

Міністерство освіти і науки України
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника

**Збірник наукових праць:
філософія, соціологія, психологія**

Випуск 14

Частина 2

Івано-Франківськ
2009

ББК 87.2 + 60.5 + 88

З 41

Друкується відповідно до рішення Вченої ради Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(протокол №5 від 31 січня 2006 р.)

Збірник наукових праць входить до переліку видань Вищої атестаційної комісії України (zareєстровано постановою Президії ВАК України №2-02/2 від 09.02.2000 року).

Редакційна колегія: **Л.Е. Орбан-Лембрик** – доктор психолог. наук, професор (*голова редакційної колегії*); **Р.А. Арцишевський** – доктор філософ. наук, професор, чл.-кор. АПН України; **С.М. Возняк** – доктор філософ. наук, професор; **М.В. Кашуба** – доктор філософ. наук, професор; **В.К. Ларіонова** – доктор філософ. наук, професор; **З.С. Карпенко** – доктор психолог. наук, професор; **В.П. Москалець** – доктор психолог. наук, професор; **І.Д. Пасічник** – доктор психолог. наук, професор; **М.В. Савчин** – доктор психолог. наук, професор; **М.М. Сидоренко** – доктор філософ. наук, професор; **Н.В. Чепелєва** – доктор психолог. наук, професор, чл.-кор. АПН України; **Т.В. Карабин** – канд. психолог. наук, доцент (*відповідальний секретар*).

Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : Видавництво “Плай” ЦІТ Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2009. – Вип. 14. – Ч. 2. – 315 с.

© Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, 2009
© Видавництво “Плай” ЦІТ, 2009

ЗМІСТ

Орбан-Лембрік Л.Е. Гуманістична парадигма спілкування: соціально-психологічна інтерпретація	5
Міщиха Л.П. Психологічні особливості розвитку особистості в період геронтогенезу	17
Тоба М.В. Сучасні моделі групового впливу: синергетичний підхід	27
Борисюк А.С. Обґрунтування наукових підходів до розробки концепції підготовки майбутнього фахівця	37
Зорій Н.І. Дослідження складових методологічного аналізу цілісності та взаємодії в педагогічному спілкуванні	48
Блінова О.Є. Проблема психологічного здоров'я мігрантів	55
Лютак О.З. Зміни ідентичності в ситуації трудової міграції	65
Федоришин Г.М. Постановка проблеми сімейних відносин у сучасній психологічній науці	77
Абдюкова Н.В. Десоціалізуючі впливи провідних інститутів соціалізації в молодшому шкільному віці	92
Тодорів Л.Д. Особливості структурно-змістових характеристик гендерного досвіду особистості	103
Коропецька О.М. Постановка проблеми самореалізації у філософській ретроспективі	114
Вітюк Н.Р. Спілкування як сфера соціалізації дитини з особливими потребами	123
Лембрік І.С., Лембрік С.П. Психолого-педагогічні особливості самостійної роботи студентів-медиків	133
Чуйко О.М., Пілецька Л.С. Психологічні компоненти формування професійної кар'єри управлінця	144
Карабин Т.В., Дмитерко-Карабин Х.М. Поняття проблеми у психотерапії: системний погляд	154
Климишин О.І. Християнсько-психологічні засади психотерапевтичної реанімації духовності адиктивних осіб	164

Пілецький В.С., Пітик О.М. Шляхи профілактики деструктивного впливу засобів масової інформації на сучасних підлітків	174
Федик О.В. Комунікативні здібності у загальному процесі професійного становлення майбутніх учителів фізичної культури	183
Лембрик І.С. Принцип гуманізму в медичній освіті та шляхи його реалізації в спілкуванні зі студентами іноземного факультету	193
Безарова Г.І. Деякі аспекти змісту психологічної парадигми релігії в філософії Є.О.Торчинова	201
Орбан-Лембрик Л.Е., Пілецька Л.С., Москаленко Ю.М. Соціалізація особистості в умовах трансформації сучасного суспільства	207
Жердецька Л.Л. Феноменологія когнітивних стилів у контексті проблеми професійного становлення майбутніх психологів	219
Кравченко В.Ю. Емпіричне дослідження довірливого спілкування в юнацькому віці	231
Іванченко О.І. Вплив індивідуальних психологічних рис українців на адаптаційні процеси в іноетнічному середовищі	241
Торконяк Х.С. Творчий потенціал особистості як прояв її творчої активності	251
Бойко С.М. Психологічний аналіз окремих проблем процесу адаптації особистості до іноетнічного середовища	261
Марунчак В.С. Соціально-психологічні аспекти формування аутоагресивної поведінки	271
Шевчук Г.С. Репрезентація архетипної символіки у малюнкових техніках при вивченні психологічних феноменів вагітності (на прикладі аналізу тематичного психомалюнка “Мої пологи”)	279
Царькова О.С. Музика як катарсис	288
Яворська Н.І. Психологічні особливості гендерної ідентифікації в підлітковому віці	296
Пушкарук І.Ю. До питання про співвідношення понять “батьківський інстинкт” та “батьківська любов”	306

Лідія Орбан-Лембрик

УДК 159.923.2: 316.454.52

ББК 88.53

ГУМАНІСТИЧНА ПАРАДИГМА СПІЛКУВАННЯ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра соціальної психології.
76025, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

У статті з позицій соціальної психології показано гуманістичну спрямованість комунікації, виокремлено і проаналізовано складові гуманістичної парадигми спілкування. Зроблено висновки про те, що згідно з істинно гуманістичними принципами людина є найвищою цінністю та основним суб'єктом історичного суспільного розвитку, активним творцем соціального й культурного прогресу, що важлива роль у формуванні та розвитку такої особистості належить її найближчому середовищу, у спілкуванні з яким вона набуває людяності і гуманних рис.

Ключові слова: спілкування, комунікація, взаємодія, гуманізм, гуманізація міжособистісних стосунків, гуманістична парадигма спілкування.

In the article the humanistic aspects of communication from the position of social psychology are shown, the constituents of humanistic paradigm of communication are selected and analyzed. The conclusions are made that due to truly humanistic principles the man is the greatest value and main subject of historical development of society, an active creator of social and cultural progress. The nearest communicative environment plays an important role in forming and development of such personality. In communication with such environment the man acquires his humanistic qualities.

Key words: communication, humanistic paradigm, humanistic qualities, humanistic principles.

Актуальність проблеми. Кожній людині тією чи іншою мірою властива потреба у спілкуванні, налагодженні соціальних контактів, тобто потреба у нових враженнях, почуттях, знаннях, потреба поділитися з партнером власними переживаннями й думками. Тобто спілкування, будучи процесом інформаційного обміну, є для людини не менш важливим, ніж ска-

жімо, обмін речей. Проте від будь-якого іншого обміну, наприклад, обміну речами або предметами, інформаційний обмін відрізняється тим, що внаслідок нього відбувається збагачення певним досвідом кожного співрозмовника, який бере участь у спілкуванні. Під час спілкування здійснюється не лише обмін, але й примноження знань, навчання й виховання людини, засвоєння нею різних форм соціального досвіду, норм і правил поведінки, традицій і звичаїв, перетворення надбання кожного учасника спілкування на їхнє спільне надбання. Водночас саме у спілкуванні виявляють себе й розкриваються різноманітні риси й властивості особистості, її внутрішній світ, який стає доступним для інших. Глибинна сутність феномена спілкування, його наскрізний характер проявляються в численних взаємозв'язках людей, в обміні діяльністю, інформацією, досвідом, уміннями й навичками, результатами праці тощо, воно є одним з проявів людської сутності, особистісною формою існування й функціонування суспільних відносин. Спілкування відображає об'єктивну потребу людей жити в соціумі, об'єднуватись і співпрацювати один з одним. Разом з тим ніяка спільна діяльність не може відбуватися без координації людських дій, узгодження цілей, обміну думками, формування внутрішнього світу людини, її свідомості, почуттів, знань, що можливе лише завдяки спілкуванню. Отже, спілкування є невід'ємною складовою людського існування, важливою передумовою формування людини як гуманіста, як соціальної істоти, здатної до співіснування з подібними до себе, а також необхідною передумовою існування суспільства. Постановка питання у такому ракурсі показує, що у процесі спілкування досягається потрібна організація, єдність і регуляція дій окремих індивідів, інтелектуальна та емоційно-чуттєва взаємодія між ними, яка призводить до формування спільності настроїв і поглядів, взаєморозуміння та гуманізації дій, згуртованості й солідарності, без яких неможлива групова діяльність і котрі складають культурно-комунікативну основу соціального життя суспільства.

Мета повідомлення: з позицій соціальної психології показати гуманістичну спрямованість комунікації, виокремити складові гуманістичної парадигми спілкування.

Теоретичний аналіз проблеми. Гуманістична спрямованість спілкування має всеосяжний характер і проявляється як у сильному бажанні індивіда "сповідатися", поділитися тим, що його найбільше хвилює, або що не дає йому спокійно жити, так і в бажанні просто поговорити. Через спілкування відбувається входження людини у світ собі подібних, реалізується суспільна функція індивіда, задовольняється необхідність особистості взаємодіяти з іншими людьми. Загалом, природа людини побудована таким чином, що вона схильна шукати міжособистісних контактів з іншими людьми. Водночас, людина має право і на усамітнення, тобто спілкування із самим собою. Передусім йдеться про таке спілкування з самим собою, яке часто буває більш повноцінним і важливим, ніж короткотривалі, по-

верхові або суто формальні контакти з багатьма малознайомими людьми, від яких людина дуже швидко втомлюється. Втомлюваність настає від надмірної зайвої інформації, яка може бути індивіду зовсім нецікавою; від того, що в процесі таких контактів йому доводиться постійно стежити за собою, стримувати свої почуття, “грати” певну роль. Для прикладу, ми часто буваємо більш самотніми і менш продуктивними серед людей, ніж у тиші свого кабінету і своїх думок, а збільшення частоти соціальних контактів та міжособистісних відносин, їхня напруженість дедалі гостріше актуалізують бажання індивіда відособитися, зберегти свою незалежність, певну дистанцію від сторонніх. Цьому може бути таке пояснення: яким би хорошим не було соціальне середовище, як би вдало не склалися соціальні та міжособистісні відносини, вони рано чи пізно починають втомлювати й відволікати від “серйозних” (з точки зору особи) роздумів і справ. І якщо ці “серйозні” роздуми і справи збігаються із проблемами та перспективами розвитку особистості, групи, в якій вона перебуває, та й суспільства загалом, то усамітнення набуває гуманно-соціального значення і дієво-творчого характеру. Іншими словами, така самотність тільки на користь суспільству і людині, адже вони обоє дістають задоволення: суспільство – від отримання хорошої справи, а людина – від можливості відпочити від численних контактів, поспілкуватися із самим собою і зробити щось важливе для себе та інших. Усамітнення дає можливість індивіду задовольнити потребу розслабитися, розібратись у самому собі, навести певний лад у своїй душі. І якщо поряд з ним немає справжнього друга, з яким можна було б обговорити всі свої проблеми, людина починає спілкуватися із самою собою, певним чином немовби роздвоюючи власне “Я”. В одних випадках вона все робить подумки, ведучи сама з собою або зі своїм уявним партнером внутрішній діалог, в інших – занотовує свої думки або почуття, веде, наприклад, щоденник або пише книгу. Пізніше це дає людині можливість подивитися на свій внутрішній світ збоку, сприйняти його в об’єктивній формі. Саме таке вміння спілкуватися з самим собою, вести внутрішні роздуми-діалоги, “розмовляти” або “радитися” з власним сумлінням є надзвичайно важливим не тільки для прийняття якихось зважених рішень, підготовки потрібних документів, видань або уникнення помилок, але й для внутрішнього, духовного та професійного розвитку людини, збереження її внутрішньої гармонії [4, с. 17]. Це, так би мовити, позитивний бік спілкування. За умови, коли спілкування із самим собою переходить у ранг занурювання у самого себе, звинувачення інших або самозвинувачування, то така потреба в спілкуванні із самим собою носить негативний відтінок і може призвести до агресії, психічного зриву чи навіть хвороби.

Спілкування у будь-яких своїх проявах має відповідати основним гуманістичним принципам [6]: конгруентність партнерів зі спілкування, тобто відповідність соціального досвіду, його усвідомлення та засобів спілку-

вання одного учасника взаємодії досвіду, його усвідомленню і засобам спілкування іншого; довірливе сприймання особистості партнера без оцінки його якостей і рис, прийняття іншого як певної цінності; сприймання іншого учасника взаємодії як рівного, такого, який має право на власну точку зору і власне рішення; проблемний, дискусійний характер спілкування, розмова на рівні позицій, а не на рівні догм; персоніфікований характер спілкування, розмова від імені власного “Я”: “Я так думаю”, “Я переконаний” та ін.

Гуманістичне спілкування небезпідставно ототожнюють з діалогом, адже діалогічність відносин як вищий рівень організації відносин і спілкування між людьми, який найбільш органічно є близький до первинної природи людської психіки, а тому є найбільш оптимальним для нормального психічного функціонування і особистісного розвитку людей, визначає повноцінність психічного розвитку особистості; забезпечує функціонування механізму інтеріоризації, коли зовнішня первинна взаємодія переходить “всередину” людини, визначаючи тим самим її індивідуальну психологічну своєрідність [2; 5; 7]. Діалогічне спілкування – це безперервний творчий процес розкриття один одного, розуміння іншого і себе в ситуації взаємодії, прийняття погляду на світ, який різниться із власним. Основою діалогічного спілкування є принципово інші підвалини, аніж монологічного. Водночас, спілкуючись, людина не завжди чекає активності від свого партнера, а навпаки, прагне його “приспати”, підкорити собі і використати. У зв’язку з цим в стосунках між людьми виокремлюють два фундаментальні відношення: відношення Я-Ти і Я-Воно. Відношення Я-Ти – це суб’єкт-суб’єктне відношення, а відношення Я-Воно – це стосунки пізнання й використання, панування і підкорення, тобто людина дивиться на іншу людину, виходячи зі своїх потреб, і прагне використати її у своїх цілях, що руйнує саму людину, бо той, хто живе увесь час у відношенні Я-Воно – не людина. При цьому не абсолютизується діалогічне відношення Я-Ти, тільки відмічається, що окрім інтимно-діалогічного існує ще й когнітивно-практичне відношення Я-Воно, призначення якого допомогти діалогу здійснюватися в утилітарно-практичній сфері на шкоду своєму вищому сутнісному прояву. Відношення Я-Воно є суб’єкт-об’єктним і його наявність виключає існування в той же час відношення Я-Ти. Обидва відношення можуть проявлятися лише послідовно, тобто можливість виникнення відношення Я-Воно обумовлене наявністю відношення Я-Ти, але не навпаки. Відношення Я-Ти обов’язково повинно перетворюватися у відношення Я-Воно, яке може, але не обов’язково повинно, стати відношенням Я-Ти [1].

Для осягнення гуманістичної сутності спілкування важливо також пригадати іншу діалогічну концепцію, яка містить два значення поняття “діалог”: по-перше, під діалогом розуміється деяка загальнолюдська реальність, передумова, початкова умова людської свідомості та самосвідо-

мости, а також основна форма їх реалізації, по-друге, діалог розглядається як конкретна подія спілкування, при якій ніби відбувається “розкриття” ціннісного світу людини, її самовиявлення в конкретній взаємодії у відповідь на відповідне посилення партнера. В такому своєму значенні діалог постає як конкретна життєва подія, яка може відбуватись або не відбуватись залежно від ситуації, тобто йдеться про його різні ступені – про більшу або меншу діалогічність у спілкуванні. При цьому головною умовою виникнення діалогічних відносин визначається наявність комунікативної інтенції, установки на повідомлення, “на слово”. За таких умов логічні і предметно-змістовні відносини, щоб стати діалогічними, повинні втілюватися, стати словом, тобто висловлюванням, і дістати автора, тобто творця даного висловлювання, чю позицію він виражає. Тільки тоді, коли предметне значення наділяється “голосом”, висловлюється в якості усвідомленої позиції особистості, виникають діалогічні відносини. Діалогічні відносини при цьому “переходять в іншу сферу буття”, “втілюються” в інші якості, тобто наявність комунікативної інтенції – установки на повідомлення – змінює їх сутність [7].

Не всі діалогічні відносини призводять до порозуміння. Так, діалогічні відносини на зразок антагоністичних часто-густо ведуть до гострих конфліктів, особливо коли справа стосується життєво важливих для обох сторін проблем. Іноді трапляється, що одна із сторін порушує правила гуманної діалогічної взаємодії, що перетворює діалогічні відносини в антигуманні, тобто такі відносини, коли один або обидва партнери взаємодії сприймають один одного як об’єкт, річ, принципово заперечують наявність будь-якої спільності між ними. Залежно від виду діалогічного спілкування, воно в більшій або меншій мірі має стосунок до питання про продуктивність або непродуктивність професійної діяльності. Таким чином, безпосередній або опосередкований вплив того чи іншого виду діалогічного спілкування (ділове – неформальне, необхідного – бажаного – нейтрального – небажаного тощо) може виразитися в досягненні певного результату діяльності (низького чи високого), позитивних чи негативних соціально-психологічних зрушень та ін. Важливим у зв’язку з цим є з’ясування того, в якій мірі комунікативна активність та спільна діяльність членів групи пов’язана з їх індивідуально-психологічними особливостями та специфікою спілкування – діалогічною чи антагоністичною. Ці знання дозволять суб’єктам діяльності в певній мірі прогнозувати гуманістичний характер міжособистісних контактів, впливів учасників взаємодії один на одного, а звідси і успішно розподіляти доручення, враховувати індивідуально-психологічні властивості та особливості при організації групової діяльності й діалогу.

Як бачимо, виступаючи самостійною і специфічною характеристикою суб’єкта, умовою і засобом розвитку особистості, її активності діалогічне спілкування базується на психологічних особливостях кожного із суб’єк-

тів взаємодії. І результатом такого спілкування є розуміння суб'єктами один одного, присвоєння ними колективної, виробленої в ході взаємодії точки зору як своєї власної. Діалогічне спілкування розглядається, як поняття, що має міждисциплінарне значення, адже воно позначає стійкі відносини між системами, які зближуються в своїх суттєвих якостях. Соціально-психологічний зміст діалогічного спілкування полягає в забезпеченні організації людей, їх спільної діяльності, їх взаємозв'язку і взаємовідносин, у передачі від покоління до покоління форм культури, норм, традицій, соціального досвіду [4, с. 15–16]. Визнається повноцінність і принципова рівноправність учасників взаємодії, не залежно від того, яка різниця у них за віком, соціальним статусом, рівнем знань і досвіду. Тобто діалогічність спілкування передбачає визнання за співрозмовником права на власну думку, власну позицію, яку він мусить обґрунтувати. Отже, діалогічне спілкування – це універсальна категорія, для позначення специфічної форми активності людини. Її багатофункціональну природу в першу чергу важливо враховувати при побудові діалогічної взаємодії як його стрижневого чинника. Вищою формою соціально-психологічного контакту взаємодії є співробітництво, при якому учасники діалогічної взаємодії мають статус партнерів, у процесі спілкування яких відбувається співпереживання, співучасть. Загальна характеристика діалогічного спілкування полягає в тому, що воно представляє собою процес взаємодії, в акті якої ніби здійснюється презентація внутрішнього світу одного суб'єкта іншому суб'єкту, і разом з тим, цей акт допускає наявність такого внутрішнього світу у партнера. Взаємодія людини з людиною в процесі діалогічного спілкування – це і взаємодія їх внутрішніх світів: обмін думками, ідеями, образами, вплив на цілі і потреби, вплив на оцінки іншої людини, її емоційний стан [4, с. 15–16].

Важливим боком гуманістичного спілкування є зосередженість людини на партнері, включення в його переживання і страждання. Ця особливість як психотерапевтична чи педагогічна технологія забезпечує розуміння, але не саму готовність допомогти учаснику спілкування. Отож, другим суттєвим боком комунікації є життєва позиція учасника взаємодії, яка дозволяє зберегти внутрішню цілісність людини. Таким чином, головною метою діалогічної взаємодії, на думку представників гуманістичної психології, є здійснення допомоги особистості у досягненні аутентичного існування. Найбільш вагомим на цьому шляху є розширення сфери самоусвідомлення індивіда (під розширенням самоусвідомлення розуміється збільшення здатності людини до більш повного сприйняття життя, досвіду переживання), його знання про самого себе, що дає можливість збільшити потенціал у здатності до особистісного вибору і підвищити ступінь свободи людини. Таким чином, відкриття іншого як найвищої цінності, а також самого себе як особливої реальності, значущої і гідної вивчення, звернення в першу чергу до самої себе в пошуку можливостей вирішення своїх

проблем і проблем партнера засобами діалогічного спілкування – найбільш цінні його акценти. Іншими словами, допомогти людині стати меншим незнайомцем для самої себе – одне з найважливіших завдань діалогічної взаємодії. Однак рішення індивіда розширити знання про себе є продуктом самостійного вибору, який, у свою чергу, є фундаментальною передумовою і значним кроком на шляху до зрілості особистості. Отож, органічне дозрівання індивіда і його “вростання” у людську культуру спілкування, у систему діалогічних відносин злиті в єдиний процес.

Індивід відкриває своє “Я” через інших, у спілкуванні, у процесі діалогічної взаємодії. У такому розумінні зовнішній діалог стає змістом внутрішнього життя суб’єкта. Це дійсно так, адже ми не відчуваємо себе комфортно, коли не знаходимо достатнього визнання з боку оточуючих нас людей. Долаючи цю недостатність засобами діалогу та прагнучи психологічного комфорту, гармонізації відносин з референтним середовищем, індивід перебуває у стані важкої психологічної боротьби, що точиться не тільки між: партнерами зі спілкування та взаємодії, але й зі своїми власними негативними установками, ілюзіями, найскладнішою з яких виступає ілюзія власної винятковості, притаманна центрованому розвитку особистості. За таких обставин емоційна сфера людини виконує функцію своєрідного фільтру, котрий, чутливо реагуючи на особисті, внутрішні та сторонні, зовнішні впливи, оперативно повідомляє особистість про ступінь суб’єктивної значущості чи навпаки, про рівень психологічної небезпеки тих чи інших, і відповідним чином залучає внутрішні ресурси індивіда, щоб прийняти або відкинути їх. Сприйняття індивідом цих впливів і ставлення, яке виникає у нього до цих впливів, залежить не тільки від особливостей самих впливів, і не тільки від вікових та інших характеристик психіки людини, її ціннісних орієнтацій, але й від того, як суб’єкт сприймає іншого, того, з ким він перебуває у діалогічній взаємодії. Таким чином, у даному контексті основною внутрішньою умовою ефективного діалогічного спілкування є взаємовідносини між людьми, які мають характеризуватися як відносини, що відбуваються між партнерами, кожен з яких являє собою неповторну цінність, єдину і самобутню індивідуальність. Досягти такого виду взаємодії можна лише за умови довіри та позитивного особистісного ставлення один до одного, намагання кожного формувати у собі здатність відчувати психологічне буття партнера як своє власне. Тобто діалогічні відносини являють собою той оптимальний психологічний фон організації контактів, якого повинні прагнути люди, і який при адекватній зовнішній репрезентації та внутрішньому прийнятті приводить до справжнього взаєморозкриття взаємодіючих на цьому рівні людей. Вони здатні створити оптимальні умови для саморозвитку та самовдосконалення обох суб’єктів процесу взаємодії.

В наш час, час коли поширюються зв’язки між людьми на всіх рівнях – від неформальних до міжнародних контактів, посилюється увага не про-

сто до морального досвіду, моральних почуттів, моральних уявлень, а йдеться про якісно новий поворот у розумінні сутності людини як істоти гуманної, духовної, здатної на власну повагу і повагу свого співрозмовника, передбачається ґрунтовний аналіз таких проблем, як актуалізація комунікативного потенціалу індивіда, вивчення соціально-психологічних проявів особистості в умовах зміни системи цінностей та форм господарювання, дослідження феноменів гуманізму, віри, моральних переживань. Визнання за духовністю першості у процесі спілкування спричинить формування якісно нових моделей людини, суспільства та їх взаємодії [8]. Зазначене актуалізує значення таких категорій, як ціннісне відношення (оцінка), образ (форма існування ціннісного відношення), соціальний обмін, соціальне.

Висновки та перспективи. Нова парадигма спілкування, гуманістична за своєю сутністю, скоріше за все буде охоплювати не якесь одне з відносин системи “індивід – група – суспільство”, а всю систему. Можна з відповідною долею впевненості говорити про те, що предметом психології спілкування стануть масові комунікативні процеси у великих соціальних групах, кроскультурні, порівняльні дослідження. Вітчизняна психологічна наука має збагнути ті надбання, які вже виявлені європейськими психологами. Мова йде передусім про дослідження таких феноменів, як соціальна ситуація, соціальний стереотип, соціальний конфлікт, соціальна справедливність, соціальний ритуал не лише в соціальній психології загалом, але й у психології спілкування зокрема.

Щодо актуалізації духовного, комунікативного потенціалу індивіда, вивчення соціально-психологічних проявів особистості в умовах утвердження нової (гуманної) системи цінностей та форм власності, то теоретичною передумовою виокремлення даного напрямку в якості перспективного є твердження про те, що формування в учасників взаємодії широкого діапазону духовних потреб, оцінного ставлення до об'єкта взаємодії, комунікативних вмінь та навичок, здатності до спілкування, озброєння їх певними комунікативними знаннями є необхідною складовою частиною розвитку особистості; суб'єктивного відображення нею об'єктивного світу і водночас ціннісного відношення людини до реалій сьогодення; становлення її як спеціаліста і професіонала, готового до життя і функціонування в сучасних мікро- і макросистемах. Ціннісне відношення, думки і образи про смисл буття, цілі діяльності, комунікабельність є інтегральними характеристиками особистості у її взаємодії із соціальним оточенням, у взаємовпливі один на одного. При цьому такі феномени, як соціальна установка, оцінка реальності, регуляція відносин засобами комунікації розглядаються тут як смислотвірні процеси життя. Отже, здатність до регулятивно-оціночної діяльності і спілкування – це така властивість особистості, яка необхідна в будь-якій суспільній формації, але в сучасних умовах оновлення суспільства і свідомості людини, коли індивід включений в складне переплетіння відносин, вона набуває особливого значення – вносить ети-

ко-гуманний компонент у відносини; сприяє встановленню ділових контактів; стає засобом, котрий забезпечує успіх сукупної людської діяльності; має значно більшу глибину і радіус дії, аніж прийнято вважати: в неї може включатися генетичний, культурний досвід минулих поколінь.

Запропонована логіка аналізу спілкування змушує суттєво переосмислити роль цього феномену в життєдіяльності особистості, у відображенні нею соціальних явищ. Спілкування – це сутнісна характеристика людського життя, без нього немає людської цілісності. Комунікативний підхід не спрощує, не принижує і не абсолютизує суб'єктів спілкування, він враховує всю складність процесу взаємодії, індивідуальних особливостей учасників спілкування, сутність того спільного, що є наслідком спілкування. Особистість у даному контексті трактується як ієрархія різних зовнішніх і внутрішніх комунікацій, динамічно утворюючи нову якість – комунікативне ядро, комунікативний світ людини [5]. Повноцінне спілкування передбачає одночасно багатовекторний розвиток психіки індивіда. Комунікативний світ індивіда (гуманістичний і моральний за своїм характером) досягає такого рівня відображення в ньому іншої людини, коли вона сприймається у ході взаємодії як найбільша цінність, як носій національного світогляду. Саме з цих позицій розглядаємо і сутність комунікативного потенціалу особистості, і значення комунікативного потенціалу групи у житті людини. Успішність людської взаємодії визначається усвідомленістю учасниками спілкування значення комунікативної діяльності, комунікативних знань та вмінь, комунікабельності, тобто всього того, що міститься в понятті “комунікативна компетентність учасників взаємодії”; знанням власних комунікативних можливостей і комунікативних особливостей партнерів зі спілкування; урахуванням соціокультурного контексту спілкування; систематичним навчанням учасників взаємодії (йдеться про комунікативну підготовку); розробкою технологічного і методичного інструментарію спілкування.

Вище ми торкнулися питання, пов'язаного зі специфікою спілкування в групі. І це не випадково, адже людина живе у соціумі, тобто у конкретному середовищі, у реальній групі. У контексті означеної проблематики традиційне вивчення групових процесів у наш час набуває особливої ваги, позаяк зростає кількість конфліктів (від міжособистісних до міжрегіональних), актуальною стає суїцидальна поведінка людини, активізувалися такі групові процеси, як групова поляризація та групова ізоляція тощо. У зв'язку з цим актуальною є постановка питання про роль власної комунікативної активності людини в її взаємодії з групою, яка може бути як розумною, гуманною, доцільною, так і немотивованою, “надситуативною”, антагоністичною. У зв'язку з неоднозначністю, динамічністю і складністю соціальної ситуації та соціальних відносин ризикова комунікативна активність особистості у спілкуванні з іншими є неминучим фактом. Розгляд даної проблеми в практичній площині актуалізує й інші її аспекти: індиві-

дуальний та груповий принцип прийняття рішень, індивідуальна і групова відповідальність, вплив більшості й меншості на результати взаємодії. За умов демократичного суспільства потребують детального вивчення проблеми нормативного впливу групової меншості. Жорстокість, грубість членів групи по відношенню до індивіда породжують його аномальну поведінку (конфлікт, суїцид, агресію, грубість стосовно членів групи тощо), яка суперечить принципам гуманістичного спілкування. Дослідження, що ведуться в цьому напрямку, фрагментарні, вони більше відтворюють політичні й соціальні моменти, ніж закономірності становлення та розвитку особистості в координатах спілкування. Отже, дана група також потребує як теоретичного, так і практичного осмислення.

Перспективність розвитку психології спілкування на гуманістичних засадах обумовлена також її зв'язками з іншими галузями психологічної науки. В першу чергу з тими, які донедавна тільки частково розроблялися в нашій вітчизняній науці (мова, в першу чергу, йде про акмеологію, етнопсихологію), а також із тими, які в наш час потребують теоретичного переосмислення та вдосконалення (психологія управління та ін.). Що стосується зв'язку психології спілкування з акмеологією, то очевидним для названих галузей знань є той факт, що опанування секретами майстерності, формування психологічної готовності здійснювати ділове спілкування ефективно і результативно, бачення і розуміння шляхів, що ведуть до професіоналізму спілкування, має сьогодні як теоретичне, так і практичне значення, адже непрофесіоналізм особистості в різних галузях діяльності не тільки перешкоджає процесу державотворення, а й сприяє зростанню психологічного дискомфорту, невизначеності, розгубленості, апатії, стану фрустрації тощо. Саме в частині “професіоналізм спілкування та взаємодії” вбачається безпосередній вихід психології гуманістичного спілкування на акмеологію [3].

Інтенсифікація міжнародних зв'язків, зростання кількості економічних, культурних та ін. відносин між державами актуалізують значення в рамках психології спілкування та етнопсихології теоретичних і практичних кроскультурних досліджень, розробок проблем міжнаціонального спілкування: професіоналізм сучасної комунікативної діяльності передбачає наявність у спеціалістів знань та вмінь з питань національно-психологічної детермінації ділових міжнародних переговорів, неформального спілкування з представниками різних національностей, що зумовлює вивчення соціокультурних та етнопсихологічних особливостей сприймання учасниками комунікативного процесу специфіки міжнаціональних стосунків та спілкування. Перспективною у зв'язку з цим є постановка питання про етичні аспекти комунікації, гуманізацію стосунків в рамках культури спілкування і в контексті міграції населення, про пошук шляхів регуляції ділового спілкування як всередині однієї етнічної групи, так і на міжнаціональному рівні [4]. Все це сприятиме процесу адаптації особистості в іно-

етнічному середовищі, у взаємодії з іноетнічним співрозмовником, ефективному розв'язанню етнічних конфліктів, виявленню джерел підвищення результативності професійної діяльності, адекватному відображенню етнопсихологічних та соціокультурних явищ.

Загалом, перед психологами вочевидь постало завдання виявлення та аналізу такого типу міжособистісних стосунків, який за нових умов господарювання, соціально-політичної ситуації не лише в нашій країні, але й у світі сприятиме найбільш повному і гуманному розкриттю творчих можливостей учасників комунікативного процесу, задоволенню їхніх потреб у самовихованні та самовдосконаленні. У даному твердженні важливим моментом є той факт, що активність людини, її потреба в самовдосконаленні розглядаються не ізольовано, а в умовах взаємовідносин з іншими співрозмовниками, побудованих на гуманістичних засадах, основними нормативами яких є: емоційна та особистісна розкутість партнерів зі спілкування, психологічне настроювання на актуальний стан один одного, гуманне ставлення до партнера, довірливість та щирість у вираженні почуттів. Згідно з істинно гуманістичними принципами людина є найвищою цінністю та основним суб'єктом історичного суспільного розвитку, активним творцем соціального і культурного прогресу. І важлива роль у формуванні та розвитку такої людини належить її найближчому оточенню, у взаємодії і спілкуванні з яким вона набуває людяності, стає особистістю.

