимоги до підготовки медичних сестер, фельдшерів і акушерів: новий якісний рівень знань, висока кваліфікація, обізнаність у різних галузях медицини, нестандартність мислення, висока відповідальність – це те, чого чекають від сучасної сестри милосердя її пацієнти, і те, що хотіли б бачити у своїх помічниках лікарі. Фельдшер чи медсестра повинні бути прикладом високого професіоналізму, безкорисливого служіння покликанню, загостреного почуття відповідальності. Вони повинні самовіддано виконувати свій професійний обов'язок, проявляти майстерність, щире співчуття і піклування, а зцілення хворого є святим обов'язком і особливим покликанням.

У психології відповідальність розглядається як смисловий принцип спонукальної сфери особистості. У її психологічній структурі виділяють предмет відповідальності, інстанції відповідальності, мотиви відповідальності, відповідальні дії та вчинки, а також процес переосмислення здійснених чи не здійснених вчинків [7, с. 205].

На актуальності проблеми формування професійної відповідальності майбутнього молодшого спеціаліста наголошують вітчизняні психологи О.Ф. Бондаренко, Ж.П. Вірна, А.Б. Коваленко, С.Д. Максименко, Л.П. Овсянецька, Л.Е. Орбан-Лембрик, Н.І. Пов'якель, В.А. Семиченко, Л.Г. Терлецька, Н.В. Чепелева. Розв'язанню важливих питань професійної освіти сприяють теоретичні положення сучасних науковців (Г.О. Балл, І.Д. Бех, Л.М. Карамушка, В.В. Клименко, С.Д. Максименко, В.П. Москалець, І.Д. Пасічник, Н.А. Побірченко, В.В. Рибалка, М.В. Савчин, Т.М. Титаренко, Ю.М. Швалб, Т.С. Яценко та ін.

В результаті досліджень Н.В. Кузьміної, М.В. Савчина, С.О. Сисоєвої, О.П. Федик отримано важливі дані про сутність професійної підготовки студентів у вищих навчальних закладах. Водночас існуючий стан виховної практики в навчальному закладі формує запит на оновлення її психологічних основ, тісно пов'язаних із загально-психологічним контекстом. А, як відомо, спеціальні методології викликають до життя відповідні психолого-педагогічні технології та психотехніки, у чому зацікавлене суспільство з плюралістичними ознаками в економіці, політиці, ідеології, культурі. Проте, як показує аналіз наукових джерел, на фоні досить активного наукового вивчення різних аспектів відповідальності особистості як такої загалом, а також основних розробок щодо її діагностики та розвитку малодослідженими залишаються проблеми розвитку відповідальності в осіб, які виконують свої професійні обов'язки в особливих умовах, зокрема молодших медичних спеціалістів.

Розглядаючи проблему формування відповідальності як професійно значущої якості молодшого медичного працівника, ми звернулися до методу моделювання.

В сучасній інтерпретації модель спеціаліста визначається як система ознак, що характеризує міру відповідності професійної діяльності рівневі розвитку конкретної професії та включає такі параметри: 1) вимоги до спеціаліста, визначені характером професійних завдань; 2) необхідні в професійній діяльності знання і вміння; 3) специфічні соціальні й психологічні якості особистості, що забезпечують ефективність професійної діяльності.

На думку О.А. Абдуліної [1], модель діяльності й особливості спеціаліста мають бути відображені у професіограмі: вона включає його основні функції, вимоги до спеціаліста, коло теоретичних знань, перелік педагогічних умінь і навичок, інтегративні професійно-особистісні якості. Вона моделює результат, який має бути досягнутий у процесі освіти у вищому навчальному закладі і самостійної практичної діяльності, а на основі професіограми розробляється кваліфікаційна характеристика як модель спеціаліста на рівні випускника вищого навчального закладу.

Модель сестринської справи орієнтована на людину, а не на хворобу. Ця модель повинна бути пристосована до потреб пацієнтів, їхніх сімей і суспільства, надавати медичним сестрам широкий вибір ролей і функцій для роботи не тільки з хворими та вмираючими пацієнтами, але й зі здоровим контингентом населення. Моделі сестринської допомоги відбивають існуючу дійсність, дають можливість порівнювати різноманітні концепції сестринської справи протягом тривалого часу.

На даний час у світовій практиці сестринської справи нараховується більше 30 концептуальних моделей сестринської допомоги. Вони містять такі основні положення: обстеження пацієнта, виявлення його проблем, встановлення сестринського діагнозу, планування сестринської допомоги, здійснення плану сестринських втручань і оцінки ефективності сестринського догляду. Найбільше розповсюдження одержали 6 моделей: еволюційно-адаптаційна (Канадська Асоціація сестер), модель поведінкової системи (Джонсон), адаптаційна модель (Рай), модель дефіциту самодогляду (Роєм), вдосконалена оздоровча модель (Аллен), додатково-доповнювальна (Хендерсон).

Еволюційно-адаптаційна модель розглядає пацієнта як особистість, індивіда. Джерелом проблем пацієнта є дійсні або потенційні зміни в його житті, особливо в критичні періоди, що справляють негативний вплив на стан здоров'я. Пріоритетним завданням сестри є надання допомоги пацієнту в досягненні і підтримці оптимального рівня здоров'я в критичні періоди життя. Тут сестра виступає в ролі наставника-координатора. Предметом втручання медичної сестри є засоби адаптації пацієнта до навколишнього оточення під час змін, які відбуваються у його житті, які потребують зусилля, або змін для підтримки оптимального рівня здоров'я. Засоби втручання медсестри включають застосування різноманітних методів стимулювання пацієнта. Очікуваний результат – досягнення оптимального рівня здоров'я пацієнта в критичні періоди його життя.

Наступна модель розглядає пацієнта як *поведінкову систему*. Джерелом проблем пацієнта є функціональний і структурний стрес. Пріоритетна мета сестри в даній моделі – забезпечення рівноваги поведінкової системи і функціональної стабільності пацієнта. Медсестра виступає в ролі регулятора і контролера. Предметом втручання сестри є механізми контролю і регуляції, а також вимоги, які висуваються до пацієнта. Засоби втручання – це дії, які попереджують, захищають, стримують і розслабляють пацієнта в ситуаціях функціонального або структурного стресу. Очікуваний результат – адекватна поведінка пацієнта у відповідь на стресову ситуацію.

Адаптаційна модель розглядає пацієнта як людину, яка перебуває у постійній взаємодії з оточенням і пристосовується до нього за допомогою різноманітних засобів. Джерелом проблем пацієнта є дефіцит активності (пасивність) у результаті його захворювання. Пріоритетним завданням медичної сестри є навчання пацієнта адаптуватися до навколишнього оточення в період хвороби. Сестра виступає в ролі педагога-

організатора. Предметом втручання є використання найрізноманітніших засобів стимулювання пацієнта до навчання, що полегшує пристосування до навколишнього середовища. Засоби сестринського втручання й очікуваний результат – адаптація пацієнта в результаті доброго пристосування до умов, які змінюються.

Модель дефіциту самодогляду розглядає пацієнта як індивіда, який може здійснювати самообслуговування. Джерелом проблем пацієнта є дефіцит самообслуговування, нездатність піклуватися про себе. Пріоритетним завданням медсестри є створення умов для здійснення пацієнтом самодогляду для досягнення і підтримання оптимального рівня здоров'я. Сестра виступає в ролі вчителя і контролера. Предмет втручання – порушення виконання компонентів самодогляду. Засіб втручання – асистування. Очікуваний результат – досягнення оптимального рівня самообслуговування.

Вдосконалена оздоровча модель Аллен - розглядає пацієнта не як окремо взятого індивіда, а як людину, яка входить до складу сім'ї. Кожен пацієнт розглядається через "сімейний фільтр", визначається як вплив сім'ї на нього, так і його вплив на сім'ю. Проблема пацієнта розглядається як проблема всієї родини. Тому її першопричини вишукуються в цьому оточенні. Сестра виступає в ролі вчителя. Предметом втручання є сім'я пацієнта, на яку спрямована увага, зусилля і діяльність. Засіб втручання – навчання відбувається в сімейних умовах, де розв'язуються основні екзистенційні проблеми пацієнта. Очікуваний результат – сім'я в цілому повинна стати активним учасником і співпрацювати у процесі покращення здоров'я хворого члена сім'ї.

Додатково-доповнювальна модель розглядає пацієнта у нерозривній єдності з його потребами, які людина повинна задовольнити для повної гармонії в цивілізованому суспільстві. Ця модель рекомендована Європейським регіональним бюро ВООЗ для медичних сестер Європи (Вірджинія Хендерсон). Пріоритетним завданням сестри є надання допомоги пацієнту для гармонійного забезпечення всіх потреб. Сестра виступає в ролі наставника і вчителя. Предмет втручання – порушення однієї з потреб. Способи втручання і очікуваний результат – гармонійне задоволення потреб [6, с. 59-62].

Таким чином, сучасна професійна модель сестринської справи являє собою поєднання науки і практики, спрямованих на поліпшення стану здоров'я, турботу про іншого, відображає численні зміни в організації, концепції, структурі та завданнях сестринської справи. Медична сестра в ній виступає не простим виконавцем волі лікаря, як раніше, а партнером: збирає анамнез, визначає проблеми пацієнта і надалі постійно стежить за його поведінкою, повідомляє лікарю про всі зміни його стану, бере участь в обході пацієнтів лікарем. Вона може самостійно вести спостереження, лікування певних груп хворих (наприклад, у хоспісах, будинках або відділеннях медсестринського догляду, лікувальних установах для хронічних хворих та інших), а лікаря викликати лише для консультацій. Медична сестра діє як незалежно, так і в співпраці з ін-

шими фахівцями охорони здоров'я. Це вимагає від неї професійної відповідальності з чітко визначеним предметом, мотивами, інстанцією, відповідними діями, а також включення механізму постреалізації [8, с. 17].

Формування медсестринської моделі підготовки медсестер на нових засадах потребує сутнісного перегляду освітньо-кваліфікаційної характеристики випускника спеціальності "Сестринська справа" I та II рівнів підготовки з урахуванням переглянутих функціональних обов'язків та всіх можливих місць її майбутньої праці. Розроблена відповідно до нових професійних завдань освітньо-кваліфікаційна характеристика (модель) медичної сестри за рівнем молодшого спеціаліста, схвалена МОЗ і Міносвіти України (2000), об'єднує наступні вимоги: 1) самостійно здійснювати догляд за пацієнтом через медсестринський процес, який включає задоволення його потреб (гігієнічний комфорт та безпеку середовища, дихання, харчування, рух, спілкування) з урахуванням фази росту, розвитку (індивідуальності) в умовах стаціонару, поліклініки, вдома на всіх етапах діагностично-лікувального процесу; 2) здійснювати підготовку пацієнтів та всього необхідного для всіх видів обстежень; 3) асистувати при проведенні лікарських маніпуляцій; 4) виконувати призначення лікаря, пов'язані з лікуванням пацієнта; 5) надавати потерпілим першу (немедикаментозну) допомогу; 6) захищати права та інтереси пацієнта; 7) виконувати нові професійні функції, пов'язані зі здоров'ям пацієнта відповідно до медсестринського процесу; 8) консультувати та навчати пацієнта і соціально значущих для нього осіб з питань, пов'язаних з підтримкою та зміцненням здоров'я, надання само- та взаємодопомоги; 9) залучати пацієнта у процес планування та реалізації програм захисту його здоров'я.

Професійна підготовка тісно пов'язана з вихованням особистісних якостей медичної сестри, до яких ми відносимо: а) моральні – співчутливість, доброзичливість, самопожертва, чесність, терпеливість, ввічливість, уважність, лагідність, оптимізм, мужність, скромність, принциповість, почуття власної гідності; б) естетичні – акуратність, охайність, здатність створити комфорт для пацієнта; в) інтелектуальні – професійна ерудиція, спостережливість, намагання проникнути у суть явищ, здатність планувати догляд за пацієнтом, виходячи з логічного осмислення його проблем і потреб; спроможність науково обґрунтувати свої дії [10, с. 204-205].

Якщо в минулому освітньо-кваліфікаційні характеристики містили у собі формування лише вмінь та навичок, пов'язаних з виконанням окремих практичних маніпуляцій по догляду за хворими, то на даний час переглянуто всі види професійної діяльності медичної сестри, значно розширено предмет її відповідальності. Як результат, крім умінь та навичок суто з догляду та спостереження за хворими, надання невідкладної долікарської допомоги, які вимагалися раніше, у новій освітньо-кваліфікаційній характеристиці вперше сформульовані вмінні з пропаганди медико-гігієнічних знань та профілактики захворювань, форму-

вання здорового способу життя у населення, навчання та виховання свідомого ставлення до здоров'я, як це прийнято в інших країнах світу.

Глибокі знання і вміння в медицині – певна гарантія уникнути помилок, іноді непоправних. У роботі медичних працівників бувають помилки двох видів: суб'єктивні і об'єктивні. Помилки суб'єктивного характеру виникають внаслідок низького професійного рівня або безвідповідального ставлення до своїх обов'язків, бо кожне, навіть найменше порушення правил і розпоряджень, може спричинити трагічні наслідки. Медичні сестри, акушерки мають бути уважними до скарг хворих, не ігнорувати їх, наприклад, коли хворий просить покликати лікаря. Іноді недосвідчені медсестри сприймають скарги, як примхи, і не поспішають, не доводять до відома лікаря, що може бути причиною погіршення стану або навіть смерті внаслідок запізненого надання допомоги хворому. За такі помилки медичного працівника притягують до відповідальності.

Помилки, зумовлені об'єктивними причинами, не можна передбачити. Наприклад, це може бути в разі атипового перебігу хвороби, що природно призводить до неправильного встановлення діагнозу і, відповідно, неправильного лікування. Бувають випадки, коли медичний працівник не може передбачити реакцію організму людини на введення лікарських речовин, особливо якщо надає невідкладну допомогу або проводить екстрену операцію, чи не знає специфічних індивідуально-психологічних особливостей пацієнта.

До професійних порушень, передбачених Кримінальним кодексом України, належать: ненадання допомоги хворому особою медичного персоналу, халатність, незаконне лікування, порушення правил боротьби з епідеміями, виготовлення, збут отруйних, сильнодіючих і наркотичних речовин, незаконно зроблений аборт, службовий підлог, розголошення даних попереднього слідства або дізнання.

Кожен медичний працівник зобов'язаний надати першу невідкладну медичну допомогу, але обсяг її має визначатися в межах компетенції даного медичного працівника. Якщо він через недостатність спеціальних знань не може надати медичну допомогу, то має негайно викликати іншого медпрацівника або доставити хворого в лікувальний заклад. Тяжкі наслідки може спричинити неухважність до скарг хворого, визначення їх як несерйозних. Треба добре подумати перед тим, як сказати хворому: "Нічого страшного, скоро минеться".

Дисциплінарна відповідальність настає за скоєння дисциплінарного проступку: порушення правил внутрішнього розпорядку лікувального або навчального закладу, порушення трудової, виробничої навчальної дисципліни, недобросовісне виконання своїх обов'язків, невиконання інструкцій і наказів керівників охорони здоров'я чи керівника лікувального закладу. Дисциплінарні проступки ведуть до таких видів дисциплінарного стягнення, як зауваження, догана, сувора догана, переведення на нижче оплачувану роботу, звільнення з роботи. Ці види стягнень

застосовують не пізніше, ніж через місяць від дня, коли виявлено провину, і через шість місяців від дня скоєння її.

Медичний працівник може бути притягнений до *матеріальної відповідальності*, яка полягає у відшкодуванні збитку, заподіяного лікувальному закладу або хворому. Матеріальна відповідальність настає у випадках, передбачених законодавством, і може бути повною або частковою. За навмисні протизаконні дії медичні працівники притягуються до кримінальної відповідальності. За скоєний професійний злочин до медичних працівників у судовому порядку можуть бути застосовані такі міри покарання: позбавлення волі, штраф, виправні роботи.

У вітчизняній системі освіти мета навчання визначена вимогами освітньо-кваліфікаційної характеристики випускника спеціальності, що є основним державним нормативним документом для складання програм навчання та атестації якості підготовки фахівця. Науково обґрунтоване складання навчальних планів та програм вимагає системного підходу, який дозволив би представити в єдності цілі освіти, які будуть досягнуті в процесі вивчення окремих дисциплін та організації виховного процесу.

У структурі професійної моделі медичного працівника відповідальність виступає однією з найбільш значущих базових якостей, яка проявляється в його практичній діяльності в таких її аспектах, як: особистісний, що включає три складові – відповідальне ставлення до пацієнтів, до професійної діяльності, до себе; функціональний, що проявляється в різних напрямках діяльності соціального працівника, та предметний, який виступає підґрунтям для професійно-особистісного розвитку і саморозвитку соціального працівника та є показником його готовності до професійної діяльності. Високий рівень сформованості відповідальності як смислового принципу спонукальної сфери медичного фахівця є основою реалізації предмета відповідальності.

1. *Абдулина О.А.* Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О.А. Абдулина. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
2. *Абульханова-Славская К.А.* О путях построения типологии личности / К.А. Абульханова-Славская // Психологический журнал. – 1983. – Т.1, № 1. – С.14-29.
3. *Бех І.Д.* Відповідальність особистості як мета виховання / І.Д. Бех // Початкова школа. – 1994. – № 9 – 10. – С. 4–8.
4. *Братко А.А.* Моделирование психики / А.А. Братко. – М.: Наука, 1969. – 176 с.
5. *Муздыбаев К.* Психология ответственности / Куанышбек Муздыбаев; [под ред. В.Е.Семенова]. – Л. : Наука, 1983. – 240 с.
6. *Пасечко Н.В.* Основи сестринської справи (курс лекцій). – Тернопіль: Укрмедкнига, 1999. – С.59–62.
7. *Савчин М.В.* Психологія відповідальної поведінки: [монографія] / М.В. Савчин. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2008. – С. 205–207.
8. *Савчин М.В.* Мотиваційні джерела осмислення особистістю предмета відповідальності / М.В. Савчин // Сучасна психологія в цілісному вимірі : матеріали третіх Костюківських читань : у 2-х. т. – К., 1994 – С. 225–226.

9. Слостенин В.А. Теория и практика высшего педагогического образования / В.А. Слостенин. – М. : МГПИ им. Ленина, 1987. – 143 с.
10. Шегедин М.Б. Медсестринство в Україні: навч. посіб. / М.Б. Шегедин – Тернопіль : Укрмедкнига. 2003. – С.196-205

The analysis of basic nursing care models: evolutionary and adaptive, behavioral model system, adaptive, self-care deficit model, improved health, extra-complementary. Substantiated that responsibility includes the social, legal, economic and personal aspects and is manifested in various aspects of professional activity. Professional liability is considered the most significant part of personal professional activities.

Key words: "model" for nursing care, education and qualification characteristics of nurses, responsibility, professional responsibility.

УДК 159.9: 37.034-053.2/.5

Світлана Заблоцька

УМОВИ СТАНОВЛЕННЯ МОРАЛЬНИХ ФОРМ ПОВЕДІНКИ НА ЕТАПІ ДОШКІЛЬНОГО ДИТИНСТВА

У статті розкриті психологічні умови формування моральних форм поведінки дошкільника, з'ясовані особливості впливу значущого дорослого, ровесника на процес становлення цього типу поведінки у дитини. Представлені результати формування моральних форм поведінки дітей в умовах дитячого садка та сім'ї.

Ключові слова: мораль, моральні форми поведінки, моральна свідомість, моральна сфера.

Упродовж останніх десятиріч посилюється інтерес педагогічної психології та педагогічної практики до проблем становлення моральної сфери особистості. Це пояснюється, з одного боку, особистісною орієнтацією, гуманізацією й демократизацією освіти як одного з пріоритетних напрямів її розвитку, а з другого боку, — об'єктивною необхідністю наукового обґрунтування місця і ролі морального виховання дітей у цілісному освітньому процесі. Причому, як зазначав К.Д. Ушинський: "Тільки особистість може впливати на розвиток і визначення іншої особистості, тільки характером можна формувати характер... Причини такого морального магнетизму приховані глибоко в людській природі" [14, с.123].

Став помітним відхід філософів, які віддавали данину в пострадянському просторі моральності, від своїх попередніх ідей. Інноваційною стала тенденція виведення моралі з-під опіки соціальності, що виражено тезою: мораль не соціальна за своєю природою, але соціальна у своїх формах. Її формотворення виявляється через соціальні відносини, особистісні стосунки, через соціальну діяльність і поведінку, а також санкціонується вона за допомогою соціально-психологічних механізмів. Сутність моральності не може бути однозначно задана суспільними інтересами, соціальними відносинами та міжособистісними стосунками. Постулюється ідея про природний, передсоціальний, духовний характер моральності. Специфіка моральності полягає в тому, що вона передбачає саморегуляцію поведінки, яка базується на відповідальності дитини і вимогливості її до себе [3, с. 314-315].

Мораль є однією з нормативно-регулятивних форм суспільної свідомості, яка впливає на суспільні, соціальні відносини, людські стосунки за допомогою принципів, правил, норм, законів, кодексів, приписів тощо. Проте, як зазначає автор, мораль психологічно відрізняється від права та звичаю духовною, автентичною, внутрішньоособистісною структурою мотивації [10].

Науковці розглядають моральний розвиток як центральний аспект особистісного становлення, що полягає у "присвоєнні", інтеріоризації людиною моральних норм, цінностей та ідеалів. У вітчизняній психології тривалий період основна увага приділялася не когнітивним, а моти-

ваційним смисловим аспектам морального розвитку, причому домінували два основні напрями: нормативно-зорієнтований і емоційно-зорієнтований. Моральний розвиток трактується як процес засвоєння суспільних норм або як розвиток здатності до емпатійної реакції на переживання іншого [5, с. 78].

На думку І. Беґа, "мораль дитині спадково не передається, вона виховується" і емоційно-моральне удосконалення дитини залежить від вміння вихователя проникнути у внутрішній світ дитини через співпереживання [2, с.149-160]. Вищі регуляторні системи, до яких вони належать, формуються і розвиваються у процесі соціалізації особистості, що передбачає засвоєння і перетворення індивідом соціально-культурного досвіду. Моральна свідомість відображає ступінь асиміляції особистістю суспільної моралі. Розвиток моральної свідомості особистості розглядається як процес усвідомлення, засвоєння, прийняття людиною моральних норм та правил з метою подальшого перетворення їх у дієвий регулятор поведінки. Особливу увагу під час аналізу процесу морального розвитку психологи зосереджують на вивченні ідеї набуття людиною значень і смислів. У психології "значення" і "особистісний смисл" традиційно розглядаються в опозиції одне до одного, тобто, значення виступає носієм загального соціокультурного й історичного досвіду, а особистісний смисл як суб'єктивна інтерпретація цього значення в межах індивідуального досвіду.

Моральний розвиток дитини є самостійним і визначає спосіб поведінки людини відносно явищ суспільного характеру. Показником рівня морального розвитку є сформованість особистісних якостей, які виступають своєрідним сплавом мотивів і способу поведінки. Завдяки розвитку спонукальної сфери створюються можливості вирішення особистістю важливих для неї проблем. Водночас мотивація коригує поведінку загалом, викликає відповідні спонукання та породжує потреби, а прагнення задовольнити свої потреби змушує людину діяти.

Проблема становлення моральної поведінки особистості є однією зі складних проблем педагогічної психології, і хоч має постійний суспільний запит, але не має адекватного розв'язання. На сучасному етапі в науковій психології сконцентровані проблеми, вирішення яких спрямоване на забезпечення розвитку в зростаючій особистості моральних і духовних цінностей як найсуттєвіших в аксіологічній сфері людини. Тому й необхідне адекватне науково-психологічне вирішення проблем, пов'язаних з розвитком моральної поведінки як споконвічної засади людського існування.

Мета нашого дослідження – з'ясувати психологічні умови розвитку моральних форм поведінки дошкільників. Ми розглядаємо розвиток моральних форм поведінки особистості як інтегральний процес, що передбачає не тільки результат впливу соціально-економічних умов та цілеспрямованого виховання (як системи впливу суспільства на особистість з метою формування необхідних моральних рис), але і як здатність

особистості до усвідомлення моральних феноменів, моральної саморегуляції, морального самовиховання та реалізації їх у власній поведінці.

У психології поведінка розглядається як "спрямована на іншу людину активність особистості, особлива форма індивідуальної діяльності, пов'язана зі стосунками людей" [1, с. 52-73]. Власне, моральна поведінка виникає лише під час пошуку дитиною різних варіантів вирішення ситуації взаємодії за умови критичного, вибіркового ставлення дошкільника до правила. Моральне виховання не зводиться до забезпечення відповідності поведінки дошкільника вимогам суспільства. Якщо дитина діє відповідно до існуючих стандартів, лише відтворюючи правило, то в такій її поведінці ще немає власного морального ставлення. Навіть для дорослого мораль не може забезпечити і передбачити правил поведінки на всі випадки життя. Реальні життєві обставини різноманітні, неповторні, унікальні. Залежно від власного досвіду дитині доводиться щоразу заново розв'язувати різні проблеми.

Серед філософів, психологів, педагогів не існує загальноприйнятої точки зору щодо структури моральної поведінки особистості. Розглянемо деякі підходи в цій сфері. Так, О. Целікова [15] вважає, що моральна поведінка особистості структурно характеризується наявністю: ієрархії моральних цінностей; моральних уявлень; моральних поглядів; моральних переконань; моральних мотивів, що реалізуються у вчинках й поведінці, раціональні та емоційні елементи.

Поведінкова (регуляційна) складова моральної свідомості передбачає володіння такими здатностями: 1) реалізація особистістю моральних норм, ідеалів, принципів, звичок у поведінці, спілкуванні та діяльності; 2) моральний самоконтроль поведінки; 3) особистісне реагування на моральні аспекти поведінки іншого (підтримка, співпереживання, критика, осуд). Виразником моральної поведінки є сукупність дій, учинків та їх мотивів, що оцінюються на основі імперативу моральності. Тобто, моральна поведінка – це специфічний вид людської активності, який мотивується виключно моральними імперативами. Одиницею моральної поведінки (діяльності) виступає моральний вчинок.

Досліджуючи проблему виховання моральної поведінки, І. Мар'єнко [8] виділяє такі її структурні елементи: моральні уявлення; моральні поняття; моральні знання; моральні переконання; ціннісні орієнтації; інтерес до моральних проблем; моральні мотиви; моральні стосунки.

О. Бондаревська [4, с. 42-49] у моральній поведінці виділяє моральну свідомість та характеризує її складові, зокрема:

– нормативну, до якої належать моральні знання, моральні поняття, принципи, ідеї, що виражають вимоги суспільства до поведінки людей і які стали надбанням особистості;

– оцінну, до якої належать оцінка й самооцінка, ідейно усвідомлені оцінні критерії, що їх використовує особистість у практичній діяльності;

– регулятивну, до якої належать почуття, ставлення, переконання та інші компоненти свідомості, що здійснюють вплив на поведінку особистості.

На основі різних підходів вчених до визначення структури моральної поведінки особистості можна виділити такі загальні структурні компоненти, що характерні для кожного із підходів. До таких структурних компонентів моральної поведінки ми відносимо: 1) когнітивний (моральні уявлення; моральні поняття; моральні знання); 2) світоглядний (моральні переконання; моральні ціннісні орієнтації; ставлення, інтерес до моральних проблем); 3) емоційний (моральні почуття); 4) поведінковий (моральний мотив; моральні стосунки). Розподіл за групами структурних складових дуже умовний, тому що в реальних умовах ставлення особистості до оточуючих людей виявляється комплексно у взаємодії всіх компонентів. Фактично ці компоненти функціонують у моральній поведінці як єдине ціле. Але групування таким чином структурних компонентів моральної поведінки відповідає основним проявам активності особистості в певній діяльності (пізнавальній, трудовій, моральній, спілкуванні).

Моральна поведінка реалізується у моральних вчинках та діях, моральних ставленнях, моральних оцінках, самооцінках, моральних позиціях. У психологічному словнику [13, с. 494] вчинок визначається як свідомо дія, оцінювана як акт морального самовизначення людини, в якому вона стверджує себе як особистість у своєму ставленні до іншої людини, до себе самої, до групи або до суспільства, до природи в цілому. Вчинок є цілісним явищем, в якому в нерозривній єдності існують суб'єктивно-особистісні (мотиви) і об'єктивно-значущі (результати) елементи. Більшість психологів (Л.І. Божович, Л.С. Виготський, О.М. Леонт'єв, С.Л. Рубінштейн та ін.) визначають моральну дію як одиничний поведінковий акт, пов'язаний з виконанням або невиконанням людиною своїх моральних обов'язків. Із сукупності таких актів складається моральна поведінка людини.

Розвиток моральної поведінки неможливий поза взаємодією з іншими людьми, оскільки дії навколишніх можуть сприяти реалізації її потенційних можливостей, але також і здатні блокувати цей процес. Проте, моральне становлення, стосунки і спілкування нерозривні. У процесі спілкування здійснюється обмін ідеями, інтересами, "передача" рис характеру, формуються установки моральної поведінки.

Особистість дитини формується у процесі постійних взаємин з іншими. Зокрема, О.Ф. Лазурський вважав, що "індивідуальність людини визначається не тільки своєрідністю її внутрішніх психічних функцій..., але й не менше її стосунками з навколишніми явищами" [7, с. 239]. Основою становлення моральних форм поведінки є спостереження за поведінкою дорослого. Засвоєння моральних норм відбувається на основі орієнтації дитини на інших людей, особливо на дорослих.

Другою важливою умовою засвоєння моральних норм є вимога дорослого до дитини у дотриманні цих норм. Не менш важливим є став-

лення дорослого до тих чи інших дій малюка, його похвала, подяка чи, навпаки, покарання і незадовільна оцінка. Дуже важливо, щоб кожен моральний вчинок підкріплювався дорослим у формі подяки, схвальної оцінки, позитивним вираженням емоцій дорослим, що за механізмом психічного зараження викликає також відповідні емоції у дитини.

Важливою умовою засвоєння моральних форм поведінки також є те, щоб дитину спеціально навчали так поводитися, щоб орієнтуватися на зразки моральної поведінки інших дітей та дорослих.

В розвитку моральних форм поведінки особистості слід враховувати співвідношення духовних засад, соціально-психологічних і психофізіологічних основ. Останні є органічними й пов'язані з функціонуванням нейрофізіологічної системи, особливостями перебігу вищої нервової діяльності. Свого часу І. Павлов зазначав, що поведінка людини зумовлена не тільки типом її нервової системи, а й обставинами її життя і діяльності [11]. Тобто, поведінка людини зумовлена не тільки природними властивостями нервової системи, але й тими впливами, яким піддавався й поступово піддається організм під час його індивідуального існування, тобто залежить від поступового виховання і навчання у найширшому розумінні цих слів.

На думку вчених (А. Маслоу, К. Роджерса, А. Менегетті та ін.), дії дитини відображають правду її буття, а процес соціалізації є початком формування моральної поведінки. Дитина навчається змінювати свою поведінку так, щоб вона відповідала прийнятним у культурі нормам. Це навчання відбувається частково цілеспрямовано, а частково завдяки природній тенденції до наслідування [12]. Тим самим особистість за своє моральні поняття, уявлення, набуває сукупності звичок, у неї виникають упередження, бажання і потреби. Кожна з цих структур відображає особливості внутрішнього світу особистості та зовнішнього соціального оточення. Це значить, що в процесі соціального розвитку біологічні закономірності, зберігаючись, відступають на задній план, втрачаючи своє провідне значення. "Все в особистості, — писав Л. С. Виготський, — побудовано на родовій, природній основі і разом з тим все в ній умовне, тобто соціальне" [6, с. 155].

З метою обґрунтування психологічних умов формування моральних норм визначимо характеристики діагностичного апарату нашого експериментального дослідження. Зважаючи на те, що проблема становлення моральних форм поведінки в дошкільному віці вивчена недостатньо, ми здійснили комплексне емпіричне дослідження даного феномену. Для якомога адекватнішої і широкої постановки проблеми розвитку моральної поведінки дошкільника необхідно було з'ясувати тенденції саморуку і перспектив особистості як цілісності зі всіма проявами в розвитку моральної свідомості, моральних переживань і моральних форм поведінки зокрема.

Даний етап нашого дослідження полягав в аналізі концепцій та виокремлення структурних складових моральної поведінки. За допомогою тестових методик було визначено рівні та типи сфер проявів мора-

льних форм поведінки у дошкільників. Отримані результати стали основою для створення Комплексної психолого-педагогічної формувальної програми "Психологічні умови формування моральних форм поведінки у дошкільників".

У результаті теоретичних узагальнень при співставленні рівнів вираженості сфер проявів моральних форм поведінки у порівнюваних групах дошкільників із результатами анкетування, співбесід з їх батьками щодо оцінки моральної поведінки та розуміння і дотримання моральних норм дітьми виявлявся взаємозв'язок між їх уявленнями про моральну поведінку і власною моральною поведінкою батьків та застосуванням покарань та заохочень за невиконання, або виконання моральних норм, що впливає на формування моральних форм поведінки у дошкільників.

Виділивши типи та рівні розвитку моральних форм поведінки, нами були сформовані контрольна та експериментальна групи, які взяли участь у формувальному експерименті. Виходячи з мети дослідження, ми поставили перед собою такі завдання: виявити на початку експерименту (перший зріз) рівень розвитку моральних форм поведінки в дошкільників контрольної та експериментальної груп, зокрема вивчити рівень розвитку моральних норм, проаналізувати вплив однолітків, батьків, вихователів на становлення моральних форм поведінки дошкільників, визначити рівень моральності батьків дошкільників, вивчити уявлення дошкільників про моральні якості; з'ясувати особливості психологічної структури моральних форм поведінки у дошкільників.

Експериментальне дослідження проводилося з метою перевірки висунутої гіпотези про те, що змістом моральних форм поведінки дошкільника є дотримання ним моральних імперативів (уявлення про моральні цінності, норми, ідеали, принципи), що сприймаються у нерозривній єдності з буттям іншої конкретної людини (молодшого, ровесника, старшого) та власним Я. Включають вони моральні дії та вчинки, моральну самооцінку та самоконтроль власної поведінки, оцінювання, переживання та особистісне реагування на моральні аспекти поведінки та дії іншого, піддатливість регулятивним впливам на моральні аспекти поведінки, моральну саморегуляцію, моральні позиції, моральні ставлення до батьків, родичів, вихователів, ровесників, молодших та незнайомих людей.

На формувальному етапі дослідження ми припустили, що психологічні умови розвитку моральних форм поведінки на етапі дошкільного дитинства полягають у забезпеченні раціонального усвідомлення моральних феноменів (норм, зразків поведінки, моральних ставлень, оцінок), що, як правило, повинні бути представлені в конкретно-образній формі, створенні умов для їх емоційного переживання та пошуку особистісного сенсу через співвіднесення із власним Я, а також в результаті апробації та реалізації моральних норм, принципів, цінностей у реальній поведінці.

Розробляючи систему заходів щодо реалізації поставлених завдань формувального експерименту, ми виходили з того, що у навчально-ігровій діяльності є багато можливостей, які можна використати для активізації процесів формування навичок емоційної та поведінкової саморегуляції. Наше завдання полягало у тому, щоб наповнити психологічним змістом, при потребі переставити акценти в уже існуючих формах і методах освітнього процесу з метою активізації процесів формування моральних форм поведінки, а згодом і моральної сфери особистості в дошкільному віці.

У процесі проведення формуючого експерименту застосувати розроблену нами програму "Формування та розвиток моральних форм поведінки у дошкільників", що включала: а) тренінгові навчально-ігрові заняття з розвитку моральних форм поведінки у дошкільників; б) рекомендації вихователям щодо становлення моральних форм поведінки в умовах освітнього процесу; в) програму роботи з батьками з метою розширити їх уявлення про моральні форми поведінки та розширення досвіду ефективного формування їх у дітей.

Формуванню моральних форм поведінки у дошкільників сприяє організація та проведення спеціальної цілеспрямованої діяльності, зокрема, навчально-ігрової, яка передбачає психологічну корекцію та тренування зазначеного феномена. Застосування системи розвивальних і корекційних заходів до розвитку моральних форм поведінки у дошкільників створює сприятливі умови для їх особистісного розвитку.

Програмою передбачається поступове засвоєння учасниками уявлень про моральні форми поведінки, положень, які стосуються розвитку рефлексивної поведінки кожного дошкільника, з подальшим формуванням здатності усвідомлювати власну моральну поведінку та нести відповідальність за її дотримання. Ставилося завдання поступового засвоєння учасниками занять основних понять, положень, які стосуються розвитку рефлексивної поведінки дошкільника, з подальшим формуванням здатності усвідомлювати власну поведінку та нести відповідальність за її дотримання.

Досліджувані нами параметри мають динамічний характер, тобто вони можуть змінюватися залежно від того, в якому середовищі перебуває дитина та який виховний вплив на неї здійснюється. Це підтверджує наше діагностування дошкільників після проведення психокорекційних занять. Внаслідок впливу розвивально-психокорекційної програми відбувся розвиток моральних форм.

На підставі об'єктивних та суб'єктивних факторів оцінювання розвитку становлення моральних форм поведінки можна констатувати, що їх розвиток достовірно відбувся у дошкільнят експериментальної групи. Встановлено, що важливими умовами формування моральних форм поведінки у дошкільників є позитивний вплив з боку батьків та вихователів, саме їхнього схвалення та заохочення очікують діти. При цьому вплив на формування моральних форм у дошкільників достовірно пов'язаний з оцінкою батьками їх як більш моральних, що вказує на реаліза-

цію цього розуміння дітьми у буденному житті, а не лише в умовах експерименту.

Отже, дошкільний вік є сензитивним періодом для засвоєння моральних форм поведінки. Психологічними умовами розвитку моральних форм поведінки на етапі дошкільного віку є: забезпечення раціонального усвідомлення моральних феноменів, норм, зразків поведінки, ставлення, оцінок, що, як правило, повинні бути представлені в конкретно-образній формі, їх емоційного переживання та пошуку особистісного сенсу через співвіднесення із власним Я, а також в результаті апробації та реалізації моральних норм, принципів, цінностей у реальній поведінці.

Передумовою виникнення та засвоєння моральних форм поведінки виступають когнітивні, емоційні та мотиваційні чинники розвитку моральних норм дошкільника. Моральна поведінка повинна стати потребою дитини, лише тоді вона буде реалізуватися повною мірою і незалежно від ситуації контролю з боку дорослих. Рання і своєчасна психопрофілактика та психокорекція моральної поведінки у дошкільному віці передбачає активізацію суб'єкт-суб'єктної форми прояву особистісних передумов реалізації моральних форм поведінки. Ефективними виявилися такі прийоми, як: рольові ігри з подальшим аналізом морально-етичних ситуацій; обговорення ситуацій моральної колізії; використання казок з подальшим малюванням суперечливих ситуацій, що сприяє формуванню уявлень про моральні форми поведінки та емоційного ставлення до власної моральної поведінки та моральної поведінки ровесників і дорослих.

Проведене дослідження не вичерпує усієї глибини поставленої проблеми. Перспективи подальшої науково-дослідної роботи вбачаємо у вивченні впливу казкотерапії як умови формування моральної норми у дітей дошкільного віку.

1. *Ананьев Б.Г.* Общие вопросы социологической и психологической теории личности / Б.Г. Ананьев // Психология личности. – Т.2. – Самара, 2000. – С.52-73
2. *Бех І.Д.* Виховання особистості: навчально-методичний посібник І.Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – 149-160 с.
3. *Божович Л.И., Славина Л.С.* Переходной период от младенчества к раннему возрасту / Л.И. Божович, Л.С. Славина // Психологическое развитие школьника и его воспитание. – М., 1979. – С. 314-315.
4. *Бондаревская Е.В.* Бондаревская // Советская педагогика. – 1980. – № 1. – С.42-49
5. *Борышевский М.И.* Психологические особенности самосознания подростка / М.И. Борышевский. - К. : Вища школа, 1980. – 167 с.
6. *Выготский Л.С.* К вопросу о динамике детского характера / Л.С. Выготский // Собр. соч.: [в 6 т.]. – М. : Педагогика. – 1984. – Т.5. – 360 с.
7. *Лазурский А.Ф.* Избранные труды по психологии / А.Ф. Лазурский. – М.: Наука, 1997. – 446 с. (Серия: Памятники психологической мысли).
8. *Марьенко И.С.* Основы процесса нравственного воспитания школьников / И.С. Марьенко. – М. : Просвещение, 1980. – 183 с.
9. *Матвієнко О.В.* Основы виховання моралі у молодших школярів / О.В. Матвієнко. – К. : Стило, 1999. – 232 с.

10. Москалець В.П. Психологія релігії: посібник / В.П. Москалець. – К.:Академвидав, 2004.– 240 с.
11. Підготовка майбутнього вчителя до морального виховання учнів / авт.кол.: В.К.Демиденко. – К. : ІЗМН, 1996. – 204 с.
12. Психологія личности. – Т.2. Хрестоматія / под ред. Д.Я. Райгородского. – Самара : Изд. Дом "Бахрах-М", 1999. – 544 с.
13. Психология. Словарь /под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. – М.: Политиздат,1990. – 494 с.
14. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии : избр.пед.соч.: [в 2 т.] / К.Д. Ушинский. – М. : Педагогика, 1974. – Т.1. – С.354-385.
15. Целикова О.П. Нравственная целостность личности / О.П. Целикова. – М.: Наука, 1983. – 158 с.

Summary: revealed the psychological conditions for the formation of moral behaviors preschooler, clarified the impact of significant features of adult peers in the process of this type of behavior in a child. The results of forming moral behaviors of children in kindergarten and family.

Keywords: *morality, moral behaviors, moral consciousness, moral sphere.*

УДК 159.9: 37.034-057.874

Марія Заміщак

Молодший шкільний вік як важливий етап становлення моральної самооцінки

Розглянуто становлення адекватної моральної самооцінки та духовного зростання молодшого школяра. Досліджено процес становлення моральної самооцінки, де важливу роль відводиться знанням про моральні норми та цінності. Показано, що формування знань про моральні норми, слугуватиме основою становлення адекватної моральної самооцінки та духовного зростання молодшого школяра.

Ключові слова: критерії моральності, моральний вибір, моральний досвід, моральні знання, моральна мотивація, моральні норми, моральні принципи, моральна самооцінка, моральні цінності.