1. Бубер М. Я и ты / М. Бубер. – М., 1993. – 250 с.
2. Денисенко Г. А. Диалоговое общение, условия и факторы его эффективности : автореферат дисс. на соискание уч. степени канд. психолог. наук : спец. 19.00.05 “Социальная психология; психология социальной работы” / Г. А. Денисенко. – М. : РАУ, 1992. – 18 с.
3. Деркач А. А. Акмеология : учебное пособие / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. – СПб. : Питер, 2003. – 256 с.
4. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологічні засади спілкування : монографія / Л. Е. Орбан-Лембрик, Ю. Подгурецькі. – Івано-Франківськ : Нова Зоря, 2008. – 416 с.
5. Орбан-Лембрик Л. Е. Спілкування як соціально-психологічний феномен / Л. Е. Орбан-Лембрик // Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ, 2003. – Вип. 8. – Ч. 2. – С. 3–15.
6. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека ; пер. с англ. / К. Роджерс. – М., 1994. – 450 с.
7. Флоренская Т. А. Психологические проблемы диалога в свете идей М. М. Бахтина и А. А. Ухтомского / Т. А. Флоренская // Общение и развитие психики : сб. науч. тр. – М., 1988. – С. 21–31.
8. Шихирев П. Н. Современная социальная психология / П. Н. Шихирев. – М., 1999. – 448 с.

Відомості про автора:

Орбан-Лембрик Лідія Ернестівна,
доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри соціальної психології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

Відомості про рецензентів:

Зорій Н. І. – проректор Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, кандидат філософських наук, професор;
Третьяченко В. В. – завідувач кафедри психології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Луганськ), доктор психологічних наук, професор.

Лариса Міщуха

УДК159.954:922.63

ББК 88.374

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД ГЕРОНТОГЕНЕЗУ

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра соціальної психології.
76025, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8 (0342) 59-60-15
факс: 8 (03422) 3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

У статті піддаються аналізу основні характеристики та психологічні особливості періоду пізньої дорослості, висвітлюються детермінанти продуктивної соціалізації літніх людей.

Ключові слова: *геронтогенез, період пізньої дорослості, психофізіологія віку, літні люди, самореалізація, творчий потенціал.*

In the article the basic descriptions and psychological features of old age period are analysed. The determinants of productive socialization of declining years are revealed.

Key words: *gerontogenesis, old age period, psychophysiological age, declining years people, self-realization, creative potential.*

Постановка проблеми. У психологічній науці період пізньої дорослості особистості вивчений набагато менше, ніж перша третина життя людини (період дитинства і юності). Світова психологічна наука почала проявляти інтерес до проблеми старіння людини і її життя у період геронтогенезу тільки в останні десятиліття ХХ століття. Сьогодні, коли в Україні кожен п'ятий (після 60 р.) є людиною похилого віку, постає питання: як продовжити “активну старість” людини, сприяти не тільки тривалості (у біологічному сенсі) її життя, але і якісно збагатити його, сприяти максимально повній його насиченості. Звідси виникає глобальна проблема соціального характеру, що вимагає змін у державній програмі ставлення до людей літнього віку і, відповідно, на порядок денний постає ряд важливих завдань перед психологами, акмеологами, геронтологами та ін. у наданні, перш за все, соціально-психологічної допомоги людям старшого віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема старіння знайшла своє місце у наукових доробках вчених, де розглядалися аспекти старості у контексті психологічної кризи розвитку (Е.Еріксон), соціальної мобільності (А.Бодров), соціальної адаптації (Н.Шахматов), емоційних переживань (М.Єрмолаєва), особистісного самовизначення (Н.Пряжников, Н.Шахматов, В.Чудновський), “Я-концепції”, самосвідомості і самовідчуття (М.Александрова, В.Галкін, В.Болтенко, П.Дементьева, Л.Бородіна, О.Молчанова та ін.), психологічних новоутворень віку (Г.Крайг, Л.Анциферова, Г.Абрамова), взаємин (Е.Сміт, Т.Біксон), духовної зрілості (С.Беллорусов), акмеологічного підходу (А.Бодальов, А.Деркач, Л.Орбан-Лембрик), ейджизму (О.Краснова, О.Лідерс), психотерапевтичної допомоги літнім людям (Л.Сатіна) та ін.

Левінсон розглядає прихід старості за аналогією з приходом ранньої дорослості і середнього віку, оскільки пов’язує структуру попереднього життя людини (у середній дорослості) з початковою стадією організації її життя в пізній дорослості. Еріксон розглядає цілісність его (або її протилежність, відчай) як кінцевий результат тривалого процесу розвитку.

Мета повідомлення: розкрити психологічні особливості періоду пізньої дорослості, виокремити чинники, що детермінують продуктивну соціалізацію літніх людей.

Старість – це завершальний період людського життя, який виражається не тільки в поступовому зниженні можливостей людського організму, в ослабленні здоров’я, занепаді фізичних сил, але і власне психологічними змінами, такими як, наприклад, інтелектуальний і емоційний відхід у внутрішній світ, у переживання, пов’язані з оцінкою і осмисленням прожитого життя.

За останні десятиліття створено ряд концепцій старості, зібраний значний емпіричний матеріал на предмет виявлення психологічних характеристик осіб від 60 до 90 і більше років.

Дослідження геронтологів дало можливість виокремити такі найбільш відомі біохімічні теорії старіння як: теорія аутоінтоксикації (І.Мечников) – самоотравлення організму продуктами власного розпаду; гістерезиса (В.Ружечка) – зміна колоїдного стану клітинних речовин (порушення ферментативних процесів на фоні зниження кислотної активності організму (рН); теорія рацемізації (В.Алпатов) – втрата оптичної активності ферментів і накопичення в організмі оптично несприятливих ізомерів; теорія “помилки синтезу” нуклеїнових кислот (Ж.Медведев) – старіння білків, пов’язане з “помилками синтезу”; віталістичні теорії старіння (О.Бючлі, Ж.Леб) – втрата живими істотами життєвої енергії; теорії зношування (Р.Гертвіг); теорії сповільненого росту, втрати здібності до регенерації (Ч.Мінот) та ін. Проблема загальнобіологічних закономірностей старіння знайшла своє відображення у працях В.Алпатова, А.Нагорного, В.Нікітіна, М.Грмек та ін. [1, с. 15–19].

Г.Крайг виокремлює стохастичні теорії старіння (теорії зношування), за якими організм старіє в результаті випадкових пошкоджень, що виникають як унаслідок патологічних змін всередині нього (дисфункції клітин), так і шкоди, якої він зазнає від негативних впливів навколишнього середовища. Більш популярна стохастична теорія пояснює процес старіння дією вільних радикалів на організм людини. Згідно з іншим підходом, процес старіння пов'язується з пошкодженням ДНК в генах. Звідси, старіння – це зниження здатності клітин до самовідновлення.

Теорії генетично запрограмованого старіння постулюють, що старіння визначають запрограмовані дії специфічних генів (приблизно 200 генів), які “запускаються” з ходом біологічного годинника. Згідно з даною теорією, деякі види клітин запрограмовані на відповідну кількість ділень [2, с. 846–848].

Л.Анциферова виокремлює такі теорії старіння і старості:

- перша теорія – з позицій медико-біологічного підходу психологічна деградація людей у пізні роки, погіршення їх розумових можливостей безпосередньо визначаються функціональними й органічними ушкодженнями мозку;
- друга теорія – діяльнісний підхід до розвитку особистості: люди своїми діями змінюють власне оточення, розвивають здібність справлятися зі складними ситуаціями, що сприяє їхньому подальшому розвитку;
- третя теорія – здатність суб'єкта протистояти поширеним у суспільстві негативним стереотипам старості [3, с. 267].

У дослідженні виходимо з того, що будь-який “відрізок” життєвого шляху особистості (віковий) слід розглядати не окремо від його інших етапів, а в контексті цілісного життєвого шляху особистості на тлі певної соціально-історичної дійсності (соціальна обумовленість життя індивіда).

Бернсайд виокремлює чотири десятиліття пізньої дорослості: передстаречий період, старечий період, пізньостаречий період, немічність.

Передстаречий період (від 60 до 69 років) характеризується як перехідний період [2, с. 830–833]. Більшість людей повинна пристосуватись до нових умов життєдіяльності. Даний період, загалом, характеризується виходом на пенсію, звуженням соціальних ролей, функціональних обов'язків, що стосується, в першу чергу, професійної діяльності. Очікування суспільства щодо даної вікової категорії набагато менше, ніж до молодих людей з погляду їхньої енергійності, незалежності та творчої активності (ейджизм). Разом з тим соціальні стереотипи щодо оцінки якості роботи людей даної вікової категорії не завжди є об'єктивними. У даний період частина людей не покидає працювати навіть до 70–75 років та навіть більше. Вільний час використовується на заняття громадською та політичною діяльністю, роботою за інтересами.

Старечий період (від 70 до 79 р.) характеризується звуженням кола спілкування, що багато в чому залежить від втрати близьких контактів (смерть друзів, партнера по шлюбу), зменшення фізичної, сексуальної ак-

тивності, власної участі у формальних організаціях. Головне завдання даного періоду – збереження реінтеграції особистості, осягненої у попередній період.

Пізньостаречий період (від 80 до 89 р.) характеризується труднощами пристосування до навколишнього світу і взаємодії з ним. У цьому віці більшість людей потребує підтримки і соціальної допомоги. Погіршення здоров'я веде до розвитку залежності від інших.

Немічність (від 90 до 99 р.) – це найменша категорія для вивчення. Не дивлячись на погіршення здоров'я, люди знаходять собі заняття, щоб використати власні можливості [2, с. 830–833].

Згідно з епігенетичною концепцією Е.Еріксона, вік від 65 років і до смерті відноситься до восьмої психосоціальної стадії розвитку, яка завершує життя людини. Вчений виокремлює цей період як час, коли відбувається особистісна переоцінка цінностей з погляду життєвої ретроспективи. Це час пристосувань до нових умов життя, як на рівні соціальної активності (яка здебільшого зменшується, самотності, у зв'язку із втратою подружнього партнера, друзів та ін.). Увага літньої людини фокусується на минулому досвіді, на відміну від турбот про майбутнє, що домінували на попередніх етапах розвитку.

Як амбівалентність віку, Е.Еріксон виводить психосоціальну кризу его-інтеграції з однієї сторони, і відчаю, з іншої. На думку Е.Еріксона, тільки у старості приходить справжня зрілість і почуття “мудрості прожитих років”.

Щодо іншого полюсу, то тут знаходяться люди, які ставляться до прожитого життя як до нереалізованого у контексті власних можливостей та потреб. Даний контекст “ускладнюється” переживанням відчуття смерті, стурбованості за свій фізичний і психологічний стан.

Е.Еріксон виокремлює два превалюючі типи настрою у даній категорії літніх людей: жаль про те, що життя неможливо прожити заново і заперечення власних недоліків та дефектів шляхом проектування їх на зовнішній світ [4, с. 234]. Щодо соціальної сторони, то тут надбанням виступає категорія мудрості.

Почуття інтеграції его проявляється завдяки здібності людини осмислювати усе своє минуле життя з почуттям задоволеності від прожитого. Е.Еріксон виокремлює умови, що допомагають особистості ефективно інтегрувати своє життя. До них відносяться: успішне вирішення індивідом нормативних криз і конфліктів, вироблення ним адаптивних особистісних властивостей, вміння отримувати корисні уроки із минулих невдач, здібність акумулювати енергетичний потенціал всіх пройдених стадій.

Процес старіння поділяють на такі види:

- психологічне старіння – специфічне відчуття психологічної старості, яке володіє як об'єктивними ознаками (зниження інтелектуальних здібностей, звуження емоційної сфери), так і суб'єктивними проявами (як

самопочуття людини у порівнянні з попереднім етапом життя). Відчуття старості реалізується у специфіці ставлення індивіда до процесу свого старіння у порівнянні з процесом старіння інших;

- біологічне старіння – біологічні зміни організму з віком (інволюція);
- соціальне старіння – задіяність соціальних ролей, соціальний статус, соціальна активність (трудова діяльність, громадська та ін.), соціальна затребуваність (місце літньої людини в суспільстві) [5, с. 20].

На психічні зміни у період пізньої дорослості суттєвий вплив здійснює вся біологічна і психосоціальна історія попередніх періодів життя, набуті особистісні якості, психічні і соціальні характеристики, що складають життєвий досвід людини.

Було виявлено, що психомоторним функціям властиві ранні терміни інволюції. Зміни, притаманні старості, поділяють на фізичні, психічні і психологічні. Щодо фізичного аспекту старіння, то тут на перший план виступають такі фактори впливу як спадковість, соціальне середовище, в тому числі екологічний фактор, а також наявність стресогенних чинників, здатність до їх подолання з найменшими затратами сил та ін. Важливу роль відіграють захворювання, травми, перенесені в попередні роки життя особи (вік молодості, ранньої та середньої дорослості), які за умов ослаблення фізичних сил (імунітет) починають дедалі більше даватись взнаки. Вагомим чинником виступає і рівень задоволеності прожитим життям, і рівень проживання його в нових умовах змін (старіння організму); спосіб життя та ставлення до себе і до оточення.

Психогеронтологи, які дотримуються когнітивістського та біхевіористського підходів, запропонували каскадну модель старіння, в якій виокремлюють первинне і вторинне старіння. Первинне старіння (зовнішнє) – нормальний процес, не ускладнений хронічними хворобами. Воно здійснює вплив на швидкість перцепції (швидкість, з якою інформація оброблюється в ЦНС, швидкість розв'язання перцептивних задач). Вторинне (внутрішнє) пов'язане з патологічним погіршенням здоров'я (важкі хронічні захворювання). Воно здійснює вплив на міркування (індукція, рішення абстрактних задач, формальні операції: висновки, передбачення) і на швидкість перцепції. Завершальне (термінальне) погіршення характеризують можливі зміни, які можуть відбуватись перед смертю і характеризуються “когнітивним засипанням”. Період термінального старіння може тривати від декількох місяців до декількох років. Відбуваються порушення на інших рівнях інтелектуального функціонування: на рівні понять (труднощі у знаходженні інформації і в оволодінні повсякденними знаннями: зменшується словниковий запас, розуміння, об'єм інформації), міркувань, включаючи швидкість перцепції [5, с. 38–39].

Зниження пам'яті спостерігається не у всіх старих людей, більш того, понад 90% людей у віці 65 років показують лише неістотні погіршення. Можна сказати, що погіршення пов'язане швидше не із запам'ятовуван-

ням нової інформації, а з витяганням її з пам'яті. Старі люди краще відтворюють події далекого минулого, адже ставлення до минулого є значною частиною життя старшої людини. Існує феномен “звернення” пам'яті літніх людей до минулого – коли стара людина із задоволенням знов і знов повертається до приємних спогадів. Знижується слух і зір, сприймати навколишній світ стає все важче і літня людина вимушена вдаватися до уяви. Щодо первинної пам'яті (інформація в даний момент), то тут не виявлена суттєва різниця між пам'яттю молодих і літніх людей, на відміну від вторинної пам'яті, де має місце суттєва вікова різниця. Літні люди краще виконують завдання на впізнавання, ніж на відтворення списків слів. Вони схильні проявляти більшу вибірковість у відношенні до того, що збереглось у пам'яті. Пам'ять на віддалені події зберігається у літніх людей практично повністю. Це особливо стосується подій минулого, в яких старші люди брали участь (історичні події). Це пов'язано з тим, що ставлення до минулого складає основу суб'єктивних переживань, оскільки у даному віці минуле акцентується, як найбільш активна частина життя. Без сумніву пам'ять краще функціонує в тієї категорії літніх людей, яка активно займається інтелектуальною працею, ніж у тих, у кого вона відсутня [2, с. 850–853].

Що стосується інтелекту в літньому віці, то тут існує певна трудність у його дослідженні. Для того, щоб знати, на що здатні 60-ти літні, потрібно знати про їх здібності у віці 40 або 20 років, інакше неможливо зробити однозначний висновок про те, знижується з віком їх інтелект чи ні. Зазвичай вважається, що у багатьох людей в пізній старості виникають істотні дефекти в інтелектуальній сфері. Проте багато людей зберігають високий інтелект і в середньому, і в літньому віці. Якщо професійна діяльність людини була пов'язана з інтелектуальною сферою, то в пізні роки вона демонструє вищі показники. Цікаво, що вікові зміни не зачіпають виконання знайомої діяльності, віковий чинник стає все більш помітним, коли літня людина оволодіває новими знаннями, особливо після 75 років. Стан здоров'я безпосередньо впливає на якість інтелектуальної діяльності в старості. Якщо співвіднести наявність флюїдного інтелекту (даний від народження) і кристалізованого інтелекту (продукт навчання, засвоєння) у старшому віці, то на відміну від першого, що зазнає змін у сторону згасання, другий розвивається протягом усього життя людини, досягаючи кількісно нових рівнів, що дає можливість людям цього покоління продовжувати учитись. Звідси можна говорити про гетерохронність інтелектуального розвитку в онтогенезі. З однієї сторони, існує органічна єдність інволюційних (регресивних) і еволюційних (прогресивних) змін в характері інтелектуальної активності у процесі старіння, з іншої сторони, формуються потужні компенсаторні механізми, що забезпечують перебудову інтелекту, яка в стані забезпечити необхідні пристосувальні ефекти [5, с. 47].

Когнітивна сфера людини продовжує розвиватись протягом усього її життя. У роки пізньої дорослості формуються механізми компенсації певних інтелектуальних втрат, що дозволяє сформулювати принцип єдності здобутків і втрат. Зниження пізнавальної діяльності може мати ряд причин, серед яких хвороба Альцгеймера і судинні порушення мозку, низький рівень освіти, бідність, низька мотивація. Може мати місце деменція (набуте слабоумство), з прогресуючою амнезією, змінами особистості. Дослідження вчених показали, що при старінні (нормальному чи патологічному) істотним чином змінюються як нейродинамічні параметри активності мозку, так і режим роботи ЦНС, що часто виражається в обмеженні зовнішнього і внутрішнього перцептивного простору окремих або паралельно здійснюючих когнітивних процесів, а це означає “звуження психічної діяльності”. Разом з тим було виявлено, що чим старша людина здатна до когнітивної перебудови, тим більше вона відчуває осмисленість свого життя, більшу задоволеність ним, відчуває себе у більшій мірі відповідальною за власні вчинки і рішення, має цілі в теперішньому і майбутньому [5, с. 49–50].

Щодо характерологічних особливостей віку пізньої дорослості, то тут зміни, властиві нормальному старінню, можна розглядати як такі, що відбуваються за рахунок акцентуації рис, характерних людині у більш молодому віці, в сукупності із змінами, що притаманні самому процесу старіння. Звідси у старості за рахунок вікових змін відбувається зсув у негативну сторону притаманних раніше людині рис характеру. Принциповість і твердість установок часто переходять у непримиренність до поглядів навколишніх, породжують “війну поколінь”, конфлікти з навколишніми. Емоційна нестриманість загострюється до рівня відкритої агресивності, нерідко – повної втрати контролю над емоційними реакціями. Сензитивність може переростати в стійке почуття заниженої самооцінки, а при загостренні проявляється у депресивному настрої, в переживаннях меншовартості [5, с. 51].

Самооцінка людей у пізні роки дорослості знаходиться у тісній залежності від їх зайнятості, стану здоров'я та емоційного тону. Суттєво впливає на самооцінку в старшому віці ступінь розходження між реальною ситуацією старшої людини й ідеальною оцінкою своїх можливостей у пройденому житті. Чим більше розходження між реальним станом справ і уявленням про те, яким воно мало би бути за інших обставин, тим глибша незадоволеність життям і нижча самооцінка особистості. Відсутність свободи вибору, неможливість самостійно здійснювати контроль над ситуацією впливають на зниження самооцінки.

Мотиваційно-потребова сфера у період пізньої дорослості включає в собі групу потреб, серед яких:

1. Потреба уникати страждань, нових неочікуваних ситуацій і контактів, потреба в постійності (прив'язаність до окремих людей, предметів).

2. Потреба в автономії, що проявляється в ідеї власної незалежності, свободи, прагненні йти по життю своїм шляхом, протистояти примусу; потреба в захисті (свого “Я”), небажання розкриватись, прагнення зберегти свій внутрішній світ; потреба у турботі про інших (акцентується у жінок); потреба у владі.
3. “Підпорядковані потреби”: потреба в любові, еротичності, у відштовхуванні (вороже ставлення до інших людей), потреба у творчості [5, с. 58–59].

Поряд із фізичним старінням виокремлюють особистісно-психологічне старіння. Втрата фізичних сил ще не означає зупинку в особистісному розвитку. Однією із основних ознак старіння, на думку Л. Анциферової, є гіперболізована адаптація суб'єкта до вироблених ним прийомів розв'язання життєвих проблем, стратегій поведінки в соціальних ситуаціях до відповідного способу життя. Звідси рівень адаптації до нових умов життєдіяльності (зміна статусу в суспільстві, вікові фактори тощо) пов'язаний із тим, як людина змогла реалізувати свою життєву програму на попередніх стадіях.

Багато літніх людей переживають кризу, яка пов'язана з оцінкою прожитого життя. Це період осмислення і підбиття підсумків, спроба в час, що залишився, встигнути щось зробити. При цьому здорова старість пов'язується з ухваленням свого життєвого шляху, а хвороблива – з неприйняттям, і в цьому випадку життя здається прожитим дарма, що породжує відчай.

Розглядаючи загальний психологічний фон старості, необхідно відмітити, що даний період життя – це час втрат. Вихід на пенсію, самотність, близькість смерті – етапи завершального періоду життя. Для літніх людей стає зрозумілим, що життя не безмежне, часу залишається все менше. Переживання близькості смерті є дуже важливим в старості. Ухвалення життя і смерті в цілому не тільки знімає страх останньої, але й наповнює пізні роки життя особливим станом. Життя завжди розуміється у відповідності зі смертю, але людина здатна це усвідомити лише в старості. Самота серед старших людей буває досить частою. Це певний тип самоти – “самота в натовпі”, коли виникають думки, що людина нікому не потрібна, нецікава, що її переживання незрозумілі іншим та ін. Разом з тим самота в старості дає можливість людині пережити мир як гармонію.

У старості збільшується не тільки фізична залежність від інших людей, але й емоційна. Людське спілкування важливе й цінне в будь-якому віці, але в старості ця цінність знаходить особливий сенс. Літня людина потребує відчуття “потрібності” сім'ї, дітям, онукам, можливості служіння іншим людям своїм професійним і життєвим досвідом.

Пізні роки онтогенезу кожна людина проживає по-різному. Одна людина повністю занурюється в хвороби і сумні думки, інша, отримавши масу вільного часу, нарешті, може віддатися справі, зайнятися якою мріяла все життя. Старість як період розвитку має майбутнє і це активно виявля-

ється у ставленні до старості – не в поблажливості, а в пошані і захопленні. Проживаючи життя, людина вибирає і проходить величезну дорогу, крокуючи в Незвідане.

Як відзначають геронтологи, вихід на пенсію, особливо самотніх людей, зміна способу життя прискорюють процес старіння. Люди ж творчих професій, що продовжують активну трудову діяльність, відрізняються тривалим збереженням працездатності й інтересу до життя. По-різному люди долають життєві труднощі, конфлікти, потрясіння, в чому позначаються індивідуально-психологічні і вікові особливості особи. Звідси і різне реагування на життєві обставини, різна пристосованість до умов життя, що змінюються, і залежить від виховання та освіти, життєвого досвіду.

Фізичне довголіття залежить не тільки від стану здоров'я людини, але і від можливостей інтелекту, що реалізуються в житті, духовних запитів, що виникають в процесі виховання й освіти. Процесу старіння психофізіологічних функцій протидіють чинники трудової і розумової діяльності. Збереження працездатності в літньому віці, про що свідчать дослідження психологів, які вивчали творчу діяльність учених, письменників, художників у старості, залежить від соціальних умов, освіти і розумової праці індивіда. Літні люди, що продовжують брати активну участь в трудовій діяльності, відрізняються збереженням працездатності в порівнянні з тими молодими, які відносяться до праці як до повинності. На думку Л.Орбан-Лембрик, вік досягнення свого акме, розкриття своїх потенційних можливостей у кожної людини свій. Одна може припинити своє самовдосконалення, свою самореалізацію ще на початку трудової діяльності і це є початком її фінішу, інша ж не заспокоюється і в глибокій старості. Акмеологія вже сьогодні вишукує можливості – в біологічному, психологічному, соціальному аспектах – продовжити активний, творчий період життя людини незалежно від її віку. Важливо знайти в старості застосування своїм здібностям і можливостям [6, с. 23].

На цьому етапі необхідно використати всі можливості (в біологічному, психологічному, соціально-психологічному аспектах) для продовження творчого, активного періоду життя людини завдяки правильній організації та використанню індивідуального часу (темп, ритм, частота). У пізньому зрілому і похилому віці важливо знайти застосування своїм здібностям і завдяки цьому продовжити період зрілості [7, с. 113–114].

Одним з головних завдань психології, соціальних наук і медицини є пошуки чинників, що підтримують збереження працездатності людини на всіх етапах її життєвого шляху. Як вже наголошувалося, освіта і розумова праця, що позитивно позначаються на розвитку розумових і професійних здібностей дорослих людей, є важливим психогігієнічним чинником не тільки збереження працездатності, але і джерелом самопізнання і самореалізації особи, її потенційних можливостей.

Висновки. Отже, затребуваність людських ресурсів у навчальній і трудовій діяльності не може бути обмежена тільки віком ранньої і середньої дорослості, бо потенційні можливості особистості є невичерпними. Все залежить від особистісного ставлення літньої людини до себе, світу і свого життєвого часу. Дати відчутти людині свою затребуваність, знайти їй чільне місце у системі суспільних відносин (діяльності) – це продовжити її психологічний вік, а можливо, і сприяти активному довголіттю.

1. Александрова М. Д. Проблеми соціальної і психологічної геронтології / М. Д. Александрова. – Л. : БРЕШУ, 1974. – 132 с.
2. Крайг Г. Психология развития / Грэйс Крайг. – СПб. : Питер, 2000. – 992 с. : ил. – (Серия “Мастера психологии”).
3. Анцыферова Л. И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии / Л. И. Анцыферова. – М. : Институт психологии РАН, 2006. – Изд. 2-е, испр. и доп. – 512 с. – (Достижения в психологии).
4. Хьелл Л. Теории личности : (Основные положения, исследования и применение) / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб. : Питер Пресс, 1997. – 608 с. – (Серия “Мастера психологии”).
5. Краснова О. В. Социальная психология старения : учеб. пособ. [для студ. высш. учеб. завед.] / О. В. Краснова, А. Г. Лидерс. – М. : Академия, 2002. – 288 с.
6. Орбан Л. Життєва перспектива особистості: акмеологічний аспект аналізу / Лідія Орбан // Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : Плай, 1996. – Ч. 1. – С. 14–25.
7. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : [посіб. для студ. вищ. навч. закл.] / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2003. – 446 с.

Відомості про автора:

Міщиha Лариса Петрівна,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри соціальної психології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

Відомості про рецензентів:

Абдюкова Н. В. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;
Тодорів Л. Д. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та експериментальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

УДК 159.923:323.14

ББК 88.372

СУЧАСНІ МОДЕЛІ ГРУПОВОГО ВПЛИВУ: СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра соціальної психології,
76025, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

У статті розкрито суть синергетичного підходу як постнекласичного напрямку міждисциплінарних досліджень процесів самоорганізації відкритих нелінійних систем. Розглядається синергетика як сучасна модель групового впливу і як підсилювач групової продуктивності.

Ключові слова: *групові норми, синергетичний підхід, постнекласична наука, аттрактори, біфуркації, групова продуктивність.*

In the article is presented the essence of the synergetic approach as postnonclassical direction of interdisciplined investigation of processes of selforganization of the opened non-lined systems. The synergetics is considered to be a modern model of grouped influence and also as an amplifier of grouped productivity.

Key words: *synergetic approach, synergetic approach science, attractors, bifurcations, grouped productivity.*

Актуальність дослідження. Трансформаційні зміни, інноваційні процеси, які відбуваються майже у всіх сферах соціального життя, зумовили певною мірою наукову кризу, яка спостерігається у соціально-психологічних, природничих науках, спричинили проблему методологічного плюралізму у соціально-психологічному пізнанні, що вимагає від вчених різних наук, в тому числі і психології, певної синергії для більш повного і ґрунтовного пояснення явищ соціальної реальності та соціально-психологічних явищ. У даному контексті актуальним є синергетичний підхід, як новий постнекласичний напрямок міждисциплінарних досліджень процесів самоорганізації і розвитку, які відбуваються у відкритих нелінійних системах.

Теоретичний аналіз. Поняття постнекласичної науки розглядається відомим російським філософом, академіком В'ячеславом Степіним, який при аналізі наукових революцій вказує на те, що четверта глобальна наукова революція, яка розпочалася в ХХ столітті та продовжується і в наші дні, породжує “постнекласичну науку”. Цей процес вчений пов’язує перш за все з революцією у засобах збереження і отримання знань. Її суть: по-перше, на передній план виступають міждисциплінарні і проблемно-орієнтовані форми дослідницької діяльності. В результаті посилюються процеси взаємодії принципів і уявлень картин реальності, які формуються в різних науках, на основі яких складається загальнонаукова картина світу. Таким чином, вплив внутрішньодисциплінарних факторів послаблюється, а посилюється вплив “парадигмального прищеплення” ідей, які транслуються з інших наук; по-друге, об’єктами сучасних міждисциплінарних досліджень все частіше стають унікальні системи, для яких характерні відкритість і саморозвиток. Системам, які саморозвиваються, притаманний кооперативний ефект, взаємодія людини з цими системами протікає таким чином, що людська діяльність не є чимось зовнішнім, а є ніби включеною у систему і при цьому видозмінює поле її можливих станів [6].

Найбільшої популярності поняття “синергія” (від грец. *sinergos* – співробітництво, співдружність) набуло у науці в 70-тих роках ХХ століття при вивченні термодинамічних процесів німецьким фізиком-теоретиком, професором Штутгартського університету Германом Хакеном. При цьому слід зауважити, що синергетика виникла в результаті дослідницької роботи різних наукових шкіл. Зокрема, брюссельська школа Ільї Пригожина та його теорія диссипативних структур, радянська школа академіка Володимира Арнольда та французького математика Рене Тома, які розробляли математичний апарат для опису катастрофічних процесів (теорія катастроф), школа академіка РАН Олександра Самарського і члена-кореспондента РАН Сергія Курдюмова, яка висунула теорію самоорганізації на основі обчислювального експерименту; біофізична школа Михайла Волькенштейна, фрактальна геометрія американського математика Бенуа Мандельброта, сценарії хаосу Мітчела Фейгенбаума та ін. Синергетика досліджує явища кооперації в нелінійних, нестационарних, відкритих системах. При цьому самоорганізація виступає як емерджентна (така, що виникає зненацька, раптово) властивість системи. Об’єктом дослідження синергетики виступають нелінійні системи, до яких відноситься більшість реальних систем, в тому числі і системи, які вивчає психологія. При однакових впливах на нелінійну систему вона може давати абсолютно різну реакцію, яка залежить від вихідного стану системи, в той час як реакція лінійної системи залежить тільки від величини збільшення зовнішнього впливу.

Цікаві явища виникають при взаємодії декількох нелінійних динамічних систем. В даному випадку спостерігаються кооперативні процеси, які приводять до появи принципово нових властивостей системи взаємодіючих динамічних підсистем. Одна із таких властивостей – це самоорганізація, яка проявляється у однотайності, порозумінні (когерентності) взаємодії підсистем, що дає можливість говорити про виникнення впорядкованих структур (паттернів) або навіть нової системи. Виникнення порозуміння пов'язане з прагненням системи до так званого стабільного, стійкого стану. Цей стан мовою теорії динамічних систем називається аттрактором (від. англ. attract – притягувати, приваблювати).

Теорія Г.Хакена вказує на те, що поява нової системи пов'язана з втратою стійкості і переходом вихідної системи до нового стійкого стану. Процес переходу носить назву біфуркація. В даному випадку відбувається зміна структури системи. У процесі часової еволюції синергетична система, яка знаходилася в одному стані, переходить до нового стану, при цьому старий стан втрачає стійкість. Зміни, які відбуваються в даній системі, залежать від ряду факторів, які називаються параметрами порядку і визначають поведінку системи, ніби підкоряючи її деякій єдиній структурі поведінки. У свою чергу самі підсистеми формують параметри порядку і, таким чином, виникає круговий причинний зв'язок. Якщо враховувати часові масштаби, то зміни параметрів порядку відбуваються значно повільніше, ніж зміни систем, які їм підпорядковуються. Виникнення параметрів порядку пов'язане із взаємодією і конкуренцією підсистем. Параметри порядку слід також відрізнити від детермінуючих параметрів, які виступають в якості зовнішніх впливів, які змінюють параметри порядку. Тобто, будь-яка система в організаційному плані є ієрархією підсистем. Параметри порядку, які формуються в системі більш високого рівня ієрархії, стають детермінуючими параметрами для підсистем більш низького рівня. Таким чином, параметри порядку відіграють важливу роль при поясненні процесів самоорганізації на всіх рівнях складних ієрархічних систем. Вплив на детермінуючі параметри в моменти біфуркації може приводити до суттєвих змін в структурі цілої системи [7; 4].