На сучасному етапі українське суспільство перебуває в пошуках ідеалів та моральних орієнтирів, оскільки в цьому – запорука відродження і розвитку української нації. Сучасне українське суспільство, намагаючись переосмислити цінності та визначитися із духовними пріоритетами, звернуло свої погляди на моральний розвиток дитини як найвищої цінності суспільства, в основі якого є ціннісне ставлення до себе і до Я іншого. Тому залучення індивіда до моральних і духовних цінностей передбачає не лише інформацію про них, але і їх оцінку та переживання. Зокрема Т. Андреева [1] наголошує, що у процесі оцінки визначається цінність того чи іншого об'єкта для особистості, як єдність об'єктивного і суб'єктивного, формою відносин чи взаємодії між суб'єктом і об'єктом. Можна сказати, що цінність є об'єктивною оцінкою, оцінка – суб'єктивним відображенням цінності. Це дає право стверджувати, що в основі розвитку моральної особистості є ціннісні орієнтації. Розглядаючи структуру ціннісних орієнтацій, виділяємо такі три компоненти: когнітивний – переконання, погляди, цінності; емоційно-оцінні – переживання індивідом його зацікавленості в даному об'єкті; поведінковий (регулятивно-вольовий) виражає готовність практично діяти у напрямі того ставлення до об'єкта, яке пов'язане з когнітивним і емоційно-оцінним компонентами.

Суттєву роль у моральній сфері особистості відіграє моральна самооцінка. Моральна самооцінка – це оцінювання дитиною своїх морально-духовних якостей, знань, навичок і вмінь ідентифікувати себе з образом позитивних чи негативних морально-оцінних еталонів, незалежно від різних умов, ситуацій. Моральна самооцінка є результатом актуальної моральної свідомості і самосвідомості, функція якої зводиться до забезпечення поінформованості про себе на достатньому рівні та регулювання на цій основі моральних аспектів власної поведінки. Вона впливає на почуття людини, є її важливим орієнтиром у моральній поведінці, діяльності та спілкування. Важливими її характеристиками є адекватність, висота, стійкість і тенденції розвитку.

Особливості моральної самооцінки значною мірою залежать від того, наскільки адекватно дитина сприймає себе та свої морально-соціальні зв'язки, бо мораль є однією з нормативно-регулятивних форм суспільної свідомості, яка впливає на соціальні відносини, людські стосунки за допомогою принципів, правил, норм, законів, кодексів, приписів тощо.

Пізнаючи моральні якості іншої людини, особистість одержує необхідні дані, що дозволяють виробляти власну моральну самооцінку. Сформована моральна оцінка власного Я є результатом постійного зіставлення того, що особистість виявляє у себе з тим, що бачить в інших людях. Знаючи дещо про себе, дитина аналізує поведінку іншої людини, порівнює себе з нею, припускає, що і та небайдужа до її особистісних моральних якостей, вчинків, проявів. Це входить у моральну самооцінку особистості та визначає її морально-психологічне самопочуття.

Особистість постійно звіряє свої вчинки з позицією і морально-ціннісними орієнтаціями референтної групи, з тим, що має для неї моральну цінність і значення. Людина, як "індикатор", оцінює себе, яке її самопочуття, чи задоволена вона собою, чи ні. Категорія "позиція" фігурує у дослідженнях Д.І. Фельдштейна, присвячених вивченню закономірностей дворівневого становлення особистості в онтогенезі. Автор підкреслює, що позиція Я людини стосовно суспільства – це сумативне утворення, яке є результатом її соціального розвитку і відображає "ступінь оволодіння нею соціальним досвідом, усвідомлення себе в суспільстві, бачення себе в інших людях, готовність до відповідних дій в оточуючому світі" [13, с. 134]. Цю інтегровану сутність Д.І. Фельдштейн поділяє на два основні типи позицій дитини стосовно суспільства: 1) "Я в суспільстві"; 2) "Я та суспільство". Перша позиція, на думку автора, відображає прагнення дитини розуміти себе і свої можливості; друга стосується усвідомлення дитиною себе як суб'єкта суспільних відносин. Залежно від характеру, змісту діяльності, домінування тієї чи іншої її сторони активно розгортаються ставлення дитини до предметних дій, до інших людей та самої себе, інтегруючись у певній позиції. На думку автора, розгортання позиції дитини стосовно людей і речей приводить її до можливості та необхідності реалізувати накопичений досвід у такій діяльності, яка найбільш адекватно відповідає загальному рівню психологічного та особистісного розвитку.

У молодшому шкільному віці продовжується процес самопізнання та вироблення ставлення до себе, формується новий рівень потреб, що дозволяють школяреві діяти, керуючись метою, моральними вимогами, почуттями. Так, О. Кононко [7] стверджує про важливість для дитини навчитися орієнтуватися в тому, що корисне для її Я, а що – шкідливе, руйнівне; протидіяти негативним впливам, допомагати собі в екстремальних ситуаціях, підтримувати почуття чистого сумління. Кожна дитина прагне до гармонії, внутрішньої збалансованості, психологічного комфорту. Одночасно в умовах взаємодії із зовнішнім світом вона досить часто відчуває на собі його деструктивні впливи, зменшити які, передуд-

сім, змушена вона сама. Тому діти молодшого шкільного віку, стикаючись із суперечливими, неприємними, принизливими для їх моральної самооцінки ситуаціями, повинні вміти протистояти їх деструктивному впливу, захистити своє моральне Я, хоча це не завжди під силу не тільки дітям молодшого шкільного віку, а й дорослим. Тому краще вчасно попередити несприятливі для дітей ситуації, тим самим захищати їх від приниження, образ, грубощів, нівелювання, вчасно допомагати, коли виникає загроза їхньому Я.

Згідно з Е. Еріксоном, на молодший шкільний вік припадає четверта психосоціальна криза, яка, залежно від шкільної атмосфери, стосунків з однокласниками й учителями, методів виховання в дитини розвиває позитивне ставлення до навчання, гри, спілкування і формує адекватну моральну самооцінку, або почуття неповноцінності, непотрібності, на основі якого формується занижена моральна самооцінка. І тому, щоб розвиток моральної самооцінки був сприятливим, адекватним, вчитель повинен бути моральною нормою для школярів, бо якраз для молодших школярів авторитет вчителя є значущим. Молодші школярі опановують правила поведінки в колективі, розглядають свої вчинки та поведінку не тільки з власної позиції, а й з позиції класу, ровесників, батьків, старших критично оцінюють поведінку товаришів, стають вимогливішими до них

У молодшому шкільному віці, відповідно до концепції Е. Еріксона [6], формується таке особистісне утворення, як почуття соціальної і психологічної компетенції, а також почуття диференційованості своїх можливостей. Із засвоєнням дітьми моральних норм і цінностей, моральної поведінки у них відбуваються зміни у морально-поведінковій сфері. Молодший шкільний вік є сенситивним у засвоєнні моральних норм і формуванні саморегуляції, адекватної моральної самооцінки (Л.О. Висотіна, Л.С. Сапожнікова, С.Г. Якобсон та ін.).

Моральна самосвідомість формується в ході розвитку особистості на основі пізнання оточуючого світу та побудови морально-соціальних відносин. Розвиток моральної самооцінки визначається здатністю людини до раціонального чуттєво-конкретного морального пізнання Я-іншого та ставлення до себе інших людей. Чим більше "кроків" власних дій може передбачити дитина і чим старанніше вона може порівняти різні їх варіанти, тим більш успішно вона буде контролювати фактичний розв'язок моральних ситуацій [12]. Однак, для більшості дітей період зрілого дитинства – це період, коли різко змінюється спосіб життя, відбувається перехід до нової серйозної навчальної діяльності, у них повніше розвиваються попередньо складені форми поведінки. У цей час збільшуються вимоги до поведінки особистості, її знань, умінь. Появляються оцінки її досягнень і невдач, різні реакції батьків на ці оцінки. Дитина не впевнена в своєму виборі, не вміє передбачити хід подій та власну моральну поведінку в певній ситуації, що викликає фрустрацію. Тоді у дитини появляється нестабільний образ Я та занижена моральна самооцінка, низький рівень самоповаги.

Неадекватні занадто висока чи занадто низька моральні самооцінки є внутрішнім джерелом конфліктів особистості. Так, завищена моральна самооцінка призводить до того, що дитина схильна переоцінювати себе в ситуаціях, що не дають для цього приводу. Тоді вона озлоблена, виявляє підозрілість чи навмисну зарозумілість, агресію і зрештою може втратити міжособистісні контакти, замкнутися в собі. Діти з неадекватною моральною самооцінкою у підлітковому віці будуть ще більш схильні до психічних зривів внаслідок девіантної поведінки. І. Бех зазначає, що низька самооцінка у людини будь-якого віку пов'язана з глибоким внутрішнім дискомфортом, і тому вона знижує її адаптативні можливості. Різде зниження самооцінки може зумовити афективний (емоційний) зрив навіть у дорослої, досить спокійної і врівноваженої людини. Наслідком низької самооцінки може бути суїцид (самогубство) чи суїцидальна спроба. Хронічний характер песимістичної оцінки своїх можливостей зумовлює стабільне зниження вольового імпульсу до самореалізації.

У дітей із заниженою моральною самооцінкою виникають труднощі пристосування до умов реального життя. Зневіра у своїх можливостях породжує здатність ухилятися від подолання труднощів. Такі діти замкнуті, сором'язливі, вважають себе гіршими за інших. Так, К. Хорні зазначає, що появляються неврози через порушення людських стосунків. Внутрішні потяги стають специфічно невротичними, оскільки зумовлені тривогою, яка ховається за почуттями безпорадності, страху, ворожості. В основі неврозів лежить хронічна фрустрація актуальних проблем особистості, насамперед потреб у самоствердженні. Як зазначає К. Хорні, дитина-невротик здебільшого обмежує своє життя, щоб уникнути психологічних небезпек. Дитина ухиляється від ситуацій, у яких її ігнорують, або не визнають. Вона також уникає завдань, у розв'язанні яких не впевнена. Загалом у неї низький рівень моральної самосвідомості.

Навпаки, у дітей із завищеною неадекватною моральною самооцінкою виникає агресія, необґрунтована самовпевненість. Їм здається, що вони знають моральні норми, зможуть передбачити кінцевий результат, зробити моральний вибір, але виходить навпаки через свою неврівноваженість. Вони характеризуються невдоволенням оточуючими, перенесенням на них своїх невдач, певною мірою зверхнім до них ставленням. Для них притаманні конфліктність, негативізм, егоцентризм, упертість, навіть жорстокість.

Надмірно низька моральна самооцінка може свідчити про розвиток комплексу неповноцінності, непевності в собі, відмову від ініціативи, байдужість, тривожність, почуття приниженості і безпосередності, що може збентежувати дитину і навіть приводити до невротичної поведінки. Можна стверджувати, що невротична поведінка виникає тоді, коли особистість деградує у своїх духовних пошуках і зупиняється на рівні суто підневільної взаємодії з оточенням. Втрата духовної та моральної рівноваги, зауважує Р. Овчарова[10], призводить до того, що в пове-

дінці починають домінувати невротичні реакції (зневіра в собі, жорстокість, конфліктність, страх). Дитина поступово віддаляється від класу, погіршуються стосунки з батьками, посилюється позиція "не такий, як усі".

Дитина починає адекватно ставитися до себе лише після того, як навчиться правильно ставитися до інших дітей, дорослих та прислухатися до їхніх моральних оцінок. Розвиток моральної самосвідомості пов'язаний зі здатністю до самоаналізу, рівнем домагань, особливостями емоційно-вольової сфери, знаннями моральних цінностей, норм. Моральний самоаналіз породжує нові знання про власну моральність, сприяючи її самоствердженню, самовдосконаленню у теперішньому та саморозвитку у перспективі. Він досягає максимальної частоти, розповсюджується на осмислення і переосмислення минулого, сучасного і майбутнього образу Я. Питома вага висловлювань про себе залучена в обсяг майже всієї мовленнєвої продукції. Результатом цього є нові, проте не завжди адекватні знання про власне Я, що викликає емоційне напруження, негативні переживання стосовно себе самого, ускладнюючи самоствердження і саморозвиток особистості.

Систематичні неуспіхи молодшого школяра у навчанні, міжособистісні конфлікти та незнання моральних норм негативно позначаються на моральній самооцінці суб'єкта, яка стає нестабільною, внутрішньо-суперечливою, конфліктною. Таким чином, зовнішні міжособистісні конфлікти стають конфліктами внутрішніми, особистісними.

Становлення адекватної моральної самооцінки молодших школярів пов'язане з формуванням важливої психологічної властивості – самоконтролю, який виявляється у здатності дитини самостійно стежити за власними діями, вчинками, співвідносити їх з вимогами певних моральних норм і правил і у відповідності з ними будувати свою моральну поведінку. На етапі початкового навчання у розвитку самоконтролю відбувається поступовий перехід від виконання дітьми вимог учителя до безпосередньої участі у їх постановці. Згідно з поглядами М.Й. Боришевського [2], який спеціально досліджував механізми становлення самоконтролю в учнів початкових класів, самоконтроль пов'язаний з виникненням в останніх потреби у здійсненні контролю власної поведінки, котра виступає мотиваційною базою для розвитку саморегуляції [2]. Зароджуючись в навчальній діяльності, самоконтроль поступово "переноситься" в інші сфери буття дитини. Свідченням цього є зміна моральної мотивації самоконтролю поведінки. Можна стверджувати, що на початку шкільного навчання моральні правила і норми виступають для дитини зовнішніми спонуками, їх дотримання, у переважній більшості, підпорядковане мотиву "зробити, як треба", бажанню заслужити схвалення з боку авторитетного дорослого або ж уникнути покарання.

У процесі соціалізації відбувається розширення морально-мотиваційної сфери самоконтролю. Все більш значущими для дитини стають моральні вимоги до неї з боку однолітків. Прагнення зайняти сприятливе становище серед ровесників вимагає від дитини свідомого

засвоєння і дотримання моральних правил співжиття, а також вироблення власної системи поглядів і моральних цінностей, на підставі яких здійснюватиметься регулювання поведінки, що передбачає не пристосування, а узгодження власного Я з очікуваннями інших. В результаті у школяра формується добра моральна звичка, яку К.Ушинський називав моральним капіталом, вкладеним людиною у свою нервову систему.

Важливою умовою становлення стійкої адекватної моральної самооцінки є самостійність школяра, в основі якої є прагнення до самовираження. Задоволення потреби у самостійній поведінці не лише збільшує відчуття власної цінності, а й починає виступати мірилом такої. І навпаки, накопичення дитиною практичного морального досвіду спричиняє появу прагнення до самостійності, що у подальшому служить основою для зародження відповідної потреби. Що більше можливостей накопичує школяр у своєму розвитку, то більшою стає його потреба у самостійних діях, набуваючи характеру тенденції до самостійної поведінки. І тоді школяр відчуває себе певною мірою самостійним, виникає відчуття власної високої "цінності". Розвиток моральної самооцінки відбувається на ґрунті формування у дитини диференційованих та своїх інтегративно-узагальнених моральних знань про себе як внутрішніх чинників розвитку стійких орієнтацій щодо свого Я. Це означає, що об'єктивна моральна самооцінка можлива за умови вміння самостійно дивитися на себе, на результати своєї діяльності ніби збоку, побачити там різні сторони. Безумовно, школяр при цьому має знати й орієнтуватися в моральних нормах поведінки. Адже в цьому віці для школяра прийняття вимог виконання моральних норм поведінки є необхідним.

Отже, молодший шкільний вік є важливим етапом у становленні та формуванні моральної індивідуальності дитини, оскільки його основним змістом є оволодіння навичками орієнтації у своєму внутрішньому світі, здатністю співвідносити загальні і часткові ролі, усвідомлювати й оцінювати своє місце в соціумі через особливості стосунків з іншими, спроможність організувати свою поведінку відповідно з цими критеріями, виявляти та оцінювати моральні аспекти поведінки інших людей та власної, адекватно реагувати на впливи інших людей. Загалом, увесь процес становлення моральної самооцінки має суперечливий і невривноважений характер.

1. *Андреева Т.М.* Атрибутивные процессы в условиях совместной деятельности // Общение и оптимизация совместной деятельности / Т.М. Андреева – М., 1987.
2. *Боришевський М.Й.* Виховання самоконтролю в поведінці учнів початкових класів / М.Й.Боришевський. – К. : Радянська школа, 1980. – 144 с.
3. *Выготский Л.С.* Собран.соч. : [в 6 т.] / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика, 1982.
4. *Гердер Н.Г.* Идеи к философии истории человечества / Н.Г. Гердер – М. : Наука, 1977.
5. *Давыдов В.В.* Психологическое развитие младших школьников. эксперимент психологического исследования / В.В. Давыдов – М. : Педагогика, 1990.– 160 с.

6. Эриксон Э. Детство и общество / Э. Эриксон ; [пер. с англ.] – СПб. : Ленато АСТ, Фонд "Университетская книга", 1996. – 592 с.
7. Кононко О.Л. Чтобы личность состоялась / О.Л. Кононко. – К. : Рад.шк., 1991. – 221 с.
8. Никитин Е.П. Феномен человеческого самоутверждения / Е. Никитин, Н. Харламенкова. – СПб : Алетейя, 2000. – 224 с.
9. Молодший шкільний вік: адаптаційні, навчальні, поведінкові труднощі // Основи практичної психології / [О.Осадько, В.Панок, Т.Титаренко, Н. Чепелева та ін.]. – К : Либідь, 1999. – С. 423-431.
10. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования / Р.В. Овчарова – М. : ТЦ "Сфера", 2000. – 448 с.
11. Савчин М.В. Психологія відповідальної поведінки: [монографія] / М.В. Савчин. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2008. – 280 с.
12. Савчин М.В. Духовний потенціал людини: [монографія] / М.В.Савчин. – [Вид.2-ге, пер., доп.]. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2010. – 508 с.
13. Фельдштейн Д.И. Психология становления личности / Д.И. Фельдштейн. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 192 с.

It is considered the formation of adequate moral self-esteem and moral growing of a younger pupil. Its been studied the process of the formation of moral self-esteem and the main part of it there is the knowledqe about moral norms and values. Its demonstrated that the formation of knowledqe about moral norms will serve the basis for creation of adequate moral self-esteem and spiritual growing of the younger pupil.

Keywords: *criteria of morality, moral choice, moral experience, moral knowledqe, moral motivation, moral norms, moral principles, moral self-esteem, moral values.*

УДК 37.013.77.034 – 053.6

Андрій Зимянський

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСОБИ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ПІДЛІТКІВ

Аналізується проблема розвитку моральної самосвідомості підлітків, охарактеризовано систему засобів розвитку моральної самосвідомості підлітків та її складові.

Ключові слова: програма розвитку моральної самосвідомості підлітків, соціально-психологічний тренінг; психолого-педагогічна робота з батьками підлітків; психолого-педагогічна просвіта вчителів.

В останні роки помітними стали прояви деформації в системі ціннісних орієнтацій суспільства та його громадян, зниження значущості етичних ідеалів, норм і принципів, які регулюють поведінку людей. У дітей, підлітків та молоді посилилися егоїстичні тенденції, домінує низький рівень розвитку моральних цінностей і почуттів та значне спотворення мотивації поведінки в напрямі посилення аморальності. Все це призводить до бездуховності та зростання делінквентних та девіантних форм поведінки серед підростаючого покоління, особливо підлітків, що вимагає планомірних і системних втручань суспільства на різних рівнях: державному, соціальному, освітньому, родинному та ін.

На нашу думку, для отримання найбільш ефективних результатів щодо формування та розвитку моральної самосвідомості особистості, важливо проводити роботу із залученням значущого для підлітка оточення (морального середовища), тобто однолітків підлітка, його батьків та педагогів.

Аналіз літератури та результати власного емпіричного дослідження моральної самосвідомості підлітків дозволили нам розробити систему засобів (у формі програми) з її розвитку. Програма включає: 1) соціально-психологічний тренінг; 2) психолого-педагогічна робота з батьками підлітків; 3) психолого-педагогічна просвіта педагогів.

У програмі застосовувалися методи і прийоми групової роботи, запропоновані Г.С. Абрамовою, І.В. Дубровіною, Л.О. Коч, С.Б. Кузиковою, Дж. Кенфілд, А.А. Осиповою, О.С. Прутченковим, А.М. Прихожан, Г.У. Солдатовою, Л.А. Шайгеровою, О.Д. Шаровою, Р. Уолшем, Г.А. Цукерман та ін., які були модифіковані й адаптовані нами для виконання поставлених завдань. Окрім цього, у програмі використовувалися вправи і прийоми, створені нами самостійно.

Перша частина включає три взаємозв'язані блоки тренінгових занять і вправ, що мають на меті вплинути на розвиток когнітивної, емоційно-ціннісної і поведінкової складових моральної самосвідомості. Вона складається з опису кожної групової зустрічі (тактики поведінки психолога, змісту і структури занять). Способи її реалізації представлені рольовим програванням життєвих ситуацій, пов'язаних з моральним вибором, бесідами, дискусіями, у яких беруть участь підлітки, релаксацій-

ними і психогімнастичними вправами, домашніми завданнями та ін. Програма складається із 16 занять, кожне з яких триває 90 хвилин і проводиться один раз на тиждень.