Однією із особливостей синергетики є побудова математичних моделей складних систем, які розвиваються. Математичне моделювання дозволяє не тільки кількісно оцінити теорії, які існують, але й створити концептуальні моделі для нових теорій. У психології існує цілий ряд актуальних проблем, які можна вивчати та інтерпретувати з позиції синергетичних моделей. Наприклад, виникнення тих чи інших типів соціальної поведінки, виникнення архетипів. Моделювання поведінки дає можливість дослідити деякі загальні закономірності поведінки колективу індивідів за певних умов, що, в свою чергу, дозволяє виробити деякі рекомендації щодо управління колективом. Особливість синергетичного підходу в тому, що саме тут можна дослідити емерджентні явища, які виникають в результаті

колективної взаємодії нелінійних підсистем. Нагадаємо, що емерджентні властивості (emergent properties) – це властивості цілісної системи, тобто такі, що не властиві елементам, які її складають поза системою. Це не простий перехід кількості в якість, а особлива форма інтеграції, яка підпорядковується іншим законам формоутворення і еволюції. В економіці в якості емерджентних властивостей розглядається, наприклад, здатність держави здійснювати масштабні науково-технічні програми, які важко реалізувати окремо взятим державним структурам. Відповідно, це ефект організації, який є результатом виникнення між елементами синергетичних зв'язків.

Актуальними є дослідження психологічних аспектів інформаційних технологій. На думку вчених, подальший розвиток комп'ютерної техніки буде пов'язаний із створенням нейрокомп'ютерів – інформаційних систем нового покоління, принципи організації яких близькі до біологічних. Теоретичною базою таких систем може стати синергетика. Синергетичні принципи можуть використовуватися при розробці взаємодії людини і нейрокомп'ютерних систем. Наприклад, принципи синергетики використовуються при створенні мультіагентних систем, які працюють в комп'ютерній мережі типу Internet. Такі системи представляють собою набір навчальних комп'ютерних програм для самостійного вивчення. Ці програми взаємодіють між собою і, як результат, здатні вирішувати достатньо складні завдання, пов'язані, наприклад, з контекстним пошуком інформації в мережі. Теорія мультіагентних систем є актуальною і досліджується при вивченні штучного інтелекту (Ю.Т.Каганов). Можна очікувати, що інструментом нелінійного історичного мислення в перспективі стануть комп'ютерні програми, які призначені для “прочитування” гіпотетичних варіантів розвитку при різних ключових подіях, – стверджує російський математик, професор Георгій Малинецький [6].

Крім того, теоретичні моделі синергетики стали широко застосовуватися в психології, медицині, соціології, економіці, маркетингових дослідженнях, інформаційних технологіях, культурології, філософії. Зауважимо, що, не зважаючи на такі ключові поняття синергетичного підходу як нелінійність, точка біфуркації, атрактор, диссипативні процеси, фрактали, значення синергії досить просте, а саме – збільшення ефективності діяльності в результаті інтеграції, злиття окремих частин в єдину систему.

Багато прикладів застосування синергетики можна зустріти в бізнесі. Синергетика в бізнесі – це виникнення додаткового ефекту від взаємодії економічних, соціальних, культурних явищ у порівнянні з простою сумою їх результатів. Прикладом синергії на українському ринку може бути придбання одного із банків “Аваль” банківською холдинговою групою “Райффайзен Інтернаціональ Банк-Холдинг АГ”. На думку багатьох аналітиків, даний проект можна назвати вдалим, оскільки на українському ринку з'явився банк, який об'єднав передові технології, можливості і ресурси австрійської групи і знання українського ринку та досвіду роботи на ньому, вдало сплановану структуру системного маркетингу, бренд і базу клієнтів “Аваль”.

У результаті об'єднання компанії можуть оптимізувати свої потреби на корпоративному рівні, інтегрувати свої знання, час, фінанси, персонал, сировину, енергію та ін. Практика показує, що, як правило, звичною є ситуація, коли на вирішення внутрішньогрупових протиріч використовується більша частина синергії, тоді як в добре організованому колективі потрібно мінімальну кількість синергії для збереження групи, а ефективна її частина спрямована на вирішення групових завдань. В контексті сучасного менеджменту керівник фірми набуває роль тренера, який повинен формувати команду, яка здатна самостійно приймати і реалізувати рішення. Виокремлюють принципи, дотримання яких сприяє ефективній синергії, а саме: а) на рівні планування – місія організації в економічному співтоваристві, загальна мета, яку розділяють рівною мірою всі члени групи, установка на довіру і позитивне ставлення до людей з боку менеджерів і керівників, бажання вчитися і розвиватися, корпоративні цінності і принципи фірми; б) на рівні організаційної структури – гнучка система менеджменту, система лідерства (взаємовідношення лідерів, кар'єра, ротація, створення нових структур), заохочення створення вільних груп, команд, чіткий опис функцій, процесів, процедур, еталонів якості, доступність економічної інформації для будь-якого підрозділу; в) на рівні матеріального стимулювання – співучасть всіх працівників у досягненні цілей бізнесу і його доходів, зв'язок заробітної плати, бонусів з успішністю компанії, співучасть в розподілі ризиків бізнесу; г) на рівні соціальних гарантій – справедливість і гарантії майбутнього, наявність соціального пакету (хвороби працівників, нещасні випадки, пенсії), захист топ-менеджерів (контракти, які обмежують термін перебування на посадах, компенсаційні виплати у разі розірвання контрактів), система оплати праці, яка прив'язана до інфляції. Отже, в організаційній психології, психології бізнесу основними процесами при синергетичних діях є адекватне планування, ефективний обмін знаннями та інформацією між співробітниками і поточна координація роботи. Синергія в організаціях може сприяти тому, що внутрішньогрупові протиріччя будуть конструктивно вирішені, а енергія групи буде скерована на створення якісно нової корпоративної атмосфери та культури.

Синергетика в соціології – це незапланована, а в багатьох випадках неусвідомлювана співпраця індивідів, які дбають про свої цілі, але діють при цьому в одному напрямку. Так, можна відзначити, що у сучасному суспільстві значно зменшується рівень соціофобії та посилюється потреба в об'єднанні, у груповій взаємодії, у подоланні страху спілкування з іншими людьми. Прикладом цьому можуть служити різні громадські об'єднання, територіальні спільноти, клуби за інтересами, громади, общини, земляцтва, компанії, осередки, товариства, фракції та ін., які виступають прообразом громадянського суспільства. При таких формах групової взаємодії їх учасники володіють навичками самоорганізації й повноцінної функціонування або, навпаки, самодезорганізації, реорганізації. Процеси само-

організації, самодезорганізації, порядку і хаосу, кооперації або конфронтаційних дій, розглядаються вченими в рамках синергетичного підходу, як нової парадигми наукових досліджень. При синергетичному підході пріоритетною є саме групова робота, де відбувається обмін досвідом, виявляються різні точки зору, активізується творчий потенціал кожного учасника, покращується продуктивність їх взаємодії з іншими учасниками групової роботи, соціальна активність, результати діяльності групи підвищують просту суму результатів роботи її окремих учасників. Зауважимо, що нас цікавить соціально-психологічний аспект заявленої теми, а не соціологічний, тобто моделі взаємовпливу, співіснування, впливу індивідів, які є учасниками різного роду спільнот, особливості міжособистісної, міжгрупової взаємодії, динаміка такої взаємодії, її варіативність та продуктивність, а також суб'єктивна активність, творчість, самореалізація та самоактуалізація особистості в таких спільнотах.

Концепція “синергетичного суспільства”, а також термін “синергізм” були введені у соціальну психологію та етнопсихологію професором антропології Колумбійського університету Рут Бенедикт (Benedict). Дослідниця проводила соціально-психологічні дослідження “паттернів культури” американських індіанців. У результаті вивчення специфічних субкультурних відмінностей, базових соціально-психологічних характеристик, наприклад, агресивність і пригнічення особистості в одному племені на противагу взаємній підтримці і спрямованості на розвиток особистості в іншому племені, Р. Бенедикт виокремила чотири пари культур. Дослідниця стала використовувати поняття “високосинергетичного” і “низькосинергетичного” суспільства. Так, культура слабосинергетична тоді, коли її соціальна структура викликає протидію та протистояння між її членами, в той час, як високосинергетичне суспільство заохочує та стимулює дії її членів, які спрямовані на досягнення спільної мети та співпрацю між її членами.

Р.Бенедикт зауважила, що в одних країнах люди більш щасливі, сповнені надій та сподівань, налаштовані оптимістично, у порівнянні з іншими; одні групи мають вірування, традиції та звичаї, які задовольняють їх громадян, практика ж інших викликає тривогу, страх, підозру. Так, в умовах низької соціальної синергії успіх одного є втратою або невдачею для іншого. В умовах високої соціальної синергії максималізується кооперація та співпраця, відкритість, добро, прийняття іншого не як “не-Я”, а як іншого, актуалізується В-love (В-love за визначенням А.Маслоу, це такий тип любові, коли ми цінуємо іншого за те, що він є, без будь-якого бажання змінити або використати цього іншого). Дослідниця намагалася знайти загальний критерій відмінностей між “безпечними” і “небезпечними” суспільствами і такий критерій був знайдений в понятті соціальної синергії [1].

Згідно з думкою американського психолога, представника гуманістичного напрямку Абрахама Маслоу (Maslow), при високій соціальній

синергії культурна система цінностей посилює кооперацію і позитивні емоції між індивідами, допомагає мінімалізувати конфлікти та протиріччя між ними. Високим синергізмом, на думку А.Маслоу, володіють ті суспільства, соціальні інститути яких організовані так, щоб подолати поляриність між егоїзмом і неегоїзмом, між особистими інтересами і альтруїзмом, так, щоб людина, яка прагне досягнути своїх цілей, заслужила винагороди для себе.

Вчений також вказує на наявність синергії в індивідуумах. Ототожнення з іншими, на його думку, сприяє високій індивідуальній синергії. При допомозі, яку людина надає іншим, при альтруїстичних вчинках, особистість може отримати певну порцію додаткової енергії (синергії), звичайно, за умови, що ця допомога пропонувалася з власної ініціативи, була невимушеною та бажаною. А.Маслоу звертає увагу на те, що у сучасному світі нам вкрай не вистачає достовірних знань для побудови єдиного доброго світу, світу добра, любові, милосердя. На отримання саме таких знань і повинна налаштовуватися гуманістична психологія. В центрі її дослідницького інтересу повинні знаходитися перш за все здорові, високорозвинуті, креативні особистості, особистості, які прагнуть до самореалізації та самоактуалізації. Такі особистості характеризуються особливим почуттям довіри, любові до оточуючого світу, відкритістю, гумором, добротою. Названі якості внутрішньо зв'язані із суб'єктивним досвідом "пікових переживань, осяяння, екстазу, досвідом глибинної і всеосяжної причетності до цілісної світобудови. Переживання такого досвіду радикально змінює людину, її ставлення до себе, до інших та до світу в цілому. "Людство, – писав А.Маслоу, – досягнуло такої точки біологічного розвитку, коли воно відповідальне за свою еволюцію. Ми стали самоеволюціонерами" [2]. Отже, нелінійне, творче відношення до світу, особистісний досвід синергетичної самоорганізації, характерні особливості самоактуалізації особистості.

Соціальна синергетика не просто допускає вплив індивідуальних зусиль на спрямованість соціального розвитку, вона вказує принцип коливання інтенсивності даного впливу в залежності від етапу соціальної динаміки. На етапах збереження порядку роль окремих мікроструктурних флуктацій, які створені суб'єктивною активністю, відносно невелика, їх вплив на макроструктури мінімальний. Однак, в міру накопичення мікроструктурних флуктацій, особливо закріплених позитивними зворотними зв'язками, ця роль безперервно зростає і при досягненні певної порогової величини синергія окремих соціальних дій здатна викликати макроструктурні зміни. На етапі створення нового порядку, особливо в точці біфуркації, роль індивідуальних зусиль досягає свого максимуму. Окремо взята соціальна дія, яка здійснена у потрібний час, у потрібному місці, може виявитися вирішальним актом, який спонукав систему на один із аттракторів розвитку.

Одним із актуальних завдань синергетичного підходу є використання хаосу, непередбачуваності, нелінійності, відкритості, як джерела зародження творчості, інноваційності, ініціативності, активності, при цьому слід враховувати певні особливості самої системи. Так, на думку прихильників синергетичного підходу, традиційна система освіти знаходиться в стані кризи [5]. Вона, практично, нездатна до розвитку, оскільки є, переважно, закритою системою і близькою до рівноваги, а тому не відповідає процесам глобальних змін світу, який вступає в епоху біфуркації, епоху непередбачуваності та подій, які важко прогнозувати. Головне завдання системи освіти полягає в тому, щоб не тільки дати суб'єктам певну суму знань, а й у тому, щоб озброїти їх уміннями самостійно засвоювати нові знання, безперервно самоудосконалюватися, творчо підходити до вирішення нових проблем та завдань, вміти адаптуватися до сучасного світу.

В соціальній психології особливий інтерес складають роботи американського психолога Реймонда Кеттела (Cattell), який заявив про існування групової сили і назвав її "синтальністю", а його концепція отримала назву теорії групової синтальності. Групову енергію Р.Кеттел називає синергією. Одна її частина (синергія збереження групи) витрачається на збереження даної спільноти, як цілісної структури, а решта енергії (ефективна синергія) спрямовується на досягнення цілей, заради яких була створена група. Ключовим поняттям названої теорії є поняття синергії, тобто індивідуальної енергії, яка призначена для розвитку групової активності. Практичну значущість носять його дослідження взаємозв'язку між рисами характеру особистості та особливостями групи їх членства. На думку автора, через особистісні характеристики можна описати не тільки окремих людей, але й соціальні групи, членами яких вони є. Діапазон рис, за допомогою яких можуть бути об'єктивно охарактеризовані групи, називається синтальністю (syntality). За допомогою факторного аналізу Р.Кеттел вивчав синтальність різних релігійних, освітніх і професійних груп, а також групу рис, які характеризували синтальність цілих націй. Вчений вважав, що група виробляє цю енергію, яку ми називаємо синергією, в процесі комунікації і що саме синергія виступає необхідною умовою успішного та продуктивного функціонування групи [3].

Отже, синергетика розглядається як активізатор, підсилювач групової продуктивності. При вирішенні завдань, які стоять перед групою, з'являється додаткова інтелектуальна енергія, яка відображається у груповому результаті і перебільшує суму індивідуальних результатів, тобто відповідає вимогам синергетики, коли $1 + 1 > 2$, інакше кажучи з'являється так званий нададитивний ефект. Ця закономірність виявляється не тільки при вирішенні групою інтелектуальних завдань, а також знаходить свій вияв у підвищенні спостережливості членів групи, точності їх сприйняття і оцінок, об'ємі пам'яті і уваги, ефективності рішень при вирішенні завдань, які стоять перед групою, при груповому впливі.

У результаті теоретичного аналізу можна зробити такі **висновки**:

- Синергетика виступає новим постнекласичним напрямком міждисциплінарних досліджень процесів самоорганізації відкритих нелінійних систем. Інакше кажучи синергетика стала мовою спілкування між фізиками, математиками, біологами, хіміками, політологами, соціологами, менеджерами, психологами, не зважаючи на те, що розуміють синергетичні моделі кожний по-своєму.
- На думку сучасних дослідників, саме синергетика може пояснити нам цілий ряд соціально-психологічних феноменів громадянського суспільства, а також вказати на методи стимулювання, ініціювання, розвитку такого суспільства.

Сучасною моделлю групового впливу виступає синергетика, яка, з одного боку сприяє зростанню взаємозалежності, підпорядкованості, узалежненості, підвладності системи, а, з іншого боку, позитивно впливає на зростання автономії, свободи, відкритості, інноваційності, продуктивності. Синергія виступає спільною творчою діяльністю учасників групи, в результаті якої створюється якісно нове групове відношення, а також якісно новий спільний вид енергії, величина якої перебільшує суму окремо взятої складової цієї енергії.

- Синергія виступає як варіант комбінованих спільних дій двох або декількох агентів (діючих сил), який характеризується тим, що результат впливу перебільшує вплив окремо взятого агента і, як результат, проявляються властивості системності впливу.

1. Бенедикт Р. Психологические типы в культурах Юго-Запада США // Антология исследования культуры. Т. 1. Интерпретация культуры / Рут Бенедикт. – СПб. : Университетская книга, 1997. – С. 271–284.
2. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики / Абрахам Маслоу. – СПб. : Евразия, 1999. – 432 с. – Библиогр. : с. 428.
3. Мельникова И. В единении сила [Електронный ресурс] / Инвестгазета. – 2006. – Режим доступа : www.Pro.consulting.com.ua/newscompany/2006/12/26/v_edinenii_sila_inve_6962.html 37 КТ.
4. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса. Новый диалог природы с человеком / Илья Пригожин, Изабелла Стенгерс. – М. : ЛКИ, 2008. – 296 с. – Библиогр. : с. 292.
5. Синергетическая парадигма : синергетика образования : [коллектив. моногр.] / Рос. акад. наук, Ин-т философии ; [отв. ред. В. Г. Буданов ; ред.-сост. О. Н. Астафьева, Г. Ю. Ризниченко]. – М. : Прогресс-Традиция, 2007. – 592 с. – Библиогр. в прил.
6. Синергетика будущее мира и России : сб. науч. работ. – М. : ЛКИ, 2008. – 384 с. – Библиогр. в конце ст.
7. Хакен Г. Синергетика / Герман Хакен. – М. : Мир, 1985. – 304 с. – Библиогр. : с. 300.

8. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности / Ларри Хьелл, Дэниел Зиглер ; [перев. с англ. С. Меленевская, Д. Викторова ; под. ред. В. Усманов]. – СПб. : Питер, 1999. – 608 с. : ил., таб. – Библиогр. в конце каждого разд.

Відомості про автора:

Тоба Маріанна Василівна,
кандидат психологічних наук, доцент,
докторант кафедри соціальної психології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

Відомості про рецензентів:

Пасічняк Р. Ф. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри галузевої психології та психології управління Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова;
Пілецька Л. С. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Алла Борисюк

УДК 159.98:378.147

ББК 88.4:74.58

ОБҐРУНТУВАННЯ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ ДО РОЗРОБКИ КОНЦЕПЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра соціальної психології.
76025, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

У статті виділено основні наукові підходи до розробки концепції підготовки майбутнього фахівця та здійснено їх аналіз. Виокремлені концептуальні положення щодо професійної підготовки оцінюються автором як взаємодоповнюючі, а не як взаємовиключаючі.

Ключові слова: гуманізація професійної підготовки, особистісно орієнтований підхід, суб'єктний підхід, інтегративний підхід, творчий потенціал, професіоналізм.

The article deals with the problem of the main scientific approaches to conception elaboration of the future specialist training. Definite concepts are distinguished and analysed. The author estimates the professional training concepts as mutually complementary but not as mutually exclusive.

Key words: humanization of professional training, personal orientation approach, subjective approach, approach of intergration, creative potential, professionalism.

Постановка проблеми. Вхідження нашої держави у європейський освітній простір потребує розвитку і вдосконалення системи неперервної освіти на гуманістичних засадах, підвищення якості підготовки фахівців, їх конкурентоздатності і мобільності, а також розробки концепцій підготовки фахівців нового типу – медичних психологів відповідно до нагальних потреб суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Гуманізація освіти передбачає надання переваги особистісному началу над вузькопрофесійним. Низка авторів (Г.О.Балл, В.І.Панченко, Н.А.Побірченко, В.В.Рибалка та ін.) зазначає, що гуманістична орієнтація не ставить під сумнів значення професійних знань, умінь і навичок. Натомість, по-перше, наголошується

на їх ролі як засобів, інструментів реалізації спрямованості особистості; по-друге, у цій інструментальній ролі знання, уміння і навички доповнюються стратегіями творчої діяльності, а також вольовими якостями, що необхідні для подолання труднощів професійного становлення; по-третє, у системі засобів, про які йдеться, підвищується питома вага тих, що забезпечують особистісне і професійне самовдосконалення. Реалізація гуманістичної концепції підготовки фахівців, як вказують вищезгадані науковці, реалізується у взаємопов'язаних настановах, що передбачають: сприяння особистісному розвитку кожного учня (студента), забезпечення гармонізації розвитку в єдності екстенсивного та інтенсивного аспектів, що наголошують відповідно на різнобічності особистості та її цілісності, узгодженості складових; запровадження в освіті діалогічних засад, що повинні виявлятися на різних рівнях: міжособовому, міжгруповому, міжкультурному, внутрішньоособистісному; надання майбутньому фахівцеві достатнього обсягу зовнішньої свободи і дієвої допомоги у здобутті внутрішньої (особистісної) свободи в єдності її взаємодоповнювальних аспектів – формальних (базованих на вільному розгортанні життєвих сил) і змістових (виховання студентів у дусі гуманістичних цінностей, ознайомлення із досягненнями цивілізації, включення в діалогічні процеси творення культури); поєднання гуманістичного переосмислення перспективних функцій освіти з гуманізацією сьогоденного життя кожного учня (студента), з любов'ю та повагою до нього з боку педагогів, індивідуалізацією навчально-виховних впливів і стимулювання розвитку його суб'єктних якостей; реалізація у процесі професійного навчання загальних і особливих (уточнених у професійному аспекті) вимог до гармонійного розвитку особистості у поєднанні із врахуванням індивідуальних особливостей, перспектив і прагнень кожного учня та його заохочення до саморозвитку (насамперед у межах професійної культури як творчої царини й органічної складової загальнолюдської культури) [11].

Розробці концепції підготовки майбутніх фахівців присвячена низка досліджень сучасних науковців (М.Й.Боришевського, І.А.Зязюна, С.Д.Максименка, Л.П.Міщихи, В.П.Москальця, Л.Е.Орбан-Лембрик, Н.І.Пов'якель, Н.В.Чепелевої, Н.Ф.Шевченко та ін.), що підтверджує актуальність даного питання.

Зокрема, Н.В.Чепелева розробила концепцію професійної підготовки практичного психолога, що складається з таких блоків:

1) підготовчий, завданням якого є диференціювання студентів за рівнем їх професійної придатності до роботи з людьми. Він включає профвідбір на відповідну спеціальність, вторинну диференціацію на початковому етапі навчання у вищому навчальному закладі, метою якої є попередня орієнтація студентів на різні напрями професійної підготовки (психолог-викладач, психолог-дослідник, психолог-терапевт), а також роботу з адаптації студентів до майбутньої професії активними методами навчання. Таким чином, протягом перших двох років підготовки майбутні

психологи оволодівають основним концептуальним апаратом психологічної науки та отримують початкові уявлення про свою майбутню професійну діяльність;

- 2) діагностичний, який охоплює 2–3-й курси і передбачає оволодіння студентами основами психодіагностики та самопізнання, а також розв'язання їх особистісних проблем, які є перешкодою на шляху особистісно-професійного зростання практичного психолога;
- 3) особистісно-професійна корекція (3–4-й курси), тобто робота з виявленими на попередньому етапі особистісними проблемами студентів, формування професійно-значущих умінь за допомогою активних методів навчання та психотерапія з програванням обох ролей: як клієнта, так і психолога [13].

Н.В.Чепелева вважає, що дані блоки взаємопереплетені, тому категоричне розмежування їх недоцільне.

Виклад основного матеріалу. Неперервна освіта (освіта протягом усього життя) містить всі види навчання – від початкового до вищого. Вона виступає неперервним процесом, який стимулює людей і дозволяє їм оволодівати необхідними знаннями, цінностями, навичками, що сприяють особистісній і професійній реалізації і самореалізації людини, підвищенню її кваліфікації протягом усього життя; включає навчання в найрізноманітніших галузях, формальні та неформальні види освітньої активності; відображає неперервний процес розвитку людини; гарантує людині можливість самовдосконалення, що сприяє адаптації до неперервно змінного світу.

І.Я.Зязюн зазначає, що неперервну освіту можна віднести до особистості, до освітнього процесу (до програм), до організаційних структур. У першому випадку це поняття означає, що людина вчиться постійно, без відносно довгих перерв в освітніх установах, чи займається самоосвітою. Залишаючись на одному й тому ж формальному рівні (до прикладу, медсестрою, інженером, слюсарем), вона удосконалює свою професійну кваліфікацію, свою майстерність (“динаміка руху по горизонталі”), піднімається ступенями і рівнями професійної освіти (“динаміка руху по вертикалі”). Особистість не лише продовжує освіту, але й змінює її профіль (“рух від прямої”). Людина включена в освітній процес на всіх стадіях її розвитку [9].

Сьогодні спостерігається тенденція суттєвого збільшення обсягів знань, умінь і навичок, які необхідні фахівцю, хоча термін його професійної підготовки у більшості випадків залишається незмінним. Вирішення означеної суперечності вимагає підвищення ефективності організації навчального процесу в освітніх закладах, спрямованості його на розвиток особистісних і професійних якостей майбутнього фахівця, які сприяють його творчій, самостійній діяльності, успішній адаптації до нових соціально-економічних реалій.

Аналіз сучасного стану навчального процесу та його перспектив з позицій освітніх парадигм здійснила Н.Ф.Шевченко [14]. Автор зауважує,

що традиційною є знаннева парадигма, яка визначає таку модель навчання, у якій структурною одиницею його змісту є знання як продукти людських пошуків, як результати діяльності. Підсумком навчального процесу, у даному випадку, є знання як спосіб організації студентів – майбутніх фахівців у системі професійної діяльності, способи соціальної поведінки, знаннево-професійні і соціальні компетенції. Критерій якості тут винесений за межі людини і розташовується в паттернах культури.

Не менш відомою, наголошує науковець, є інша парадигмальна лінія – діяльнісна. Одиницею змісту навчального процесу в цих умовах є не знання як результат способу діяльності, а самі ці способи (досвід, експеримент, проблемний аналіз, спостереження тощо). Мета навчання – оволодіння студентами мовою науки, мистецтвом спілкування, інформаційними й природними мовами. Професійні компетенції, що здобуваються, мають здебільшого предметний характер. Критерій якості також винесений за межі особистісної сфери студентів і розташовується в структурах технократичної культури.

Проблемно-творча парадигмальна лінія орієнтує на проблему як одиницю змісту навчання. Проблеми – неясні, не визначені знання й способи діяльності. Якщо серцевиною навчального процесу, побудованого на принципах знанневої та діяльнісної парадигми, є розуміння, то в позиції проблемно-творчої парадигми – нерозуміння як момент руху до розуміння. Зміст навчального процесу створюється на основі творчих актів студентів, в умовах їхньої суб'єктної діяльності, критерій якості знаходиться у свідомості студентів, його гносеологічній сфері.

Менш масштабною є значеннево-парадигмальна лінія, одиницею змісту якої є смисли. Якщо думка виражає відбиті зв'язки значень між собою, смисл є ставленням суб'єкта діяльності до значень і відбиває його оцінну позицію. Критерій якості знаходиться у багатомірній смисловій матриці студентів, у індивідуальних кодах свідомості особистості.

У вищій школі реалізується “знаннева” парадигма, що за змістом є інформаційною основою освіти. Ю.Б.Максименко наголошує, що сучасну освіту варто розглядати не лише як інформаційну базу для проектування родових суспільно значущих видів діяльності, а як основу становлення й розвитку індивідуальних видів діяльності з їх особливим інформаційним забезпеченням у вигляді розвитку не лише знань, умінь, навичок, але й особистості в цілому [6]. О.А.Вербицький наголошує, що моделлю навчання, яка відповідає “знанневому” підходові, є вербальне навчання, що базується на трансляції, запам'ятовуванні й відтворенні текстів комунікації. Тож у процесі навчання студенти мають справу не зі змістом професійної діяльності, а з науковими предметами. Навчальна діяльність виявляється “нейтральною” по відношенню до предмета майбутньої професійної діяльності. В результаті такого навчання в кращому випадку формуються знавці, ерудити в конкретній сфері знань, а не суб'єкти цілісної професійної діяльності [14].

Розгляд концепцій підготовки фахівця неможливий без дослідження суб'єкта майбутньої професійної діяльності. Відомо, що залучення людини до різних видів діяльності (ігрової, навчальної, трудової) активізує розвиток нових системних властивостей, вияв її як суб'єкта. Взаємодія зі світом на суб'єктивному рівні здійснюється в особистісно-прийнятній формі та опосередковується не тільки соціальним досвідом, але й свідомим використанням свого особистісного потенціалу для досягнення успіху. З'являються нові потреби, пов'язані із реалізацією суб'єктних функцій: в самореалізації, об'єктивації, саморозвитку. Становлення особистості суб'єктом діяльності – це процес реорганізації, якісного перетворення психічних і особистісних властивостей відповідно до вимог діяльності та критеріїв самої особистості. Ставши суб'єктом, особистість виробляє індивідуальний спосіб організації життєдіяльності. Цей спосіб відповідає властивостям особистості, її ставленню до діяльності, цілеспрямованості, мотивації. Суб'єкт виступає інтегруючою, централізуючою та координуючою “інстанцією” життєдіяльності. Він узгоджує систему своїх індивідних, психофізіологічних, психічних і, врешті-решт, особистісних можливостей, особливостей з умовами і вимогами діяльності не парціально, а цілісно [2].

Одним із важливих понять концепції суб'єкта діяльності виступає поняття становлення особистості відповідним суб'єктом. К.О.Абульханова-Славська обґрунтувала загальні риси становлення: спочатку має місце оволодіння власними діями задля надання їм певного спрямування, потім за допомогою дій здійснюється оволодіння ситуаціями, далі за допомогою оволодіння ситуаціями відбувається побудова відносин, а за допомогою останніх уможлиблюється всезростаюча нагода структурування, організації життя як цілісності [2].

Дослідження розвитку суб'єктності в онтогенезі показують, що кожна людина приходить у світ як потенційний суб'єкт, який впродовж життя повинен активізувати закладену суб'єктну силу, долаючи “об'єктність”, тобто залежність від зовнішніх умов. Навчально-виховний процес, побудований на суб'єкт-суб'єктних взаєминах між викладачами і студентами, сприятиме подоланню об'єктності.

Сьогодні очевидним є той факт, що найвищого рівня професійної майстерності досягає той, хто оптимально використовує свій творчий потенціал. Особистість, яка накладає на об'єкт діяльності відбиток своєї неповторності, здійснює акт самореалізації. Таку діяльність можна оцінювати як творчість – вироблення матеріальних або ідеальних цінностей. Однак, як зауважують науковці, цінність не обов'язково має загальне значення. Це значення створює сама особистість. Ним може бути нестандартний матеріальний предмет, в який особистість привнесла себе, або ж втручання в царину етики, тобто соціальних норм. Людині притаманна здатність до персоналізації – ідеальної представленості своїх рис в інших людях. Вона здійснює своєрідні внески в тих, хто її оточує, залишаючи в їхній

свідомості слід у вигляді образу своєї особистості. Вступаючи в стосунки з іншими людьми, особистість керується власним розумінням моралі – ідеалу міжособистісних взаємин. У цьому плані моральним ставленням до іншої людини є любов до неї – прагнення досягти міжособистісного єднання. Любляча людина ввіряє іншій своє життя; віддає їй саму себе – найцінніше, що має, своє Я; ділиться з нею своїми матеріальними і духовними надбаннями; з турботою, відповідальністю, повагою ставиться до неї, прагне проникнути в неї, збагнути її [4]. Творчий компонент професійної діяльності фахівця медичного психолога повинен містити вищезгадані ознаки.

В.А.Роменець зазначав, що вище вираження своєї індивідуалізації людина знаходить у творчій діяльності. Навіть наукова творчість, яка має своєю метою відкривати об'єктивні закони дійсності, не може відбуватися інакше, як шляхом використання “індивідуальної методики” індивідуального таланту [8]. Сфера творчості обирається разом із обранням особистістю певної професії, фаху. Розглядаючи співвідношення здібностей і вимог професії, Є.О.Клімов виділив чотири ступені професійної придатності. Перша – непридатність до даної професії. Вона може бути тимчасовою або практично нездоланною. Друга – придатність до тієї чи іншої професії або їх групи. Вона характеризується тим, що людина не має протипоказів стосовно тієї чи іншої галузі діяльності, але й немає показів. Третя – відповідність даній галузі діяльності: немає протипоказів, наявні певні особистісні якості, що відповідають вимогам певної професії або групи професій. Четверта – поклик до даної професійної галузі діяльності. Це вищий рівень професійної придатності людини. С.Л.Рубінштейн сформулював основне правило розвитку здібностей людини: “Розвиток здібностей здійснюється по спіралі: реалізація можливості, що є здібністю одного рівня, відкриває нові можливості для подальшого розвитку здібностей більш високого рівня. Обдарована людина визначається діапазоном нових можливостей, що відкриває реалізація наявних можливостей”.

Науковцями встановлено, що найбільша кількість галузей людської діяльності стартує у творчому плані у віковий період, що носить назву молодість. Молодість – це вік, коли прагнення до творчості носить найбільш інтенсивний характер, що позначається на ширині інтересів, глибині знань в очікуванні нового досвіду [3].

У період молодості у процесі оволодіння фахом починають вимальовуватись індивідуальні риси творця. Їх розвиток завершується у період зрілості, який можна назвати віком зрілої творчої індивідуальності. У зрілому віці перед особистістю постає багато питань, від вирішення яких залежить її розвиток. У цей період людина опиняється перед неминучістю розв'язання таких завдань, як необхідність диференціації “Я” (Я-професіонал, Я-потенційний пенсіонер, Я-сім'янин, Я-керівник, Я-зріла особистість тощо), трансцедентація “Я” (вихід за межі Я до вічного, божествен-

ного), що приходить на зміну захопленості власним “Я”. У період зрілості залишаються актуальними основні функції “Я-концепції”. Вона сприяє самоузгодженню людини, стабільності її внутрішнього світу і поведінки; зумовлює особливості інтерпретації досвіду; залишається джерелом життєвих очікувань. Розвиток окремих здібностей триває протягом всього зрілого віку. Особливо це стосується тих, які пов’язані з трудовою діяльністю людини [3].

Продовженню найбільш активного творчого періоду життя людини, на думку Л.Е.Орбан-Лембрик, сприяє низка факторів, зокрема: правильна організація часу (темп, ритм); висока етична і професійна культура, активність у виборі життєвого шляху; культура спілкування; вміння забезпечити відповідність власних здібностей і типологічних властивостей умовам життя; врахування впливу етнопсихологічного середовища на розвиток і становлення особистості; уміння долати суперечності мікросередовища та особистості, що детермінують поведінку індивіда; використання науково обґрунтованого алгоритму продуктивного розв’язання завдань розвитку зрілої людини; самовдосконалення особистості, усвідомлення нею власних можливостей, ставлення до себе як до суб’єкта, творця власного життя [7].

Тож здібності – це властивості особистості, що мають складну багаторівневу природу. На органічному рівні вони виступають як біологічні, генетично зумовлені задатки здібностей; на індивідному – власне здібності, які розвиваються у процесі відповідних діяльностей і залежать від соціального; на особистісному – це ставлення індивіда до здібностей як до засобу реалізації певного способу життя [4]. Останній – власне психологічний вимір здібностей, пов’язаний з вибором і здійсненням індивідом свого життєвого шляху. С.Д.Максименко зазначає, що послідовність етапів життєвого шляху утворює часову структуру існування особистості. Кожна фаза – це якісно своєрідний рівень розвитку. Вона ускладнюється великою кількістю вимірів життєвого шляху, переплетенням у ньому різноманітних ліній розвитку, кожна з яких має власну історію [5].

Що більше лікар вносить творчості в роботу, пізнання індивідуальних властивостей пацієнта, то вищий його авторитет в очах хворого і тим більше він поєднує в собі професійні якості медика і психолога. Цілісність організму пацієнта, як слушно зауважує О.Ф.Білібін, можна зрозуміти лише через досвід і почуття, знання психології хворого і його особистісних якостей у всій складності й взаємовпливі. Науковець визначає лікування як феномен, у якому поєднуються в єдине ціле знання, досвід і філософія лікаря, що збагачує світогляд, дозволяє оцінити глибину проникнення у внутрішній світ пацієнта, усвідомити його проблеми [1].

Творчість – це також подолання усталеного і вироблення нового матеріального або ідеального продукту. Це надмірна щодо наявних умов активність і водночас вихід на простір подальшого розвитку і діяльності, і її суб’єкта. Творчість повинна бути складовою професійного мислення фахівця.

Професійне мислення – це інтелектуальна діяльність щодо розв’язання професійних задач. Оскільки специфіка професійної діяльності зумовлена особливостями задач, що їх розв’язують різні спеціалісти, то якість професійної діяльності, або рівень професіоналізму, залежить від типу мислення. Високий рівень професіоналізму пов’язаний з теоретичним, творчим, часто інтуїтивним мисленням і розвиненим практичним інтелектом. Підготовка професіонала вимагає обов’язкового аналізу специфіки професійних завдань і стратегії їхнього розв’язування, оскільки процес мислення полягає в розв’язуванні тих або інших задач. Специфічність професійного мислення здебільшого пов’язана з орієнтуванням фахівця в предметі своєї діяльності, а також із використовуваними знаряддями, засобами впливу на цей предмет, тобто технологічним боком професійної діяльності [12].

Професійне мислення, з одного боку, означає вищий рівень розвитку мислення і в цьому контексті тісно пов’язане з поняттями “професійна ментальність”, “професійна свідомість”, “професійна самосвідомість”. Визначені феномени професійної свідомості розглядаються як психологічні умови, фактори професійного розвитку мислення, його рушійні сили, а також з поняттями “професіоналізм”, “професійна компетентність”, які, у свою чергу, трактуються як інтегральні показники рівня професійного розвитку фахівця. З іншого боку, поняття “професійне мислення” означає специфічно фахове мислення, що розглядається з точки зору специфіки фаху, фахово-професійної діяльності, класів завдань, технологій їх вирішення [10].

Висновки. Аналіз вищезгаданих джерел вказує, що проблема становлення фахівця приваблює науковців різних галузей знання. Кожен із напрямів відкриває свою специфіку об’єкта дослідження. Підсумовуючи вищесказане, можна виділити основні концептуальні положення, на які потрібно опиратися у процесі підготовки майбутніх фахівців загалом та медичних психологів зокрема (табл.1).

Таблиця 1

Основні концептуальні положення щодо підготовки фахівців

Автори	Основні концептуальні положення
С.Д.Максименко	Розгляд особистості як саморозвиваючої цілісності; в основі розвитку особистості лежить дія нужди як генетично висхідної одиниці людського розвитку.
Г.О.Балл, І.Д.Бех, І.Я.Зязюн, І.О.Титаренко, С.О.Сисоева, Л.Є.Сігаєва, Я.В.Цехмістер	Реалізація принципів неперервної освіти, технологій проблемного навчання у професійній підготовці.
Г.О.Балл, В.І.Панченко, Н.А.Побірченко, Е.О.Помиткін, В.В.Рибалка	Гуманізація професійної підготовки; особистісно орієнтований підхід у навчально-виховному процесі

К.О.Абульханова-Славська, О.О.Бодальов, А.О.Деркач, Н.В.Кузьміна, Л.Е.Орбан-Лем- брик	Акмеологічні основи становлення особистості як професіонала; акмеологічні моделі професійної освіти; саморозвиток особистості на шляху до акме.
О.Ф.Білібін, В.В.Клименко, А.Б.Коваленко, Л.В.Кондрашова, Л.П.Міщиха, І.Д.Пасічник, В.А.Роменець, Ю.Б.Максименко, Н.Ф.Шевченко, Н.М.Яковлева	Розвиток творчого потенціалу особистості; реалізація освітніх парадигмальних ліній (знаннєвої, діяльнісної, проблемно-творчої); подолання освітніх протиріч.
М.Й.Боришевський, Н.Ю.Волян- нюк, Л.М.Карамушка, С.Д.Мак- сименко, П.Є.Решетніков, В.А.Семиченко, В.В.Селіванов, Т.М.Титаренко, Н.В.Чепелева, Ю.М.Швалб	Реалізація цілісного, інтегративного, суб'єктного підходів до розвитку та професійного формування особистості.
І.С.Вітенко, О.К.Маркова, В.П.Москалець, М.В.Савчин, Н.І.Пов'якель, Н.Ф.Шевченко	Реалізація психологічних механізмів саморозвитку особистості, формування професійного мислення, становлення професійної свідомості, набуття професіоналізму у процесі фахової підготовки.

Виокремлені концептуальні положення щодо професійної підготовки майбутніх фахівців ми схильні оцінювати як взаємодоповнюючі, а не як взаємовиключаючі.

Концептуальні підходи до підготовки майбутніх медичних психологів значною мірою доповнить виявлення структури, функціонування, формування професійної ідентичності. У процесі фахової підготовки професійна ідентичність виступає предметом формування, а отже, й складовою концепції процесу підготовки медичних психологів у закладах освіти. У процесі професійного навчання не лише засвоюються знання, формуються уміння й навички, а й здійснюється професіогенез, що містить формування професійної ідентичності. Питання ролі професійної ідентичності у становленні майбутнього фахівця розглядатиметься у наступних публікаціях.

1. Билибин А. Ф. О клиническом мышлении : филос.-деонтол. очерк / А. Ф. Билибин, Г. И. Царегородцев. – Л. : Медицина [Ленингр. отделение], 1973. – 168 с. – Библиогр. : с. 165–167. – ISBN 5-225-02676-1.
2. Воляннюк Н. Ю. Психологія професійного становлення тренера : монографія / Н. Ю. Воляннюк. – Луцьк : Волинська обласна друкарня, 2006. – 444 с. – Бібліогр. : с. 406–440 (474 назви). – ISBN 966-361-083-2.
3. Лариса Міщиха. Психологія творчості : навчальний посібник [для студ. вищ. навч. закл.] / Лариса Міщиха ; [гриф надано М-вом освіти і науки

- України : лист 1.4/18 – Г-1390 від 25.12.06 р.]. – Івано-Франківськ : Гостинець, 2007. – 448 с. – Короткий термінологічний словник : с. 438–445. – Бібліогр. в кінці розділу. – ISBN 978-966-8207-70-9.
4. М'ясоїд П. А. Загальна психологія : навч. посіб. [для студ. вищ. пед. закл. осв.] / П. А. М'ясоїд ; [допущено М-вом освіти і науки України]. – К. : Вища школа, 2000. – 479 с. : іл. – Бібліогр. в кінці кожної теми. – ISBN 5-11-004780-4.
 5. Максименко С. Д. Генезис существования личности / С. Д. Максименко. – К. : Издательство ООО “КММ”, 2006. – 240 с. – Библиогр. : с. 228–239 (339 наименований). – ISBN 966-96599-0-9.
 6. Максименко Ю. Б. К проблеме формирования образованности в системе личностно-ориентированного обучения / Ю. Б. Максименко // Матеріали Міжнародної наукової конференції, присвяченої 35-річчю наукової та педагогічної діяльності академіка С. Д. Максименка [“Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології”], (Київ, 17–18 грудня 2001 р.). – К. : Міленіум, 2002. – Т. 1. – С. 116–244.
 7. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління : навчальний посібник / Л. Е. Орбан-Лембрик ; [гриф надано М-вом освіти і науки України : лист № 14/18.2-222 від 05.03.2001 р.]. – Івано-Франківськ : Плай, 2001. – 695 с. – Додатки. Контрольні завдання для самоперевірки: с. 636–655. – Правильні відповіді до тестів : с. 684. – Бібліогр. : с. 656–683 (407 назв). – ISBN 966-640-027-8.
 8. Основи психології : підручник [для студентів вищих навчальних закладів] / [О. В. Киричук, В. А. Роменець, В. О. Татенко та ін.] ; за ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця; [рекомендовано М-вом освіти і науки України]. – К. : Либідь, 1995. – 632 с. – Іменний покажчик : с. 622–626. – Бібліогр. в кінці розд. – ISBN 5-325-00815-3.
 9. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія / [С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик та ін.] ; за ред. С. О. Сисоєвої. – К. : ВПОЛ, 2001. – 502, [1] с. – Бібліогр. до кожн. розд. : с. 485–502. – ISBN 5-8238-0743-0.
 10. Пов'якель Н. І. Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога : монографія / Н. І. Пов'якель. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 295 с. – Бібліогр. : с. 222–292 (465 назв). – ISBN 966-660-119-2.
 11. Психологія особистісно орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді : науково-методичний посібник / [Г. О. Балл, М. В. Бастун, А. В. Вихрущ та ін.] ; за ред. В. В. Рибалки. – К. ; Тернопіль : Підручники і посібники, 2002. – 388 с. – Автори вказані на зворот. тит. арк. – Бібліогр. в кінці розд. – ISBN 966-562-752-X.
 12. Психологія : підручник [для студентів вищих закладів освіти] / [Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.] ; за ред. Ю. Л. Трофімова ; [допущено М-вом освіти України; протокол № 3/3 –

- 18 від 20.03.96 р.]. – К. : Либідь, 1999. – 558 с. – Автори вказані на зворот. тит. арк. – Бібліогр. в кінці розділу. – ISBN 966-06-0083-6.
13. Чепелева Н. В. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога / Н. В. Чепелева, Н. І. Пов'якель // Психологія : зб. наук. праць. – Вип. 3. – К. : НПУ, 1998. – С. 35–41.
14. Шевченко Н. Ф. Становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки : монографія / Н. Ф. Шевченко. – К. : Міленіум, 2005. – 298 с. – Бібліогр. : с. 270–296. – ISBN 966-8063-50-3.

Відомості про автора:

Борисюк Алла Степанівна,
кандидат психологічних наук, доцент,
докторант кафедри соціальної психології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

Відомості про рецензентів:

Павловський В. В. – доктор філософських наук, професор кафедри суспільних та філософських наук Чернівецького торговельно-економічного інституту Київського торговельно-економічного університету;
Зорій Н. І. – кандидат філософських наук, доцент, завідувач кафедри психологічних та соціологічних наук Буковинського державного медичного університету.

УДК 37.0.13.77:378.147
ББК 88.5

ДОСЛІДЖЕННЯ СКЛАДОВИХ МЕТОДОЛОГІЧНОГО АНАЛІЗУ ЦІЛІСНОСТІ ТА ВЗАЄМОДІЇ В ПЕДАГОГІЧНОМУ СПІЛКУВАННІ

Буковинський державний
медичний університет
Міністерства охорони здоров'я України.
м. Чернівці, пл. Театральна, 2
тел.: 8(0372) 553754
факс: 8(0372) 553754
e-mail: office@bsmu.edu.ua

У статті визначені особливості гуманітарної освіти та психологічні властивості навчально-виховного процесу вищої медичної освіти в Україні зокрема; проведено методологічний аналіз цілісності та взаємодії в педагогічному спілкуванні в системі “викладач-студент”; обґрунтовано соціально-психологічні фактори педагогічної компетентності та розглянуто маніпуляцію як вид психологічного впливу в системі “викладач-студент”.

Ключові слова: *цілісність, взаємодія, педагогічне спілкування, особистість, педагогічна компетентність, маніпуляція.*

The article determines the peculiarities of education and psychological properties of the educational process of the higher medical education in Ukraine in particular; methodological analysis of integrity and interrelations in pedagogical communication in the system “teacher-student” has been conducted; social-psychological factors of pedagogical competence are substantiated and manipulation is examined as a kind of psychological influence in the system “teacher-student”.

Key words: *integrity, cooperation, pedagogical intercourse, personality, pedagogical competence, manipulation.*

Постановка проблеми. Сучасна молода людина перебуває в постійній стресовій ситуації, через її надмірну потребу до здобуття все більшої кількості матеріальних благ, очікуваний кінець той самий, що в сюжеті відомої казки про султана, який намагався отримати все золото світу й загинув від його блиску і ваги.

Однією з основних причин є неосвіченість та відсутність елементарних комунікативних вмінь та навичок сучасної молоді. У зв'язку з цим виникає нагальна потреба в кардинальній зміні освіти в Україні, щоб таким

чином уникнути небажаних наслідків так званого “науково-технічного прогресу”, який впродовж багатьох десятиліть стає для людини регресом. Питання полягає в тому, чи можна вважати досконалістю, тріумфом освіти створення професіонала, тобто людини, яка багато знає, але не завжди усвідомлює перспективу застосування своїх знань. Відсутність даного усвідомлення, за браком аргументації, доповнюється вірою в науку, що, відповідно, знову приводить до маніпуляції особистістю.

Метою, яку ставили класичні університети Європи, була ідея відповідальності за осмислення ідеалу цивілізації, що має універсальну направленість, це, в свою чергу, передбачало критичну передачу основних досягнень минулого та систематичний синтез нових знань, нових цінностей, нових форм раціонального та зворотного сприйняття. В цьому сенсі покликання університетів зводилося до ідеї визначеної трансцендентності світу духу, науки та культури і вимоги взаємодіючої єдності та цілісності, що притаманні цьому світу. І не випадково класичний університет розвивається під егідою інтегральної дисципліни – філософії, де цей синтез повинен реалізуватися в оновленому режимі. Очевидно, що в класичних університетах перевага надавалася вивченню теоретичних дисциплін. Саме притаманна філософії ідея єдності всього теоретичного, тобто істинного знання знайшла своє вираження в назві типового університетського диплома американської академічної системи (доктор філософії). І завжди спеціальна професійна освіта вела до інтеграції в певний єдиний і цілісний корпус знань, розвиток якої передбачав забезпечення знань та їх універсальність [2; 4]. Таким чином, поділу суспільства на “технарів” та “гуманітаріїв” у суспільстві не було. Американський прагматизм почав ламати даний класичний тип, хоча, з іншого боку, таку мету він не ставив, йшла мова про виділення конкретно корисного для суспільства знання в конкретний час та в конкретну епоху, оскільки об’єктом науки є вже не пізнання світу, а передбачення наслідків нашого втручання в нього. Тому актуальним буде не саме знання, а здатність раніше від конкурентів засвоювати знання з метою їхнього передбачення. Завданням науки є, в першу чергу, не пізнання світу, а універсальна адаптивність людини в межах прагматичного споглядання дійсності.

Яке знання є просвітницьким по відношенню до формування та розвитку особистості? Насамперед таке знання, яке формує в людини самостійну здатність осмислювати світ, який не загнаний в інструментальну канву професіоналізму. Спрямованість на цілісність будь-якої галузі знань вибудовує певне смислове значення, а не тільки форму, в яку наповнюються різний зміст. У результаті, однотипність форми призводить до утвердження стереотипів вагомості однієї галузі знання по відношенню до іншої, зрештою, до ігнорування гуманітарного знання, яке не несе на собі важкий догматичний вантаж правил, законів, формул, директив тощо. Таким чином, у суспільстві утвердилася поступово думка про меншовартість одних

наук і перевагу та теоретичну значимість інших. Але ж із втратою умов для розвитку гуманітарного знання, яке формує людей з потребою розвивати і формувати цілісне та універсальне світосприйняття, в якій форма відповідає змісту, ми втрачаємо умови для формування творчої високодуховної особистості, спроможної продовжити людську цивілізацію – вибору та альтернативи в сучасної людини немає. Цю проблему може розв'язати тільки гуманітарна освіта, яка несе класичну рівновагу знань та обмежує практицизм, дилетантизм та бездуховність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У працях Г.О.Балла, М.Й.Боришевського, С.Л.Братченко, М.М.Заброцького, М.Н.Корнева, Я.Л.Коломінського, О.В.Киричука, С.Д.Максименка, С.О.Муратова, О.О.Леонтьєва, Л.Е.Орбан-Лембрик, Г.М.Титаренко, Н.В.Чепелевої тощо обґрунтовується поняття педагогічного спілкування, через яке відбувається соціально-психологічна взаємодія викладача зі студентами. Змістом такої взаємодії є обмін інформацією, створення позитивної мотивації до навчання шляхом творчого діалогу, пізнання особистості студента. Якщо така взаємодія відсутня, то в результаті в навчальному закладі не відбувається ні особистісного, ні професійного зростання, окрім того ще й засвоюються негативні зразки поведінки викладача, лікаря, його педагогічної та професійної діяльності [3; 2; 1].

На сучасному етапі розвитку психологічної науки дослідники звертають увагу на вивчення маніпуляції як виду психологічного впливу в системі “викладач-студент”. Професія педагога найбільш схильна до маніпулятивної деформації. Маніпулятивна поведінка може допускатися з обох сторін як зі сторони викладача, так і зі сторони студента. У зв'язку з тим, що маніпуляція є ще маловивченою з точки зору соціально-психологічної теорії та практики, не має чіткого визначення її причин, критеріїв, психодіагностики та психокорекції, є потреба вивчення її в системі “викладач-студент”. Маніпулятивна поведінка проявляється насамперед у категоричних висловлюваннях, скаргах, погрозах, навіть образах тощо як зі сторони викладача, так і зі сторони студента. Кожен учасник педагогічного процесу намагається свої проблеми перекинути на іншого, щоб таким чином виправдати ситуацію на свою користь.

Проблемою маніпуляції займалися як зарубіжні, так і вітчизняні дослідники. Серед них Р.Е.Гудін, О.Йокояма, У.Рікбор, Е.Шостром, Р.Міллер, Р.Чалдіні, Ф.Зімбардо та інші. Так, Е.Л.Доценко визначив саме поняття маніпуляції, Е.Шостром визначає передумови виникнення маніпуляції, М.Р.Бітянова визначає негативний аспект маніпуляції в міжособистісних стосунках у процесі спілкування. Недостатньо вивчені причини виникнення маніпуляції в процесі педагогічного спілкування. Певною мірою суспільство мимоволі заохочує маніпулятивну поведінку як швидкий шлях до досягнення мети, в тому числі і в системі медичної освіти.

Виклад основного матеріалу. Загальноприйнята в нашій країні та зафіксована у свідомості поколінь система освіти, в тому числі і медичної,

побудована таким чином, що той, хто навчає, виконує провідну роль, а той, хто навчається, догматично приймає запропоновані знання та паралельно засвоює такі ж зразки поведінки, які переносяться в майбутньому в інші сфери життєдіяльності. Хоча останнім часом у психолого-педагогічних дослідженнях неодноразово доведено доцільність та необхідність суб'єкт-суб'єктних стосунків між двома сторонами навчально-виховного процесу, обґрунтовано основи педагогіки співробітництва та необхідність особистісно-орієнтованого навчання, насправді в педагогічній практиці переважає авторитарний стиль спілкування [3].

Педагогічна професія особлива тим, в тому числі і в системі медичної освіти, що спілкування є професійно значущою суттєвою стороною, тобто викладач розв'язує комунікативне завдання з організації безпосередньої взаємодії зі студентами.

В лікарню чи на кафедру приходять лікарі зі стереотипами поведінки своїх викладачів-наставників, окрім того вона (поведінка) створюється під впливом певних соціальних стереотипів суспільства та засобів масової інформації, тобто якщо викладач дозволив собі зневажливе ставлення до ідей, наук, людей, то несвідомо в майбутньому студент буде навіть агресивніший по відношенню до того, кого свого часу знехтував викладач.

У психологічних дослідженнях значне місце посідають взаємовідносини в системі "викладач-студент", розглядається їх вплив на формування особистості студента, особливості спілкування студента в ракурсі викладання тієї чи іншої навчальної дисципліни. Разом з тим роль викладача у формуванні особистості майбутнього лікаря висвітлено недостатньо, тоді як багаторічний досвід роботи та проведені дослідження свідчать про те, що між учасниками навчального процесу у ВНЗ, характер їх взаємодії суттєво впливає на досягнення кінцевого результату, готовність до здійснення педагогічної та медичної діяльності.

Взаємовідносини між викладачами та студентами повинні будуватися на особистісно-значущому рівні, а це означає, що навчання є діалогом, в якому обидві сторони виступають як повноцінні, активні особистості по відношенню один до одного. Діалог між викладачем та студентом, на думку Н.В.Чепелевої, виникає та функціонує з метою з'ясування та збагачення особистісних смислів його учасників, що є основною передумовою формування високої психологічної культури майбутнього вчителя, а значить і його готовності до творчої професійної та педагогічної діяльності. Центральним поняттям діалогічно-орієнтованого підходу є взаємодія як створення єдиної системи смислів та цілей викладачів і студентів, що означає співробітництво як важливу передумову розвитку особистості [7].

Творчий діалог в системі "викладач-студент" перетворює навчання в двосторонній процес, який веде до стирання протилежностей між позиціями викладача і студента, до інтелектуального та особистісного збагачення обох його учасників, а також до неусвідомлюваного засвоєння викладачем

нових форм спілкування, нової культури спілкування. В процесі діалогічної взаємодії з викладачем майбутній лікар набуває професійної інтенції, відбувається розвиток інтелектуальної, емоційної та мотиваційної сторін особистості студента. Таким чином, майбутня діяльність засвоюється через співробітництво з викладачем та іншими студентами. В безпосередньому спілкуванні з особистістю викладача формується мотиваційно-сміслові ядро професії лікаря, закладається індивідуальний стиль діяльності.

Таке спілкування між викладачем та студентом може викликати в останніх стан психологічної залежності, при якому людина особливо сприйнятлива до нових ідей. Апелюючи до свідомості студента, викладач впливає на його несвідоме, що в свою чергу покладає на викладача головну відповідальність за результат спілкування у творчому діалозі “викладач-студент”. Це відповідно зобов’язує викладача спрямовувати спілкування на особистісно-професійне зростання студента та завжди відповідати цілісній конкретній особистості кожного.

Важливим елементом такої взаємодії є яскрава особистість викладача, його вміння самопрезентації, його високий професіоналізм, який проявляється в умінні спрямовувати студентів на досягнення максимального рівня самоактуалізації. Блискуче знання предмета, володіння практичними навичками, ораторське мистецтво викликає захоплення, бажання наслідувати, але не дає засобів студенту для розкриття власних можливостей в процесі самопізнання та розвитку їх рефлексії.

Поняття педагогічної компетентності викладача є складним утворенням, що включає знання соціально-психологічних факторів і уміння використовувати їх в конкретній діяльності, розуміння, інтенцій, стратегій поведінки, фрустрацій як своїх власних, так і партнерів по спілкуванню, уміння розібратися в групових соціально-психологічних проблемах, осмислення ймовірних перешкод на шляху до взаєморозуміння, оволодіння технологією та психотехнікою спілкування; виступає системою внутрішніх засобів регулювання комунікативних дій; засноване на знаннях, чуттєвому досвіді та вільному володінні засобами спілкування; складне утворення, що включає пізнавальний, емоційний та поведінковий компоненти; інтегральна характеристика спілкування, в якій опосередковано виражаються морально-світоглядні установки особистості; її загальна та професійна спрямованість, рівень комунікабельності [5; 6]. Відповідно, в системі медичної освіти категорія педагогічної компетентності ускладнюється тим, що студенти-медики не мають можливості вивчати в достатньому обсязі знання з основ педагогіки і в перспективі вже як викладачі тих чи інших навчальних дисциплін не достатньо володіють психологією та педагогікою вищої школи. Якщо ще додати до цього відсутність позитивної мотивації до вивчення суспільно-гуманітарних дисциплін, то розвиток особистості як викладача, так і студента буде розвиватися тільки на основі маніпулятивних форм поведінки.

Після проведення низки психодіагностичних методик та анкетування з метою обґрунтування психологічних чинників взаємодії визначені складові методологічного аналізу цілісності та взаємодії в педагогічному спілкуванні. Дослідження проводилися в Буковинському державному медичному університеті, Чернівецькому національному університеті ім. Ю.Федьковича. Також оцінювалися критерії змісту навчального матеріалу, педагогічної майстерності та педагогічного інтелекту з метою визначення взаємодії в системі “викладач-студент”.

Результати дослідження показали, що необхідно створювати умови для особистісно орієнтованого навчання, у творчому діалозі, партнерства в системі “викладач-студент” з метою розвитку та формування особистості майбутнього лікаря. Відповідно кореляційний аналіз якостей викладачів, оцінених студентами за 2001–2004 рр., показав, що найбільш значущими для студента рисами викладача є: безкорисливість, чесність, порядність; об’єктивність оцінювання знань та вмінь студентів; доброзичливість; високий рівень теоретичної і практичної підготовки.

Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що розроблені критерії були застосовані під час проведення психолого-педагогічного тренінгу в системі “викладач-студент”.

1. Корніяка О. М. Педагогічна діяльність і культура педагогічного спілкування / О. М. Корніяка // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 1. – С. 38–44.
2. Коропецька О. М. Психолого-педагогічні умови ефективного міжособистісного спілкування вчителя і підлітка : дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / О. М. Коропецька. – Івано-Франківськ, 1997. – 162 с.
3. Костюк Г. С. Категория задачи и ее значение для психолого-педагогических исследований / Г. С. Костюк, Г. А. Балл // Вопросы психологии. – 1977. – № 3. – С. 12–33.
4. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підручник для студентів вищих навчальних закладів : у 2 кн. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – Соціальна психологія особистості і спілкування. – К. : Либідь, 2004. – Кн. 1. – 576 с.
5. Петровская Л. А. Компетентность в общении : социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. – М. : МГУ, 1989. – 216 с.
6. Сидоренко Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2006. – 208 с.
7. Чепелева Н. В. Психологическая герменевтика – наука о понимании / Н. В. Чепелева // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 3. – С. 6–10.

Відомості про автора:

Зорій Ніна Іванівна,
кандидат психологічних наук, доцент,
докторант кафедри соціальної психології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

Відомості про рецензентів:

Марчук М. Г. – доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича;
Навчук Г. В. – доцент кафедри суспільних наук та українознавства Буковинського державного медичного університету.

УДК 159.9 : 316.6

ББК 88.5

ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МІГРАНТІВ

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра соціальної психології.
76025, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

У статті розглядаються проблеми психологічної та соціально-психологічної адаптації мігрантів в інокультурному середовищі та вплив успішності акультурації на психологічне здоров'я мігрантів.

Ключові слова: міграція, соціально-психологічна адаптація, психологічне здоров'я.

In the article the problems of psychological and sociopsychological adaptation of migrants to the different cultural environment and the influence of progress of acculturation on the psychological health of migrants are examined.

Key words: migration, socialpsychological adaptation, psychological health.

Актуальність проблеми. Внаслідок важкої економічної ситуації в Україні, значного дефіциту робочих місць на ринку праці продовжується виїзд громадян з України до країн далекого та близького зарубіжжя з метою працевлаштування.

Треба визнати той факт, що працевлаштування за кордоном є важливим джерелом формування середнього класу, інструментом включення до міжнародного ринку праці, інтеграції до міжнародної спільноти через розвиток безпосередніх людських контактів тощо. Водночас, досить серйозні негативні наслідки міграції, що викликаються порушенням прав мігрантів, дискримінаційними умовами праці та її оплати, а також ті, що пов'язані із психологічною і соціально-психологічною адаптацією людини в іноетнічному середовищі, вимагають більш детального та глибокого дослідження.

Метою є дослідження міграції як психотравмуючого чинника та впливу успішності процесу адаптації в іноетнічному середовищі на психологічне здоров'я мігрантів.

Розглядаючи наукові праці, які присвячені феномену адаптації, слід підкреслити існування багатьох видів адаптації, що притаманні певній сфері та рівню діяльності людини. Проблему адаптації розглядали Ф.Б.Березін (соціальний, біологічний і медичний аспекти); Ф.Е.Василюк (адаптація людини до кризових подій життя); А.А.Налчаджян, Г.М.Андреєва, Б.Д.Паригін (соціальна адаптація); Н.М.Лебедева, О.А.Малиновська, А.Б.Мулдашева, Л.Н.Гумільов, Г.У.Солдатова (адаптація емігранта до іншого культурного середовища). Можна стверджувати, що сутністю адаптації є сполучення стійкості (збереження ідентичності) з мінливістю (розвитком, досягненням нових станів), яке простежується на рівні способів взаємодії із середовищем і на рівні адаптивних механізмів.

Вітчизняні і зарубіжні дослідники відмічають ознаки і якості адаптованості індивіда до соціального оточення, серед яких слід відмітити: отримання статусу, місця в соціальній структурі суспільства; здатність самотійно долати стресові ситуації; установки на активну взаємодію із соціальним середовищем, продуктивність, психічна рівновага, здатність насолоджуватись життям, конструктивне вирішення конфліктних і напружених ситуацій, емоційно-насичені зв'язки з людьми тощо [2; 4; 6; 7; 10; 16].

З моменту прибуття на нове місце проживання у всіх зовнішніх мігрантів починається процес входження, вживання, облаштування в новому для них суспільстві і країні, який містить у собі організаційні, правові, політичні, культурні, психологічні аспекти. Етнокультурна адаптація розглядається як складний, багатогранний і багатосторонній процес звикання і пристосування до нових умов життя, це “процес і результат взаємодії етнічних груп як єдиних і цілісних суб'єктів міжгрупової взаємодії і взаємосприйняття” [6].

Інша культура примушує мігрантів відмовитися від попереднього (колишнього) способу життя, прийняти інші соціальні норми, правила та зразки поведінки. Для мігранта в процесі адаптації змінюється все – від природи і клімату до психологічних стосунків, а також традицій, звичаїв, ритуалів, цінностей. Навіть за умов сприятливих обставин адаптація до іншого етнічного і культурного середовища – складний, стресогенний процес. Адаптацію можна вважати успішною, якщо людина реалізує свій особистісний потенціал, можливості і здібності та успішно вирішує психологічні і соціокультурні проблеми, оскільки процес адаптації не є тільки пасивним пристосуванням, але й активним прагненням змінити середовище.

В якості основних показників успішності соціокультурної адаптації мігрантів Г.У.Солдатова пропонує такі [13, с. 130]:

- 1) налагодження позитивних зв'язків з новим середовищем, вирішення щоденних життєвих проблем (школа, сім'я, побут, робота);
- 2) участь у соціальному і культурному житті приймаючого суспільства;
- 3) задовільні психічний стан і фізичне здоров'я;
- 4) адекватність у спілкуванні і в міжкультурних відносинах;

5) цілісність та інтегрованість особистості.