Блок занять, спрямованих на розвиток когнітивного компонента моральної самосвідомості, включає такі форми роботи, які активізують засвоєння моральних понять, їх трансформацію в моральні переконання, розвивають моральну рефлексію підлітків, актуалізують процеси інтерналізації моральних норм, ідеалів, принципів. Особлива увага зверталася на включення образу іншої людини (ровесника, дорослого) в моральну свідомість підлітка.

Особливою формою роботи в цьому блоці занять були домашні завдання, які стимулювали процеси внутрішнього діалогу, дозволяють глибше осмислити деякі поняття і ситуації, співвіднести їх із собою, відрефлексувати минуле і майбутнє. З самого початку психолог пропонував учням вести особистий щоденник, розповідав про його призначення, підкреслював, що кожна людина так чи інакше контролює свої думки, почуття, використовує самоаналіз у повсякденному житті. Підліткам пропонувалося записувати результати своїх самоспостережень, виражати своє ставлення до них, особливо при обговоренні важливих для них проблем, переживань, вчинків та конфліктних ситуацій.

Основними завданнями другого блоку групових занять, спрямованих на розвиток емоційно-ціннісної складової моральної самосвідомості підлітків, були підвищення емоційної зрілості в цілому і моральних переживань зокрема, стимуляція процесів диференціації почуттів, вміння визначати їх за експресивними ознаками поведінки в інших людей, розвиток емпатійних здібностей, посилення почуття відповідальності перед оточуючими і власною особистістю.

Метою корекційних заходів третього блоку занять, спрямованих на розвиток моральної саморегуляції підлітків, було сприяння оволодінню навичками психологічної релаксації, тренування вміння робити моральний вибір в альтернативних ситуаціях і рольовій поведінці. Виконання вправ цього блоку сприяло розвитку в підлітків здатності адекватно оцінювати свої внутрішні переконання та вчинки, зважувати у процесі прийняття рішення всі "за" і "проти", передбачати можливі наслідки прийнятого рішення і, спираючись на цей аналіз, робити вибір і знаходити такі засоби досягнення цілей, які не йдуть всупереч з особистими моральними установками, а також активізувало розвиток дисциплінарної відповідальності й відповідальності за себе. Підліткам пропонувалося обговорити, яке рішення приймати легше – персональне або колективне. Зверталась увага на те, що, приймаючи персональні рішення, людині не потрібно кого-небудь переконувати у своїй правоті. Разом з тим вона позбавляється можливості порадитися й несе повну відповідальність за наслідки свого рішення. Пропонувалося згадати ситуації, коли учасникам вдалося прийняти оптимальне рішення; обговорити, що при цьому допомагало (критично осмислити ситуацію, зваживши всі

плюси і мінуси, оцінити можливі наслідки, насамперед свою і чужу безпеку).

Важливою умовою розв'язання завдань щодо формування та корекції структурних складових моральної самосвідомості підлітка є поєднання роботи безпосередньо з самими дітьми (проведення соціально-психологічного тренінгу) з одночасною співпрацею з їхніми батьками. Відомо, що гармонійні дитячо-батьківські взаємини є важливим ресурсом розвитку та корекції самосвідомості дитини. Отже, проведення психокорекційної роботи з підлітками сприяли, з одного боку, формуванню та корекції моральної самосвідомості дитини, а з іншого, гармонізації дитячо-батьківських взаємин. Усвідомлення та орієнтація підлітків на партнерське спілкування у групі й створять необхідний контекст, у якому стане можливим пошук нових ресурсів для налагодження взаємин з батьками.

Разом з цим проведення циклу занять з батьками з метою розширення уявлень про психологічні особливості підлітків та знаходження оптимальної моделі поведінки з дітьми ставало певним підґрунтям для гармонізації Я-концепції підлітка, зокрема адекватності його самооцінки та рівня домагань в моральній сфері. Тому паралельно з основною метою, яка була нами описана вище, було визначено ще й таку: підвищення психологічної грамотності батьків щодо особливостей дитини-підлітка, ролі сім'ї та особливостей сімейних відносин у формуванні моральної самосвідомості підлітка. Для реалізації цього завдання протягом 2010 – 2011 навчальних років нами проводились щомісячні зустрічі з батьками. Тривалість зустрічі, зокрема, активної роботи психологів з батьками, становила 60 – 90 хвилин. У семінарах взяли участь 26 батьків (переважно, це був хтось один із батьків сім'ї підлітка).

Зустрічі проводились у вигляді батьківського семінару, який мав назву "Батьки та підлітки, або як покращити взаємини". Таких семінарів було проведено три. Логіка вибору саме такого виду роботи з батьками базувалася на міркуваннях А.С. Співаковської, яка зазначала: "Батьківський семінар – це не тільки підвищення інформованості, але й головне – зміна самого ставлення людей до власного сімейного життя і завдань виховання. Під час семінару розширюється палітра педагогічних прийомів впливу, які вже вдома у повсякденному житті апробуються батьками" [158, Т. 2, с. 398].

Семінари для батьків відносяться до поведінкових технік сімейної психокорекції та психотерапії та спрямовані на формування у членів сім'ї нових, більш конструктивних способів поведінки. Використання цих технік ґрунтується на уявленнях про корекцію небажаних форм поведінки методом навчіння. Досягнення результатів відбувається шляхом виконання низки завдань або певних порад психолога щодо стратегій взаємодії у сімейній системі.

У практиці проведення батьківських семінарів рекомендується використовувати такі прийоми: лекція; групова дискусія; бібліотерапія; аналіз сімейних ситуацій.

Таким чином, метою застосування батьківського семінару як форми роботи з батьками підлітків було одержання нової інформації щодо сім'ї та особливостей дитячо-батьківських взаємин, розширення діапазону виховних прийомів, набуття навичок конструктивних сімейних інтерацій з підлітками.

У роботі з батьками ми очікували не на кардинальну зміну уявлень батьків за час проведення семінарів, а на набуття навичок об'єктивного тлумачення ситуації розвитку дитини-підлітка, особливостей її особистості, переживань та поведінки на основі набутих під час зустрічей знань. Застосовуючи колективне обговорення, дискусію та матеріали науково-популярних видань з теми, у батьків розширювався власний репертуар варіантів розв'язання тієї чи іншої проблемної ситуації. Крім того, робота у групі дозволяла проаналізувати складні ситуації, що виникли у процесі взаємодії між батьками та дітьми "збоку", отримати підтримку від групи та на основі цього побудувати нову стратегію розв'язання сімейних конфліктів. Активна взаємодія, невимушене спілкування одночасно з наданням важливої психологічної інформації сприяли виникненню у батьків зацікавленості щодо набуття психологічних знань, а також виникненню потреби й звички ефективно використовувати їх у повсякденному житті.

Опишемо конкретніше особливості проведеної роботи. Так, метою першої зустрічі було підвищення у батьків мотивації до занять та знайомство батьків з психологічними особливостями підлітка. Крім цього, на даному етапі розглядалися мотиви "поганої" поведінки підлітків. Обрана тематика була підказана нам самими дітьми, які за результатами анкетування (проведеного на перших тренінгових заняттях у групі підлітків) зазначали, що батьки дорікають їм за "погану" поведінку.

Аналіз першої зустрічі з батьками дозволив нам констатувати, що батьки не достатньою мірою знайомі з прийомами активного слухання, а відтак і не використовують їх у процесі взаємодії з підлітками. Найбільш емоційним етапом роботи було колективне заповнення таблиці, оскільки більшості батьків складно було чітко визначити свою точку зору з таких аспектів: "сильні" сторони поганої поведінки та соціальні причини виникнення такої поведінки в межах сім'ї.

Друга зустріч була спрямована на усвідомлення батьками впливу сімейних стосунків на формування особистості підлітка, а саме його самосвідомості, самооцінки та домагань. Використання вправи на усвідомлення власної поведінки щодо підлітків, є, на нашу думку, надзвичайно важливим моментом у роботі з батьками. Як вже зазначалося, перебіг кризи підліткового віку багато в чому залежить від взаємин у системі "батьки-дитина". Ті зміни, які відбуваються з підлітком, не завжди усвідомлюються батьками. Інколи батьки вибудовують стосунки за старими стереотипами стосунків з малою дитиною, не бажаючи змінювати патерни власної поведінки. Це призводить до погіршення дитячо-батьківських взаємин, а відтак до поглиблення кризи підлітків і незадоволення та обурення з боку батьків. Тому акцентування уваги батьків на

особливостях взаємодії з підлітками, міні-лекція на тему: "Особливості "приймаючої" та "неприймаючої" поведінки", а також колективне обговорення, дискусія на цю тему викликала позитивний резонанс у групі. Органічним завершенням блоку було колективне складання батьками прав, які належать батькам, та прав, які, на їхню думку, мають належати підліткам. Особливо акцентувалася увага на моральних аспектах стосунків, позицій, дій.

Третя зустріч була органічним продовженням другої. На цьому занятті обговорювався вплив сім'ї на формування моральної самосвідомості підлітка. Зустріч проводилася переважно з батьками тих підлітків, у яких за результатами констатувального експерименту спостерігався низький рівень розвитку моральної самосвідомості. Отже, метою зустрічі було розширення уявлень батьків щодо особливостей підлітків з такими показниками розвитку складових моральної самосвідомості та мотивування батьків переглянути основи своїх взаємин з дитиною. Для реалізації поставленої мети нами застосовувалися матеріали з книги "Ваш неспокійний підліток" Роберта та Джини Баярд [2] та ін.

Наприкінці заняття батькам було запропоновано декілька порад для ефективної взаємодії: 1) приймати дитину такою, якою вона є; 2) намагатися зрозуміти, що відбувається з підлітком у його житті; 3) підтримувати підлітка у його прагненнях, намагатися не залагоджувати за нього його справи; 4) допомагати дитині зрозуміти власні помилки (при цьому не треба вбачати тільки погане) та сприяти їх виправленню; 5) поважати право дитини мати власну точку зору, навіть якщо та дуже відрізняється від батьківської думки та ін.

Попередня робота з педагогами (індивідуальні бесіди та групові дискусії) виявили неадекватність їх уявлень про моральну самосвідомість, її прояви та шляхи становлення. Просвітницька робота психолога з педагогами полягає в обговоренні питань: а) виховні позиції вихователя в роботі з підлітками – розуміння, визнання і сприйняття підлітка, що сприяє формуванню усвідомлення підлітком себе як особистості, визнання самоцінності, поваги до себе, самоприйняття суб'єкта моральної поведінки тощо; б) критерії та фактори формування моральної самосвідомості підлітків.

На методичних нарадах і спеціально організованих двох семінарах психолог разом з учителями обговорювали психологічну суть, структуру та прояви в поведінці моральної самосвідомості підлітків, зону її перспективного розвитку та чинники, що впливають на її становлення та закріплення; можливість їх використання в освітньому процесі; можливості навчальних дисциплін з розвитку моральної самосвідомості у підлітків; співпраця педагога й вихованців як необхідний засіб взаємодії; роль методичної підготовки вчителя та його майстерності, використання стилів взаємодії з підлітками, діяльність учителя з визначення та вироблення комплексу дій, методів і форм роботи з урахуванням ним власних можливостей педагогічних впливів на моральну самосвідомість і поведінку вихованця з метою активізації бажання самопізнання, самоусвідо-

млення, самовдосконалення, прояву наявних та формування нових ознак адекватного уявлення про моральність, прагнення до самовиховання тощо.

Впливаючи на цей процес, педагог повинен пам'ятати, що якісно новий рівень моральної самосвідомості створює умови для пізнання підлітком себе як особистості, зокрема, виникнення потреби у саморозвитку, самоствердженні, самодетермінації впливає на розвиток моральної самосвідомості у підлітків. Педагогу необхідно зрозуміти і врахувати інтереси підлітка, захоплення, щоб "повести" його за собою, будуючи освітній процес в "підліткових класах" у цікавій для них формі і з цікавим змістом навчального матеріалу. Наприклад, замість сухого переліку подій з історії можна розкрити об'єктивні закономірності історичного процесу і на цьому фоні розказати більше і докладніше про цікаві справи окремих історичних осіб, моральні (аморальні) аспекти їх діяльності або окремі найзнаменніші події та їх історичні наслідки; на уроках географії показати практичне застосування географічних знань в життєдіяльності людей, у практичній діяльності фахівців різних професій тощо.

З метою розвитку у підлітків моральної самосвідомості доцільно організовувати вечори, зустрічі, диспути з відомими людьми, високоморальними творчими особистостями, розповідати про їх життєвий шлях і діяльність. Теми рекомендуємо обрати наступні: 1) бесіди з видатними людьми рідного краю; 2) диспут на тему: "Моральний вчинок"; 3) моральні ідеали сучасності; 4) духовні корені моральності; 5) Інші люди в моєму житті.

Учитель повинен створити умови, в яких задовольнятиметься потреба підлітка в незалежності, у прагненні до просторової автономії. Тому доцільною буде ситуація, коли учитель буде радитися з підлітками, надавати їм можливість самим вирішувати проблеми, пов'язані з життям класу, учнівського колективу, школи тощо.

Таким чином, кожне групове заняття першої частини програми включає комплекс психологічних дій, які активізують основні складові моральної самосвідомості підлітків: когнітивну, емоційно-ціннісну та поведінкову. Різноманітні форми і методи тренінгу дозволяють одночасно стимулювати і розвивати процеси, які лежать в основі моральної самосвідомості підлітків – диференціацію моральних понять, моральну рефлексію, моральну самооцінку, прогностичну функцію мислення, емпатію, інтроспекцію (здатність до самоаналізу і внутрішнього діалогу), розширювати навички саморегуляції й самоконтролю, а також удосконалювати здатність приймати відповідальні рішення в ситуації морального вибору.

Важливими та дієвими напрямками соціально-психологічної роботи з батьками підлітків, що потребують корекції моральної самосвідомості, є просвітницька та психопрофілактична робота. Поінформовані батьки можуть продовжити співпрацю з психологом у рамках консультативно-психотерапевтичної роботи. Якісна своєрідність новоутворень, які виникають у підлітковому віці, визначається тими завданнями розвитку,

які повинні бути вирішені за допомогою навчальних і виховних впливів, спланованого і спеціально організованого процесу впливу на підлітка, з метою повноцінного досягнення ним моральної вихованості та зрілості.

1. Булах І.С., Алексеєва Ю.А. Розвиток моральної самосвідомості особистості підлітка: навч.-метод. посібн. / І.С. Булах – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2003. – 72 с.
2. Байярд Р.Т. Ваш беспокойный подросток. Практическое руководство для отчаявшихся родителей / Р.Т. Байярд, Д. Байярд ; [пер. с англ. А.Б.Орлова]. – М.: Семья и школа, 1991. – 221 с.
3. Зимянський А. Про організацію констатувального експерименту дослідження моральної самосвідомості підлітків / А. Зимянський // Віра і розум : зб. тез міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, 3 груд. 2010 р.). – Львів : Тріада плюс, 2010. – С. 69 – 70.
4. Гольдштейн А. Тренінг умінь спілкування: як допомогти проблемним підліткам / А. Гольдштейн, В. Хомик ; [пер. з англ. В. Хомика]. – К. : Либідь, 2003. – 520 с.
5. Кузикова С.Б. Психологічна програма корекції та розвитку особистості у підлітковому віці. навч.-метод. посібн. / С.Б. Кузикова. – Суми : Редакційно-видавничий відділ СДПІ, 1998. – 80 с.
6. Прутченков А.С. Социально - психологический тренинг в школе / А.С. Претченкова. – [2-е изд., дополн. и перераб.]. – М. : Изд-во ЭКСМО - Пресс, 2001. – 640 с.
7. Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте / под ред. И.В. Дубровиной. – Екатеринбург : Деловая книга, 2002. – 128 с.
8. Спиваковская А.С. Психотерапия: игра, детство, семья: в 2 т. / А.С. Спиваковская. – М. : ООО Апрель Пресс, ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – (Серия "Психология – XX век).

Analyzed the problem of moral self-consciousness of adolescents described a system of moral self-consciousness of adolescents and described its components.

Keywords: *program development of moral consciousness of adolescents, socio-psychological training, psycho-pedagogical work with parents of adolescents, psychological and pedagogical education of teachers.*

УДК 159.922.4: 81'373.47

Оксана Турчин

ЕКСПРЕСИВНО-МОВЛЕННЕВА СПЕЦИФІКА КОМУНІКАТИВНОЇ АКТИВНОСТІ В ЕТНОПСИХОЛОГІЧНОМУ ВИМІРІ

У статті розглянута національно-культурна специфіка різних лінгвокультурних спільнот, що впливає на результати і ефективність спілкування як на вербальному, так і невербальному рівнях. Аналізуються особливості національної психології та культури певних народів. Досліджується зв'язок національної культури і мовленнєвого спілкування.

Ключові слова: мовленнєва поведінка, культурна традиція, мовленнєвий етикет, культура спілкування, лінгвоетнічні особливості, комуніканти, процес комунікації, невербальна поведінка.

Актуальність проблеми. Останнім часом у зв'язку зі зростанням інтенсивності міжмовних та міжкультурних контактів особлива увага лінгвістів та психологів спрямована на вивчення процесу спілкування представників різних культур. Національно-культурна специфіка тих чи інших лінгвокультурних спільнот впливає як на сам процес спілкування, так і на його результати та ефективність.

Осмилення проблем спілкування людей, які належать до різних культур і говорять різними мовами, стало необхідним у зв'язку з викладанням іноземних мов [2, с. 3].

Мета повідомлення: з точки зору етнопсихолінгвістики розглянути особливості експресивно-мовленнєвої специфіки представників різних народностей.

Аналіз проблеми в науковій літературі. Дослідженням означеної проблеми займалися А. Вежбицька, І.Н. Горелов, В.В. Красних, О.О. Леонтьєв, Ю.А. Сорокін, Є.Ф. Тарасов, Е.Т. Hall та ін.

Національна й культурна свідомість не формується поза мовою. Будучи репрезентованою системою цінностей, традицій і обрядів етнічної групи, вона знаходить своє відображення в мові, тому що мова – це колективна пам'ять мовців, пам'ятник культури, хроніка національної історії, національної долі. Мова як один із засобів мислення, як пам'ять нації та її історії відображає когнітивний досвід нації, її духовні й етичні ідеали, особливості історичного розвитку на шляху прогресу та її характер [4, с. 4]. Саме мова, правильніше мовлення (мовленнєва поведінка, мовленнєва діяльність), є засобом передачі соціального досвіду і культури певного народу. Тому представники однієї лінгвокультурної спільноти, контактуючи з членами іншої лінгвокультурної спільноти і навіть спілкуючись мовою останньої, діють за "своїми" моделями поведінки, використовують "свої" жести, опираються на "свої" культурні знання [2, с. 3], адже кожному народу притаманна своя національна модель мовленнєвої поведінки.

Саме етнопсихолінгвістика спрямовує свою увагу на численні зіставлення моделей поведінки багатьох народів, аби поглибити уявлення про особливості культури спілкування в її мовленнєвих і немовленнєвих проявах. Спостереження показують, що північні народи – наприклад, норвежці, шведи, фіни – говорять тихіше і менш емоційно, ніж південні – іспанці та італійці. Багато південних народів – грузини, цигани, турки, араби, високорослі етнічні групи негроїдної раси – переважно говорять голосніше, ніж італійці та іспанці. Деякі східні народи – японці, в'єтнамі, бірманці, індуси – спілкуються неголосно.

Тут, ймовірно, поряд з іншими факторами значну роль відіграє місце проживання і пов'язані з ним кліматичні умови. Однак з різною гучністю розмовляють і сусідні народи, що проживають на одній географічній широті, – німці, французи, англійці [6].

А. Вежбицька, польська дослідниця, яка жила та працювала в Америці, Росії, ґрунтовно досліджувала культури різних етнолінгвістичних реалій, зокрема англо-американську та японську.

Порівнюючи японську та англо-американську культури, польська дослідниця дійшла висновку, що в японській культурній традиції не заохочується пряме вираження вимог та відмов, тоді як англо-американська культура віддає перевагу безпосередності та прямоті. Для японської культури важливим є не образити почуття співрозмовника, не скривдити його [1].

Японська мова відрізняється більшою логічною суворістю, ніж інші мови, і пов'язано це з особливим ставленням японця до співрозмовника. Для японської мови характерною є особлива побудова висловлювання, в якій центром є співрозмовник [2, с. 321]. Японський мовленнєвий етикет віддає абсолютний пріоритет тому, хто говорить, надаючи йому всю повноту самовираження. А той, хто слухає, повинен приділяти належну увагу тому, як говорять і чому говорять [5, с. 91].

Вихований в дусі японського мовленнєвого етикету співрозмовник повною мірою цінує надану йому свободу самовираження і ніколи не зловживає цим, не допускаючи надто категоричних формулювань. Навпаки, він будує висловлювання таким чином, щоб той, хто слухає, міг висловити свою реакцію на нього. Обговорюючи проблему, японці не сперечаються, не заявляють, що попередній оратор не мав рації [5, с. 92].

В японській мові існує надзвичайно багато розвинена система особових займенників, близько 50 форм звернень в поважно-офіційному, високому, нейтральному, зниженому, дружньо-ввічливому, скромному, фамільярному стилі; близько 50 форм вітань, більше 40 форм вираження прощання, близько десяти форм вираження вдячності, більше 20 форм вибачень [2, с. 322].