Таким чином, крім суто соціальних показників, основними, вирішальними є ознаки психологічного благополуччя, гармонійності і зрілості особистості, тобто все те, що безпосередньо пов'язується з поняттям психологічного здоров'я.

Визначення здоров'я багато в чому спирається на поняття “благополуччя”. Благополуччя, як і “позитивне здоров'я”, передбачає реалізацію фізичних і духовних потенцій людини [8]. Без збереження психологічної стійкості реалізація фізичних і духовних потенцій неможлива. Отже, неможливе і задоволення від процесу самореалізації, неможливе відчуття розумового і соціального благополуччя. Прояви здоров'я або нездоров'я особистості пов'язані не тільки з нормальним функціонуванням організму, а й обумовлені психосоціальним благополуччям, ефективною соціально-психологічною адаптацією, реалізацією своєї особистості в оточуючому світі. Серед функціональних визначень здоров'я широко розповсюджене визначення ВООЗ, в якому “здоров'я – це не тільки відсутність хвороб і фізичних дефектів, це стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя” [5].

В.А.Кудрявцева ототожнює психологічне здоров'я з духовним і розглядає його як найбільш адекватну міру індивідуального і суспільного добробуту [5], на думку І.В.Дубровіної, термін “психологічне здоров'я” належить до особистості в цілому, знаходиться у тісному зв'язку з вищими проявами людського духу [12]. У гуманістичній психології психологічне здоров'я розглядається як продукт творчої самореалізації, самовираження. А.Маслоу запропонував концепцію існування у людської істоти тенденції до руху вперед або потреби до розвитку у напрямку того, що називається самоактуалізацією або психологічним здоров'ям [16].

Серед критеріїв психологічного здоров'я наводяться такі: позитивне ставлення до діяльності; наявність позитивно орієнтованих життєвих планів; критичність, здатність правильно оцінювати інших; самокритичність, самоконтроль, самоаналіз; здатність до співчуття, емпатія; готовність до подолання життєвих випробувань, вміння адекватно використовувати особистісні психічні ресурси, позитивний вектор відношення до життя [5].

За багатьма позиціями стан психологічного здоров'я визначається за тими ж критеріями, що й успішність психологічної та соціально-психологічної адаптації. Соціокультурна адаптація мігрантів розглядається дослідниками з точки зору переживання мігрантами змін, культурних відмінностей, ізоляції і депривації, а тому міграція вважається стресогенним, психотравмуючим чинником.

Динамічний процес адаптації мігрантів до реалій оточення, що змінюється, викликає фрустрації, депресії, агресивність, але ж, за Е.Еріксоном, психосоціальна криза є закономірним етапом на шляху саморозвитку особистості до набуття нової ідентичності (Ю.Александровский, Н.Лебедева, А.Сухарев) [1; 6; 14].

Аналіз публікацій свідчить про досить інтенсивне дослідження проблем ідентифікації та ідентичності, найзначнішими працями в цій галузі можна вважати, зокрема, дослідження П.Гнатенка та В.Павленко, К.Короствеліної, С.Макеєва, Л.Орбан-Лембрик, М.Пірен, М. Шульги.

Варто додати, що здатність легко змінювати свої ідентифікаційні структури, як зазначає Г.М.Андреева, сьогодні вважається фактором психічного здоров'я: формується суб'єкт, який легко змінює ролі та відповідні їм ідентичності [2]. Це сприяє тому, що особистість стає більш гнучкою, краще адаптованою до соціального, політичного середовища.

Проблема втрати або часткової дезактуалізації етнічної (національної) самосвідомості (а вона неминуче має місце навіть у соціально благополучних регіонах) далеко не у всіх мігрантів протікає безболісно. Часто ми стикаємося тут зі зниженням соціальної активності, зростанням апатії, часом виникає прагнення до групової ізоляції за етнічною ознакою, комунікація утруднена, ціннісні орієнтації можуть зазнавати хаотичних і навіть деструктивних для соціуму метаморфоз, внаслідок чого етнічно дезадаптована особистість стає, по суті, маргінальною і вимагає психологічної допомоги [3]. А.В.Сухарев навіть вводить та докладно досліджує феномен етнозумовленої депресії [14].

У дослідженнях, присвячених адаптації мігрантів, відзначено, що насамперед соціально-психологічна дезадаптованість особистості виражається в нездатності задоволення власних потреб і домагань. З іншого боку, особистість, що має порушення адаптації або повну дезадаптованість, не в змозі задовільно йти назустріч тим вимогам і очікуванням, які пред'являють до неї соціальне середовище і власна соціальна роль, її провідна в даному середовищі професійна або інша діяльність. Однією з ознак соціально-психологічної дезадаптованості особистості є переживання нею тривалих внутрішніх і зовнішніх конфліктів без знаходження психічних механізмів і форм поведінки, необхідних для їх розв'язання. Указується, що етнічна самосвідомість людини в чужому етнічному оточенні, як правило, перебуває в стані затяжного стресу. Етнічна самосвідомість більшої частини мігрантів перебуває в стані важкого внутрішнього конфлікту: з одного боку, ці люди гостро усвідомлюють свою етнічну належність, з іншого – значною мірою втратили найважливіші для них критерії етнічної самоідентифікації (мову, культуру, традиції) [3; 4].

Специфіка процесу соціокультурної адаптації мігрантів традиційно досліджується в межах концепції акультурації, яка спочатку розвивалась у руслі антропологічних досліджень [10]. В 1936 році представники культурної антропології Р.Редфілд, Р.Лінтон і М.Херсковіц визначили акультурацію як "сукупність явищ, що виникають внаслідок безпосереднього і тривалого контакту, в якому відбуваються зміни в культурних паттернах одної чи двох груп" (Redfield, Linton, Herskovits, 1936) [13] та розробили модель її дослідження, в якій акультурація розглядається як двосторонній

процес, що впливає на обидві контактуючі групи. Також вони підореслювали відмінність акультурації від культурних змін, що є тільки одним її аспектом, а також від асиміляції – повного поглинання іншою культурою.

Ті ж автори виокремлюють три основних наслідки акультурації: а) сприйняття – засвоєння значної частини іншої культури і прийняття стереотипів поведінки і цінностей; б) адаптацію – сполучення власних і запозичених елементів у гармонічне ціле або збереження установок, що суперечать одні одним та взаємодіють у відповідності до тих чи інших обставин; в) реакцію – виникнення безлічі різних контр-аккультураційних рухів і вихід на перший план психологічних чинників (Redfield, Linton, Herskovits, 1936) [13]. На початку 50-х років Р.Білз поширив поняття “аккультурація” на дослідження груп мігрантів. Відомий американський антрополог М.Мід вивчала процеси акультурації іммігрантів на основі концепції міжпоколінних відносин (М.Мід, 1988).

Уже в перші роки ХХ століття в США була виявлена така закономірність міждержавної міграції: нервово-психічне здоров'я мігрантів гірше, ніж у стаціонарного населення. У той же час обстеження на робочих місцях, навпаки, виявляють краще нервово-психічне здоров'я мігрантів у порівнянні з іншими працівниками (“феномен здорового мігранта”). Це пояснюється дією чинника селекції – тільки мігранти з високим рівнем нервово-психічного здоров'я показують достатню адаптацію до нового соціокультурного оточення.

Ситуація еміграції містить у собі низку чинників, що ушкоджують нервово-психічне функціонування індивідів. Це втрата соціального статусу, бідність, інокультурне оточення, міжпоколінний розрив культурної спадкоємності у родині. Вони породжують специфічні для міграції види нервово-психічних розладів (“невроз емігрантів”). Встановлено, що шкідливий вплив еміграції на нервово-психічне здоров'я мігрантів залежить від величини культурної дистанції між своєю країною і країною перебування [8].

Таким чином, дослідники пов'язують успішність акультурації із соціокультурною адаптацією, а її ефективність, у свою чергу, – безпосередньо зі складовими психологічного здоров'я.

Після Другої світової війни міграційні переміщення людей стали масовими, причини переселення мігрантів було визнано стресогенними, тому результатам зіткнення мігрантів з іншою культурою дослідники почали приділяти все більше уваги. Американський антрополог К.Оберг назвав психічний стан, в якому переселенці перебували у чужій країні “культурним шоком”. Він вважав, що занурення в іншу культуру для кожної людини є дезорганізуючим переживанням.

Ф.Бок у вступі до збірника статей з культурної антропології (“Culture Shock”) надає таке визначення культури: “Культура в найширшому сенсі слова – це те, чому ти стаєш чужинцем, коли залишаєш свій дім. Культура містить у собі всі переконання та очікування, які висловлюють і демон-

струють люди... Коли ти у своїй групі, серед людей, з якими маєш загальну культуру, тобі не треба обмірковувати і проектувати власні висловлювання і вчинки, оскільки всі – і ти, і вони – бачите світ у принципі однаково, знаєте, чого чекати один від одного. Коли ви знаходитесь в чужому суспільстві, ви відчуваєте труднощі, безпорадність та дезорієнтованість, які можна назвати культурним шоком”. Сутність культурного шоку – конфлікт старих і нових культурних норм і орієнтацій, старих – що властиві індивіду як представнику того суспільства, яке він залишив, і нових, що представляють те суспільство, до якого він прибув. Культурний шок – це конфлікт двох культур на рівні індивідуальної свідомості [15].

Багато дослідників намагались уточнити розуміння культурного шоку, підкреслюючи різні сторони перебування в іншій культурі. Для цього використовувались поняття “культурна втома” (Guthrie, 1975), “мовний шок” (Smalley, 1963), “рольовий шок” (Byrnes, 1966) і т. ін. [13, с.133] Ф.Бок описав культурний шок як емоційну реакцію, що виникає внаслідок нездатності зрозуміти, проконтролювати та передбачити поведінку інших людей (Wosc, 1970). Інші автори пов’язували культурний шок з невизначеністю норм і очікувань і тому – зі складністю контролю над ситуацією та її прогнозування. У зв’язку з цим виникає тривожність, апатія, доки не сформується нові когнітивні конструкти для розуміння іншої культури і вироблення відповідних моделей поведінки.

Оберг виділяв шість основних психологічних ознак культурного шоку:

1. Напруження, що супроводжують зусилля для психологічної адаптації.
2. Почуття втрати (статусу, друзів, професії, майна, батьківщини).
3. Почуття знехтування (неприйняття новою культурою) і почуття відкидання (неприйняття нової культури).
4. Збій у рольовій структурі (ролях, очікуваннях), плутанина в самоідентифікації, цінностях, почуттях.
5. Почуття тривоги, що ґрунтується на різних емоціях (подив, відраза, обурення) та виникає в результаті усвідомлення культурних відмінностей.
6. Почуття неповноцінності внаслідок нездатності долати нову ситуацію.

Г.У.Солдатова за результатами власних досліджень доводить, що для мігрантів також є характерними брак впевненості у собі, недовіра до оточуючих і психосоматичні прояви. Почуття втрати контролю над ситуацією, власної некомпетентності, нездійснення бажань виражаються в мігрантів у почуттях гніву, агресивності і ворожості по відношенню до представників країни перебування.

С.Лісгардом (Lysgaard, 1955) запропонована концепція стадій адаптації у вигляді графічної U-кривої: 1 фаза – стан піднесеності і оптимізму; 2 фаза – період фрустрації, розгубленості; 3 фаза – поступове поліпшення, яке супроводжується почуттями близькості до нового суспільства та задоволеності ним. U-крива показує, що задоволеність і благополуччя іммі-

грантів поступово знижуються, але потім зростають знов. Загальна тривалість періоду пристосування – біля двадцяти місяців.

Спираючись на концепцію Лісгарда, Оберг виділив декілька стадій культурного шоку:

1. Стадія “медового місяця” – зачарованість новою культурою, ентузіазм, сприйняття місцевих жителів як привітних і дружжелюбних.
2. Криза – відчуття неадекватності, фрустрації, тривоги і гніву, які викликаються різницею у мові, цінностях, традиціях, знаках і символах.
3. Відновлення (видужання) – подолання кризи, засвоєння мови і культури приймаючої країни.
4. Пристосування (адаптація) – прийняття нової культури з епізодичними проявами тривоги і напруження.

Канадські психологи Дж.Беррі і Р.Анніс як один із видів стресу, які відчувають мігранти на новому місці, описали так званий “стрес акультурації” (Berry, Annis, 1974). Спочатку стрес акультурації розглядався як форма аномічної депресії, тобто втрати цінностей і норм (Jiles, 1982). Пізніше Дж.Вестермайер представив стрес акультурації як окремий синдром, що містить у собі депресивні, параноїдні та тривожні симптоми. Він вважав, що при таких розладах малоефективними є як фармакологічні, так і соціальні або психологічні втручання (Westermeyer, 1989). Ці клінічні спостереження підтверджують результати вивчення ностальгії – туги за батьківщиною. Це поняття ввів швейцарський лікар І.Хофер, психіатри почали вивчати це явище ще в XVII столітті. На межі XIX і XX століть результати досліджень ностальгії узагальнив німецький психіатр і філософ Карл Ясперс [13].

В якості проявів стресу акультурації більшість дослідників і практичних психологів називають соціальну дезінтеграцію й особистісну кризу. Звичний соціальний порядок і культурні норми втрачені, людина може легко розгубитися в зміненій ситуації. На груповому рівні джерелом тривожності є те, що в нових умовах не працюють колишні схеми владних відносин, суспільного порядку й економічні стратегії, а на індивідуальному рівні можуть виникнути ворожість, невпевненість, ідентифікаційна сплутаність і депресія.

У багатьох дослідницьких роботах, які узагальнені в книзі британських психологів А.Фернхема і С.Бочнера “Культурний шок” (Furnham, Bochner, 1986) [15], міститься, наприклад, критика стадіальних концепцій адаптації. Зокрема, відмічається, що деякі мігранти не відчувають депресію і тривогу, із задоволенням переживають новий досвід і успішно адаптуються до умов іншої культури з перших днів перебування; також автори відмічають, що переживання, пов’язані з новою культурою, викликають неприємне здивування із-за несподіваності, а також тому, що можуть призводити до негативної оцінки власної культури.

Гіпотеза культурного шоку припускає, що всі мігранти схильні до цього, однак це припущення вимагає емпіричного підтвердження. Зміни

середовища, звичного оточення не для всіх людей є неприємними або стресогенними. Деякі люди не переживають ніяких негативних почуттів, більш того, вони шукають нових переживань і насолоджуються ними (Zuckerman, 1971). Позитивне значення змін середовища полягає у тому, що вони визначають поштовх до саморозвитку, а подолання труднощів призводить до особистісного зростання та самовдосконалення.

Дослідники культурного шоку визначили його залежність від подібності чи відмінності культур; було доведено, що ступінь вираженості соціальних труднощів, самотності, відчуження і стресу залежить від величини дистанції між власною культурою мігранта і культурою приймаючої країни; це пояснюється, зокрема, недостачею соціальних навичок, необхідних для ефективного спілкування в іншій культурі. Деякі дослідники підкреслюють значущість окремих параметрів приймаючого суспільства, які є важливими для оцінки сили і тривалості культурного шоку. По-перше, можуть відрізнятися подібність/відмінність власної і чужої культур, які є насправді і які сприймаються мігрантом, тобто мова йде про адекватність сприйняття нової культури; по-друге, представники традиційних культур, яким властиві регламентованість поведінки, влада традицій, гірше адаптуються; по-третє, у країнах, де на державному рівні проголошено політику культурного плюралізму, яка передбачає рівність, свободу вибору, партнерство, адаптація відбувається краще; по-четверте, має значення толерантність до інших культурних цінностей; по-п'яте, сила і тривалість переживання культурного шоку часто залежить від ступеня невідповідності природи і клімату своєї і приймаючої країни.

Висновки. Таким чином, огляд літератури дозволяє стверджувати, що більшість вчених, які досліджували процес, результати та ефективність акультурації, дійшли висновків щодо наявності прямого позитивного взаємозв'язку між успішністю адаптації мігранта в іноетнічному середовищі та показниками його психологічного здоров'я: якщо стрес акультурації виявився занадто важким, психологічне здоров'я погіршується, спостерігається розгубленість, депресія, висока тривожність, апатія тощо. Однак все ж у цьому питанні немає абсолютної однозначності, лінійності взаємозв'язків, цікавою для нас є наявність суперечливих емпіричних даних. Цей факт підштовхує до більш детального вивчення впливу міграції і, відповідно, адаптації мігрантів на новому місці та показників психологічного благополуччя.

1. Александровский Ю. А. Психические расстройства во время и после стихийных бедствий и катастроф / Ю. А. Александровский, Б. П. Щукин // Журнал невропатологии и психиатрии им. Корсакова. – 1991. – № 5. – С. 39–43. – Библиогр. : с. 43 (10 назв).
2. Социальная психология в современном обществе : учебное пособие для вузов / [Т. Л. Алавидзе, Г. М. Андреева, Е. В. Антонюк и др.] ; под. ред. Г. М. Андреевой, А. И. Донцова. – М. : Аспект Пресс, 2002. – 335 с.

3. Кайгер В. І. Вплив етногенних депресій на соціально-психологічну адаптацію німців-переселенців в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 “Загальна психологія; історія психології” / В. І. Кайзер ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2003. – 18, [1] с.
4. Кайгер В. И. Об исследовании проблем психологической адаптации немцев-переселенцев в Украине в 1993–1998 гг. из стран бывшего СССР // Психологія на перетині тисячоліть : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України : в 3 т. – К. : Гнозис, 1999. – Т. 1. – С. 539–543.
5. Кудрявцева Е. Н. Здоровье человека : проблемы и суждения / Е. Н. Кудрявцева // Вопросы философии. – 1997. – № 12. – С. 98–109. – Библиогр. : с. 109.
6. Лебедева Н. М. Социально-психологические закономерности аккультурации этнических групп // Этническая психология и общество / под ред. Н. М. Лебедевой. – М. : Старый сад, 1997. – С. 271–289.
7. Мацумото Д. Психология и культура / Дэвид Мацумото. – СПб. : Питер, 2003. – 603 с. – (Серия “Мастера психологии”).
8. Никифоров Г. С. Психология здоровья : учебник для вузов [для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по направл. и спец-тям психологии] / Герман Никифоров [Федеральн. целевая программа “Культура России”]. – СПб. : Питер, 2003. – 607 с. – (Серия “Учебник для вузов”).
9. Налчаджян А. А. Этнопсихология : учебник для вузов [для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по направл. и спец-тям психологии] / Альберт Налчаджян. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2004. – 381 с.
10. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підручник : у 2 кн. Кн. 2 : Соціальна психологія груп. Прикладна соціальна психологія [для студентів вищих навчальних закладів] / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Либідь, 2006. – 560, [2] с.
11. Павленко В. М. Етнопсихологія : навч. посібник / В. М. Павленко, С. О. Таллін. – К. : Сфера, 1999. – 408 с.
12. Практическая психология образования : учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений / под ред. И. В. Дубровиной. – СПб. : Питер, 2007. – 592 с. – (Серия “Учебное пособие”).
13. Психологическая помощь мигрантам : травма, смена культуры, кризис идентичности [для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по направл. и спец-тям психологии] / [Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова, В. К. Калининко, О. А. Кравцова]. – М. : Смысл, 2002. – 479 с. – (Теория и практика психологической помощи).
14. Сухарев А. В. Этническая функция культуры и психические расстройства / А. В. Сухарев // Психологический журнал. – 1998. – № 6. – С. 47–56.

15. Фернхем А. Культурный шок / А. Фернхем, С. Бочнер // Психологическая помощь мигрантам : травма, смена культуры, кризис идентичности [для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по направл. и спец-тям психологии] / [Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова, В. К. Калининко, О. А. Кравцова]. – М. : Смысл, 2002. – С. 193–200.
16. Хьелл Л. Теории личности: (Основные положения, исследования и применение) / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб. : Питер Ком, 1999. – 608 с. – (Серия “Мастера психологии”).

Відомості про автора:

Блінова Олена Євгенівна,

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри практичної психології Херсонського державного університету,

докторант кафедри соціальної психології

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57

тел.: 8(0342)59-60-15

факс: 8(03422)3-15-74

e-mail: inst@pu.if.ua

Відомості про рецензентів:

Орбан-Лембрик Л. Е. – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;

Коропецька Л. М. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогічної та вікової психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

УДК: 159.923.2 : 325.54

ББК: 88.5

ЗМІНИ ІДЕНТИЧНОСТІ В СИТУАЦІЇ ТРУДОВОЇ МІГРАЦІЇ

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра соціальної психології.
76025, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

У статті розглянуто теоретичні аспекти зміни культурної ідентичності в ситуації трудової міграції.

Ключові слова: культурна ідентичність, трудова міграція, індивідуалістська й колективістська культури, акультурація, стрес і травма у мігрантів.

In the article the theoretical aspects of change of cultural identity are considered in the situation of labour migration.

Key words: cultural identity, labour migration, individualism and collectivism cultures, intercultural adaptation, stress and trauma for migrants.

Постановка проблеми. За різними оцінками, від 2 до 3,5 мільйонів українців сьогодні живуть та працюють за кордоном. Зовнішню трудову міграцію сучасних українців, спричинену тривалою соціально-економічною нестабільністю у суспільстві, за багатьма психологічними наслідками, можемо прирівняти до ситуації вимушеної міграції. У процесі міграції зі змінами культурних та соціальних меж життєдіяльності людини неминуче трансформуються її уявлення про цілісну картину світу, про себе і людей. Ця ситуація накладає свій відбиток на формування персональних адаптаційних механізмів і стратегій виживання в нових соціокультурних умовах і в деяких випадках сприяє посиленню негативних тенденцій, зокрема маргіналізації, травматизації особистості, переживання нею депривації та соціальної ізоляції тощо.

У сучасній психологічній науці питання трансформації ідентичності мігрантів розглядається в контексті вивчення статусів ідентичності (Е.Еріксон, Дж.Марша, Ж.Піаже, Ф.Райс, Дж.Фінні), етнічної соціалізації (М.Боришевський, А.Львовочкіна, Л.Орбан-Лембрик, М.Пірен), культурного шоку (П.Адлер, І.Бабікер, П.Бок, Н.Лебедева, К.Оберг, Г.Солдатова,

Т.Стефаненко та ін.), впливу психічного здоров'я (В.Калиненко, О.Кравцова, Г.Ван дер Веєр, К.Ясперс та ін.), процесів акультурації та інкультурації (М.Беннет, Дж.Беррі, Р.Бріслін, С.Бочнер, Д.Мацумото, М.Мід, Н.Хрустальова, Л.Шайгерова та ін.).

У контексті вивчення проблематики соціокультурної адаптації мігрантів до нового середовища нами зроблено теоретичний аналіз основних чинників та стратегій успішної адаптації, розкрито концепцію “культурного шоку” [4; 15], проблему маргінальності як одне з ключових понять цієї концепції [3], узагальнено вплив даних феноменів на структуру ідентичності мігрантів.

Входження мігранта в новий соціокультурний простір, в першу чергу, спричинює зміни етнічної ідентичності. Особливості її розвитку та трансформації ми розглянули через призму позитивної етнічної ідентичності, яка передбачає позитивне сприйняття і ставлення до власної етнічної групи і до представників інших етнічних груп, тісно пов'язана з етнічною толерантністю, є необхідною умовою збереження цілісності та неповторності етнічної спільноти в етнокультурному різноманітті світу. Змістовні трансформації етнічної ідентичності відбуваються за трьома типами: етнічної індиферентності, гіпоідентичності та гіперідентичності [2].

Метою даної статті є виокремлення чинників трансформації культурної ідентичності на груповому та особистісному рівнях у ситуації зовнішньої трудової міграції.

Виклад основного матеріалу дослідження. Культура – це макрорівневий соціальний конструкт, що ідентифікує характеристики й атрибути, які ми поділяємо з іншими людьми; вона впливає на найглибшу природу нашого буття, формує наш досвід, поведінку, установки й почуття, тобто сприяє розвитку ідентичності [5, с. 71]. Термін “культурна ідентичність” відноситься до психологічного членства індивідів в окремій культурі. Чим більше соціокультурне середовище попереднього проживання мігранта відрізняється від нового, тим більше змін виникає у його культурній та етнічній ідентичності (мові, цінностях, звичаях, традиціях, нормах і ритуалах).

На думку А.Г.Асмолова, культура, до якої належить людина, визначає її соціотипову поведінку, що виражає “типові програми даної культури” і регулює поведінку індивіда в стандартних ситуаціях [1]. Коли людина потрапляє в нестандартну ситуацію, наприклад в іншу культуру, її “запрограмована” соціотипова поведінка дає збій. Навіть за сприятливих умов адаптація до нового соціокультурного середовища – це важкий стресогенний процес, що неминуче викликає зміни ідентичності як на особистісному, так і на груповому рівнях.

Зміни культурної ідентичності на груповому рівні тісно пов'язані з двома відмінними культурними концепціями: індивідуалізмом та колективізмом. В індивідуалістських культурах соціальні взаємовідносини будуються на спільності індивідуальних інтересів і домагань, вибір окремого

індивіда мало залежить від впливу групи. Соціалізація спрямована на те, щоб людина могла стати унікальною особистістю, виразити себе, реалізувати й актуалізувати своє внутрішнє “Я”, досягнути своїх власних цілей [5; 10].

У колективістських культурах, навпаки, акцент ставиться на “фундаментальній зв’язаності людських істот”, їх взаємозалежності [5, с. 57]. У цих культурах люди, соціалізуючись, адаптуються до встановлених відносин або норм певної групи, проявляють солідарність, виконують призначені їм ролі, беруть участь у визначеній для них діяльності. Суттєва відмінність між цими концепціями полягає ще й в тому, що в індивідуалістських культурах люди постійно приєднуються до нових груп, достатньо легко розриваючи попередні зв’язки, а в колективістських – індивід, як правило, ідентифікує себе з одною, значущою для нього групою.

Проте сьогодні протиставлення даних концепцій не є абсолютним. Так, І.Семпсон наводить відмінності між “автономним” і “множинним” індивідуалізмом. На його думку, “автономний” індивідуалізм характеризується прозорими межами “Я-інший”, акцентом на усвідомленні власного “Я” і самоконтролем [16]. Д.Мацумото підкреслює, що в сучасному світі все більше зустрічається “мультикультурна” ідентичність, яка передбачає наявність множинних психокультурних систем уявлень у свідомості мультикультурних індивідів [5, с. 69–70]. Незважаючи на ці обмеження, дані концепції слід враховувати при розгляді змін ідентичності особистості, яка попадає з колективістської культури в індивідуалістську або навпаки.

Крім виміру “індивідуалізм-колективізм”, Дж.Ховстед у своїй відомій моделі з категоризації культур виокремив ще “маскулінність-фемінність”, “дистанцію відносно влади” і “ступінь уникнення невизначеності” [14]. Поєднуючи теорію із запитам практичної психології, Дж.Дрегунс, базуючись на моделі Дж.Ховстеда, запропонував враховувати культурно-специфічні реакції мігрантів на травматичний досвід. Ці соціокультурні виміри досить повно висвітлюють культурну специфіку, зокрема у психотерапії [12].

Таблиця 1

Соціокультурні виміри (за Дж.Ховстедом) й особливості психотерапії мігрантів (за Дж.Дрегунсом)

<i>Індивідуалізм</i>	<i>Колективізм</i>
Інсайт, саморозуміння	Полегшення страждання
Провина, відчуженість, самотність	Проблеми у стосунках, стид
Терапевт як батьківська фігура	Терапевт як турботлива матір
Розвиток індивідуальності	Соціальна інтеракція
Розвиток відповідальності	Прийняття контролю
Міжособистісний конфлікт і його вирішення	Гармонійні стосунки

<i>Значна дистанція відносно влади</i>	<i>Мала дистанція відносно влади</i>
Директивна психотерапія	Людино-центрована психотерапія
Терапевт як експерт	Терапевт як сенситивна людина
Терапевт як змінний агент	Терапевт як каталізатор
Конформізм і соціальна ефективність	Саморозкриття й актуалізація
Диференційованість ролей терапевта і клієнта	Зняття диференційованості ролей терапевта і клієнта
Акцент на професійній обізнаності	Сприяння рухові клієнта на шляху до самовдосконалення
<i>Сильне уникнення невизначеності</i>	<i>Терпимість до невизначеності</i>
Біологічні пояснення	Психологічні пояснення
Поведінкові техніки	Емпірична психотерапія
Медична орієнтація	Мультипрофесійна орієнтація
Визнання лише окремих психотерапевтичних підходів	Використання різноманітних психотерапевтичних підходів
Чітко регламентована терапевтична практика	Слабо регламентована терапевтична практика
<i>Маскулінність</i>	<i>Фемінність</i>
Просоціальна орієнтація	Особистісна орієнтація
Відповідальність, конформність, пристосування	Експресивність, креативність, емпатія
Така, що дозволяє	Така, що турбується

Вимір “індивідуалізм-колективізм” показує, як людина сприймає себе: як незалежного індивіда чи тільки через приналежність до групи; що для неї важливіше: особистісна чи соціальна ідентичність. Залежно від цього виміру, мігрант буде реагувати на соціокультурне оточення. Наприклад, у колективістських культурах конформність і придушення власних прагнень нерозривно пов’язані з нормальним відчуттям спільності з іншими, а в індивідуалістських – вважаються символом психологічного неблагополуччя.

Вимір “дистанція відносно влади” відображає значущість влади та природу її прояву в соціумі. У культурах зі значною дистанцією відносно влади психотерапевт знає та спрямовує, а клієнт слідує за ним. У культурах з малою дистанцією відносно влади психотерапія базується на партнерстві, співробітництві. Проте рольова диференціація та соціальна дистанція у культурах протилежного типу можуть стати умовою розвитку емпатійних взаємовідносин між людьми.

Значне “уникнення невизначеності” може гальмувати інновації, але диктуватиме повагу до науки, фактів, упевненість і чіткість. Якщо в культурі проявляється прагнення уникати невизначеності, то в ній не приживуться культові психотерапевтичні школи, які не базуються на наукових

засадах. І, навпаки, у культурах з низьким рівнем уникнення невизначеності будуть процвітати різні ненаукові методи та підходи.

Вимір “фемінність” пов’язаний із турботою, а “маскулінність” – із самоконтролем, і цей факт треба враховувати при наданні терапевтичної допомоги мігрантам. “Маскулінні” культури спрямовані на відновлення ефективності та продуктивності, “фемінні” – на внутрішній світ, переживання задоволення відносно себе й інших, на досягнення щастя. Психолог у “маскулінних” культурах виконує роль батька, а у “фемінних” – матері.

Теоретичне обґрунтування трансформації культурної ідентичності мігрантів, на думку канадського психолога Дж.Беррі, неможливе без розуміння співвідношення групового та особистісного рівнів акультурації. Якщо на рівні групи зміни відбуваються в соціальній структурі, політичній організації, економічних відносинах, культурних особливостях, то на рівні особистості трансформується поведінка і феномени свідомості (ідентичність, цінності, установки). Таким чином, акультурація кожної особистості – це унікальний процес, який може не збігатися з груповими змінами. Розуміння психологічних наслідків процесу акультурації для окремої особистості можливе через співвіднесення двох вимірів: через оцінку змін, що відбуваються на груповому рівні, та участь у цих змінах окремих індивідів [11].

Саме поняття “акультурація” має антропологічну природу. Його почали застосовувати в американській культурній антропології у зв’язку з дослідженням трансформацій ідентичності і процесів асиміляції, що відбувались у індієських племенах під впливом американської культури. Згодом вчені працювали над вивченням особливостей впливу “домінуючої” культури на “підпорядковану”, наприклад у колоніях.

Значний внесок у розвиток теорії акультурації зробили антропологи Р.Лінтон, Р.Редфілд та М.Херсковіц. Вони розробили типову модель дослідження акультурації, в межах якої визначили групу-реципієнта, ідентичність якої змінюється, та групу-донора, з культури якої черпають нові зразки поведінки. Акультурацію вчені розглядали як сукупність явищ, які виникли внаслідок безпосереднього тривалого контакту між групами, що призвів до змін у первинних культурних паттернах однієї чи двох груп. Наслідками акультурації для ідентичності автори вважали: а) *сприйняття* – *засвоєння* значної частини іншої культури, її стереотипів і цінностей; б) *адаптацію* – сумісність первинних і запозичених елементів і збереження суперечливих установок, які взаємодіють відповідно до тих чи інших обставин; в) *реакцію* – виникнення багатьох контр-акультураційних рухів і вихід на передній план психологічних чинників [10, с. 130–131].