Японська граматики дозволяє будувати висловлювання буквально, дивлячись на вираз обличчя співрозмовника, слідкуючи за його реакцією [2, с. 322].

Японці люблять порівняння. Найкращий комплімент, який ви можете від них почути, це те, що ви на когось схожі. До того ж, ця фігура не завжди приємна. Зазвичай доводиться дивуватися, в якому ж відношенні тебе порівнюють з кимось і як до цього сумнівного, на нашу думку, компліменту віднести [2, с. 332]. Крім того, японець уникає погляду прямо в очі співрозмовника, адже це вважається спадком феодалізму, а ще прямо дивилися в очі один одному лише вороги в смертельному бою. Коли ж ділова людина, європеєць або американець, в серйозній розмові зустрічає понурий або старанно відведений убік погляд японця, він неодмінно починає підозрювати останнього в нещирості або ж в незацікавленості до своєї особи. Брови та очі американця, наприклад, під час розмови жваві, і це надає співрозмовнику додаткову інформацію про його настрій, враження від розмови. На обличчі ж японця не помітно жодної емоції – це і є проявом ввічливості в його розумінні. Американець починає дратуватися, думаючи, що його не розуміють. Насправді японці не звикли зовнішньо проявляти свої почуття, переживання. Японець боїться завадити співрозмовнику вираженням своїх почуттів. Тому він усміхається, навіть якщо переживає горе [2, с. 333-335].

А. Вежицька стверджує, що обов'язковою умовою ведення діалогу в японському етикеті є залишення фраз незакінченими, щоб їх міг завершити співрозмовник. Діалог же американців чи англійців – це протистояння двох характерів чи інтересів; англо-американська культура культивує принцип особистої незалежності, щоб ніщо не обмежувало свободи самовираження [1]. Якщо в загальноєвропейській мовленнєвій культурі діалог графічно можна зобразити у вигляді двох спрямованих один на одного векторів, то японський діалог – це два паралельні вектори [5, с. 93].

Порівнюючи англо-американську культуру з ізраїльською, польська дослідниця зазначає, що ізраїльська культура характеризується значно більшою прямоотою у висловленні думок.

Досить специфічними, на думку А. Вежицької, є лінгвоетнічні особливості відмови. В ізраїльській культурі відмову прийнято висловлювати категорично – простим "ні". В англо-американській культурі відмова занурюється у контекст вибачення "я кажу ні, але не хочу, щоб Ви через це засмучувалися". В японському мовленнєвому етикеті слово "ні" неможливе за будь-яких обставин [1].

Що ж стосується особливостей сучасної англійської поведінки, то можна зазначити таке:

- як правило, спілкування відбувається, коли комуніканти знаходяться на невеликій відстані (зазвичай 1-3 м), тобто в межах хорошої чутності рівного, без підвищення тону голосу. Збільшення дистанції між комунікантами активізує невербальні форми спілкування (усмішка, "eye-brow flash", жести, нахил голови та ін.);
- під час контактного спілкування комуніканти найчастіше знаходяться в положенні лицем один до одного, можуть стояти або сидіти;

- інтонація англійського речення відіграє надзвичайно важливу роль в мовленнєвій поведінці в якості елемента спілкування; інтонацію англійського речення можна назвати однією з основних, якщо навіть не найголовнішою з екстралінгвістичних характеристик мовленнєвої комунікації, яка повною мірою відображає національно-культурну специфіку англійської мовленнєвої поведінки. В якості основної інтонаційної моделі для ситуацій повсякденного спілкування можна виділити "зниження – підвищення" тону;
- усмішка, яка часто супроводжується характерним рухом "eye-brow flash", надає спілкуванню дружній, доброзичливий настрій. Англійці посміхаються не через надлишок почуттів, а тому, що так заведено;
- усмішка і привітний жест рукою, без сумніву, найпомітніші прояви англійської немовленнєвої поведінки у всіх відношеннях;
- наявність розвиненої і високоорганізованої мовної знакової системи, яка повною мірою задовольняє потреби людського спілкування, значною мірою обмежує можливості використання невербальних засобів в процесі комунікації;
- комуніканти, адресант і адресат беруть однаково активну участь у спілкуванні;
- однаковий статус адресанта і адресата в процесі спілкування підкреслює соціальну рівність партнерів; словесні форми, що використовуються у ситуаціях повсякденного спілкування, не можуть служити в якості ознаки різних соціальних груп, наприклад, житель міста – села, чоловік – жінка, старий – молодий та ін.;
- мовні форми і паралінгвістичні знаки, що використовуються у спілкуванні, підкреслюють ввічливе ставлення адресанта до адресата і навпаки; разом з тим головною тональністю спілкування для знайомих, друзів буде "ти"-спілкування, яке відповідає зверненню на ім'я – "first-name".

Отже, можна виділити дві тенденції, що проявляються в сучасній англійській мовленнєвій поведінці:

1. створення та інтенсивне використання мовленнєвих штампів, стереотипів для ситуацій повсякденного спілкування;
2. тенденція до індивідуалізації, яка проявляється у тому, що комуніканти прагнуть "оживити" стереотипні формули спілкування, надати їм емоційнішого, довірливішого звучання; з цією метою використовуються різноманітні прийоми, наприклад, комуніканти уникають повторення однакових форм, суть висловлювання виділяється за допомогою різноманітних паралінгвістичних засобів (міміка, жести та ін.) [5, с. 131-134].

Що ж стосується американської мовленнєвої поведінки, то слід зазначити, що історично в США склалась етнічна система на англійській основі. Тому ми в основному говоримо про британсько-американську систему комунікативної поведінки.

Американці, окрім використання стандартних вербальних засобів спілкування, часто застосовують невербальні. Так, усмішка, попри безліч вербальних форм вітання, є найдоречнішою формою вітання з людиною, з котрою американець офіційно незнайомий. Взагалі, американець може привітатися – усміхнутися незнайомій людині, яка випадково зустрілася з ним поглядом.

Частотність використання різноманітних невербальних сигналів, що слугують "запрошенням до розмови" (усмішка, потискування рук) в США територіально різняться. Так, у містах Півдня і Заходу, де люди більше пов'язані одні з одними, можна сказати, переважає гостинність, і такі сигнали, як усмішка, підморгування, загальноприйняті. І тому Нью-Йорк вражає мешканців південних штатів своєю байдужістю. Усмішка ж у китайців – прояв згоди або вітання, а не почуття радості, як у європейців [2, с. 275, 344].

Цікаво, що порівнюючи поведінку німців та американців, можна відзначити, що якщо американець вважає усмішку цілком природною формою вітання з незнайомою людиною, то, наприклад, для німців усмішка – ознака симпатії, особливої теплоти. Спостерігаючи, як американець посміхається щоразу, він вважатиме його нещирим і нерозумним. Для німця звичніше потискування рук. Проте в США цей жест характерний скоріше для офіційних випадків. В багатьох європейських країнах чоловіки потискають руки частіше, ніж у США. [2, с. 275-276].

Для європейського культурного ареалу ступінь близькості комунікантів визначає вибір звернення. Ступінь близькості описується поняттями "свій – чужий", "знайомий – незнайомий". Тональність спілкування (ступінь дотримання етикетних норм) також береться до уваги. Вченими було розроблено шкалу тональностей спілкування (на прикладі Угорщини) [3, с. 273]:

Висока тональність спілкування у сфері лише формальних суспільних структур (урочисті, зібрання та ін.).

Нейтральна тональність спілкування комунікативних актів в офіційних установах сучасної Угорщини між працівником даного закладу і відвідувачем.

Прикладом *нейтрально-буденної тональності* може слугувати тональність спілкування в магазині, трамваї, тролейбусі між клієнтами і обслуговуючим персоналом.

Фамільярна тональність спілкування більшості сучасних угорських сімей.

Вульгарна тональність спілкування комунікативних актів, що відбуваються зазвичай без суворого соціального контролю і які "надають право" використання вульгаризмів.

У більшості ситуацій угорці під час спілкування використовують займенник "ти". Його вживання залежить (і / чи) від віку (і / чи) від ступеня знайомства. Але це правило втрачає свою силу в ситуаціях фамільярного або вульгарного характеру; в таких випадках вживання займенника "ти" не залежить від ступеня знайомства чи віку.

Добре знайомі люди в більшості випадків звертаються один до одного на "ти". В таких випадках не використовується така форма звертання, як "пан". Жінки частіше, ніж чоловіки, звертаються одна до одної на "ти" (навіть у ситуації ділового спілкування) [2, с. 195].

Сучасні угорці володіють більшим набором форм вітання і прощання, ніж, скажімо, сучасні росіяни. Очевидно, цей факт пояснюється тим, що на даний момент в російському середовищі рідко вживаються ті вітання і прощання, які широко використовувалися в минулому. Тоді як у сучасних угорців більшість форм вітання і прощання лише звузили сферу свого застосування, проте не вийшли з ужитку повністю [2, с. 214].

Однією з цікавих особливостей корейської мови є наявність у ній так званих форм ввічливості. Особливо важливе значення форми ввічливості мають в усній мові, а також зберігають важливу роль в епістолярному, літературно-художньому і навіть газетно-публіцистичному стилях писемної мови. Певну роль відіграють форми ввічливості і в діловій переписці [2, с. 306].

Під час спілкування корейців завжди приділяється більше поваги та уваги незнайомій людині, ніж знайомій. Цікавим також є той факт, що корейські жінки особливо ввічливі у висловлюваннях і турботливі у вчинках. На роботі заведено навіть із родичами та близькими розмовляти так, як і з іншими співробітниками, які займають відповідні посади [2, с. 308].

Категорія звернень є також складовим компонентом форм ввічливості в корейській мові. Зі звернення до співрозмовника часто починається мовленнєвий контакт. У зверненні задається "тон" всієї подальшої розмови [2, с. 310].

Вживаючи в мові ввічливу форму поваги, людина не може звернутися до співрозмовника через займенник 2-ої особи. Відповідних займенників в корейській мові немає. Тому в такій ситуації прийнято звертатися до співрозмовника, називаючи його посаду і додаючи слово "пан" або посаду з суфіксом "дорогий". В сім'ях, як правило, звертаються один до одного, використовуючи категорії, що вказують на родинні стосунки. Характерною ознакою нездорової атмосфери в сім'ї є звернення її членів один до одного на ім'я (по-батькові у корейців немає) [2, с. 311].

Слід також зазначити, що дистанція спілкування виявляється культурологічно важливою: американці часто жаліються, що іноземці (араби, наприклад) підходять до них надто близько під час розмови, англійці в свою чергу вважають, що американці стоять надто близько до співрозмовника, говорять надто голосно і не дивляться співрозмовнику в очі [7, р. 142-143]. Аналізуючи невербальну поведінку німців, Е.Т. Холл вказує на звичку німців тримати двері закритими; в американців двері, зазвичай, завжди широко відкриті. Знаходячись на порозі, людина вважається всередині приміщення, на думку німця, і ззовні, на думку американця [7, р. 133]. Французи, на думку Е.Т. Холла, звикли

спілкуватися один з одним на вулиці, в кафе і ресторані, оскільки вдома у француза часто немає місця.

Висновки. Отже, конкретні умови життя кожного народу, його історія диктують йому свої закони раціональної поведінки і дотримання порядку в спільноті. Оцінка мовленнєвої ситуації і прагнення до прояву індивідуальності, тобто баланс самоствердження і стримання вияву особистості в мовленнєвих діях неповторні для будь-якої мови, і на це потрібно звертати особливу увагу як для розуміння загальної картини і логіки мовленнєвого спілкування даного суспільства, так і для побудови типології мовленнєвої діяльності народів світу [5, с. 97]. Недостатнє розуміння мовленнєвої поведінки певного народу може призвести до значних проблем у процесі комунікації, створюючи при цьому смисловий бар'єр між комунікантами. Тому дослідження даного питання надзвичайно важливе для сучасного процесу спілкування. В перспективі можливі подальші ґрунтовні дослідження не лише вербальних, а й невербальних засобів спілкування в етнопсихологічному контексті.

1. *Вежбицькая А.* Сопоставления культур через посредство лексики и прагматики / А. Вежбицька. – М.: Языки славянской культуры, 2001. – 272 с.
2. Национально-культурная специфика речевого поведения / [Леонтьев А.А., Тарасов Е. Ф., Сорокин Ю. А. и др.; ред. Коллегия : д-р филол. наук А. А. Леонтьев и др.]; АН СССР, Институт языкознания. – М. : Наука, 1977. – 352 с.
3. *Тарасов Е. Ф.* Социолингвистические проблемы теории речевой коммуникации. "Основы теории речевой деятельности" / Е.Ф. Тарасов. – М., 1974. – 273 с.
4. *Тарланов З. К.* Язык и культура / З.К. Тарланов. – Петрозаводск, 1984. – 104 с.
5. Этнопсихоллингвистика / [Сорокин Ю. А., Марковина И. Ю., Крюков А.Н. и др.]; отв. ред. Ю. А. Сорокин; АН СССР, Институт языкознания. – М. : Наука, 1988. – 190 с.
6. Этнопсихоллингвистика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.i-u.ru/biblio/archive/beljanin_psi/04.aspx
7. E. T. Hall. The Hidden Dimension / E.T. Hall. – N. Y., 1966. – 240 P.

The national cultural specific character of different linguocultural communities which influences the results and efficiency of communication both on verbal and nonverbal levels are investigated in this article. The peculiarities of national psychology and culture of some peoples are analysed. The connection of national culture with speech intercourse is investigated.

Key words: *speech behaviour, cultural tradition, speech etiquette, the culture of communication, linguoethnic peculiarities, communicators, the process of communication, nonverbal behaviour.*

УДК 159.922.6

Олена Шишко

ДЕПРИВАЦІЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ВІКТИМНОСТІ У ДІТЕЙ-СИРИТ

Досліджується вплив депривації на формування віктимності у дітей-сиріт. Проаналізовано негативний вплив родинної депривації на розвиток особистості дитини та набуття нею віктимних рис і ознак, які можуть зробити її схильною до перетворення на жертву.

Ключові слова: віктимність, соціальне сирітство, депривація, психічна депривація, родинна депривація.

Постановка проблеми. Феномен депривації у контексті актуальної проблематики суспільства активно набуває соціально-психологічної значущості насамперед через деструктивний вплив на всю систему соціально-психологічного буття дітей, позбавлених батьківської опіки. Родинна депривація гальмує перебіг особистісного становлення дитини-сироти, призводить до появи віктимних рис та віктимної поведінки особистості.

Тому основною метою статті є виявлення негативного деприваційного впливу на формування віктимності у дітей-сиріт.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку особистості в умовах психічної депривації неодноразово викликала підвищений інтерес як у зарубіжних (Дж. Боулбі, М. Раттер та ін.), так і російських вчених (Л.І. Божович, В.С. Мухіна, Т.І. Юферева та ін.).

Вивченню особливостей психічного розвитку і становлення особистості в закладах інтернатного типу також присвячено низку робіт. Зокрема, цю проблему розглядали: І.В. Дубровіна (вивчення розвитку дітей в інтернатних закладах освіти), Й. Лангмейєр, З. Матейчек (вплив депривації на психічний розвиток дітей), А.М. Прихожан, Н.Н. Толстих (розвиток особистості в умовах психічної депривації).

Даній проблематиці також відповідають роботи вчених, присвячені психосоціальному розвитку дітей, які перебувають у прийомних сім'ях (Г.М. Бевз, В.М. Ослон, А.Б. Холмогорова), особистісним зрушенням вихованців, що є наслідком переживання ними тривалої соціально-психологічної депривації (Г.О. Хомич) та шляхам надання психологічної допомоги депривованій особистості (В.В. Барабанова, Н.П. Іванова, О.А. Заводілкіна, О.І. Казакова, А.Й. Капська, Н.Д. Соколова, Л.М. Шипицина).

Виклад основного матеріалу. Найважливішим елементом внутрішньої структури поведінки дитини виступають потреби особистості, які розглядаються як спонукальне, регулююче і спрямовуюче джерело її активності. Будь-яка потреба становить психологічну основу поведінки [7, с. 77]. Основними життєво важливими потребами у дітей виступають потреби в самоствердженні і самоповазі, в позитивній оцінці дорослих, у спілкуванні з ровесниками тощо.

Якщо в силу певних обставин ці потреби не задовольняються, у дитини виникає почуття дискомфорту, напруженості, що з часом обумовлює появу у неї певних ознак поведінкової дезадаптації внаслідок виниклої депривації. Особливо підвищена вразливість до незадоволення важливих для життя психічних потреб притаманна дітям-сиротам.

Оскільки головною умовою повноцінного психоемоційного розвитку дитини виступає сім'я з відповідною організацією життя, з притаманним лише сім'ї рівнем спілкування з близькими і особливо з матір'ю, то відрив дитини від батьків сприяє розвитку деприваційних психічних розладів, які тим різкіше виражені, чим раніше дитина була відірвана від сім'ї і чим довше впливає на неї фактор цього відриву [13].

У дітей, які втратили належну опіку біологічних батьків, внаслідок неможливості достатньою мірою та впродовж достатнього часу задовольнити основні життєві потреби, розвиваються деприваційні порушення.

Додатковим обтяжливим фактором в ситуації соціального сирітства може бути проживання цих дітей в несприятливих соціально-побутових умовах [8, с. 130].

Під терміном "депривація" (англ. deprivation – втрата) розуміють втрату чогось, недостатнє задоволення якої-небудь важливої потреби. У психології його використовують виключно для визначення недостатнього задоволення основних психічних потреб.

Термін складається з двох частин. "Де" означає, що йдеться про розрив стосунків, які мають згубні наслідки та спричиняють зміни розвитку в обраному напрямку, русі назад. "Привація" – приватний, вказує на те, що термін описує особисте, приватне життя. Таким чином, йдеться про згубні для розвитку дітей наслідки (затримки розвитку та навіть рух назад), які є життєво важливими та виникають внаслідок позбавлення батьківського піклування [4, с.18].

Поряд із терміном "депривація" часто застосовується термін "деприваційна ситуація". Під деприваційною ситуацією здебільшого розуміють життєву ситуацію дитини, при якій відсутня можливість задоволення важливих психічних потреб. Різні діти в однаковій деприваційній ситуації будуть поводитися по-різному і матимуть з цього різні наслідки, тому що вони вносять різні передумови, пов'язані з їхньою психічною конституцією і рівнем розвитку своєї особистості. Однак діти-сироти (біологічні та соціальні) набагато частіше опиняються в деприваційній ситуації порівняно з дітьми, які живуть у благополучних сім'ях.

У зв'язку з тим, що дуже часто діти-сироти позбавлені можливості задовольняти не одну, а одночасно декілька основних потреб, тобто ; живуть в умовах соціальної, емоційної, когнітивної та сімейної депривації, доцільно використовувати термін "психічна депривація", який включає в себе всі чотири згадані форми.

Під психічною депривацією розуміють психічний стан страждання, що виникає внаслідок тривалого обмеження людини в задоволенні її основних потреб. Найнебезпечнішими для повноцінного розвитку вва-

жаються сенсорні, емоційні, комунікативні форми депривації, які характеризуються вираженими відхиленнями в емоційному й інтелектуальному розвитку (порушення емоційних контактів, затримка в розвитку мовлення, освоєнні соціальних і гігієнічних навичок, розвитку тонкої моторики, інтелекту).

Чеські дослідники Й. Лангмейер і З. Матейчек терміном "психічна депривація" позначали "психічний стан, який виникає в результаті таких життєвих ситуацій, де суб'єкт не має можливості для задоволення деяких його основних психічних потреб у достатній мірі і протягом достатньо тривалого часу" [5, с. 19].

Психічна депривація розрізняється за формами прояву в залежності від того, задоволення яких життєво необхідних потреб позбавлена дитина. Діти-сироти можуть одночасно зазнати декількох видів деприваційних впливів, чим і зумовлюється їхній подальший розвиток як у психофізіологічному, так і в особистісному напрямках.

Перебуваючи в умовах психічної депривації, підростаюча особистість переживає брак можливостей щодо реалізації видоспецифічних здібностей у розвитку вищих психічних функцій, засвоєння самотійних соціальних ролей тощо.

За даними численних досліджень, психічна депривація зумовлює специфічний розвиток особистості, а також одну з головних ознак розвитку в умовах депривації – зниження самоповаги [5;10].

Різні види депривації спричиняють порушення у різних сферах. Діти-сироти мають різні комбінації депривацій залежно від життєвого сценарію та різні патологічні прояви як наслідок цих депривацій. Основна задача дітей-сиріт – вирішення проблеми "позбавлення батьківського піклування" [4, с. 19]. Таке нагромадження декількох видів депривації призводить до підвищеної віктимності та деформації всієї структури особистості.

Аналізуючи психолого-аналітичний підхід до структурування депривації, Л.Є. Просандеева вказує на такі її види: сенсорну, материнську та емоційну, соціальну [11].

Л.І. Рюмшина запропонувала модель депривації спілкування, яка включає сенсорну, емоційну, когнітивну і соціальну депривацію [12]. Авторка вважає, що недоліки в психічному розвитку дитини-сироти зумовлені не стільки недостатнім спілкуванням, а насамперед якісними порушеннями цього процесу, що призводить до "депривації спілкування" [12, с. 6].