Важливий внесок у вивчення акультурації зробила М.Мід. Вона виокремила три типи культур на основі аналізу міжпоколінної взаємодії. Для постфігуративної культури характерні стабільна картина світу, неперервність традицій, минуле дорослих виявляється майбутнім кожного нового

покоління. У конфігуративній культурі пріоритетною моделлю поведінки для людей є поведінка їх сучасників, проте зберігаються ознаки приналежності до своєї етнічної спільноти: мова, релігія, історична пам'ять тощо. У префігуративній культурі відбувається розрив поколінь, і сама дитина пробує знайти відповіді на сутнісні питання буття. М.Мід вважала, що механізми акультурації у мігрантів, як правило, відповідають конфігуративному й префігуративному типам культур. Особливо це стосується молодих людей, ідентичність яких різко відрізняється від ідентичності їх предків. У мігрантів виникають проблеми, що ускладнюють контакт між різними поколіннями, наприклад, діти засвоюють нову культуру завдяки Дорослим, які не є їх батьками й одноплемінниками; особливої значущості для дітей набувають ровесники з "приймаючої" культури. Конфігуративна культура характерна для країн Сходу та Азії: там діти "стають експертами з питань нового способу життя, і батьки втрачають своє право на оцінку й керівництво їх поведінкою". Тому в мігрантів з цих країн "сила конфігурації подвоюється", і батькам важко утримувати владу над дітьми чи хоча би контролювати їх [6, с. 356].

У процесі адаптації до нового середовища зміни ідентичності, особливо етнокультурної, відбуваються практично у всіх мігрантів, незалежно від причини міграції. Проте існує категорія мігрантів, на яку причини виїзду за кордон мають великий вплив, і зміни торкаються всієї структури їх ідентичності. Це – вимушені мігранти, що покинули батьківщину внаслідок релігійних, політичних, економічних переслідувань, дискримінації, війн та етнічних конфліктів. Часто вони піддаються серйозним випробуванням ще до того, як виїжджають, ситуація міграції сприймається ними як вкрай стресова.

Термін "екстремальний стрес" виник у психології у другій половині ХХ ст. як стрес, зумовлений чинниками, що суттєво відрізняються від "нормальних" або "передбачуваних" життєвих стресорів.

Голландський психіатр Г.Ван дер Веєр узагальнив такі види екстремального впливу, що могла пережити людина до вимушеної міграції [17]:

- тюремна ізоляція, наслідком якої стала неможливість жити сімейним життям, брати участь у важливих сімейних подіях, повноцінно виховувати дітей;
- тортури;
- терор як систематичне насилля, спрямоване на певні етнічні спільноти, коли вбивають мирних жителів, беруть заручників із членів сім'ї, друзів тощо; виставляють на загальний огляд понівечені тіла; військові дії, учасником чи свідком яких була людина;
- втрата близьких людей внаслідок війни чи арешту і відсутність відомостей про них;
- розлучення з родичами й друзями;

- різноманітні незгоди (голод, важкі умови життя тощо) та різкі зміни, пов'язані зі зміною соціального статусу й матеріального становища;
- вигнання, що зумовило цілий спектр проблем (загрозу депортації, невідомий соціальний чи юридичний статус у країні перебування, втрату статусу на батьківщині тощо).

В аналізі впливу негативного життєвого досвіду на ситуацію міграції поряд з поняттям “стрес” часто вживають поняття “травма”. Цей термін запозичений з медицини і розглядається в контексті психічної травми як шкоди, завданої психічному здоров'ю людини інтенсивною дією несприятливих факторів навколишнього середовища чи стресовими впливами інших людей. Глибина травми залежить від особистої значущості травмуючої події, емоційної стійкості і психологічної захищеності людини. Загалом, психотравмуючі впливи класифікують за трьома критеріями: а) за інтенсивністю впливу – масовані (катастрофічні), раптові й гострі, які пригнічують адаптаційні можливості людини; б) за соціально-значущими наслідками – вузько спрямовані і багатопланові дії, внаслідок яких змінюється соціальна позиція людини (повага людей, винагорода, можливість самоствердження, соціальний престиж); в) за особистими наслідками – біологічні й особистісно руйнівні, які зумовлюють виникнення неврозів і психосоматичних захворювань [9, с. 365].

Виокремлюють психологічні наслідки травмуючої події, які відображаються в зміні різних компонентів ідентичності [10]:

1. *Зміни афективної сфери*, що проявляються в емоційному “отупінні”, роздратованості, похмурості, нездатності відчувати радість, любов, творчий підйом, у відчутті безпомічності, стиду й провини. Надмірне відчуття людиною провини, наприклад, за те, що вижила, може призвести до суїцидальної поведінки, відчуття затаврованості, оскверненості, ізольованості. Людина може впасти в глибоку депресію, апатію, відчувати нервову перевиснаженість, власну непотрібність, постійну тривогу й страх. На фізіологічному рівні може виникнути головний біль, шлункові розлади, понижений м'язовий тонус.
2. *Зміни в когнітивній сфері*. У людини порушується концентрація уваги, погіршується пам'ять, аж до повної амнезії на травмуючу подію, з'являються короткі дисоціативні епізоди, деперсоналізація, навіть галюцинації, під час яких людина діє, думає й відчуває так, як у критичний момент свого життя, нічні страхіття. На ціннісному рівні людина гостро переживає конфлікт цінностей, її переконання про себе й про світ можуть трансформуватися, викликаючи безнадію та відчай.
3. *Зміни в поведінці*. Поведінка людини стає непослідовною, непередбачуваною, надто розгальмованою або надмірно підозрілою. Спостерігається підвищена агресивність, аж до приступів лютості. Зміни в афективно-когнітивній сфері (притуплені емоції, нездатність розслабитися, постійний душевний і фізичний біль тощо) призводять до зростання вну-

трішніх конфліктів, проблем у налагоджуванні близьких і дружніх стосунків. Людина перебуває в ізоляції, недовірі до оточуючих, що також може призвести до спроб суїциду чи нанесення собі важких тілесних пошкоджень.

Найбільш яскраво афективні, когнітивні й поведінкові наслідки травмуючої події проявляються у феномені горя. А.Фернхем і С.Бочнер виокремлюють такі форми горя [13]:

1. “Нормальне горе”, що послідовно містить шок, відчай, депресію і відновлення, які тривають від трьох до двадцяти чотирьох місяців.
2. “Перебільшене горе”, коли всі симптоми посилюються й затягуються в часі. Людина може переживати апатію, депресію, надмірне відчуття провини, ідентифікацію з тим, кого втратила, неврози чи інші психотичні розлади.
3. “Скорочене горе”, що проявляється в короткочасній емоційній реакції, яка виникає або внаслідок “заміщення” втраченого іншим об’єктом, або внаслідок неглибокої прив’язаності до втраченого.
4. “Стримане горе” – це така форма горя, при якій симптоми і прояви “нормального горя” маскуються або стримуються і пізніше проявляються психосоматичними реакціями.
5. “Попереднє горе” – це горе, при якому переживання проявляються раніше ніж втрата стає реальним фактом.
6. “Запізніле горе” – це запізнена в часі форма “нормального горя”.

Нормальні реакції горя людей, що пережили втрату близьких, описані С.Сайндоном:

- *Небажання вірити*: людина очікує, що в будь-який момент прокинеться від цього жахіття; вона не здатна плакати, бо не може повірити в те, що трапилось.
- *Шок*: людина приголомшена, “закам’яніла”, “емоційно заморожена”.
- *Плач*: глибокі емоції неждано прориваються через голосне ридання та крик.
- *Фізичні симптоми*: зміна режиму сну та харчування в той чи інший бік, фізичний біль або слабкість.
- *Заперечення*: знаючи про факт втрати, людина все одно чекає, що щось станеться, зміниться, і все буде, як раніше.
- *“Чому?”*: людина, що горює, багато разів ставить сама собі запитання: “Чому саме його (її) не стало?”
- *Повторення*: знову і знову людина розповідає ту ж історію, думає про одне і те ж – це допомагає осягнути болісну реальність.
- *Самоконтроль*: людина контролює свої емоції, щоб виконувати обов’язки та відпочити від болю.
- *Реальність*: повне усвідомлення трагічної події, внаслідок чого людина відчуває, що їй стає гірше.
- *Замішання*: нездатність думати, втрата пам’яті посередині фрази, дезорганізація і нетерплячість.

- *Ідеалізація*: людина згадує того, кого втратила, тільки добре, їй складно прийняти проблемні сторони спільного проживання.
- *Ідентифікація*: копіювання стилю одягу того, кого втратила, його інтересів, звичок; вбирання його одягу.
- *Заздрість*: благополуччя оточуючих в їх стосунках з близькими змушує людину гостріше відчувати втрату. Вона думає, що інші не заслужили такої щасливої долі.
- *Фрустрація*: людина не може знайти собі місця, відчуває себе нездатною “правильно” опанувати горе.
- *Гіркота*: скороминуще відчуття образи і ненависті, особливо на адресу тих, хто яким-небудь чином винен у трагічній події.
- *Провина*: людина звинувачує себе в тому, що трапилося або не трапилося у взаєминах з тим, кого втратила.
- *Очікування*: боротьба завершена, але жвавість ще не повернулася. Людина перебуває в невизначеності, в перехідному стані, відчувається виснаженою, невпевненою, життя видається їй нудним.
- *Надія*: людина вірить, що їй стане краще. Іноді вона здатна працювати ефективно, отримувати задоволення від діяльності й дійсно любити інших.
- *Нудьгування*: втраченого завжди буде не вистачати. Особливі дні, місця і види діяльності можуть повертати інтенсивний біль.
- *Зобов’язання*: людина розуміє, що минулого не повернути, і вирішує будувати нове життя.
- *Пошук*: прояви ініціативи по відновленню попередніх видів діяльності, спілкування зі старими друзями, а також дослідження нових сфер активності.
- *Утримання*: часом людина тримає в собі горе, що стало звичним. Втрачене відпускає, але поступово.
- *Заспокоєння*: людина може згадувати того, кого втратила, з відчуттям спокою в душі, здатна прийняти це відчуття і дивитися в майбутнє.
- *Життя розкривається*: повертається здатність радіти буденним подіям. Життя знову набуває сенсу.

Переживання горя різко ускладнюється, коли в ньому задіяні емоції, які важко контролювати. Наприклад, тривога в процесі горювання іноді буває такою інтенсивною, що переростає в паніку, у приступках якої в людини виникає відчуття близької загибелі чи божевілля [8, с. 81]. Це особливо стосується ситуації, коли мігрант не може повернутись на батьківщину, щоб попроситися з померлою близькою людиною. Якщо в нього з померлим були конфліктні стосунки, і конфлікт залишився невирішеним, він починає відчувати провини й сором і спрямовувати гнів на себе, звинувачує себе в смерті близької людини, навіть якщо цьому не можна було запобігти. Відчуття сорому стає нестерпним, коли оточуючі своїм ставленням натякають,

що людина не турбувалась про померлого, була неуважною, черствою. Саме одночасне переживання суму, провини, стиду й гніву, особливо гніву, спрямованого на самого себе, часто призводить до важкої депресії.

Іноді людина не може пережити горе, що її спіткало, і тоді проявляються “застрягаючі” реакції втрати або так зване ускладнене горе. Таке горе характерне для певних категорій людей: тих, що пережили декілька втрат одночасно або за короткий відрізок часу; кого горе спіткало раптово; хто мав з померлим тісний емоційний зв’язок або, навпаки, складні стосунки; самотніх людей, що відчують сильну провину перед померлим; людей, які пережили важкі втрати в дитинстві й повністю зосередились на власних переживаннях; батьків, що втратили дитину; людей, близькі яких покінчили життя самогубством або померли від СНІДу чи іншої “сороміцької” хвороби.

“Застрягаючі” реакції втрати можуть проявлятися в майбутньому у відчутті власного безсилля, що доводить до відчаю, і повному запереченні втрати. А.Н.Моховиков виокремлює такі форми ускладненого горя [7]:

Хронічне горе – сум за втраченою людиною поступово наростає і носить постійний характер, загострюється, найменший спогад про втрату викликає плач, важкі переживання, апатію, депресію тощо.

Конфліктне горе – від поєднання почуття провини та гніву з’являється самозвинувачення: я винен у тому, що сталося. Загострене відчуття провини іноді супроводжується потребою самопокарання і реалізується шляхом самогубства.

Придушене або замасковане горе – зовнішні ознаки горя практично відсутні, але людина часто скаржиться на хворобу, симптоми якої можуть збігатись із симптомами хвороби того, кого втратила.

Несподіване горе – супроводжується загостреним відчуттям тривоги і схильністю до суїцидної поведінки.

Відставлене горе – емоційні прояви горя з’являються відразу після втрати, а потім ніби відкладаються на невизначений термін; людина поводить себе так, наче нічого не сталося. “Блокування” емоцій відбувається, щоб уникнути інтенсифікації “роботи горя”.

Відсутнє горе – людина або повністю заперечує факт втрати і не проявляє жодних емоцій з цього приводу, або перебуває в стані шоку. Таке горе ще називають “замороженням” – тіло німіє, обличчя непорушне, холодні надокучливі думки наповнюють мозок. Тривале відсутнє горе призводить до посттравматичного стресового розладу.

Якщо на попередній травмуючий досвід мігрантів накладається ще й стрес акультурації, то вони взаємно посилюють одне одного, що сприяє розвитку важких форм посттравматичного стресового розладу. Проявами стресу акультурації вважають соціальну дезінтеграцію та особистісну кризу. Мігранти втрачають звичний соціальний порядок і культурні норми, то-

му розгублюються у змінній життєвій ситуації. На груповому рівні джерелом тривожності стає той факт, що в нових умовах не працюють попередні схеми владних відносин, суспільного порядку, економічні стратегії. На індивідуальному рівні виникає ворожість, невпевненість, ідентифікаційна плутанина і депресія.

Підсумовуючи, можемо констатувати, що теоретичний аналіз трансформації ідентичності в ситуації міграції дає підстави стверджувати: а) зміни ідентичності відбуваються по вертикалі (на особистісному та груповому рівнях) і по горизонталі (як трансформація основних видів групової належності: соціальної, етнічної, культурної, релігійної тощо); б) зміни культурної ідентичності доцільно розглядати в межах теорії акультурації через співвідношення групового та особистісного рівнів акультурації; в) феноменом акультурації сучасного мігранта є наявність “мультикультурної” ідентичності; г) структуру культурної ідентичності складають когнітивний, афективний та поведінковий компоненти; д) специфіка ситуації вимушеної міграції полягає у значному впливі попереднього негативного життєвого досвіду на трансформації культурної ідентичності мігранта.

Перспективи подальшої роботи вбачаємо у використанні вищенаведених теоретичних узагальнень для проведення експериментального дослідження структури ідентичності сучасних українських мігрантів.

1. Асмолов А. Г. Психология личности / А. Г. Асмолов. – М. : Прогресс, 2001. – 304 с.
2. Лютак О. З. Психологічні особливості формування етнічної ідентичності / О. З. Лютак // Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України. – Ч. 2 / за ред. С. Д. Максименка. – К. : Гнозис, 2007. – Т. IX. – С. 161–166.
3. Лютак О. З. “Маргінальна особистість” у контексті проблеми міграції / О. З. Лютак // Наукові записки Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К. : Міленіум, 2007. – Вип. 33. – С. 118–125.
4. Лютак О. З. Теоретичний аналіз проблеми адаптації мігрантів до нового соціокультурного середовища / О. З. Лютак // Збірник наукових праць : філософія, соціологія психологія. – Ч. 2. – Івано-Франківськ : ВДВ ЦІТ, 2006. – Вип. 11. – 260 с. – С. 232–240.
5. Мацумото Д. Психология и культура / Д. Мацумото. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 416 с.
6. Мид М. Культура и преемственность / М. Мид. – М. : Наука, 1988. – С. 322–361. – (Культура и мир детства).
7. Моховиков А. Н. Телефонное консультирование / А. Н. Моховиков. – М. : Смысл, 1999. – С. 201–210.
8. Моуди Р. Жизнь после утраты : как справиться с несчастьем и обрести надежду / Р. Моуди, Д. Аркэнджел. – К. : София, 2003. – 288 с.

9. Психологічна енциклопедія / [автор-упорядник О. М. Степанов]. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с.
10. Психологическая помощь мигрантам : травма, смена культуры, кризис идентичности / [под ред. Г. У. Солдатовой]. – М. : Смысл, 2002. – 479 с.
11. Berry J. W. Psychology of acculturatin : Understanding individuals moving between cultures / J. W. Berry ; R. W. Brislin (Ed.). – L.,1990. – P. 232–253. – (Applied cross-cultural psychology).
12. Draguns J. G. Ethnocultural considerations in the treatment of PTSD : therapy and servise delivery // A. J. Marsella, M. J. Friedman, E. T. Gerrity, R. M. Scurfield (Eds.) Ethnocultural aspects of posttraumatic stress disorder : issues, research and clinical applications ; Washington American Psychological Association, 1996. – P. 459–482.
13. Furnham A. Culture shock : Psychological Reactions to Unfamiliar Environments / A. Furnham, S. Bochner. – London ; New York, 1986.
14. Hofstede G. Culture's Consequences : International Differences in Work-related Values. – Beverly Hills, CA : Sage, 1984.
15. Orban-Lembryk L. The psychology of migrants cultural adaptation / L. Orban-Lembryk, O. Lyutak. – Warszawa, 2007. – P. 106–110. – (Studia i Rozprawy).
16. Sampson E. E. The debate on individualism : Indigenous psychologies of the individual and their role in personal and societal functioning / E. E. Sampson. – American Psychologist, 1988 – № 43. – P. 15–22.
17. Van derVeer G. Counselling and therapy with refugees and victims of trauma : psychological problems of victims of war, torture, and repression / G. Van der Veer. – Chichester : Wiley & Sons, 1998.

Відомості про автора:

Лютак Оксана Зіновіївна,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри соціальної психології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57, каб. 505
тел.: (034 22) 596015
факс: (380 03422) 31574

Відомості про рецензентів:

Федоришин Г. М. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;
Романкова Л. М. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри вікової та педагогічної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Галина Федоришин

УДК 316.4.062

ББК 88.56

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ СІМЕЙНИХ ВІДНОСИН У СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра соціальної психології.
76025, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

У статті розмежовано актуальні проблеми сімейних відносин як системи сімейної взаємодії і як наукової дисципліни, визначено предмет психології сімейних відносин, окреслено перспективи нових досліджень у даній галузі.

Ключові слова: сім'я, сімейні відносини, взаємодія, активність, спільна діяльність, сімейні ролі, життєвий цикл сім'ї, сімейні кризи.

The article deals with the topical problems of family relationships as a systems of family interaction and as a scientific discipline, the object of psychology of family relationships and the prospectives of new researches in this sphere are determined.

Key words: family, family relations, interaction, activity, family roles, life cycle of a family, family crises.

Актуальність проблеми. Наукові пошуки у сфері міжособистісної взаємодії і психології сім'ї, величезна кількість теоретичних і практичних розробок свідчать про актуальність осмислення психології сімейних відносин. Сучасні реалії виживання гостро ставлять запитання щодо того, як побудувати стійкий, гармонійний союз з іншою людиною і яким чином зберегти цей союз протягом усього життя. Сімейні відносини – складний феномен, складна психологічна реальність, яка включає і міфологічні, і сучасні рівні свідомості, індивідуальні й колективні, онтогенетичні, соціо-генетичні і філогенетичні основи. У вузькому тлумаченні феномену – це система ставлень членів сім'ї один до одного, в кожному з яких присутні когнітивний (бачення, уявлення, сприймання, фантазування щодо сімейних стосунків), емоційно-оцінюючий/афективний (емоційна палітра відношень, оцінювання стосунків) і поведінковий/конативний (виявлення ко-

жного з членів родини у стосунках) компоненти. Окремі вчені стверджують, що саме афективний компонент (емоційне забарвлення стосунків та їхня оцінка) визначає ступінь задоволення подружжям шлюбними відносинами.

Проблема психології сімейних відносин виникає у плані реалізації життєвої й особистісної ідеології людини, втілення сімейного сценарію, в реалізації смислів і цілей сімейного життя, зрештою, у вирішенні проблеми виживання. Найбільш влучно висловив цю думку С.Рубінштейн: “Ставлення до іншої людини, до людей складає основу полотна людського життя, його серцевину. “Серце” людини зіткане зі ставлень до інших людей; те, чого воно варте, цілком визначається тим, до яких стосунків прагне людина і які стосунки встановлює. Психологічний аналіз людського життя, спрямований на розкриття ставлень до інших людей, становить ядро істинної психології” [1, с. 9].

Мета повідомлення: проаналізувати стан сімейних відносин як системи взаємодій на сучасному етапі розвитку суспільства, визначити перспективи розвитку психології сімейних відносин як галузі знань у структурі психологічного знання, обґрунтувати предмет психології сімейних відносин.

Питання стосунків зі значимим іншим давно знаходяться у фокусі уваги зарубіжних психологів (В.Джеймс, Ч.Кулі, Дж.Мід, Г.Салліван, Г.Хайман, К.Ясперс). Витоки вітчизняної традиції вивчення значущих інших представлені поглядами Б.Ананьєва, О.Бодальова, О.Лазурського, І.Кона, О.Кронік, В.Мясищева, Л.Орбан-Лембрик, О.Петровського, С.Рубінштейна та багатьох інших. Психологічні основи сімейних відносин як стосунків зі значущим іншим знаходимо у працях Т.Андреєвої, Ю.Альошиної, К.Вітакер, І.Добрякова, В.Дружиніна, Е.Ейдеміллера, О.Карабанової, С.Ковальова, С.Мінухіна, Г.Навайтіс, І.Нікольської, Д.Райгородського, Є.Сіляєвої, А.Харчева, В.Юстіцкіс, Л.Шнейдер та інших. Новими напрямками у дослідженні сімейних відносин є: з'ясування впливу сім'ї на розвиток віктимної поведінки підростаючої особистості (О.Двіжона, О.Ліщинська, Н.Максимова, В.Медведєв, І.Трубавіна, О.Харан), дослідження творчого потенціалу сучасної сім'ї (В.Моляко, Л.Міщиха, Л.Мойсеєнко, Т.Титаренко), вивчення життєдіяльності прийомних сімей (Г.Бевз, І.Пеша, А.Капська), аналіз впливу міграційних процесів на психологічне здоров'я сім'ї (О.Лютак, В.Калиненко, О.Кравцова, Ю.Римаренко), визначення місця сім'ї у сучасній структурі українського суспільства (Ю.Золотарьова, Т.Третьяченко, Г.Федоришин), з'ясування специфіки психотерапевтичного супроводу сучасної сім'ї (Т.Гурлева, З.Кісарчук, Н.Чепелева, Т.Яценко та інші). Ще одним актуальним напрямом є розробка методологічних основ психології сімейних відносин (психології сім'ї) як наукової дисципліни, опора, на які дозволить систематизувати набуті знання у галузі досліджень шлюбних стосунків, міжпоколіннєвої взаємодії у сім'ї, специфі-

ку становлення особистості у батьківській сім'ї й досягнення зрілості у власній, адаптацію сім'ї у соціумі тощо, визначити пріоритети нових досліджень.

Стимулює стрімкий розвиток означеної дисципліни сучасний кризовий стан суспільства й інституту сім'ї зокрема. Запити на дослідження у галузі сімейної психології поступають буквально з усіх сфер суспільного життя: демографічної політики, економічної безпеки, різноманітних систем виховання, у тому числі й превентивного, засобів масової інформації та багатьох інших. Криза сім'ї як соціального інституту виявляється, в першу чергу, в тому, що сім'я перестала бути так званим "осередком суспільства", однією з найважливіших функцій якої є репродуктивна. Н.Оліфірович [2] відзначає, що сучасна сім'я є динамічнішим утворенням на відміну від попередньої епохи, у меншій мірі стабілізується соціальними чинниками. Істотно зросло значення особистісних мотивів і комунікативного потенціалу подружжя, і вже практично неможливо зобов'язати двох людей жити разом, впливаючи на них з допомогою соціальних норм і зобов'язань. Факт зниження кількості офіційно зареєстрованих шлюбів і зростання кількості вільних союзів може пояснюватися ослабленням регламентуючого впливу соціальних норм і правил. Крім того, це може відображати формування у свідомості людей відношення до сім'ї як до інституту, життєдіяльність якого залежить здебільшого від їх особистої відповідальності.

Теоретичний аналіз проблеми. Згідно з основним методологічним принципом системності, сімейні відносини є структурованою цілісністю, яку традиційно представляють як соціальний інститут, малу групу і систему взаємодії. Як *соціальне утворення* сімейні відносини, сім'я репрезентує себе в якості інституту соціалізації, функціями якого є створення умов для всестороннього розвитку особистості, набуття й відновлення членами сім'ї соціально значущих паттернів поведінки, соціальне навчіння і контроль, врегулювання системи взаємин "Я та Інші", відтворення соціальної структури суспільства; соціальної реабілітації (догляд за фізичним і психічним здоров'ям членів сім'ї, підтримка непрацездатних, перестарілих, соціально дезадаптованих).

На дотрудовому етапі соціалізації у сім'ї формуються майбутні сімейні ролі індивіда, відбувається становлення особистості. Трудовий етап соціалізації пов'язаний зі зрілістю особистості, реалізацією та поглибленням нею соціального досвіду. Сім'я продовжує залишатися провідним інститутом набуття соціального досвіду, по перше, в якості батьківської сім'ї, оскільки її модель є зразком для створення власної сім'ї, а також у розумінні її впливу на особливості творчого становлення, спрямованості інтересів та активності особистості і її життєвого шляху в цілому. По друге, інститутом соціалізації особистості у зрілому віці є власна сім'я. Не викликає сумніву той факт, що сімейні відносини впливають на формування особистості: становлення характеру, зміни цінностей, пріоритетів, життє-

вої філософії. Вступ у шлюб й успішне сімейне життя завжди розглядалися як складові зрілої особистості. Сім'я може виступати засобом корекції особистості і, без сумніву, успішної соціалізації на трудовій стадії при негативному "старті" в юності (сирітство, безпритульність, асоціальний спосіб життя). Специфіка післятрудоного етапу соціалізації полягає у реалізації потенціалу людей пенсійного віку, у подальшому особистісному самовизначенні, виборі стратегії життєвого шляху, пошуку смислу життя. Сім'я виконує роль чинника набуття людиною нового змісту життя, відтворення соціального досвіду у взаємодії з онуками тощо [3, с. 16].

Як соціальний інститут сім'я становить дослідницький інтерес тоді, коли важливо з'ясувати, наскільки спосіб її життя, функціонування відповідають сучасним потребам суспільства. Оскільки соціальним інститутом вважається деяка система ролей, статусів, обумовлена функціями й метою існування, то з цієї позиції сімейні відносини вивчають як систему формально визначених ролей і статусів. Виокремлюють такі сімейні ролі:

1. На рівні нуклеарної сім'ї:

- подружні (чоловік, дружина);
- ролі, що відносяться до дитячо-батьківської підсистеми (мати, батько, син, дочка);
- ролі сиблінгової підсистеми (брат, сестра).

2. Ролі розширеної сім'ї:

- ролі, обумовлені шлюбними стосунками (свекруха, теща, невістка, зять та інші);
- ролі, обумовлені кровною спорідненістю (бабуся, дідусь, внук, двоюрідний брат та інші).

Першоджерелом такого тлумачення сім'ї є соціологічна традиція, відповідно до якої здійснювалися основні дослідження у сфері сімейних відносин до середини ХХ століття. Соціологія покликана вивчати об'єктивні критерії виокремлення сім'ї як інституції і як малої групи, найважливішими серед яких є умови проживання, статистичні показники, історичність, рекреація тощо. У багатьох вітчизняних підручниках із психології сімейних відносин знаходимо саме соціологічне визначення поняття "сім'я": це суспільний інститут (з погляду суспільного санкціонування шлюбно-сімейних відносин) і водночас мала соціальна група, що має історично означену організацію, члени якої пов'язані шлюбними або родинними зв'язками, спільністю побуту і взаємною моральною відповідальністю і соціальна необхідність в якій зумовлена потребою суспільства у фізичному і духовному відтворенні населення (О.Харчев).

Для психології важливим є тлумачення сім'ї як деякої системи міжособистісних відносин, тобто конкретної взаємодії й оцінки суб'єктом (членом сім'ї) цієї взаємодії. Як і будь-яку систему, її характеризують такі ознаки [2, с. 10]:

- *взаємозалежність*: взаємовплив окремих елементів системи;

- *холізм*: окремі елементи системи, об'єднуючись в ціле, набувають нових властивостей, відмінних від початкових індивідуальних характеристик;
- *структурна організація*, основними параметрами якої є: ієрархічність елементів структури; наявність меж, що описують внутрісімейні відносини і відносини сім'ї і навколишнього середовища; згуртованість; рольова структура сім'ї;
- *специфічність внутрісистемних процесів* (циркулярні, спіралевидні; переривисті, безперервні);
- *динамічність, або здатність розвиватися*;
- *здатність до самоорганізації*: наявність внутрісімейних сил, що дозволяють сім'ї залишатися цілісною, збалансованою системою і не руйнуватися;
- *діалектика гомеостазу і розвитку*.

Сім'я в її синхронному функціонуванні є системою, що знаходиться в деякій рівновазі завдяки сталим зв'язкам. Проте саме ця рівновага є рухомою, живою, такою, що змінюється й оновлюється. Зміна соціальної ситуації, розвиток сім'ї або одного з її членів змінюють всю систему внутрісімейних відносин і створюють умови для появи нових можливостей побудови взаємин, іноді діаметрально протилежних. Складність аналізу сім'ї як системи полягає в необхідності враховувати той факт, що будь-яка система є частиною інших, більших систем і знаходиться з ними в безпосередній взаємодії і взаємовпливі.

Запити практики, особливо у сфері надання психологічної допомоги сім'ї, вимагають бачення даного феномену із врахуванням соціологічного, психологічного й соціально-психологічного підходів. З погляду соціальної психології, сім'я як мала група – це *психологічна спільність* людей й водночас *соціальне утворення*, засноване на подружніх – батьківських – родинних зв'язках, члени якого об'єднані спільною метою, є *активними суб'єктами спільної діяльності* й усвідомлюють свою приналежність до цього утворення.

Важливою складовою сімейних відносин, її головною інтегруючою якістю є *спільна діяльність* належних до неї осіб, оскільки саме завдяки їй визначається місце сім'ї як групи в системі суспільних стосунків. Психологічним змістом спільної діяльності постає сукупність цілей, завдань та операцій, які сприяють задоволенню основних мотивів цієї діяльності, потреб та соціальних цінностей членів групи [4, с. 140]. Способом вияву спільної діяльності сім'ї та її членів є функції сім'ї (репродуктивна, сексуально-еротична, регулятивна, інтеграційна, соціально-статусна, виховна, комунікативна, господарсько-побутова, економічна, рекреативна, психотерапевтична, аксіологічна та інші). Їхнє виконання пов'язане з потребами членів сім'ї (у самозбереженні і продовженні роду, у спілкуванні й особистісному, духовному зрості) та суспільної системи. Так, наслідками поглиблення диференціації соціальних верств населення, вимивання сере-

дніх прошарків, є маргіналізація цих соціальних груп і сім'ї зокрема, зростання соціальної мобільності сімейних систем, що посилює значущість виконання сім'єю регулятивної та соціально-статусної функцій; процеси міграції населення, особливо трудової, які породжені соціально-політичними й економічними кризами, спричиняють зміни структури сім'ї, утворення кроскультурних родин й актуалізують функції соціального контролю й реабілітації, виховну, психотерапевтичну тощо; урбанізація українського суспільного простору й поширення у зв'язку з цим нуклеарних сімей послаблює соціокультурну й історичну наступність поколінь і вимагає особливої уваги до регенеративної функції (трансляції сімейних і народних традицій, цінностей, поглядів і переконань тощо).

Найбільш важливою особливістю сімейних функцій, відзначає Г.Навайтіс, є їх комплексність, заснована на взаємодії конкретних людей (родичів). Кожна потреба, яка задовольняється сім'єю, може бути реалізована і без неї. Однак тільки в сім'ї ці потреби можуть задовольнитися комплексно, а отже, оптимально. В інших випадках їх потрібно розподіляти між різними людьми і соціальними інститутами [5, с. 5].

Мотиви й відповідні рішення стосовно спільної життєдіяльності членів сім'ї конкретизуються у *мети* й обумовлюються запитамі сімейної й суспільної систем. Результати опитувань засвідчують, що найчастіше метою спільної життєдіяльності виступає продовження роду, взаємопідтримка ("у хвилини радості і смутку", "у досягненні особистісних та спільних цілей"), виховання дітей, стабільність, бажання бути щасливим і радіти життю, прагнення бути потрібним іншому, зустрічаються також мотиви уникнення самотності тепер і у старості, матеріальна вигода. Чим старшими є респонденти, тим більша ймовірність вибору сім'ї як способу життя.

Мета, що має перспективну привабливість, спонукає людину до активності. *Активність* обумовлюється біологічними і соціальними потребами, інтересами, ідеалами, переконаннями (Л.Орбан-Лембрик, А.Петровський), потребою у самоактуалізації, самовираженні (А.Маслоу), любов'ю (Е.Фромм), визначає специфіку функціонального навантаження сімейних відносин, рольову взаємодію, ступінь особистісного внеску (рівнозначного, конгруентного чи комплементарного та інші) у налагодженні сімейної взаємодії. Активність зовні виявляється у вчинках, поведінці. Результатом активності особистості у сімейній взаємодії є взаємовплив, взаємний обмін реакціями, який підкріплює або змінює поведінку членів родини, активізуючи тим самим їхні зусилля для досягнення мети спільної життєдіяльності.