Вважається, що найчастіше психічна депривація виникає в результаті: сенсорної недостатності (сенсорна депривація у сліпих, глухих, сліпоглухих, а також у слабкозорих і слабкочуючих вихованців дитячих будинків внаслідок недостатньо різноманітної сенсорної стимуляції тощо); обмеження рухової активності (рухова депривація у дітей, які страждають порушеннями опорно-рухового апарату, та які часто хворіють); при довготривалому розлученні з матір'ю або її недостатній прихильності до дитини (материнська депривація у дітей-сиріт, у дітей, від

яких відмовилися матері, при недостатній материнській увазі в умовах сім'ї).

Негативний вплив спричиняє також родинна депривація – тривале часткове або повне позбавлення дитини соціалізувального потенціалу родинного виховання, незадоволення потреби в родинно-емоційній залежності. Родинна депривація характеризується відсутністю чи ускладненням ідентифікації дитини з дорослим як носієм певних соціальних ролей, емоційним відкиданням, фрустрацією базових потреб дитини у приєднанні, афіляції, безпеці, прийнятті, любові, довірі до світу, відірваністю від соціалізувального потенціалу родинного виховання. Отже, змістовою особливістю родинної депривації дитини є незадоволення її основних потреб. Серед віддалених небезпечних наслідків родинної депривації – майбутнє спотворення особистісного розвитку дитини, нездатність успішно реалізувати соціально-репродуктивні функції, загроза віктимізації особистості. Це підтверджується дослідженнями відомих учених – М.П. Аралової, Я.О. Гошовського, І.В. Дубровіної, А.Г. Рузьської, Н.І. Карасьової, К.В. Макарової, В.С. Мухіної, О.М. Прихожан, Н.М. Толстих, які показали, що психічний розвиток дітей, які тривалий час перебувають в умовах депривації повноцінної сімейної взаємодії, в підлітковому віці обтяжені низкою психосоціальних факторів.

Дефіцит спілкування між батьками та дітьми, будучи причиною виникнення родинної депривації, призводить до появи страхів, відчуття покинутості, психічних відхилень у розвитку дитини, породжує відчуття особистісної неповноцінності, невідворотні внутрішні конфлікти, які негативно впливають на особистість та підвищують вірогідність її патологічного розвитку [1; 9].

Слід наголосити на тому, що найбільша небезпека для розвитку дитини виникає тоді, коли у дитини немає матері. Від матері залежить не тільки догляд, але також задоволення більшості психічних потреб дитини. Ще Дж. Боулбі, стверджуючи негативність ефекту ранньої та тривалої розлуки дитини з матір'ю, зауважив так званий синдром "афективної тупості"[15]. Внаслідок материнської депривації в дитини формується активне неприйняття самої себе, нездатність до дружби й любові, відсутність відчуття спільності з іншими людьми, подібності до них, самозаперечення, нехтування собою та іншими.

Тривале перебування в стані депривації може викликати стійкі зміни в особистості, сприйманні та діяльності індивіда. Депривація негативно позначається на самосвідомості, призводить до появи відхилень у формуванні адекватної самоакцептації, служить причиною розладів і дисгармоній у процесі становлення образу Я, шкодить психічному здоров'ю особистості.

Найчастіше все це знаходить своє вираження та розрядку в агресії, що спрямована на інших людей і проявляється або на зовнішньому рівні (забіякуватість, брутальність, втрата самоконтролю, гнів, обурення, агресивна жестикуляція), або на внутрішньому, "прихованому" (озлобле-

ність, недоброзичливість, готовність "дати здачу" в найдошкульніший момент, "зірвати зло" на будь-кому, звалити вину на невинного).

Аналіз кількох наукових досліджень, в яких розглядаються умови соціалізації дитини поза впливом сім'ї, дозволив Л.П. Осьмак висунути припущення, що депривація батьківського впливу пов'язана з обмеженням диференційованих моделей соціальних ролей і дієвих форм ідентифікації з ними. Неможливість компенсації відсутніх емоційно-ідентифікаційних взаємозв'язків з батьками за допомогою розширення стосунків з референтними для особистісного розвитку групами ще більше ускладнює становище соціально депривованих дітей та підлітків [9].

На думку багатьох учених, навіть в ситуаціях, коли дитина змогла пристосуватися до збіднених умов життя, деприваційний досвід не проходить зовсім безслідно.

Нетривкий деприваційний досвід, який піддається швидкій реабілітації без очевидних наслідків, залишає після себе або підвищену вразливість, або готовність до включення захисних компенсаторних механізмів у випадку повторення подібного досвіду чи будь-якої подібної несприятливої ситуації.

Медичні дослідження особливостей розвитку депривованих дітей виявили також "вікову пріоритетність" синдромів психічних порушень (В.В. Ковальов, Г.Є. Сухарева) [2]. У депривованих дітей молодшого віку були діагностовані такі характерні порушення, як розлади тривожності та гіперкінетичні, розлади рухових стереотипів, прихильності, проблеми з управління поведінкою, психосоматичні та неврозоподібні стани. У підлітків часто діагностуються також психопатоподібні афективні порушення, розлади потягів, адиктивна поведінка, специфічні прояви непокірності (Н. Каплан, В. Седок) порушення ідентичності [2].

Я. Гошовський [3] підкреслює, що нехтування особистістю депривованого підлітка довколишнім мікросоціумом призводить до появи цілої низки психологічно дискомфортних станів, викривлених і роздроблених компонентів образу Я, що неминуче відбивається на всій структурі самосвідомості. Чітко простежується самозанурення, пригнічене самокопірвання депривованого підлітка, що реалізується в хисткому й хаотичному образі Я та в загальній особистісній дезадаптації.

Вивчаючи психологічні особливості дітей, які втратили батьків, В. Юницький зазначає, що депривація реального сімейного спілкування, що настала внаслідок смерті дорослих (дорослого), викликає не лише комплекс тривалої особистісної тривожності, особливого психічного навантаження, але й надає дитині особливого соціально-духовного статусу – "той, хто втратив"[14]. Відсутність звичного емоційного оточення актуалізує відчуття страху, самотності, дозволяє домінувати емоціям горя та розпачу. Дитина прагне всіляко їх мінімізувати, припинити, перервати, але це лише загострює негативність впливу.

Депривованим дітям притаманні емоційна холодність, відштовхування інших та несприйняття себе. Ці якості знаходять свій прояв в аг-

ресії, спрямованій або на себе (схильність до самоушкоджень), або на оточення (асоціальність).

Невміння пристосовуватися до умов, у яких необхідно знаходитися, безпорадність у конфліктних життєвих ситуаціях – все це слугує передумовами виникнення віктимної поведінки дитини.

Головна ознака віктимної поведінки – це здійснення певних дій або бездіяльність, які сприяють тому, що людина опиняється в ролі постраждалої, в ролі жертви. Віктимна поведінка – це складна система взаємодії між потенційною жертвою й оточенням. Саме внаслідок такої взаємодії людина за певних умов і стає потерпілою.

Негативне ставлення до дітей-сиріт, позбавлених сімейної опіки, з боку вчителів, вихователів і ровесників із повних сімей (масової школи) спричиняється до закономірного розвитку в них афекту неадекватності, провокує неправильне сприймання самих себе, а це руйнівно позначається на розвитку дитини-сироти.

Віктимна поведінка дітей-сиріт, які зростають в умовах родинної депривації, перетворює їх на жертв несприятливих умов соціалізації. Вони не рідко зазнають різного роду насильства, стають об'єктом сексуальної експлуатації для оточуючих (дорослих та однолітків), ведуть аморальний спосіб життя. Через прорахунки у формуванні сексуальної культури депривовані юнаки і дівчата поповнюють "групи ризику", серед яких значною мірою поширені венеричні захворювання, незаплановані вагітності та аборти, що часто руйнує долю, життєві плани.

Висновки. Таким чином, наслідки депривації проявляються в тому, що діти-сироти в результаті довготривалого незадоволення потреб не здатні пристосуватися до ситуацій, що звичайні й бажані для суспільства в цілому. Однак той факт, що у дітей, які перебувають у тотожних умовах, виникають різні форми депривації, вказує на те, що існують індивідуальні фактори, які вносить сама людина в деприваційну ситуацію (конституція, вік, стать, здібності, патологічні ознаки та ін.).

Розвиток дітей-сиріт, які виховуються поза межами родини, свідчить не про відхилення в розвитку особистості, а про формування принципово інших механізмів її активності, які, даючи дитині можливість пристосуватися до життя у збіднених умовах (інтернатна установа, вулиця), створюють обмеження для входження її в ширше соціальне оточення, зумовлюють розвиток неадекватності в побудові моделі подальшого спілкування, знижують активне ставлення до життя, призводять до віктимності.

1. *Алексеева М.І.* Сімейна взаємодія та вплив на формування особистості : тези Міжнар. Наук.-практ. конф. ["Демографічна ситуація в карпатському регіоні: реальність, проблеми, прогнози на ХХІ століття"] / М.І. Алексеева. – Чернівці-Київ, – 1996. – С. 480-482.
2. *Голик А.Н.* Социальная психиатрия сиротства / А.Н. Голик. – М. : Лаборатория Базовых Знаний, 2000. – 192 с.

3. *Гошовський Я.О.* Становлення образу "я" у підлітків школи-інтернату: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 "Педагогічна та вікова психологія" / Я.О. Гошовський. - К., 1995. - 24 с.
4. *Гура Е.І.* Психічні та поведінкові розлади у дітей підліткового віку, позбавлених батьківського піклування (клініка, діагностика, реабілітація): дис. на здобуття наук. ступеня канд. медичних. наук: спец. 14.01.16 "Психіатрія" / Е.І. Гура. – Дніпропетровськ., 2007. –179 с.
5. *Лангмейер Й.* Психическая депривация в детском возрасте / Й. Лангмейер, З. Матейчек. - Авиценум. - Прага: Мед изд-во. - 1-е изд. русск. - 1984. - 334 с.
6. Лишенные родительского попечительства : хрестоматія : учеб. пособие для студентов пед. ун-тов и ин-тов / ред.-сост. В.С. Мухина. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.
7. *Орбан Л.Э.* Становление личности / Л.Э. Орбан. - М. : Луч, 1992. – 112 с.
8. Особенности развития личности ребенка, лишенного родительского попечительства. Дети с отклоняющимся поведением : сб. научн. трудов / под ред. В.С. Мухиной. – М. : пед. Гос. ун-т. Прометей, 1989. – 228 с.
9. *Осьмак Л.П.* Психологические особенности самоутверждения подростков (в условиях семейного воспитания и воспитания в школах-интернатах для детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей): автореф. дис. на соискание научн. степени канд. психол. наук : 19.00.07 / Л.П. Осьмак. - К., 1990. – 19 с.
10. *Прихожан А.М.* Дети без семьи: (Детский дом: заботы и тревоги общества) / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. – М Педагогика, 1990. - 160 с.
11. *Просандєєва Л.Є.* Подолання депривації підлітків у процесі культурно-дозвілєвої діяльності: автореф.дис... на здобуття наук. ступеня канд.пед наук : 13.00.07 / Л.Є. Просандєєва. - К., 2001. - 20 с.
12. *Рюмшина Л.И.* Психологические особенности познания других людей детьми, воспитывающимися в семье и детском доме: автореф. дисс... на соискание научн. степени канд психол наук: 19.00.07 / Л.И. Рюмшина. - М., 1991. - 19 с.
13. *Стребелева Е.А.* Концепция психолого-медико-педагогической консультации с диагностическим стационаром для детей-сирот / Е.А. Стребелева, Н.Н. Малофеев // Дети-сироты : Консультирование и диагностика развития / под ред. Е.А. Стребелевой. - М. : Полиграфсервис, 1998. - с.22-28.
14. *Юницкий В.А.* Психологические особенности детей, потерявших родителей: дис. ... канд. психол. наук : 19. 00. 07 / В.А. Юницкий. – М., 1992. – 162 с.
15. *Bowlbi J.* Child Care and Growth if Love / J. Bowlbi : Penguin Book, 1961. – 280 P.

Investigated influence of deprivation on forming of victimization for children-orphanans. Negative influence of domestic deprivation is analysed on development of personality of child and acquisition by it victim lines and signs which can do it feel like transformation on a victim.

Keywords: *victimization, social orphanhood, deprivation, psychical derivate, domestic deprivation.*

УДК 159.942

Марія Шнак

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

У статті аналізуються теоретичні концепції та моделі емоційного інтелекту особистості, розроблені у вітчизняній та зарубіжній психології. Розглядаються визначення та структура емоційного інтелекту, його функції та особливості розвитку.

Ключові слова: емоційний інтелект, емоції, мислення, емоційна компетентність.

Постановка проблеми. Коли людина вміє розбиратися у своїх емоційних переживаннях, управляти своїм емоційним станом, їй значно легше розв'язувати складні життєві проблеми, міжособистісні конфлікти, спілкуватися з іншими людьми. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває дослідження ролі емоційного інтелекту особистості.

Мета статті полягає у розкритті змісту та структури емоційного інтелекту, його функцій та особливостей розвитку на основі вивчення та аналізу психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Емоційний інтелект став предметом психологічного дослідження порівняно недавно завдяки працям зарубіжних дослідників Г. Гарднера, Д. Гоулмана, Д. Карузо, Дж. Майєра, П. Саловея та ін. Вчені наголошують на необхідності і доцільності розвитку емоційного інтелекту, який визнано фактором забезпечення успішного особистісного та професійного зростання особистості. Це вимагає глибокого наукового осмислення нового психологічного феномена – емоційного інтелекту, який розглядається американськими вченими в руслі психології особистості.

Аналіз наукових джерел свідчить про те, що проблема емоційного інтелекту почала привертати увагу дослідників в 90-х роках ХХ століття завдяки працям американських психологів Дж. Майєра і П. Саловея, які вперше вжили термін "емоційний інтелект" та розпочали дослідницьку діяльність щодо його вивчення. Емоційний інтелект, на думку цих учених, є сукупністю когнітивних здібностей до ідентифікації, розуміння та управління емоціями [17].

Передумовою виникнення концепції емоційного інтелекту вважають роботи американського психолога Г. Гарднера, який висунув думку про множинність форм прояву інтелекту. До них належать такі: вербальний, просторовий, кінестетичний, логіко-математичний, музичний, внутрішньоособистісний (спрямований на власні емоції) та міжособистісний (спрямований на емоції інших людей) [15]. Г. Гарднер вважав, що внутрішньоособистісний інтелект є ключем до самопізнання, до розуміння власних емоцій і почуттів з метою управління своєю поведінкою. Міжособистісний інтелект – це здатність розуміти інших людей, ефективно з ними взаємодіяти. У працях Е. Торндайка, Р. Стернберга він був названий соціальним інтелектом і пов'язаний зі сферою людських взаємин, міжособистісних стосунків, спілкування.

Однак, як відомо, зростанню інтересу до феномена емоційного інтелекту та його ролі у життєдіяльності людини сприяла праця американського психолога Д. Гоулмана "Emotional Intelligence", яка вийшла в США у 1995 році і стала бестселером. Як відомо, Д. Гоулман висловив думку про те, що загальний інтелект, який досліджується вже впродовж тривалого часу і вимірюється за допомогою відомих тестів на визначення коефіцієнта IQ, тільки на 20% зумовлює успіх в житті людини, тоді як 80% припадає на долю інших факторів, котрі забезпечують успіх. Серед них значне місце належить емоційному інтелекту, який, на його думку, сприяє особистісному зростанню, ефективності професійної діяльності та кар'єрі людини [16].

Введення поняття емоційного інтелекту у психологічну науку сприяло інтенсивному зростанню кількості наукових досліджень, спрямованих на вивчення даного феномена.

Теоретико-методологічні підходи до проблеми співвідношення інтелектуального й емоційного розглядали у своїх роботах Б.Г. Анан'єв, Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн, О.М. Леонт'єв, В.М. Мясищев, О.К. Тихомиров та ін. Зокрема, видатний психолог Л.С. Виготський виділяв серед найважливіших питань психології проблему єдності афекту та інтелекту [2]. Вчений розглядав її як наріжний камінь теорії психічного розвитку особистості. Єдність афекту та інтелекту, на думку Л.С.Виготського, виявляється, по-перше у їх взаємозв'язку і взаємовпливові на всіх етапах психічного розвитку; по-друге, в тому, що цей зв'язок динамічний, причому кожній стадії розвитку мислення відповідає своя стадія розвитку афекту. Вчений піддавав критиці спроби ізолювати мислення від емоційної сфери.

Проблема єдності афекту та інтелекту знаходить своє подальше висвітлення у працях С.Л. Рубінштейна. Видатний психолог вважав, що "саме мислення як реальний психічний процес є єдністю інтелектуального та емоційного, а емоція – єдністю емоційного й інтелектуального" [12, с. 96-97].

На думку О.К. Тихомирова, з мислительною діяльністю пов'язані всі емоційні процеси – афекти, емоції, почуття. Результати його досліджень переконливо доказують як сам факт емоційної регуляції мислительної діяльності, так і те, що емоційна активація є необхідною умовою продуктивної інтелектуальної діяльності. Здивування, сумнів, радість успіху стимулюють пошук, пробуджують бажання доводити роботу до кінця [13].

Проблему ролі і розвитку інтелектуальних почуттів у пізнавальній діяльності людини досліджував В.Л. Поплужний. Вчений дійшов висновку, що інтелектуальні почуття відображають ставлення суб'єкта до предмета пізнання і до самого процесу пізнання. Якщо в естетичних і моральних почуттях ми переживаємо те, що пізнаємо, то в інтелектуальних почуттях – те, що і як пізнаємо [11]. У контексті нашого дослідження дані положення набувають фундаментального значення.

У наш час на пострадянському просторі проблема емоційного інтелекту активно обговорюється і висвітлюється у працях таких вчених: І.М. Андрєєвої, О.І. Власової, С.П. Дерев'янка, Г.Г. Гарскової, Н.В. Ковриги, Д.В. Люсіна, М.О. Манойлової, Е.Л. Носенко та ін.

Зазначимо, що аналіз наукових джерел з проблеми дослідження показав, що у психологічній науці використовується низка термінів, пов'язаних з емоційним інтелектом, зокрема такі: "емоційна розумність" (Е.Л. Носенко), "емоційне самоусвідомлення" (О.І. Власова), "емоційна компетентність" (К. Саарні), "емоційне мислення" (О.К. Тихомиров), "емоційна грамотність" (К. Стайнер), "емоційна обдарованість" та ін.

Проаналізуємо, перш за все, зміст поняття "емоційний інтелект".

Російський вчений Д.В. Люсін запропонував трактувати емоційний інтелект як "здібності до розуміння своїх і чужих емоцій та управління ними". Д.В. Люсін стверджує, що емоційний інтелект краще трактувати саме як когнітивну здібність, і не включати до його складу особистісні якості, які можуть сприяти кращому чи гіршому розумінню емоцій, але не є структурними компонентами EQ [8].

Г.Г. Гарскова, обґрунтовуючи визначення даного поняття, його відмінність від загального інтелекту та значення для діяльності людини, стверджує: "Емоційний інтелект – це здатність розуміти ставлення особистості, репрезентовані в емоціях, та керувати емоційною сферою на основі інтелектуального аналізу і синтезу" [4, с. 26]. Багато авторів, зокрема І.М. Андрєєва, Дж. Майер, П. Саловей, розглядають емоційний інтелект як "сукупність ментальних здібностей".

На нашу думку, емоційний інтелект – це інтегративна особистісна властивість, яка зумовлюється динамічною єдністю афекту та інтелекту через взаємодію емоційних, когнітивних, конативних і мотиваційних особливостей і спрямована на розуміння власних емоцій та емоційних переживань інших, забезпечує управління емоційним станом, підпорядкування емоцій розуму, сприяє самопізнанню і самореалізації через збагачення емоційного і соціального досвіду.

Згідно з концепцією Г. Гарднера [15], у структурі емоційного інтелекту необхідно розглядати внутрішньоособистісний (спрямований на власні емоції) та міжособистісний (спрямований на емоції інших людей) компоненти. Перший характеризується такими складовими, як самосвідомість, рефлексія, самооцінка, самоконтроль, мотивація досягнень. Другий компонент включає емпатію, толерантність, комунікабельність, конгруентність, діалогічність.

Слід зазначити, що теоретичні підходи до розуміння структури емоційного інтелекту також значно різняться серед авторів.

Модель здібностей. Так, наприклад, Дж. Майер та П. Саловей [17] виділили чотири компоненти емоційного інтелекту:

- 1) ідентифікація емоцій – здатність помічати наявність емоцій, ідентифікувати їх, адекватно виражати та розрізняти справжні переживання та їх імітацію;

- 2) використання емоцій для підвищення ефективності мислення та інтелектуальної діяльності, спрямування уваги на важливі події, уміння стимулювати переживання, що сприяють вирішенню завдань;
- 3) розуміння емоцій – здатність розуміти взаємозв'язок між емоціями, думками і поведінкою; можливість усвідомити цінність емоцій; причини виникнення емоційних переживань;
- 4) управління емоціями – здатність до їх контролю, зниження прояву та інтенсивності негативних емоцій, уміння стимулювати прояв позитивних емоційних переживань.