Поняття "*психологічна спільність*" включає у себе почуття сімейної ідентифікації, значущості для іншого, протистояння й синтез полюсів приналежності й індивідуації (процес, в якому різні елементи або частини складного цілого диференціюються, поступово стають більш відмінними

й індивідуальними), утворення почуття “Ми” зі збереженням Я-концепції кожного. Цінною є думка М.Бубера про можливість повного вираження “Я” лише у вільних стосунках з іншими. Насправді, відзначає К.Вітакер, людина довгий час має навчатися тому, як стати частиною “Ми”, не руйнуючи себе. Спочатку, зазначає автор, ти вчишся любити себе, потім – схожу на тебе людину, і тільки опісля виникає сміливість любити несхожого, бажання бути ранимим, прагнення боротися за те, щоб стати самим собою й одночасно – поряд з іншим. Тоді шлюб стає не взаємним усиновленням, а справжнім процесом створення команди із все більшою зверненістю до іншого з тим, щоб повніше проявити себе [6, с. 91]. З позиції “психотерапії на двох” вчений виділяє наступні етапи у динаміці сімейних відносин.

Перша стадія розвитку сімейних стосунків – “трикутні відносини” з родичами, тобто активна участь у побудові нового шлюбного союзу не лише самого подружжя, а і їхніх генетичних сімей. Друга стадія розвитку здорового шлюбу – пошук супервізора (товариша, знайомого, психотерапевта) для двосторонньої психотерапії між подружжям, спочатку з наміром знайти керуючого у спробах подружжя бути психотерапевтами і пацієнтами одне для одного, а потім, якщо все йде нормально, для утворення професійного трикутника, в якому змінюється і сам шлюб. Третя стадія – руйнування прихованого бар’єру “батьки-діти”, який існує між подружжям. Якщо попередні стадії пройдені, виникає четверта стадія, коли пара свідомо прагне до єдності: наприклад, подружжя заводять як підготовку до появи дитини якунебудь тварину, визначають, що це її собака, його собака, загальна кішка, наш будинок, наша машина. Таким чином подружжя з’ясовує, чи здатні вони до спільної діяльності.

П’ята стадія полягає у приєднанні до своїх рідних і повторній індивідуалізації від них. Якщо шлюб зростає, кожен із партнерів може по-дорослому спілкуватися зі своєю сім’єю і водночас бути членом двох сімей: генетичної і своєї. Шоста стадія – відносини двох цілісних особистостей. Це стадія кохання, абсолютно не схожа на первинну закоханість, на терапевтичні спроби поміняти один одного або навіть на зречення від своїх особистих прав ради приналежності до системи (до шлюбу або сім’ї). Сьома стадія розвитку – свідоме залучення сторонніх в трикутник взаємин для сумісного прийняття рішень. Це свідоме запрошення професіоналів для ухвалення рішень подружжя, наприклад пошук фахівців для будівництва нового будинку, обговорення з педіатром проблем здоров’я дитини, звернення до психотерапевта з наміром зробити свою команду ефективнішою, гнучкішою і сильнішою. Восьма стадія – це рівні відносини однолітків, міцні і сталі, подружжя може наближатися і віддалятися один від одного, прийнявши деяке двостороннє вето, оскільки вони відкрили, що він і вона не те ж саме, що ми. “Я” і “Ми” діалектично урівноважені. Дев’ята стадія припускає психологічне розлучення і нове укладання шлюбу. Це могутня індивідуалізація кожного з пари. Повна індивідуалізація – від-

криття радості і болю психологічного розлучення – готує повну зрілість і дозволяє уважно ставитися до небезпек відмови від рішення продовжувати життя в єдності команди.

Десята стадія в процесі здорового розвитку шлюбу, одна з найважливіших, часто настає не в такій послідовності, це народження першої дитини і, зрозуміло, народження другої. Біологічна триангуляція в результаті появи дитини викликає неймовірну напругу в “Ми” шлюбу. Вона також несе в собі можливість усвідомлення, що “Ми” пари істотно важливе визначення дитиною, а не тривожними батьками, меж свого відділення і своєї приналежності. Коли народжується первісток, триангуляція виникає на двох рівнях. Дві пари нових дідусів і бабусь стоять перед проблемою, чийого роду внук. На кого схожий? Як поводитьься? Які сімейні проблеми і риси відобразилися в ньому? Все це стає таємною або явною боротьбою, частиною агонії і захоплення сімейного життя. В той же час в шлюбній парі раптово виникає новий трикутник матері і батька. Мати дев’ять місяців вкладає себе в своє нове “я”, а батько позбавлений такої біологічної єдності. Звичайно, подружжя на психологічному і соціальному рівні намагається виправити подібну ситуацію прихованого розлучення і старається щосили. Але все-таки те необумовлене прийняття, яке матір одержує від дитини, лише слабо поширюється на батька, і питання про те, хто в цьому трикутнику з ким сполучений, весь час турбує нову єдність, що складається з двох поколінь. Остання стадія шлюбу – створення союзу двох сімей, тих сімей, звідки вийшло подружжя. Важко і часто неможливо досягти такого союзу на емоційному рівні, хоча він може імітуватися і зображатися соціально і психологічно. Часто виникають псевдоальянси між однією сім’єю і кимсь з іншої сім’ї або кожною окремою людиною й іншою сім’єю, але це зовсім не те саме, що союз двох великих сімейних груп, де кожен поважає право іншого бути особистістю, і в той же час присутні єдність, соціальна і психологічна цілісність. Тоді сім’ї стають один для одного груповими терапевтами, котрі допомагають кожному знайти відчуття терпимості до відмінностей, силу єдності і свободу приєднуватися і відділятися – все це речі, які викликають тривогу, але абсолютно необхідні кожній сім’ї.

Важливий методологічний принцип – синергетичний – дозволяє розглядати динаміку сімейних стосунків із врахуванням кризових періодів. Криза (від гр. вихід, закінчення) – порушення стану рівноваги системи, різкий перелом в чому-небудь, важкий перехідний стан, гостре утруднення в чому-небудь. Криза – це ситуація емоційного і розумового стресу, що вимагає значної зміни уявлень про світ і про себе за короткий проміжок часу. Кризою можна назвати будь-яке раптове переривання звичного ходу подій у житті індивіда або суспільства, яке вимагає переоцінки моделей діяльності і мислення [7, с. 389]. Криза не завжди несе в собі негативний сенс. У китайській мові поняття “криза” визначається як “повний небезпеки шанс”. Конструктивне подолання кризових ситуацій і періодів життя дає їх суб’єктам ресурси для особистісного зростання.

Психологічні дослідження, присвячені теорії криз, представлені працями Е.Ліндермана, Дж.Каплана, Дж.Якобсона. Відомі на сьогодні теорії криз описують переживання кризових подій на індивідуальному рівні, тобто аналізують процес переживання кризових подій окремою людиною. Проте остання завжди є частиною інших систем (сімейної, професійної, соціальної та інших) і знаходиться з ними в діалектичному взаємозв'язку, що обумовлює характер проходження криз. У сімейній кризі можна виділити дві потенційні лінії подальшого розвитку сім'ї: деструктивна, приводить до порушення сімейних відносин; конструктивна, така, що містить в собі потенційну можливість переходу сім'ї на новий рівень функціонування.

Н.Оліфірович, Т.Зінкевич-Куземкіна, Т.Велента аналізують прояви сімейної кризи на індивідуальному, мікро- (нуклеарна сім'я), макро- (розширена сім'я) і мегасистемному (зв'язок сім'ї і соціуму) рівнях. Діагностичними критеріями сімейної кризи у нуклеарній сім'ї є [2, с. 27–28]:

- порушення згуртованості: зменшення або збільшення психологічної дистанції між членами сім'ї (крайні варіанти – симбіотичне злиття і роз'єднаність);
- деформація внутрішніх і зовнішніх меж нуклеарної сім'ї, крайніми варіантами якої є їх дифузність (розмитість) і жорсткість (непроникність);
- порушення гнучкості сімейної системи аж до хаотичності або ригідності (механізм збереження і посилення негнучких способів реагування – “інконгруентна адаптація” – майже універсальна в кризових ситуаціях, проте при тривалому її використанні порушується природний обмін енергії в сім'ї);
- зміни рольової структури сімейної системи (поява дисфункціональних ролей, жорсткий, нерівномірний розподіл ролей, “провал” ролі, патологізація ролей);
- порушення ієрархії (боротьба за владу, перевернута ієрархія);
- виникнення сімейних конфліктів;
- зростання негативних емоцій і критики;
- порушення комунікації;
- наростання відчуття загальної незадоволеності відносинами в сім'ї, виявлення розбіжностей в поглядах, мовчазний протест, сварки і докори, недовіра у членів сім'ї;
- регрес або повернення до ранніх моделей функціонування нуклеарної сім'ї;
- “застрявання” на якій-небудь стадії розвитку сім'ї і нездатність вирішувати завдання наступних етапів;
- суперечності і неузгодженість домагань і очікувань членів сім'ї;
- руйнування деяких сталих цінностей сім'ї і несформованість нових;
- порушення традицій і ритуалів;
- неефективність старих сімейних норм, правил і відсутність нових, дефіцит правил.

У науковій літературі сформувався декілька підходів до опису сімейних криз. Перший пов'язаний з вивченням закономірностей життєвого циклу сім'ї. Кризи розглядаються як перехідні моменти між стадіями життєдіяльності сім'ї. Подібні кризи називаються нормативними, або горизонтальними стресорами (Е.Ейдеміллер, В.Юстіцкіс). Вони виникають при “застряванні”, перешкодах або неадекватній адаптації під час проходження будь-якого етапу життєвого циклу сім'ї.

В межах системного підходу перший ґрунтовний опис життєвого циклу сім'ї здійснено Дж.Хейлі (“Незвичайна психотерапія”, 1973). Автор відзначив той факт, що симптоми кризи найчастіше виникають у точках переходу від одного етапу до іншого. Під час перехідних періодів перед членами сім'ї постають нові завдання, що вимагають істотної перебудови взаємин. Щоб перейти на новий ступінь свого розвитку, сім'ї необхідно зробити зміни у своїй структурній організації, адаптуватися до поточної ситуації і виробити свій новий образ. Успішність проходження кризи впливає на функціонування сім'ї на нових етапах.

Аналіз наукової літератури дає можливість представити загальну картину кризових періодів у життєдіяльності сім'ї (див. табл. 1).

Таблиця 1

Інтегрована періодизація кризових періодів життєдіяльності сім'ї

Кризові періоди	Завдання розвитку сім'ї
Прийняття подружніх зобов'язань	Встановлення внутрішніх меж сім'ї і меж спілкування з друзями і родичами. Вирішення труднощів у стосунках з батьками та іншими близькими родичами. Встановлення психологічної дистанції з генетичною сім'єю. Подолання суперечностей між особистими і сімейними потребами. Встановлення оптимального балансу близькості / віддаленості. Структурування сімейних ролей. Встановлення сімейної ієрархії і сфер відповідальності. Сексуальна адаптація. Набуття досвіду спільного ведення домашнього господарства, складання сімейного бюджету. Набуття досвіду прийняття спільних рішень у проведенні сімейного дозвілля, вирішенні житлових проблем, набутті спільних статків тощо.
Освоєння подружжям батьківських ролей	Прийняття факту появи в сім'ї нової особистості. Прийняття нових батьківських ролей і відповідних зобов'язань. Установлення меж між подружньою та батьківською підсистемами. Перебудова структури сім'ї у зв'язку з появою дитини.

	<p>Адаптація до тривалого періоду догляду за дитиною, до тривалих психологічних та фізичних навантажень.</p> <p>Встановлення батьківського авторитету.</p> <p>Узгодження особистих і сімейних цілей.</p> <p>Вирішення матеріальних труднощів.</p>
Включення дітей у зовнішні соціальні структури (дитячий садок, школа)	<p>Перерозподіл обов'язків у сім'ї у зв'язку з поступленням дитини в дитячий садок або школу.</p> <p>Прийняття батьками факту появи у дитини нових референтних осіб (вихователя, учителя), проникнення у сімейне життя елементів іншого, шкільного світу з його правилами і нормами.</p> <p>Залучення батьків до виховання дитини, догляд за виконанням режиму, дисципліною, навчанням, успішністю та інше.</p> <p>Розподіл обов'язків у допомозі дитині при підготовці домашніх завдань.</p> <p>Узгодження поглядів батьків щодо виховання і майбутнього дитини.</p>
Прийняття факту вступу дитини в підлітковий період, експериментування з її незалежністю	<p>Перерозподіл автономії і контролю між батьками і дітьми.</p> <p>Зміна типу батьківського ставлення і ролей.</p> <p>Прийняття вікових особливостей дитини, зокрема почуття дорослості.</p> <p>Підтримка підлітка у пошуках сфер інтересів, у виборі майбутньої професії тощо.</p> <p>Попередження появи у дитини шкідливих звичок (паління, вживання алкоголю, наркотичних речовин) та інших залежностей (тоталітарних організацій, комп'ютерних ігор тощо), злочинної поведінки.</p> <p>Профілактика розпочинання раннього статевого життя.</p> <p>Підготовка до покидання дитиною сім'ї.</p>
Дитина покидає дім	<p>Сепарація дитини від сім'ї.</p> <p>Коректне покидання сім'ї.</p> <p>Поступлення у навчальний заклад, на військову або іншу службу.</p> <p>Вирішення "конфлікту поколінь", зумовленого розбіжностями у цінностях, виборі професії, друзів, супутника життя та інше.</p> <p>Попередження появи / подолання як у дитини, так і в подружжя девіантних форм поведінки.</p>
Подружжя знов залишається удвох, синдром "спорожнілого гнізда"	<p>Перегляд подружніх взаємин.</p> <p>Перерозподіл обов'язків і часу.</p> <p>Подолання почуття самотності.</p> <p>Знаходження нових сфер інтересів. Розширення кола спілкування за межами сім'ї.</p> <p>Адаптація до виходу на пенсію.</p> <p>Попередження появи / розвитку шкідливих звичок.</p>

Прийняття факту смерті одного з подружжя	Переживання горя. Адаптація овдовілого партнера до самотності. Пошук нових зв'язків із сім'єю. Прийняття догляду і допомоги від сім'ї чи соціальних служб.
--	---

Другий підхід пов'язаний з аналізом подій життєвого шляху сім'ї: кризи можуть викликатися деякими подіями, які дестабілізують сімейну систему. Це об'єктивні труднощі працевлаштування, відсутність житла або неналежні умови проживання тощо); несподівані події, стреси (техногенні катастрофи, екологічні катаклізми, терористичні напади, матеріальне збагачення або банкрутство, арешт тощо, внутрішня неспроможність сім'ї адекватно оцінити і пережити сімейну подію, котра сприймається як загрозна або катастрофічна (смерть або хвороба, розлучення, зрада та інше).

Третій підхід заснований на знаннях про кризові ситуації в сім'ї або окремих її підсистемах, отриманих в експериментальних дослідженнях. Згідно з поглядами Н.Самоукіної, перший кризовий період (між 5 і 7 роками) пов'язаний зі зміною образу партнера, а саме – з пониженням його психологічного статусу. Другий кризовий період (між 13 і 18 роками) викликаний психологічною втомою один від одного, прагненням новизни у відносинах і способі життя. Цей період особливо гостро переживають чоловіки. Менш хворобливо він проходить в тих сім'ях, де обопільно визнаються умови для відносної свободи і самостійності подружжя, а також там, де обидва партнери відшуковують способи оновлення своїх відносин [8]. Плзак описав два критичні періоди в розвитку подружніх відносин [9]. Перший настає між 3 і 7 роками подружнього життя і продовжується у кращому випадку біля року. Його виникненню сприяють такі чинники, як зникнення романтичного настрою, активне неприйняття контрасту у поведінці партнера в період закоханості і в повсякденному сімейному побуті; збільшення кількості ситуацій, в яких подружжя виявляють різні погляди і не можуть прийти до спільної думки; часті прояви негативних емоцій, вікові чинники виникнення напруги у стосунках. Другий кризовий період настає приблизно між 17 і 25 роками сімейного життя. Він не такий потужний як перший і може тривати декілька років. Його виникнення часто збігається з наближенням періоду інволюції, з підвищеною емоційною неврівноваженістю, страхами, появою різних соматичних захворювань; з виникненням почуття самотності, пов'язаного з покиданням дітьми сім'ї; з сильною емоційною залежністю дружини, її переживаннями з приводу швидкого старіння і можливої зради чоловіка.

За несприятливого розвитку кризової ситуації може відбуватися блокування актуальних потреб членів сім'ї, що, у свою чергу, спричиняє появу симптому в одного з них – найчастіше у дитини. Остання стає носієм симптому, який дозволяє підтримувати звичні взаємини. Носій симптому називається "Ідентифікованим пацієнтом". Симптоматична поведінка виникає

в результаті стереотипних, “застиглих” рольових взаємодій, відображаючи деякі закриті теми, пряме обговорення яких порушило б сімейні правила. Це ролі “сімейного цапа-відбувайла”, “сімейного мученика, який жертвує собою заради інших”, “хворого члена сім’ї” та інші. Теоретики системного підходу в сімейній терапії переконані в тому, що симптом, що пред’являється сім’єю, є не що інше, як метафора потреб сімейної системи (Р.Шерман, Н.Фредман).

Виокремлюють такі характеристики симптоматичної поведінки [10, с. 22]: порівняно сильний вплив на інших членів сім’ї; симптом не підлягає контролю з боку ідентифікованого пацієнта; симптом закріплюється оточенням; симптоматична поведінка може бути вигідна іншим членам сім’ї; симптоматична поведінка “обслуговує” уникнення членами сім’ї інших психологічних проблем, актуалізація яких могла б бути руйнівною для сімейної системи. Тим самим вона виконує функцію сімейного стабілізатора. Ідентифікований пацієнт, або носій симптому, може з’явитися в сім’ї як при спробі збереження гомеостазу під час проходження якої-небудь стадії життєвого циклу сім’ї, так і при переході з однієї стадії на іншу. Звертаючись по психологічну допомогу, сім’я, як правило, прагне позбутися симптомом, але при цьому не хоче що-небудь істотно міняти. У цьому випадку на місці одного симптому згодом може з’явитися інший, не менш серйозний. Наприклад, чоловік перестає пити, але при цьому важко захворює дитина.

Бачення сім’ї як малої групи є важливим напрямом досліджень у сфері сімейних стосунків. Важливими постають також питання функціонально-рольової, комунікативної, соціометричної структури сім’ї, обумовленої суб’єктивним сприйняттям членами сім’ї своїх ролей та статусів (домінуючого – підлеглого, улюбленця – ізольованого та ін.). Особливого значення надається психологічним та організаційним процесам згуртованості, рівню розвитку сім’ї як цілісного утворення, процесу групового натиску, лідерству, конфліктам, психологічному клімату, ознакам здорової та дисфункціональної сім’ї та інше. Будь-які зміни життєдіяльності сім’ї (діяльність, спілкування, ставлення її членів) можуть розглядатися як групові процеси.

Виновки. На основі здійснених міркувань підведемо підсумки. По перше, сім’я є первинним осередком, з якого виникла держава, прямо й опосередковано відображає всі зміни в суспільстві. Не викликає сумніву значення сім’ї у практичному розв’язанні соціально-економічних і духовно-моральних суперечностей сучасного суспільства. Сімейні відносини одночасно є відображенням усіх бурхливих суспільних трансформацій і генератором економічного і духовного поступу соціуму. Пребуваючи у тісній взаємодії, сім’я як цілісне психологічне утворення, як соціальний інститут і мала група, як система відношень і суспільство визначають стан і розвиток один одного. Як не парадоксально, але бурхливі політичні й економічні трансформації в сучасному соціумі сприяють зміцненню й згурту-

ванню людей в родинному колі. Проте спостерігається деякий дисбаланс у виконанні сім'єю окремих своїх функцій, зокрема найбільш поцінованою тоді стає економічна, тобто накопичення і передача поколінням власності, статусу тощо, і значно менша увага надається комунікативній, виховній, рекреаційній, тобто турботі про здоров'я та психологічне благополуччя. Такий стан справ визначає пріоритетні напрями у вивченні психології сімейних відносин, а специфічні труднощі, з якими щодня зустрічається українська родина і які покликана вирішувати сучасна психологічна наука зумовлюють її самобутність. По-друге, вирішення нагальних проблем сучасної сім'ї вимагає чіткої методології психології сімейних відносин як наукової дисципліни. Поки що ця галузь у вітчизняній психології тільки формується. Її становленню сприятиме застосування системного підходу в розробці сімейної проблематики, що передбачає розгляд сім'ї як системи, у якій елементи взаємозв'язані і зміни хоча б в одному з них позначаються на всій системі, і ширше – вивчення сім'ї як малої групи, соціальної інституції і системи взаємовідношень із застосуванням знань, набутих у соціології, психології відносин і соціальній психології.

1. Шнейдер Л. Б. Психология семейных отношений : курс лекций / Л. Б. Шнейдер. – М. : Апрель-Пресс ; ЭКСМО-Пресс, 2000. – 512 с. – (Серия “Кафедра психологии”).
2. Олифинович Н. И. Психология семейных кризисов / Н. И. Олифинович, Т. А. Зинкевич-Куземкина, Т. Ф. Валента. – СПб. : Речь, 2007. – 360 с.
3. Федоришин Г. М. Психология становления личности у батьківській сім'ї : навчально-методичний посібник / Г. М. Федоришин. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2006. – 168 с.
4. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 1999. – 376 с.
5. Навайтис Г. Семья в психологической консультации / Гедеминас Навайтис. – М. : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : НПО МОДЭК, 1999. – 224 с. – (Серия “Библиотека педагога-практика”).
6. Витакер К. Полуночные размышления семейного терапевта / Карл Витакер ; [пер. с англ. М. И. Завалова]. – М. : Независимая фирма “Класс”, 2004. – 208 с. – (Библиотека психологии и психотерапии).
7. Большой толковый психологический словарь / Артут Ребер ; [пер. з англ. Е. Ю. Чеботарева]. – М. : ООО “Издательство АСТ” ; Вече, 2003. – Т. 1. – 592 с.
8. Самоукина Н. В. Парадоксы любви и брака / Н. В. Самоукина. – М. : [б. и.], 1998.
9. Кратохвил С. Кризисные ситуации в браке : психология и психотерапия семейных конфликтов / [редактор-составитель Райгородский Д. Я.]. – Самара : Издательский Дом БАХРАХ-М, 2003. – С. 157–161.

10. Эйдемиллер Э. Г. Семейный диагноз и семейная психотерапия : учебное пособие для врачей и психологов / Э. Г. Эйдемиллер, И. В. Добряков, И. М. Никольская. – СПб. : Речь, 2003. – 336 с.

Відомості про автора:

Федоришин Галина Миколаївна,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри соціальної психології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57, каб. 505
тел.: (034 22) 596015
факс: (380 03422) 31574

Відомості про рецензентів:

Лютак О. З. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;
Белінська І. А. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та експериментальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

УДК 159.922.27

ББК 88.5

ДЕСОЦІАЛІЗУЮЧІ ВПЛИВИ ПРОВІДНИХ ІНСТИТУТІВ СОЦІАЛІЗАЦІЇ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра соціальної психології.
76025, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

Стаття присвячена проблемі десоціалізації в молодшому шкільному віці. Зокрема розглядаються десоціалізуючі впливи таких провідних для цього віку інститутів соціалізації, як сім'я та школа.

Ключові слова: соціалізація, десоціалізація, молодший шкільний вік, компетентність, інститути соціалізації.

The article is devoted to the problem of desocialisation in the younger school age. Separately, the desocialisational influences of such leading for that age institutes of socialisation are observed, as family and school.

Key words: socialization, desocialisation, younger school age, competence, the institutes of socialization.

Актуальність дослідження. Проблема різноманітних відхилень у процесі становлення особистості викликає неабиякий інтерес серед науковців. Над її дослідженням працюють психологи, педагоги, соціологи, філософи, юристи, психіатри, що підкреслює її актуальність та значущість для практики. Можна сміливо стверджувати, що прогресивний розвиток суспільства значною мірою залежить від рівня соціалізованості його населення. Причому у третьому тисячолітті поняття “прогрес” уже далеко виходить за межі просто науково-технічного розвитку, тепер важливого, а можливо, і вирішального значення набуває морально-духовний розвиток. І лише особистість (у позитивному значенні цього слова) представляє собою належний результат цього розвитку, вищим за який може бути тільки сутність. Отож, чим більше у суспільстві “повноцінно функціонуючих людей” (термін К.Роджерса), тобто особистостей, тим вищим є його морально-духовний розвиток, і навпаки. Високий показник десоціалізованих ін-

дивідів на макрорівні свідчить про неповноцінність суспільного устрою, його морально-духовну кризу.

Мета дослідження: розкрити психологічні особливості процесу десоціалізації молодших школярів, що відбувається внаслідок несприятливих впливів таких провідних інститутів соціалізації, як сім'я та школа.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічні основи проблеми становлення особистості розробляли такі науковці, як К.Абульханова, Б.Ананьєв, Г.Андреєва, Д.Ельконін, І.Кон, М.Корнєв, Б.Ломов, В.Москаленко, Л.Орбан-Лембрик, В.Татенко, Т.Титаренко та ін.; проблеми десоціалізації – С.Белічева, В.Годованець, В.Кудрявцев, Н.Максимова, Т.Малкова, Г.Міньковський, В.Оржеховська, Т.Семенець та ін.

Відкритим на сьогодні залишається питання критеріїв соціалізованості-десоціалізованості особистості. Ми пропонуємо у зв'язку із цим використовувати в якості орієнтира епігенетичну модель людського розвитку Е.Еріксона [1]. Як відомо, Е.Еріксон вважав, що людина протягом життя проходить через кілька універсальних для всього людства стадій, кожна з яких настає в певний період, котрий вчений називав критичним. Кожна вікова криза – це поворотний момент у житті людини, який виникає внаслідок досягнення певного рівня психологічної зрілості та соціальних вимог, які ставляться перед нею на даній стадії. Іншими словами, протягом кожного вікового періоду людина повинна засвоїти певний досвід і напрацювати певні особистісні якості. Так відбувається психологічна еволюція. А криза при цьому свідчить про закінчення одного вікового періоду і перехід до іншого, більш вищого у всіх значеннях. Кожна вікова криза ставить перед людиною нові завдання, спрямовані на розкриття її потенціалу, проте не кожна з них знаходить своє розв'язання. За таких умов людина накопичує невирішені проблеми, сповільнюючи свій психосоціальний розвиток, який згодом може набути деструктивного характеру. Саме тому дуже важливо, щоб людина адекватно розв'язувала кожну кризу, отримуючи при цьому можливість наблизитися до наступної стадії розвитку більш адаптивною і зрілою особистістю.

Таким чином, виділені Е.Еріксоном вісім стадій розвитку передбачають необхідність напрацювання людиною певних рис і якостей, які стимулюватимуть її психосоціальний розвиток. При цьому, позитивні і негативні компоненти кожної стадії можна розглядати як критерії соціалізованості-десоціалізованості. Оскільки предмет нашого дослідження стосується молодшого шкільного віку, то, згідно з означеною вище думкою, показником успішності процесу становлення особистості у цьому віці є напрацювання компетентності, а показником неуспішності (десоціалізації) – неповноцінність.

Як зазначає Л.Орбан-Лембрик, в основі життєвої соціально-психологічної компетентності лежать побутові картини світу, стереотипи, художні образи, багатолітні спостереження, народний досвід, знання в тій чи іншій

галузі [2, с. 9]. На думку Е.Еріксона, компетентність розвивається завдяки тому, що діти у молодшому шкільному віці поглинуті тим, що прагнуть дізнатися “що із чого утворюється і як воно діє”. До того ж, працелюбність чи компетентність – це не лише кількість і якість засвоєних знань та інформації, але й сформоване почуття міжособистісної компетентності – впевненості в тому, що у пошуках важливих індивідуальних та суспільних цілей індивід може справляти позитивний вплив на суспільство. Таким чином, психосоціальна сила компетентності виступає основою для ефективної участі в соціальному, економічному та політичному житті [1, с. 226–227]. Цей висновок розкриває всю важливість успішного розв’язання кризи 7 років. Виявляється, якщо дитина біологічно наблизилася у своєму розвитку до підліткового віку, а психосоціально не напрацювала якість компетентності, вона в майбутньому втрачає можливість стати “повноцінно функціонуючою людиною” (термін К.Роджерса), тобто психологічно зрілою особистістю, спроможною брати активну участь у суспільному житті, забезпечуючи своєю творчою життєдіяльністю його прогресивний розвиток. До таких негативних наслідків, до речі, призводить не лише нерозв’язана криза молодшого шкільного віку, а й будь-яка інша нерозв’язана криза онтогенезу, яка породжує інволюційні процеси, десоціалізацію.

Молодший шкільний вік представляє собою сензитивний період для засвоєння дітьми елементарних культурних навичок, для розвитку логічного мислення і самодисципліни, а також для формування вмінь взаємодії із ровесниками та дорослими відповідно до існуючих соціально закріплених норм і правил. І все це відбувається завдяки навчанню в школі. Саме тому можна стверджувати про вирішальний вплив шкільного середовища на становлення особистості молодших школярів. Проте слід пам’ятати, що у цьому віці вагомий вплив на дитину та її розвиток справляє також і сім’я, яка залишатиметься провідним інститутом соціалізації аж до підліткового віку. Таким чином, з-поміж різноманітних соціальних інститутів саме школа і сім’я визначають успішність соціалізації молодших школярів. І, звичайно, можна стверджувати, що за наявності системи різноманітних несприятливих факторів, ці ж інститути відповідальні за зворотний процес – десоціалізацію та формування некомпетентності дітей.

Розглянемо детальніше ті десоціалізуючі впливи, які ускладнюють процес становлення особистості в молодшому шкільному віці. В умовах сім’ї десоціалізуючі впливи проявляють себе у таких двох напрямках міжособистісних стосунків, як “чоловік-дружина” та “батьки-діти”. У першому випадку йдеться про те, що весь негатив, демонстрований дорослими в сімейній взаємодії, неодмінно засвоїться дитиною як типова модель поведінки. Цей висновок підтверджується одним із законів соціальної психології, який зазначає, що закладення “фундаменту” в розвитку індивіда відбувається в умовах його найближчого оточення (яким і виступає сім’я). Крім цього, в молодшому шкільному віці свідомість і самосвідомість ди-

тини продовжує активно розвиватись, використовуючи в якості “інструмента” такого розвитку наслідування. Саме тому діти схильні копіювати та відтворювати у своїй поведінці все те, що демонструють значущі дорослі.

У другому випадку – на рівні стосунків “батьки-діти” – десоціалізуючі впливи виявляються, зазвичай, через невиправданий виховний або ж неграмотний психолого-педагогічний вплив батьків на дітей. До них, зокрема, можна віднести: несприятливу психологічну атмосферу чи соціально-психологічний клімат у сім’ї; некомпетентність самих батьків; їх аморальний чи асоціальний спосіб життя; неправильний стиль виховання і серйозні помилки у виборі методів та способів виховного впливу; збільшення кількості розлучень, кількості неповних і змішаних сімей; високу трудову зайнятість батьків (у тому числі виїзд на роботу за кордон) тощо.

Як зазначає Л.Е.Орбан-Лембрик, соціально-психологічний клімат – це якісний аспект міжособистісних відносин, що виявляється у сукупності внутрішніх (психологічних) умов, які сприяють або перешкоджають продуктивній спільній діяльності і всебічному розвитку особистості у групі [3, с. 348]. Отже, сім’ї зі сприятливим психологічним кліматом характеризуються станами, які позитивно впливають на відносини у сімейному колективі. Щодо сімей із несприятливим психологічним кліматом, то у них характерними ознаками, насамперед, вважаються напруженість чи навіть криза між членами сім’ї, нестача комунікації, відчуття власної незахищеності, емоційного дискомфорту, а відтак – небажання перебувати в даній спільноті. Дана категорія сімей поділяється на різновиди залежно від стану та рівня негараздів. Зокрема, тут можна виділити такі рівні сімей: конфліктні, кризові та проблемні. До конфліктних відносять ті сім’ї, в яких виникають суперечки між її членами на рівні особистісних та загальних інтересів, потреб та бажань, і це приводить до виникнення конфліктних ситуацій, що виливається в сильні і тривалі негативні емоції. Кризові – це сім’ї, в яких потреби та інтереси стикаються особливо різко, тому що стосуються тих сфер життя, які є найбільш важливими у життєдіяльності сім’ї. Проблемні – ті, які потребують допомоги в конструктивному розв’язанні конфліктів, у подоланні об’єктивних і суб’єктивних складних життєвих ситуацій, зокрема вирішення матеріально-побутових проблем, але водночас це вимагає збереження загальної позитивної налаштованості на майбутнє [4, с. 10–11].