Кожний виділений компонент вміщує в себе когнітивні здібності, спрямовані не тільки на розуміння власної емоційної сфери, але й на розуміння емоцій інших людей.

Змішана модель, де емоційний інтелект розглядається як сукупність розумових і особистісних якостей. Так, американський психолог Р. Бар-Он виділив п'ять компонентів емоційного інтелекту, кожен з яких містить певні особистісні якості [14]:

1. Самопізнання – усвідомлення своїх емоцій, упевненість у собі, самоповага, самореалізація, незалежність.
2. Навички міжособистісного спілкування – емпатія, соціальна відповідальність, взаєморозуміння.
3. Адаптаційні здібності – вміння вирішувати проблеми, реально оцінювати ситуацію, пристосовуватися до нових умов.
4. Управління стресовими ситуаціями – стресостійкість, контроль за імпульсивними спалахами.
5. Домінування позитивного настрою – відчуття щастя, оптимізм.

Таким чином, аналіз авторських концепцій емоційного інтелекту свідчить про те, що його структурні компоненти співвідносяться з певною групою здібностей – когнітивних, емоційних, особистісних, соціальних. Узагальнивши науковий доробок з означеної проблеми дослідження, у структурі емоційного інтелекту особистості ми виділяємо:

- раціональний (гностичний) компонент (система знань про сутність емоційних явищ, структуру емоційної сфери, функції та особливості прояву емоцій та почуттів; загальнокультурна компетентність; творче мислення, внаслідок якого емоційний інтелект виступає як різновид соціальної творчості);
- емоційний компонент (емоційне самопочуття; уміння розуміти власні емоції та почуття, пізнавати емоційні стани інших людей, адекватно проявляти емоційне ставлення, емпатію, інтерес до іншої людини, перцептивно-рефлексивні уміння; високий рівень ідентифікації з виконуваними професійними та соціальними ролями; позитивна Я-концепція; адекватні вимогам діяльності (навчальної, професійної та ін.) психоемоційні стани; експресивні уміння);
- конативний компонент (емоційна саморегуляція поведінки, діяльності; уміння керувати ситуацією міжособистісної взаємодії з іншими, застосувати конструктивні стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях; статусно-рольові позиції);

- комунікативний компонент (гуманістична установка на спілкування, готовність вступати в діалогічні взаємини; знання про стилі спілкування, у тому числі професійного, зокрема про особливості власного комунікативного стилю; загальні та специфічні комунікативні уміння, які дозволяють успішно встановлювати емоційний контакт із співрозмовником; культура мовлення).

Таким чином, аналіз теоретичних джерел з проблеми дослідження свідчить про те, що емоційний інтелект – це складне структурне утворення.

В Україні вивчення емоційного інтелекту набуло значного поштовху в зв'язку з дослідженнями І.Ф. Аршави, О.І. Власової, С.П. Дерев'янка, Н.В. Ковриги, Е.Л. Носенко та ін. А це, в свою чергу, дозволяє розширити проблематику досліджень, залучити нові джерела, зіставити традиційні підходи з новітніми, осмислити вітчизняний досвід в контексті світового.

Специфічний теоретико-методологічний підхід до вивчення емоційного інтелекту розроблено Е.Л. Носенко [9]. Емоційний інтелект розглядається у контексті єдності зовнішнього і внутрішнього щодо детермінації психічного. На думку Е.Л. Носенко, емоційний інтелект як аспект виявлення внутрішнього світу особистості відображає міру розумності ставлення людини до світу, до інших та до себе як суб'єкта життєдіяльності. Йому притаманні внутрішні (диспозиційні) та зовнішні (ті, що виявляються в ознаках перебігу емоційного процесу) компоненти, котрі зумовлюють стресозахисну та адаптивну функції цієї інтегральної особистісної властивості [10, с. 95].

Як показав аналіз наукових джерел, у сучасній психології виділено такі функції емоційного інтелекту: стресозахисну та адаптивну (І.Ф. Аршава, С.П. Дерев'янка, Н.В. Коврига, Е.Л. Носенко), рефлексивну та регулятивну (С.П. Дерев'янка).

На нашу думку, функціональні характеристики емоційного інтелекту представлені системою емоційних ставлень до себе як суб'єкта пізнання, до світу та інших людей, які відображаються у соціальній взаємодії. Емоційний інтелект необхідно розглядати в контексті категорії "діяльність", оскільки він розвивається і проявляється у діяльності, у процесі спілкування, взаємодії з іншими людьми.

Практичний інтерес до проблеми розвитку емоційного інтелекту особистості зумовлений тим, що вона має прикладний аспект, зокрема: у сфері лідерства і управління (Д.Д. Гастелло, Д. Гоулман, В.М. Єрмаков, А.В. Мітлош, А.С. Петровська), у сфері освіти (Е. Аронсон, М.О. Манойлова), у сфері бізнесу. Емоційний інтелект розглядається як один із провідних чинників забезпечення успішності життєдіяльності людини.

Хоча проблема емоційного інтелекту і має практичну значущість, однак сьогодні, на думку багатьох дослідників, все ще залишається проблематичним визначення рівня розвитку емоційного інтелекту на основі кількісних показників, вимірювання коефіцієнту EQ. Серед психодіаг-

ностичних методик і тестів зарубіжних авторів найбільш відомими є такі:

1. Методики, які спрямовані на вивчення окремих характеристик особистості, що входять до складу емоційного інтелекту. До них належить багатофакторна шкала емоційного інтелекту MEIS, яка була розроблена у 1999 році Дж. Майером, П. Саловеєм і Д. Карузо.
2. Методики, які базуються на самоаналізі і самооцінці досліджуваних. Наприклад, анкета EQ-і для визначення коефіцієнта емоційності Р. Бар-Она. Вона визначає п'ять основних компонентів емоційного інтелекту: внутрішньо особистісний (самоповага), міжособистісний (співчуття, відповідальність), пристосування (здатність адаптувати свої емоції до нових умов), управління стресом (толерантність до стресу) і загальне самопочуття, настрої (рівень оптимізму).
3. Методики "мультиоцінок", у яких передбачається проведення опитування не тільки досліджуваного, але й "експертів", тобто людей, які йому знайомі (батьків, друзів, колег). Одним із них є тест Еі-360, розроблений у 2000 році Дж.П. Пауліу-Фрай.

Заслужують на увагу психодіагностичні методики для дослідження емоційного інтелекту, які розроблені вітчизняними вченими: опитувальник ЕмІн Д.В. Люсіна, методика М.О. Манойлової. Однак намічені провідними психологами підходи до визначення коефіцієнта EQ поки що не отримали належної розробки і проблема психологічної діагностики емоційного інтелекту все ще залишається не розв'язаною.

Зауважимо, що існують різні точки зору щодо можливостей розвитку емоційного інтелекту. Низка вчених (Дж. Майер, П. Саловеї) вважають, що підвищити рівень емоційного інтелекту неможливо, оскільки це відносно стійка властивість людини. Суть іншої точки зору (Д. Гоулман) зводиться до того, що емоційний інтелект можна розвивати у будь-якому віці, починаючи з дитинства, та вдосконалювати у дорослому віці.

Якщо емоційний інтелект, як стверджують автори, справді можна розвивати, то необхідно, на нашу думку, впроваджувати у сферу освіти психолого-педагогічні технології цілеспрямованого формування емоційної компетентності як учнів, так і їх вчителів і батьків, проводити систематично просвітницьку та тренінгову роботу з ними. Це пов'язано з тим, що сучасна школа націлена переважно на розвиток академічних здібностей учнів, на інтелектуальну сферу особистості (формування знань, умінь і навичок), тоді як емоційному розвитку школярів не приділяється належна увага, хоча, як відомо, одним із елементів змісту освіти є формування емоційно-ціннісного ставлення людини до себе, до інших людей, до навколишньої дійсності (І.Я. Лернер). Наслідки емоційної неосвіченості виявляються сьогодні у значному збільшенні міжособистісних конфліктів, зростанні випадків депресії, жорстокості, насильства. Тому, як справедливо зазначає І.М. Андреева, розвиток емоційного інтелекту може розглядатися як фактор підвищення психологічної культури суспільства в цілому[1, с. 85].

Висновки. Таким чином, проблема емоційного інтелекту, незважаючи на те, що має практичну значущість, по сьогоднішній день залишається недостатньо дослідженою як у теоретичному плані, так і в експериментальному, і потребує ґрунтовного наукового обґрунтування, яке буде перспективою наших подальших досліджень. Нова парадигма освіти вимагає віднайти розумний баланс між мисленням та емоціями, встановити гармонію між головою і серцем.

1. *Андреева И.Н.* Эмоциональный интеллект: исследования феномена / И.Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С.78-86.
2. *Выготский Л.С.* Мышление и речь : собр. соч. : в 6 т. / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика, 1982. – Т.2. – С.5-361.
3. *Власова О.І.* Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку / О.І. Власова. – К. : ВПЦ "Київський університет", 2005. – 308 с.
4. *Гарскова Г.Г.* Введение понятия "эмоциональный интеллект" в психологическую теорию / Г.Г. Гарскова // Тезисы науч.-практ. конф. "Ананьевские чтения". – СПб. : Изд-во СПб. ун-та, 1999. – С. 26.
5. *Дерев'яно С.П.* Актуалізація емоційного інтелекту в емоціогенних умовах / С.П.Дерев'яно // Соціальна психологія. – 2008. – № 1. – С.96-104.
6. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – СПб : Питер, 2002. – 752 с.
7. *Коврига Н.В.* Стресозахисна та адаптивна функції емоційного інтелекту: автореф. ... дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / Н.В. Коврига. – К., 2003. – 20 с.
8. *Люсин Д.В.* Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн / Д.В. Люсин // Психологическая диагностика. – 2006. – № 4. – С. 3-22.
9. *Носенко Е.Л.* Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції / Е.Л. Носенко, Н.В. Коврига. – К. : Вища школа, 2003. – 126 с.
10. *Носенко Е.Л.* Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість особистості / Е.Л. Носенко // Психологія і суспільство. – 2004. – № 4. – С.95-109.
11. *Поплужный В.Л.* Роль и развитие интеллектуальных чувств в познавательной деятельности личности: дис... канд. психол.наук : 731 / В.Л. Поплужный. – К., 1969. – 263 с.
12. *Рубинштейн С.Л.* Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1976. – 416 с.
13. *Тихомиров О.К.* Эмоции в структуре мыслительной деятельности / О.К. Тихомиров // Психология мышления. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – С.87-106.
14. *Bar-On R.* Emotional Intelligence in Men and Women: Emotional Quotient Inventory: Technical Manual / R. Bar-On. – Toronto : Multi-Health Systems, 1997.
15. *Gardner H.* Multiple intelligences: the theory in practice / H. Gardner. – New York : Basic Books, 1993. – 304 p.
16. *Goleman D.* Emotional intelligence / D. Goleman. – New York : Bantam Books, 1995. – 352 p.
17. *Mayer J.D., Salovey P.* The Intelligence of emotional intelligence / J.D. Mayer, P. Salovey // Intelligence. – 1993. – V.17. – № 4. – P. 433-442.

In this article analyses theoretical concept and model of emotional intelligence, developed in the Ukrainian and foreign psychology. Describes the definition and structure of emotional intelligence, its functions and features of the development.

Keywords: *emotional intelligence, emotions, thinking, emotional competence.*

УДК 159.922.8.:159.923.2

Руслана Чін

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КРИЗИ ОСОБИСТІСТЮ В РАНЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

У статті аналізуються різноманітні підходи вітчизняних і зарубіжних вчених, які досліджували проблему життєвої кризи та її переживання особистістю. Розглядаються наукові позиції сучасних дослідників щодо особливостей опанування та стратегій подолання життєвих криз особистістю в ранньому юнацькому віці.

Ключові слова: криза, життєва криза, особистість, ранній юнацький вік, переживання, подолання.

Постановка проблеми. Актуальність досліджуваної проблематики обумовлюється процесами кардинальних змін та динамічних перетворень у сучасному суспільстві, які створюють чимало труднощів та перешкод на шляху досягнення особистістю заздалегідь поставленої мети. Тому сьогодні важливим завданням є розвиток та становлення особистості, здатної долати складні життєві ситуації, негаразди та конструктивно вирішувати найрізноманітніші конфлікти. В час кризи, яка охоплює практично усі сфери нашого життя та в період трансформації сучасної системи освіти одним із важливих критеріїв професіоналізму психолога є озброєння знаннями, вміннями та навичками для надання допомоги особистості у подоланні критичних ситуацій загалом та життєвих криз зокрема.

Незважаючи на розробленість багатьох аспектів проблеми життєвих криз та психологічної допомоги при їх переживанні, питання опанування та подолання критичних ситуацій в житті людини, особливо у процесі особистісного та професійного становлення, залишається відкритим. Постановка проблеми на сучасному етапі розвитку суспільства обумовлена не лише недостатнім теоретичним обґрунтуванням та вивченням прикладних аспектів феномену "життєва криза", а й складністю дослідження, що супроводжується неоднозначністю у концептуальних підходах. Окрім аналізу теоретичних підходів щодо визначення сутності поняття "життєва криза", не менш значущим є дослідження особливостей і умов переживання життєвих криз, закономірностей перебігу та стратегій їх подолання у ранньому юнацькому віці. Особливо важливим є оволодіння особистістю здатністю до саморегуляції, самопомоги та управління своєю поведінкою в період критичних ситуацій; набуття навичок конструктивного вирішення конфліктів та переживання життєвих криз. Така тенденція вимагає оптимізації шляхів подолання та вироблення стратегій розв'язання критичних ситуацій в період особистісного та професійного самовизначення особистості.

Таким чином, незважаючи на інтенсивність наукового інтересу до означеної проблеми, все вищесказане вказує на актуальність досліджен-

ня психологічних особливостей переживання життєвої кризи особистістю в ранньому юнацькому віці як важливого аспекту її життєдіяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з даної проблеми. Аналіз наукових праць свідчить про те, що сьогодні надзвичайно важливим є питанням теоретико-методологічних аспектів дослідження життєвих криз, психологічної сутності та особливостей сприймання, переживання та подолання їх особистістю (Л.І. Анциферова, Р.А. Ахмеров, О.Ф. Бондаренко, І.В. Бринза, Л.Ф. Бурлачук, Є.О. Варбан, Ф.Ю. Василюк, Н.Ю. Волянук, О.О. Зайва, Т.Л. Крюков, С.Д. Максименко, Т.М. Титаренко, та ін.); окреслено основні підходи до вивчення психологічних аспектів складних життєвих ситуацій (І.В. Бринза, Л.Ф. Бурлачук, Є.О. Варбан, Ю.І. Лановенко, О.А. Коржова та ін.).

В останні десятиріччя дослідники також досить часто звертаються до питання надання психологічної допомоги особистості, що знаходиться в критичній життєвій ситуації (О.Ф. Бондаренко, С.Д. Максименко, Т.М. Титаренко та ін.).

Водночас, незважаючи на значну кількість досліджень, недостатньо розробленими і вивченими залишаються питання закономірностей перебігу та особливостей індивідуального переживання особистістю життєвої кризи загалом та ролі особистості в опануванні і подоланні складних критичних ситуацій в ранньому юнацькому віці зокрема. Тому **метою** статті є здійснення теоретичного огляду та аналізу психологічних досліджень сутності життєвої кризи; висвітлення основних поглядів та підходів щодо розуміння переживання та стратегій подолання особистістю життєвої кризи в ранньому юнацькому віці.

Виклад основного матеріалу. Актуальність проблеми переживання життєвої кризи особистістю та її ролі у подоланні важких життєвих ситуацій привертає увагу багатьох дослідників, які роблять спроби логічного обґрунтування психологічної сутності даного поняття. Незважаючи на те, що феномен життєвої кризи уже впродовж кількох століть є об'єктом дослідження багатьох науковців, огляд та аналіз літератури показав, що немає єдиного визначення поняття "життєва криза", має місце неоднозначність щодо висвітлення особливостей переживання життєвої кризи та стратегій її опанування і подолання. У психологічній літературі кризи особистості, які є неминучими на її життєвому шляху, розглядаються уже давно. Але через те, що вони не стали предметом глибоких і тривалих досліджень, у психології існують різні погляди щодо змістової характеристики поняття "криза", типології криз, особливостей переживання їх особистістю та стратегій подолання.

Розглядаючи поняття "життєва криза" як соціально-психологічну реальність, важко і неможливо збагнути його у відриві від особистості. Тому лише в особистісному контексті, зокрема, через активність особистості, її поведінку і діяльність, життєва криза набуває сутності та значущості як у теоретичному, так і в прикладному аспектах. Відтак, вивчаючи різні аспекти проблеми життєвої кризи, варто зосередити особливу увагу на ролі особистості у подоланні життєвої кризи, здатності і

готовності до переживання та подолання можливих життєвих криз, які мають місце у її житті.

Суттєвим у вивченні кризи як психологічної категорії, що тісно пов'язана з потенціалом особистості, її внутрішнім ресурсом, є визначення психологічного змісту поняття "криза".

У широкому розумінні кризу можна розглядати як стан, який виник внаслідок накопичення нерозв'язаних життєво важливих проблем, суперечностей або подій, що призвели до втрати сенсу попереднього стилю життя, поведінки й діяльності. Переживання кризи, як вважає М.Й. Варій, зумовлює перебудову психологічної структури особистості, зміну соціально-професійної спрямованості [2].

У вітчизняній психології вже досить усталеною є думка про те, що всі кризи особистості, які трапляються на її життєвому шляху, можна поділити на: кризи психічного розвитку, вікові кризи, кризи невротичного характеру, професійні кризи, критично-сміслові кризи, життєві кризи [2].

Варто зазначити, що низка вітчизняних і зарубіжних вчених серед широкого спектру вищезгаданих кризових періодів життя людини пропонують виділити нормативні (закономірні, обов'язкові) і ненормативні (випадкові, біографічні, життєві) кризи. Так, вивченню нормативних криз присвячені праці Л.І. Божович, Л.С. Виготського, Е. Еріксона, З. Фрейда та ін. Питання ненормативних криз знайшли своє висвітлення в межах теорій життєвого шляху людини (К.О. Абульханова-Славська, Б.Г. Ананьєв, С.Д. Максименко, Т.М. Титаренко та ін.).

Життєві кризи є предметом пильної уваги зарубіжних дослідників (Ш. Бюлер, Б. Ливехуд, Е. Еріксон та ін.). Розділяючи людське життя на періоди, етапи, вони вказують на труднощі переходу від одного етапу до іншого. Акцентуючи увагу на статеви особливостях кризових явищ у жінок і чоловіків, вчені аналізують чинники, що ініціюють кризи. Залежно від наукової орієнтації одні дослідники вбачають причини криз у біологічному розвитку людини, звертають увагу на сексуальні зміни, інші – більшого значення надають соціалізації особистості, ще інші – духовному, моральному становленню [2].

При виокремленні та аналізі різних видів криз особливу увагу, на нашу думку, варто звернути на життєві кризи, в яких найбільше і найглибше відображається специфіка усвідомлення свого життєвого шляху та сенсу життя загалом, що є важливим у ранньому юнацькому віці.

Варто зазначити, що значущий внесок у розуміння сутності життєвої кризи, її переживання та подолання особистістю зробили саме українські вчені. Так, Т. Титаренко особливу увагу приділяє питанню активності людини як суб'єкта власної поведінки, здатного контролювати кризову ситуацію.

Дослідниця визначає кризу як гострий і водночас тривалий внутрішній конфлікт щодо життя загалом, його сенсу, основних цілей та шляхів їх досягнення. А життєвою кризою називає період, впродовж

якого змінюються спосіб детермінації процесів розвитку, життєвий задум, траєкторія життєвого шляху [7].

Життєва криза як вид складної критичної ситуації посідає особливе місце у ранньому юнацькому віці, центральним новоутворенням якого є особистісне та професійне самовизначення. Опинившись у складних життєвих ситуаціях, юнаки та дівчата намагаються самотійно їх опанувати та знайти шляхи їх подолання. Будучи не завжди готовими до сприймання та переживання складних життєвих ситуацій, вони інколи вдаються до невиправданих способів вирішення кризових ситуацій, перетворюючи цей процес на явище стихійного характеру.

Набуття власного досвіду та вироблення індивідуального стилю поведінки у процесі переживання життєвої кризи супроводжується незадоволенням життєво важливих потреб, проявами агресивності, тривожності та негативізму. Для юнацького віку взагалі характерною є нестійкість життєвої позиції, яка в ситуації невизначеності може посилюватися і супроводжуватися розчаруванням та негативно впливати на процес особистісного та професійного самовизначення особистості.

Т. Титаренко експериментально доведено, що саме в юнацтві фіксуються найнижча задоволеність смыслом життя, найгостріша невпевненість у собі, переживання важкого стану невизначеності. Молода людина, яка опиняється на порозі нового, самотійного життя, відчуває незвичний тягар відповідальності за кожний свій крок, хоче зрозуміти своє призначення, відчути, куди саме слід рухатися, що робити [7]. Закінчення школи, зазначає Т. Титаренко, "є подією, що для багатьох юнаків стає стартовою для переживання чергової вікової кризи – кризи початку, коли відбувається пересаджування коренів на самотійний ґрунт" [7, с. 255].

Соціальна ситуація розвитку в старшому шкільному віці зумовлена особливостями перебування учня на порозі самотійного життя, необхідністю особистісного і професійного самовизначення, вибору життєвого шляху. Психологічним центром ситуації розвитку старшокласників стає вибір професії, внаслідок чого у них формується своєрідна внутрішня позиція, яка зумовлена зорієнтованістю у майбутнє, сприйняттям теперішнього крізь призму основної спрямованості особистості. Визначити напрям, цілі і зміст майбутнього життя молодій людині допомагає внутрішнє чуття ідентичності (Его-ідентичності), формування якого, за твердженням Е. Еріксона, є головним завданням та найважливішою проблемою юності. Саме з цим процесом пов'язана властива для раннього юнацького віку криза ідентичності – особливий момент розвитку, коли однаково динамічно наростає вразливість і розвивається потенціал особистості [6].

Людина в 16-17 років має віддалені життєві цілі, пов'язані з майбутньою працею, продовженням навчання, соціальним просуванням, сім'єю. Але, як показує у своїх дослідженнях Є. Головаха, завжди є неузгодженість віддалених цілей з актуальною життєвою ситуацією. Самовизначення не може відбуватися без самообмежень. Вибір професій-

ної діяльності, зауважує Т. Титаренко, є водночас і звуженням перспектив, і відмовою від безлічі інших можливостей. Успіх у діяльності юнак сприймає як щось випадкове, а невдачі – як розчарування у власних можливостях, як свою провину [7].

Неодноразово вказуючи на важливість особистісного та професійного самовизначення, М. Савчин зазначає, що ранній юнацький вік пов'язаний з морально-особистісним (яким бути?), екзистенційним (у чому сенс життя?) і професійним (ким бути?) виборами, які перебувають у взаємозв'язку і здійснюються одночасно [6]. Роздумуючи над своїм майбутнім, старшокласники нерідко відзначаються нетривкою спрямованістю та різноманітними ваганнями. Свідченням цього явища є одночасний інтерес до кількох професій, конфлікт між прагненнями і здібностями, між ідеалізованим баченням майбутньої професії та реальними перспективами.

Окрім цього, на первинній стадії професійного становлення особистості – оптації (формування професійних намірів) відбувається переоцінка навчальної діяльності: залежно від професійних намірів змінюється мотивація. Навчання в старших класах набуває професійно орієнтованого характеру. Є всі підстави вважати, що на стадії оптації відбувається зміна провідної діяльності з навчально-пізнавальної на навчально-професійну, кардинально змінюється соціальна ситуація розвитку. При цьому неминуче зіткнення бажаного майбутнього і реального сьогодення, що набуває характеру кризи навчально-професійної орієнтації. Переживання кризи, рефлексія своїх можливостей зумовлюють корекцію професійних намірів. Відбуваються також корективи Я-концепції, що сформувалася до цього часу. Деструктивний шлях розв'язання кризи приводить до ситуативного вибору професійної підготовки або професії, випадання з нормальної соціальної сфери [2].

Варто зауважити, що життєві плани старшокласників не обмежуються лише вибором професії, а охоплюють всю сферу самовизначення. Йдеться про стиль життя, рівень домагань, вибір свого місця в житті, що інколи супроводжується переживаннями критичних ситуацій. Окрім самовизначення, важливим новоутворенням раннього юнацького віку є відкриття внутрішнього Я, формування цілісної Я-концепції, світогляду, усвідомлення власної індивідуальності, розвиток рефлексії.

Ще однією особливістю психічного розвитку особистості в ранньому юнацькому віці є становлення самосвідомості, яке відбувається як відкриття старшокласником свого неповторного внутрішнього світу, індивідуальності своєї особистості, усвідомленням незворотності часу та формуванням цілісного уявлення про себе. Цей вияв самосвідомості полягає в тому, що старший школяр починає сприймати свої переживання, емоції не як відображення зовнішніх подій, а як стан свого внутрішнього Я, усвідомлює свою неповторність, неподібність до інших [6].

Основними функціями "Я" є самоузгодження внутрішнього світу людини, забезпечення його цілісності, саморегулювання життєдіяльності, визначення стратегії життя та поведінки, інтеграція життєвого досві-

ду, забезпечення саморозвитку і самореалізації, реагування на моральні та соціальні норми і духовні цінності [7]. Однак відкриття свого внутрішнього "Я", як зауважує М. Савчин, нерідко супроводжується хвилюванням, тривогою або відчуттям внутрішньої порожнечі, яку необхідно чимось заповнити. У зв'язку з цим посилюється потреба у спілкуванні, яка, попри це, стає більш вибірковою. Окрім цього, юнацька комунікативність часто буває егоцентричною, оскільки потреба у самоповазі, розкритті своїх переживань домінує над інтересом до почуттів і переживань іншого, що зумовлює взаємну напруженість у стосунках, незадоволеність ними [6, с. 248]. Усвідомлення плину часу спонукає юну особистість до самооцінки, перегляду засвоєних у дитинстві цінностей, осмислення життєвих суперечностей, криз та успіхів власного розвитку.

Отже, переживання криз пов'язані зі змінами у житті юної особистості, її особистісним зростанням та переосмисленням набутого життєвого досвіду.

Таким чином, зосередивши увагу на особливостях психічного розвитку особистості в ранньому юнацькому віці, можемо зазначити, що проблеми морально-особистісного, екзистенційного, професійного змісту, становлення стійкої ієрархічної системи цінностей, розвиток рефлексії суттєво впливають на появу, перебіг та переживання особистістю критичних ситуацій, життєвих криз і навіть внутрішніх конфліктів.

Переживання людиною кризи тісно пов'язане зі ступенем усвідомлення кризового стану, яке збільшується зі зростанням рівня особистісної зрілості, зі здатністю до рефлексування, які в кожній людині особливі та специфічні. Як зазначає Т. Титаренко, ці можливості можна розвинути, адже в деякій мірі вони залежать від індивідуального досвіду попереднього розв'язання складних життєвих колізій [7]. Водночас, життєві кризи, які супроводжують людину впродовж усього її життя, створюють певне підґрунття для розвитку саморегуляції, проявів рефлексивності, створюють простір для здійснення власного вибору, надають можливість оволодіння механізмами опанування критичної ситуації.

Будучи незадоволеною своїм життям, втративши сенс, чи перебуваючи у стані невизначеності, людина або піддається впливу наявної кризової ситуації, уникає її вирішення, або ж знаходить сили для реалізації свого внутрішнього потенціалу і спрямування його на оволодіння та її подолання.

Звичайно, маючи досвід розв'язання проблемних ситуацій та розвинену здатність до рефлексії, особистість претендує на цілісне уявлення про суть, значення та шляхи розв'язання життєвої кризи, сприймаючи її як перехідний період на своєму життєвому шляху. Усвідомлюючи власну поведінку і діяльність, вона перетворюється на суб'єкта пізнання своїх внутрішніх психічних процесів і станів, який спроможний управляти власною активністю.

Перебуваючи у пошуку шляхів вирішення життєвої кризи, людина прагне якнайшвидше віднайти конкретні способи опанування та страте-

гії подолання проблемної ситуації. У складному багатовимірному процесі переживання кризи рефлексія дає можливість їй не лише критично оцінити себе і свою діяльність, будучи суб'єктом власної активності, а й визначити і спрямувати свою поведінку в кризовій ситуації: на перегляд самооцінки і розвитку особистісних якостей; на розв'язання проблеми і подолання стресу чи на переоцінку самої ситуації і пошук причин її виникнення.

Рефлексивна діяльність спрямовується на засвоєння умінь аналізувати й адекватно оцінювати критичну ситуацію, на розвиток самосвідомості, яка проявляється в самопізнанні, самооцінці і саморегуляції. Необхідність саморегуляції визначається складністю і незвичністю ситуації, в яку потрапляє людина, особливо тоді, коли у кризовому стані виникає стійке почуття нереальності, коли вона перебуває в стані підвищеної емоційної і фізичної напруги, що стимулює її до імпульсивних дій.

Важливим для сучасного розуміння феномену життєвої кризи є погляди сучасного дослідника цієї проблеми Є. Варбана, який розглядає поняття "психологічне подолання" і характеризує його як складний багатоплановий і багаторівневий процес, що реалізується за допомогою великої кількості способів та стратегій. "Психологічне подолання", як зауважує автор, включає всі види взаємодії суб'єкта із потребами зовнішнього або внутрішнього характеру – спроби оволодіти чи пом'якшити, звикнути до вимог проблемної ситуації чи ухилитися від неї [1].

Значну увагу автор приділяє аналізу класифікації стратегій подолання життєвих криз особистістю (перетворююча стратегія, стратегія смисло- і цілеутворення, стратегія самовдосконалення, стратегія подолання за допомогою інших людей), вибір яких обумовлений віковими та гендерними особливостями. Юнаки частіше обирають стратегії роботи над самим собою і смисло- та цілеутворення, дівчата – стратегії допомоги інших людей. Певний вплив на вибір стратегій подолання у цьому віці мають і такі особистісні характеристики, як локус-контроль, екстраверсія-інтроверсія та нейротизм-емоційна стабільність. Так, досліджувані, які обирають стратегії "перетворююча", "смисло- і цілеутворення" та "самовдосконалення", характеризуються інтернальним локусом контролю та високим рівнем емоційної стабільності, а для тих, хто намагається подолати життєву кризу за допомогою інших людей, притаманною є екстраверсія. Крім цього, вони не мають вираженого домінування жодного з видів локусу контролю та показників емоційності. Більшість юнаків та дівчат, які обирають стратегію "ігнорування", демонструють екстернальний локус контролю та високий рівень нейротизму[1].

Таким чином, аналізуючи особливості переживання критичних ситуацій, можна говорити про те, що життєва криза не завжди визначається зовнішніми чинниками і виникає через реальні обставини життя, а більшою мірою зумовлена особистісним сприйманням, оцінюванням та переживанням особистості, вимагає від неї прояву певних суб'єктивних

якостей, оволодіння навичками саморегуляції та стратегіями подолання критичних ситуацій.

Висновки. Теоретичний огляд та аналіз наукових джерел дозволяє розкрити актуальність вивчення феномену життєвої кризи як категорії людського буття, розглянути особливості її переживання, опанування та подолання особистістю. Огляд психологічної літератури та аналіз наукових поглядів багатьох учених дають можливість зробити висновок про те, що поняття криза, зокрема життєва криза, як явище ненормативного характеру, можна розглядати як глибинну і багатогранну категорію. Водночас відсутня єдина загальноприйнята класифікація криз, зокрема життєвих. Отож, суперечливі тенденції у вивченні феномену життєвої кризи, одночасно із первинною роллю особистості в переживанні та опануванні її, актуалізують дану проблему.

Таким чином, переживання та опанування життєвої кризи, яке спрямоване на забезпечення і підтримку певного рівня психічного та фізичного здоров'я, можна розглядати як процес, зумовлений соціальними впливами на особистість, що супроводжується пізнанням самої себе, ставленням до себе і до оточення. Відтак, людина обирає саме той спосіб опанування, який більше відповідає як вимогам ситуації, так і її індивідуальним особливостям, досвіду, емоційному стану. Отож, вибір особистістю певної стратегії опанування визначається як суб'єктивним значенням життєвої ситуації для особистості, так і її здатністю до оволодіння навичками саморегуляції, здатністю до використання власного потенціалу і психологічного ресурсу.

Очевидно, що на даному етапі нашого дослідження вивчення проблеми переживання особистістю життєвих криз в ранньому юнацькому віці не можна вважати достатньо вичерпаним. Спроба теоретичного аналізу й отримана інформація спонукає до подальших наукових пошуків.

1. *Варбан Є.О.* Стратегії подолання життєвих криз в юнацькому віці : автореф. дис. на здобуття ступеня канд. психол. наук. – К., 2009.
2. *Варій М.Й.* Психологія особистості : навч. посіб. / М. Й. Варій. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 592 с.
3. *Донченко Е.А.* Личность : конфликт, гармонія / Е.А. Донченко, Т.М.Титаренко. – [2-е изд., доп.]. – К. : Политиздат Украины, 1989. – 175 с.
4. *Кон И. С.* Психология ранней юности / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 255 с.
5. Психология личности / Дж. Капрара, Д.Сервон. – СПб. : Питер, 2003. – 640с.: ил. – (Серия "Мастера психологии").
6. *Савчин М.В.* Вікова психологія : навч. посіб. / М.В. Савчин, Л.П. Василенко. – [2-ге вид., стереотип.]. – К. : Академвидав, 2009. – 360 с. (Серія "Альма-матер").
7. *Титаренко Т.М.* Життєвий світ особистості : у межах і за межами буденності / Т.М. Титаренко. – К.: Либідь, 2003. – 376 с.

Various approaches of domestic and foreign scientists which probed the problem of vital crisis and his experiencing personality are analysed in the article. Scientific positions of modern researchers are examined in relation to the features of capture and strategies of overcoming of vital crises by personality in early youth age.

Keywords: *crisis, vital crisis, personality, early youth age, experiencing, overcoming.*

НАШІ АВТОРИ

Ткаченко Василь Миколайович –

доктор історичних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, заслужений діяч науки і техніки України (м. Київ)

Хазратова Нігора Вікторівна –

доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Київського славістичного університету

Луценко Марина Юріївна –

аспірант інституту соціальної і політичної психології НАПН України (м. Київ)

Масанов Анатолій Вікторович –

доктор психологічних наук, професор кафедри педагогічної та вікової психології Південно-українського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського (м. Одеса)

Радчук Галина Кіндратівна –

доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології Тернопільського національного університету імені В. Гнатюка

Палій Анатолій Андрійович –

кандидат психологічних наук, доцент, докторант кафедри загальної та експериментальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ)

Адамська Зоряна Михайлівна –

кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології Тернопільського національного університету імені В.Гнатюка

Яковицька Лада Савеліївна –

кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціології та політології Донецького національного технічного університету

Кормило Оксана Михайлівна –

кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології Тернопільського національного університету імені В. Гнатюка

Череницькова Дар'я Вікторівна –

кандидат психологічних наук, асистент кафедри практичної психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

Яценко Тамара Семенівна –

доктор психологічних наук, професор, академік НАПН України, директор науково-дослідного центру глибинної психології НАПН України при РВНЗ КГУ (м. Ялта)

Москалець Віктор Петрович –

доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної та експериментальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ)

Лищинська Олена Альбертівна –

доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ)

Хомик Володимир Степанович –

кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та соціальної психології Волинського національного університету імені Лесі Українки (м. Луцьк)

Данілова Олена Сергіївна –

кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри соціальної теорії ІПО Одеського національного університету ім. І.І. Мечнікова

Глоба Л.Г. –

кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології та педагогіки Закарпатської філії Київського славістичного університету (м. Ужгород)

Керечан Оксана Василівна –

викладач кафедри психології та педагогіки Закарпатської філії Київського славістичного університету (м. Ужгород)

Сватенкова Тетяна Іванівна –

аспірант лабораторії вікової та педагогічної психології Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України (м. Київ)

Титаренко Тетяна Михайлівна –

доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, завідувач лабораторії соціальної психології особистості Інституту соціальної та політичної психології НАПН України (м. Київ)

Злобіна Олена Геннадіївна –

доктор соціологічних наук, професор, завідувач відділом соціальної психології Інституту соціології НАН України (м. Київ)

Татенко Віталій Олександрович –

доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, головний науковий співробітник лабораторії методології психосоціальних і політико-психологічних досліджень Інституту соціальної та політичної психології НАПН України (м. Київ)

Донченко Олена Андріївна –

доктор соціологічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії методології психосоціальних і політико-психологічних досліджень Інституту соціальної та політичної психології НАПН України (м. Київ)

Карпенко Зіновія Степанівна –

доктор психологічних наук, професор, директор науково-дослідного Центру "Психологія розвитку особистості", завідувач кафедри педагогічної та вікової психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ)

Савчин Мирослав Васильович –

доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Дрогобицького державного університету імені Івана Франка

Яремчук Оксана Василівна –

кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної та прикладної психології Одеського національного університету ім. І.І. Мечнікова, докторант ІСПП НАПН України

Тодорів Лариса Дмитрівна –

кандидат психологічних наук, доцент, докторант Інституту соціальної та політичної психології НАПН України (м. Київ)

Сімак Алла Анатоліївна –

кандидат психологічних наук, викладач кафедри психології Чернівецького національного університету імені Ю. Федьковича

Милюзіна Ольга Олегівна –

аспірант кафедри педагогічної та вікової психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ)

Бабич Марія Ярославівна –

викладач кафедри психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Заболоцька Світлана Ігорівна –

викладач кафедри психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Заміщак Марія Ігорівна –

викладач кафедри психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Зимянський Андрій Романович –

старший викладач кафедри психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Турчин Оксана Володимирівна –

асистент кафедри іноземних мов Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ)

Шишко Олена Ярославівна – асистент кафедри педагогіки та соціальної роботи Львівського державного університету внутрішніх справ, аспірант кафедри педагогічної та вікової психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ)

Шнак Марія Мирославівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практичної психології Тернопільського національного університету імені В.Гнатюка

Чін Руслана Степанівна –

асистент кафедри практичної психології Тернопільського національного університету імені В. Гнатюка

CONTENTS

The methodological effort of classical psychology and the modern experimental psychology of personality

Vasyl Tkachenko	Multiculturalism, national identity and the problems of a single educational field.....	6
Nigora Hazratova, Maryna Lutsenko	Life way of personality in postmodern discourse	17
Anatoly Massanov	Adverse emotional states and their overcoming in personflity' activity	24
Galina Radchuk	Student's subject position in high school environment	31
Anatoly Paliy	Cognitive-style determinants in structure of integral individuality	40
Zoryana Adamska	Subjectivity in the system of personflity's professional important qualities of future psychologists	51
Lada Yakovytska	Peculiarities of development of sphere of values of a personality, engaged in scientific and technical activity	59
Oksana Kormylo	Peculiarities of development of empathy of students of different specialty focus	64
Darya Cherenshchykova	Subjective-value peculiarities of pedagogical communication in modern high school	71
Tamara Yatsenko	Peculiarities of inner dynamics of psychics and its consideration in diagnostics and corrective process	78
Victor Moskalets	Meaning of life, freedom and responsibility of a personality in Victor Emil Frank's doctrine	86
Olena Lishchynska	Subjective interpretation of facts in the process of social learning as a resource of exploitation in destructive cult	99

Non-classical personological studies in construction of humanitarian paradigm

*Post-non-classical
shortenings of
personological
methodology
in psychology*

Volodymyr Homyk	Factor of border in development of identity of youth in situations, that provoke aggression	107
Olena Danilova	Analysis of social perception of orthodox icon by means of historical reconstruction method	125
Lidia Globa	Psycho-linguistic aspects perception and understanding of artistic text	132
Oksana Kerechan	Gestalt therapy of personality's narcissistic disorders	138
Tetyana Svatenkova	Existential experiences in the context of deployment of life way of a personality in the period of youth	145
Тетяна Титаренко	It's majesty a case: an unexpected configurations of human life	152
Olena Zlobina	Practices of life designing: to the question of problem situations in methodology of designing of realities	159
Vitaliy Tatenko	To the question of structure and typology of intimate sphere of human life	164
Olena Donchenko	Archetypes – common in our life (learning archetypes as the way to uniqueness)	170
Zinoviya Karpenko	Ontological grounding of axiological personology	182
Myroslav Savchyn	Research of personality in the context of spiritual paradigm of psychology	191
Oksana Yaremchuk	Carnival as a principle of actualization of personality' ethno-cultural and myth-creating potential	200

*Actual problems
of development
of psychology
of personality*

Larysa Todoriv	
Youth subculture as discursive sphere of constructing personality's interpretative scheme	211
Alla Simak	
Synergistic model of axio-psychological determination of personality's copinh-behavior	219
Olga Milyuzina	
Displaying of narrative subjectivity of jouth by means of folk art	229
Maria Babych	
Responsibility in structure of professional model of young medical workers	237
Svitlana Zabolotska	
Conditions of formation of moral forms of behavior in the period of preschool childhood ...	245
Maria Zamishchak	
Young school age as an important period of formation of moral self-essessment	254
Andriy Zymyanskiy	
Psycho-pedagogical means of development of teenager's moral self-consciousness	261
Oksana Turchyn	
Expressive-language specificity of communica- tive activity in ethno-psychological dimension	268
Olena Shyshko	
Deprivation as factor of formation of victim behavior of orphan-children	275
Maria Shpak	
Emotional intellect in the context of modern psychological investigations	282
Ruslana Chip	
Psychological peculiarities of personality's experience of life crisis in early youth age	289

Психологія особистості

2011. № 1 (2).

Головний редактор	Василь Головчак
Відповідальна за випуск	Зіновія Карпенко
Літературна редакція	Зіновія Карпенко
Набір та макетування	Юрій Сидорик
Комп'ютерна правка	Оксана Паркулаб
Коректура	Юрій Сидорик, Олеся Коропецька

Підп. до друку 24.02.2012 р.
Формат 60x84/8. Папір офсет. Гарнітура "Times New Roman".
Друк на ризографі. Ум.-друк. арк. 35,3.
Наклад 100 пр. Зам. 18.

Видавець і виготовлювач
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника
76018, м. Івано-Франківськ,
вул. С.Бандери, 1; тел. 71-56-22
E-mail: vdvcit@pu.if.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 2718 від 12.12.2006