Як свідчать результати наукових досліджень, сім’ї з несприятливим психологічним кліматом втрачають виховний потенціал. Загалом за рівнем такого потенціалу розрізняють сім’ї виховально-сильні, тобто сім’ї зі сприятливою виховною атмосферою; виховально-стійкі, де створюються загалом сприятливі можливості для виховання, а труднощі і недоліки усуваються за допомогою різних соціальних інститутів; виховально-нестійкі, для яких характерна неправильна виховна позиція батьків при відносно високому загальному виховному потенціалі сім’ї; виховально-слабкі – із

втратаю контакту з дітьми і контролю над ними, коли батьки з різних причин (поганий стан здоров'я, перевантаженість роботою, низький рівень освіти та психолого-педагогічної компетентності) не здатні правильно виховувати дітей, поступившись у своєму впливі групі однолітків [5, с. 328]. Зрозуміло, що за несприятливих психологічних умов у сім'ї про належні формування і розвиток особистості дитини мова йти не може.

Десоціалізуючі впливи в сім'ї пов'язані також із неправильним стилем виховання, що з'являється внаслідок психолого-педагогічної неграмотності батьків. Йдеться про такі типові помилки, як виховання дитини за принципами гіпоопіки або гіперопіки (при гіпоопіці відсутній будь-який вплив і контроль з боку батьків, що призводить до формування у дитини відчуття вседозволеності, анархії та безвідповідальності; при гіперопіці ламається воля дитини, що сприяє формуванню несамотійності, інертності і може мати різні наслідки: в одних випадках – це спроба самогубства, в інших – це алкоголізм, наркоманія, токсикоманія, ще в інших – бунт проти батьків, який виражається у втечі з дому, бродяжництві та жебракуванні тощо. В будь-якому випадку виховання повинно бути зваженим, мудрим, без крайнощів гіпо- чи гіперопіки. Важливо, щоб воно було побудоване на власному позитивному прикладі батьків, а не словах, які часто у дорослих розходяться з їх діями. Варто було б батькам завжди пам'ятати народну мудрість – “що посієш, те й пожнеш”); непостійність батьківського виховного впливу із використанням фізичного насилля (особливо сильно травмують психіку дитини ті ситуації, коли в одних випадках за незначну провину її сильно покарали, а в інших випадках, де дійсно дитина допустилася у поведінці серйозних помилок, все минулося без уваги батьків. До того ж слід пам'ятати, що діти, батьки яких часто застосовують покарання, зазвичай, використовують схожі агресивні форми поведінки у стосунках з іншими, тобто насилля в сім'ях часто призводить до насилля у подальшому житті [6, с. 501]); недостатність батьківського спілкування з дитиною та порушені емоційні зв'язки з нею (особливо це проявляється при народженні так званих “небажаних дітей” або коли батьки ведуть аморальний чи асоціальний спосіб життя і дитина для них за таких умов лише тягар); ставлення до дитини як до своєї власності, нав'язування їй лише своєї волі, використання такого прийому маніпуляції, як викликання почуття вини, що у своєму негативному наслідку формує комплекс неповноцінності дитини (такі батьки забувають, що дитина – це Дар Божий, а не їхня власність, а тому весь їх виховний вплив опирається на варварський принцип “я тебе породив (-ла), я тебе і ...”. Багато й таких ситуацій, коли батьки, не реалізувавшись в якійсь сфері самі, намагаються нав'язати цю реалізацію своїй дитині, компенсуючи таким чином власну ущербність) тощо.

Цими та іншими невдалими способами впливу ламається дитяча душа і воля, і діти, замість того, щоб розвивати особистість і набувати компетентність, перетворюються на “інвалідів дитинства” у психологічному значенні цього слова.

В основі подальших психологічних перешкод чи десоціалізуючих впливів лежать порушення комунікативних зв'язків у сім'ї. Йдеться про розлучення, утворення неповних і змішаних сімей, а також трудову міграцію. Відомо, чим менший вік дитини, тим більш гостро і боляче вона переживає розлучення своїх батьків. Тобто для дітей розлучення – це завжди розрив єдності, цілісності, який наносить їх психіці важку травму. Все, що закладалось у свідомість дитини як норма, тепер руйнується на її очах. Виникає когнітивний дисонанс, виходу з якого в силу свого віку і невеликого життєвого досвіду вона не бачить і не знає. У свою чергу, такий сильний больовий подразник тягне за собою дезадаптацію, наслідки якої можуть бути різними залежно від індивідуально-психологічних особливостей дітей: хтось замикається в собі, хтось стає агресивним, емоційно неврівноваженим, у когось цей стрес виходить на рівень психосоматичних захворювань тощо. Про розвиток особистості та формування компетентності за таких умов мова йти не може. У неповних сім'ях існують труднощі з об'ємом чи наповненістю інформації, яка лежить в основі компетентності дитини, адже джерело її надходження одностатеве. Звичайно, якщо дорослий (батько чи мати) володіє компетентністю сам, а також має величезний запас терпіння та любові до своєї дитини, він компенсує ці труднощі. В інших випадках процес формування компетентності дитини ускладнюється, а отже, ускладнюється і розвиток особистості. У змішаних сім'ях існує ризик такого ж ускладнення в силу можливої наявності розбіжностей в цінностях, в досвіді, в перцептивно-рефлексивних та інших психологічних особливостях дорослих. До того ж дитині доводиться спостерігати за всіма закономірними етапами розвитку новоствореної сім'ї (коли два "Я" стають одним "Ми"), що рідко проходить без конфліктів. Тут таки актуалізується і проблема емоційно-емпатійного прийняття "чужої" дитини.

Стосовно трудової міграції слід зазначити, що вона особливо гостро вражає успішність соціалізації дитини, оскільки в цей час втрачається сам носій інформації та досвіду (дорослий). Забезпечуючи матеріальний достаток дітям, такі батьки уражують їх емоційну сферу, оскільки відстань, яка розділяє їх з їхніми дітьми, послаблює емоційний контакт, а для молодшого шкільного віку такий контакт все ще залишається життєво важливою потребою. До речі, це ж стосується і сімей, де батьки не виїхали на роботу за кордон, але працюють на кількох роботах, повертаючись з яких, вони вже не мають ні сил, ні часу для емоційного контакту з дитиною. А, як відомо, емоційна сфера є індикатором психологічного благополуччя людини. Постає логічне питання: чи може процес соціалізації відбуватись успішно при ураженій емоційній сфері? Відповідь очевидна.

Таким чином, не претендуючи на вичерпність інформації, ми розглянули десоціалізуючі впливи, які існують на рівні сімейного оточення молодших школярів. На противагу цим впливам можна зазначити, що до вирішальних чинників успішної соціалізації відносяться: міра гармонійності

подружнього життя батьків; належне сприйняття дитинства, адекватне ставлення батьків до дітей; відповідний розподіл сімейних ролей; соціально прийнятний спосіб життя батьків; демократичний стиль міжособистісних стосунків у сім'ї; налагоджені комунікативна взаємодія та емоційний контакт; психолого-педагогічна компетентність самих батьків; адекватний психолого-педагогічний виховний вплив тощо. Саме в дитячі роки під впливом батьків закладається модель майбутнього життя дитини і саме від них значною мірою залежить рівень сформованості її особистості. Разом із цим, у молодшому шкільному віці не менш вирішальний вплив на таке формування справляє і школа.

Розглянемо десоціалізуючі впливи такого інституту соціалізації, як школа. Узагальнено можна говорити про низький рівень психологічної підготовки вчителів; зниження авторитету вчителя і педагогічної діяльності в цілому; низький рівень життєвої та професійної компетентності вчителя; неправильний стиль спілкування і взаємодії з дітьми тощо.

Зі вступом до школи змінюється зміст і характер ставлення дитини до оточуючого світу і до самої себе. В молодшому шкільному віці формування соціального "Я" дитини значною мірою залежить від вчителя. Довіра молодшого школяра до нього не має меж. Дитина сприймає його як ідеал, наслідуючи у всьому. Саме тому прийнято вважати, що вчителі молодших класів несуть підвищену моральну відповідальність і за успішність навчання учнів, і за збереження їх особистості. Йдеться про те, що в молодшому шкільному віці через ряд допущених вчителем помилок особливо сильно зростає ризик ушкодження навчально-пізнавальної мотивації дітей, наслідки якого іноді неможливо ліквідувати і до кінця шкільного віку. Завдання вчителя – допомогти дитині адаптуватись до умов навчання в школі, навчити її вчитись, адекватно поводитися в колективі ровесників, проявляючи уважність, готовність допомогти, співробітництво. Тобто всі ті риси, які в майбутньому житті будуть слугувати їй основою конструктивних міжособистісних стосунків. На жаль, практика свідчить, що на сьогодні рівень психологічних знань педагогів дуже низький. В гонитві за зростанням своїх професійних знань більшість із них просто не має часу або не бажає здобувати знання психологічні. Між тим, це дуже важливо, адже дитяча душа надзвичайно вразлива. Психологічні травми, нанесені ще несформованій психіці, стають причиною формування комплексу неповноцінності, заниженої самооцінки, дезадаптації, а згодом і десоціалізації.

Сучасна початкова школа має низку проблем, розв'язання яких належить до першочергових завдань. Йдеться, наприклад, про надмірне розумове навантаження учнів. Навчальна програма в молодших класах настільки насичена, що весь навчальний процес нагадує собою муштрування. Поглинуті передачею знань і перевіркою якості їх засвоєння вчителі зовсім забувають про особистість дитини. Між тим, хоч молодший шкільний вік і вважається вершиною дитинства, все ж – це ще дитинство. Вихо-

дячи з цього, ми вважаємо неприпустимим існуючий у багатьох школах принцип: “спочатку навчання, а вже потім особистість”. Безумовно, має бути все навпаки. Завдяки особистісно-орієнтованому підходу ефективність того ж таки навчання значно зростає. А при формальному розвитку інтелекту ігнорується морально-духовна складова особистості дитини. У цьому зв’язку постає ще одна важлива проблема – рівень професіоналізму чи компетентності самих вчителів.

Як зазначав Е.Еріксон, почуття компетентності і працелюбності у дитини сильно залежить від шкільної успішності [1, с. 227]. І, як підтверджують сучасні наукові дослідження, в молодшому шкільному віці важливо зберегти загальне позитивне ставлення до себе, що залежить, у першу чергу, від оцінок дорослих (Л.Г.Подольак). Проблема шкільної успішності, оцінки результатів учбової діяльності дітей – центральна в молодшому шкільному віці. Від оцінки залежить розвиток учбової мотивації, саме на цьому ґрунті в окремих випадках виникають важкі переживання і шкільна дезадаптація. Шкільна оцінка безпосередньо впливає і на становлення самооцінки... Оцінка успішності на початку шкільного навчання, по суті, виступає оцінкою особистості в цілому і визначає соціальний статус дитини [7, с. 135].

Отже, вміння вчителя адекватно оцінювати учнів, враховуючи їх індивідуальні психологічні особливості, набуває неабиякого значення у формуванні їх особистості. Абсолютно неприпустимими у зв’язку з цим є такі прояви поведінки вчителя, як клеймування неуспішних та потурання улюбленцям. Взагалі, поділ учнів на групи за симпатією вчителя не повинен мати місця в школі. Однак, таке явище існує. Його прихована загроза полягає в тому, що “заклеймовані” в молодшому шкільному віці діти відчують цей тягар протягом цілого періоду шкільного навчання. Вони, як ізгої, спочатку втрачають інтерес до навчання, а потім шляхом асоціальної поведінки починають протиставляти себе шкільному оточенню. Клеймо відіграє роль “енергетичного штампа”, який запускає механізм відособлення. Важко спрогнозувати всі негативні наслідки такої ситуації. Тому вчителям слід бути особливо обережними, адже за поламани дитячі долі їм доведеться нести відповідальність (і якщо не перед суспільством, то перед власною совістю точно). Неодноразово цитований нами Е.Еріксон, у зв’язку із порушеним аспектом проблеми, зазначав, що якщо діти виявляють, що їхню особистісну значущість і достоїнство визначають не рівень знань і мотивація, а їх стать, раса, релігія або соціально-економічне становище, то у них може розвинутихся почуття неповноцінності [1, с. 227]. Для молодшого шкільного віку, як вже було сказано вище, це загрожує в майбутньому втратою можливості стати конструктивною складовою соціуму, нації.

У педагогічній діяльності є ще одна серйозна проблема. Через наявність стосунків домінування (вчитель) – підпорядкування (учень), зростає ризик зловживання владою. І якщо людина позбавлена міцного духовного

стержня, а натомість володіє високим егоцентризмом, то для неї влада стає великою спокусою. Починається зловживання нею. Такий вчитель у взаємодії з учнями керується авторитарним стилем, що, за результатами дослідження К.Левіна, веде до виконання більшого обсягу роботи, ніж при демократичному стилі, але при цьому спостерігається низька мотивація, менша оригінальність, не така міцна товарицькість у групі, відсутність групового мислення, більша агресивність, тривожність, залежніша і покірніша поведінка. Як вважає І.Ю.Полякова, влада без любові – це тиранія [8, с. 209]. Таким явищам не місце у школі, тим більше у початковій.

Загалом, універсальною проблемою сучасної школи є декларованість більшості постулатів у реформуванні мети і змісту шкільної освіти. Йдеться, зокрема, про гуманізацію навчально-виховного процесу та гуманізацію міжособистісних стосунків, а також про особистісно розвивальну орієнтацію в технологіях навчання і виховання. Зрозуміло, що принципи гуманізації так і залишаться декларованими, поки джерело їх прояву (а це вчителі, батьки) не здійснить власної внутрішньої переоцінки цінностей, не відмовиться від стереотипного мислення, від бездуховності та поки не почне відповідати за свої слова і вчинки, не узгодить їх між собою тощо. Отож, якщо світ дорослих, який оточує дітей молодшого шкільного віку (і не тільки), не гуманізується спочатку сам, не перейде до реального дотримання морально-духовних цінностей, то гуманізація навчально-виховного процесу і міжособистісних стосунків так і залишиться “заявкою”. Адже говорити про духовність і гуманізм ще не означає бути духовною і гуманною людиною. За таких умов діти будуть вчитися лицемірити, наслідуючи тих, хто у цьому віці виступає для них взірцем, значущим дорослим. Звичайно, можна вважати, що наявність описаної вище “заявки” – це вже прогрес для вітчизняної системи освіти. І це певною мірою буде правильним, адже кожній дії, кожним змінам завжди спочатку передують думка, ідея щось змінити. Проте важливо не зациклитись на ідеї, а почати здійснювати конкретні кроки на шляху до її реалізації. Тільки так можна уникнути декларованості у реформуваннях. Розуміючи глибину і складність окресленого завдання, варто зазначити, що в його реалізації домінанта належить індивідуальному підходу до саморозвитку. Тобто кожна людина повинна самостійно зробити вибір між духовністю та бездуховністю, між гуманізмом та формалізмом, між “бути” і “здаватися” тощо. В кінцевому результаті від якості зробленого і реалізованого вибору й буде залежати якість вітчизняної системи освіти.

Таким чином, проаналізовані вище недоліки та помилки педагогічної діяльності, не претендуючи на вичерпність, звертають увагу ще й на те, що за сучасних умов ми спостерігаємо зниження авторитету вчителя і педагогічної діяльності в цілому. Попри висвітлені причини такого явища слід зазначити й інші, а саме: об’єктивні та суб’єктивні. До перших можна віднести загальнодержавну політику у сфері освіти, яку важко назвати

сприятливою, адже жодна розвинена європейська держава так низько не оцінює працю педагогів. Відповідно, в Україні, за існуючих умов, стає все менше самовідданих педагогів-професіоналів, натомість збільшується кількість так званих “випадкових” вчителів. До других – суб’єктивних причин – належить неправильна мотивація вибору професії. Педагогічна діяльність, як і будь-яка інша, потребує покликання. Якщо цього немає, людина прирікає себе на майбутню негативну професійну деформацію. В основі покликання до педагогічної діяльності лежить любов до дітей. Ми вважаємо, що саме ця риса здатна компенсувати всі прогалини у професійній діяльності вчителя. В іншому випадку весь навчально-виховний процес втрачає свій смисл, оскільки “знання без любові – критицизм, спілкування без любові – словоблуддя, досягнення без любові – кар’єризм...” [8, с. 209].

Висновки. Таким чином, молодший шкільний вік, виступаючи початком шкільного життя дитини, має надзвичайно важливе значення у процесі становлення її особистості. Саме в цей період навчальна діяльність стає провідною, за допомогою чого розвивається психіка, отримуються нові знання, вміння та навички, що створює необхідну базу для подальшого навчання. Крім цього, розвивається особистість дитини. Шкільна успішність у цьому віці виступає критерієм самооцінки, що впливає на самоприйняття та самоповагу.

Центральним новоутворенням молодшого шкільного віку виступає почуття компетентності, яке можна розглядати як критерій соціалізованості, а у разі його відсутності – критерій десоціалізованості дитини. Проте успішність формування такого новоутворення прямо залежить від якості виховних і навчальних впливів, що виходять із таких значущих інститутів соціалізації, як сім’я та школа.

1. Хьелл Л. Теории личности : (основные положения, исследования и применение) / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб. : Питер, 1999. – 608 с. – (Серия “Мастера психологии”).
2. Орбан-Лембрик Л. Е. Компетентність особистості як соціально-психологічний феномен / Л. Е. Орбан-Лембрик // Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : ВДВ ЦІТ, 2007. – Вип. 12. – Ч. 1. – С. 3–11.
3. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : посібник / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2003. – 448 с. – (Альма-матер).
4. Боднарчук О. І. Психологія сім’ї : курс лекцій / О. І. Боднарчук. – К. : МАУП, 2001. – 96 с.
5. Игошев К. Е. Семья, дети, школа / К. Е. Игошев, Г. М. Миньковский. – М. : Юрид. лит., 1989. – 444 с.
6. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс ; [перев. с англ. С. Меленевская, В. Гаврилов, Д. Викторова, С. Шпак]. – СПб. : Питер Ком, 1999. – 688 с. : ил. – (Серия “Мастера психологии”).

7. Кулагина И. Ю. Возрастная психология : (развитие ребёнка от рождения до 17 лет) : учебное пособие / И. Ю. Кулагина. – М. : УРАО, 1998. – 176 с.
8. Полякова И. Ю. Искусство быть вместе : мужчина и женщина : искусство взаимоотношений : искусство быть родителем / И. Ю. Полякова. – М. : Амрита-Русь, 2006. – 240 с. : ил.

Відомості про автора:

Абдюкова Надія Володимирівна,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри соціальної психології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

Відомості про рецензентів:

Л. Е. Орбан-Лембрик – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;
Л. Д. Тодорів – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та експериментальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Лариса Тодорів

УДК 159.923.159.922.1

ББК 88.52

ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРНО-ЗМІСТОВИХ ХАРАКТЕРИСТИК ГЕНДЕРНОГО ДОСВІДУ ОСОБИСТОСТІ

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра загальної та експериментальної
психології.
76025, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-66
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

Дана стаття присвячена дослідженню проблеми індивідуального гендерного досвіду особистості. В статті розглядається структурно-функціональна організація індивідуального гендерного досвіду, основними компонентами якої є соціальний, суб'єктивно-змістовий та поведінковий компоненти. Аналізуються суб'єктивно-змістові характеристики гендерного досвіду особистості.

Ключові слова: *досвід особистості, суб'єктивний досвід, гендерний досвід, соціальний досвід, суб'єктивно-змістові характеристики досвіду.*

This article is devoted to the problem of the individual gender experience. The structural and functional organization of the individual gender experience is studied in the article. The main components of this organization are the social component, the subjective and appreciative component and the behavioural component. The subjective and appreciative characteristics of the individual gender experience are analyzed.

Key words: *experience of the personality, individual experience, gender experience, social experience, the subjective and appreciative characteristics of the individual gender experience.*

Постановка проблеми. Психологічна стаття є однією з найбільш константних детермінант розвитку особистості, яка значною мірою визначає існування людини у світі. Незважаючи на те, що психологічна стаття є однією з базових категорій у психології, й сьогодні про гендер мову ведуть далеко не всі дослідники, звично говорячи про усередненого індивіда або зосереджують увагу на пошуку відмінностей між представниками різної статі.

На сьогоднішній день існують різні теоретичні погляди на причини відмінностей між чоловічим та жіночим світом, кожна з яких обирає свої детермінанти гендерної поляризації. Однак, залишається поза увагою цілісне бачення даної проблеми. Кожна теорія охоплює якусь одну сторону складного процесу формування психологічної статі.

На наш погляд, щоб зрозуміти сутність гендерної поляризації, слід звернутися до поняття досвіду особистості, який, без сумніву, є гендерно означеним. Становлення такого досвіду відбувається в процесі диференційованої соціалізації, яка передбачає засвоєння статево-рольових моделей поведінки, формування гендерних уявлень, стереотипів, установок, які інтеріоризуються і утворюють внутрішні латентні структури досвіду індивіда. Такі утворення визначають засвоєння нового досвіду та інтерпретацію уже набутого. Без сумніву, для того, щоби зрозуміти, дослідити гендерний досвід особистості, необхідно визначити його психологічну сутність, структурну організацію.

Очевидність поняття “досвід” часто створює ілюзію ясності і зрозумілості, а тому знімає внутрішню необхідність його інтерпретації. Однак, незважаючи на те, що поняття “досвід” є досить вживаним в науковому аналізі, проте його психологічний зміст потребує уточнень.

Мета статті полягає у розкритті структурно-змістових характеристик гендерного досвіду особистості, які визначають його конфігурацію у чоловіків і жінок.

Як зазначають дослідники, зокрема О.М.Лактіонов, інтерес до проблеми досвіду виникає завжди тоді, коли людей охоплює відчуття прогресу, коли головною стає етика людини дії. В історії дослідження феномену “досвід” можна виділити декілька етапів. Починаючи з Локівського вчення і завершуючи ідеями постструктуралізму, мислителі, науковці намагалися і намагаються розкрити роль і місце досвіду у структурі пізнання.

У психології досвід постає як наукова проблема кожен раз, коли є спроби привести у відповідність об’єктивну феноменологію експерієнтальності з розумінням досвіду як індивідуального, суб’єктивного. В історії науки, як пише О.М.Лактіонов, поняття “досвід” розглядається і використовується у різних значеннях: 1) досвід як діяльність (практична, наукова, літературна і ін.); 2) досвід як спосіб і джерело знань, умінь і навичок; 3) досвід як процес (впливає на поведінку, засвоєння нового); 4) досвід як категорія пізнання; 5) досвід як психічне утворення індивіда – предмет психології [1].

У психологічній науці центральною категорією свого вчення зробив досвід У.Джеймс. Він вводить поняття “чистого досвіду”, який розглядається як данність, як безпосередній життєвий потік. Досвід розглядається поряд із свідомістю, де остання інтерпретується як вибіркова активність, яка спрямована на те, що потрібно індивіду. А суб’єктивний досвід є джерелом збагачення свідомості. У.Джеймс підкреслював екзистенціальність досвіду і роль індивіда у його формуванні [2].

Як особистісна цінність, досвід розглядається у гуманістичній психології. Найважливішим джерелом знання про людину є її суб'єктивний психічний досвід, який можна усвідомити через переживання і усвідомлення наявного буття “тут-і-тепер”. Самоактуалізація відбувається за умови повного знання себе і свого внутрішнього досвіду. Отже, у гуманістичній психології зроблено акцент на власне індивідуальному, суб'єктивному досвіді особистості. У клієнт-центрованій терапії К.Роджерса досвід стосовно клієнта розглядається як “проживання” даної ситуації, як особливий емоційно-рефлексивний стан. А.Маслоу стверджував, що все знання, яке належить людині і вона може назвати його своїм, є продуктом безпосереднього особистісного досвіду [2].

У вітчизняній психології особливий інтерес до проблеми досвіду особистості з'явився у 90-х роках ХХ ст. Особливо привертають увагу роботи Л.К.Воробйової та Т.В.Снегірьової. В їх роботі вперше використано поняття “досвід”. Намагаючись вирішувати проблеми практичної психології, автори запозичують дане поняття, обґрунтовуючи це тим, що “психологічні категорії, які використовуються у нас, не здатні відобразити природу даної реальності...” [3]. Основний акцент зроблено на культурно-історичній детермінації досвіду. В результаті цього екзистенціальність досвіду характеризується через культурно-символічні гештальти, а способом організації індивідуального досвіду є міф. “Психологічний досвід особистості і культура, по суті справи, – це єдина система”, – вважають автори і доводять, що досвід і культура пов'язані відношенням еквівалентності.

Акцент на культурно-історичній детермінації досвіду призводить до знецінення його онтологічного змісту. В таких розмірковуваннях втрачається сам суб'єкт досвіду. Пізніше Н.В.Чепелева проілюструвала модель формування особистісного досвіду на основі культурних взірців, які завдяки механізмам розуміння та інтерпретації трансформуються в автобіографічну історію і стають частиною досвіду особистості [3]. Вона зазначає, що саме соціокультурні фактори задають особистості інтерпретаційні схеми, на основі яких здійснюється організація, упорядкування, а значить і осмислення різноманітних життєвих подій. Таким чином, здійснена спроба розкриття механізмів формування досвіду особистості, розкрито особливості трансформації культурно-історичного досвіду в досвід індивідуальний.

Однак, незважаючи на існуючий інтерес до поняття “досвід”, на теоретико-методологічному рівні переважали, і до сих пір переважають, класичні філософсько-психологічні підходи, які не розмежовували досвід як особливу форму пізнавальної взаємодії індивіда зі світом і досвід як особливу психологічну реальність, яка виникає внаслідок перетворення і освоєння даної взаємодії.

Розкриваючи психологічну сутність поняття “досвід”, О.М.Лактіонов вказує на те, що досвід – це така психологічна реальність, яка завжди сто-

сується конкретної людини, тобто досвід завжди індивідуальний за своєю природою. Тому, пише автор теорії індивідуального досвіду, виявлення його загальних закономірностей і механізмів повинно ґрунтуватися на індивідуальних цінностях, способах дії, протіканні подій [1]. О.М.Лактіонов пропонує структурно-динамічну модель досвіду, основними компонентами якої він визначає соціальний досвід, особистісний та мнемічний. Дана модель досвіду розкриває його психологічну сутність, механізми функціонування.

У нашому дослідженні досвід розглядається як психічне утворення індивіда, яке має певну структуру і механізми формування. Оскільки стать є базовою характеристикою особистості, то актуальності набуває питання вивчення досвіду особистості чоловіків та жінок, визначення його структурно-змістових характеристик. Останні є елементами гендерного досвіду особистості і визначають його різну конфігурацію у чоловіків і жінок. Основними складовими гендерного досвіду особистості визначаємо: 1) соціальний компонент, який представлений у вигляді гендерних уявлень, стереотипів, знань про статоворольові особливості особистості; 2) суб'єктивно-змістовий, який функціонує на рівні установки, відображає змістові аспекти суб'єктивного досвіду індивіда, має складну структуру; 3) поведінковий, що реалізується у гендерному стилі життєвиявлення. Дана модель гендерного досвіду особистості є структурно-функціональною, оскільки розкриває механізми його формування. Розглянемо більш детально функціонування даної моделі.

Приходячи у світ, дитина залучається до процесу соціалізації, у результаті якого відбувається перетворення індивіда біологічного на індивіда суспільного. Соціалізація за своїм змістом безумовно охоплює асиміляцію людиною гендерної культури, що визначається соціально-історичним досвідом суспільства, в якому вона живе. Релігія, вироблені сторіччями шлюбно-сімейні традиції та звичаї впливають на формування уявлень про те, якими повинні бути чоловік чи жінка, які виконувати ролі (подружні, родинні, сімейні, батьківські, громадянські) і визначають собою соціальний досвід суспільства. Такий досвід засвоюється індивідом в процесі соціалізації, всередині об'єктивно заданого соціокультурного простору, який називається міжперсональним. Головними особами такого простору на дуже ранніх етапах соціалізації для дитини є батьки, які надають для неї готові сценарії, створюючи "жіноче" чи "чоловіче" мікросередовища.

На ранніх етапах соціалізації формуються перші загальні уявлення індивіда у вигляді схем про те, якими мають бути хлопчик, дівчинка, тобто, як зазначає Л.Колберг, відбувається маркування гендеру. По мірі дорослішання відбувається розширення міжперсонального простору, з'являються нові "канали" передачі соціального досвіду (дитячий садок, школа, підручники, книжки, вчителі, ровесники, ЗМІ, реклама, дитячі та юнацькі спільноти, інтернет, ін.).

Формуються гендерні уявлення, стереотипи, які представляють собою певні схеми, моделі поведінки чоловіків і жінок, мотивацію їх вчинків, характеру потреб. Вони виконують роль так званих когнітивних утворень, на основі котрих людина сприймає інформацію про чоловічі, жіночі ролі та ставиться до них. Діючи подібно до схеми, такі стереотипи керують обробкою інформації, що надходить до нас. Гендерні стереотипи як когнітивні структури відіграють функцію орієнтуру стосовно типової та нетипової поведінки для чоловіків і жінок. Вони є досить стійкими утвореннями, можуть існувати протягом цілої епохи. Однак, як і соціальні, гендерні стереотипи можуть змінюватися разом із зміною соціальних норм та реалій, що, в свою чергу, буде зумовлювати формування нового досвіду.

Таким чином, гендерні стереотипи, які відіграють роль схеми (термін С.Бем), представляють собою систему уявлень, думок, настанов про статевоюрольову поведінку, діяльність, властивості, риси чоловіків і жінок, відображають соціальний досвід суспільства.

Гендерні стереотипи можуть бути усвідомлюваними або неусвідомлюваними. Неусвідомлені ми розглядаємо не як безсвідомі, підсвідомі, а як такі, що доведені до автоматизму і слабо контролюються свідомістю.

О.М.Лактіонов визначає дворівневу будову соціально-психологічного стереотипу як цілісного ієрархічно-організованого психічного утворення соціального досвіду: зовнішній інтерпретаційний комплекс і внутрішня латентна структура [1; 25]. На наш погляд, гендерні стереотипи мають також дворівневу структуру. Перший рівень передбачає гендерні уявлення, схеми статевоюрольової поведінки, які соціально не оцінюються і не переживаються, присвоюються індивідом "автоматично" без обробки та осмислення і у такому вигляді визначають оцінку соціальних об'єктів, ситуацій, особливо тих, до яких у людини безособове, стереотипне ставлення.

К.Роджерс писав про досвід особистості як довербальну, дорефлексивну складову свідомості. На нашу думку, мова йде саме про невідрефлексовану частину досвіду особистості на рівні загального, стереотипного уявлення. Н.В.Чепелева такий досвід називає особистим, який виникає в тих чи інших життєвих ситуаціях і який присвоюється людиною без осмислення та інтерпретації [3]. Л.К.Воробйова, Т.В.Снегірьова про такий досвід говорять як про суму перебувань у різноманітних життєвих ситуаціях [3]. Отже, уявлення, схеми, моделі статевої поведінки, гендерні стереотипи, знання ми визначаємо характеристиками соціального компоненту гендерного досвіду особистості.

Другий рівень структури гендерного стереотипу є більш складним внутрішнім утворенням, що відображає неусвідомлений рівень психічної активності і функціонує на рівні гендерної установки. Такий рівень гендерного стереотипу виконує роль інтеграції та стабілізації досвіду. Такі утворення ми називаємо стереотипами-концептами, що мають у своїй основі певні ціннісні орієнтації суб'єкта, його мотивацію, смислові струк-

тури і є суб'єктивно-змістовою характеристикою гендерного досвіду особистості. Вони можуть існувати у вигляді сукупності думок, суджень про зовнішній світ, з яким людина безпосередньо чи опосередковано вступає у взаємодію в процесі життєдіяльності. Стереотипи-концепти є елементами свідомості людини, які функціонально орієнтовані на реалізацію стабілізуючих програм життєдіяльності. Вступаючи у суперечливі відношення з життєдіяльністю, такі структури забезпечують не тільки адекватну динаміку життєвих процесів, але й негативні оцінки.

У повсякденному житті спостерігаються відмінності між чоловіками та жінками у системах ставлень до світу та себе, способах оцінювання життєвих ситуацій, стилях вирішення життєвих проблем, судженнях. Саме такі психологічні засоби, які є змістовими елементами особистісного досвіду людини, відіграють роль так званих “рамок зрозумілості” (термін В.Жорняк) чи “інтерпретаційних схем” (термін Н.В.Чепелевої), які визначають мотивацію і використовуються людиною у повсякденному житті для інтерпретації та розуміння подій, вчинків і діють на рівні установок, є внутрішньою латентною структурою досвіду.

Про такі психологічні засоби пише О.М.Лактіонов, який визначає основними механізмами формування особистісного досвіду відбір, прийняття і емоційно-ціннісну процедуру, де остання визначається інтерпретаційним комплексом. У кожної людини є свій інтерпретаційний комплекс, який розширюється протягом життя. Він становить полімодальну сукупність самооцінок, оцінок, суджень, настанов, що формуються шляхом суб'єктивних раціоналізацій та узагальнень за підтримки оточуючих. Полімодальність пояснюється наявністю у людини різних інтерпретаційних комплексів відповідно до різних сфер людського буття [1; 259].

Ядром особистісного інтерпретаційного комплексу є сукупність оцінок самого себе, інших, світу, які функціонують на мікрокультурному та макрокультурному рівнях. На наш погляд, наявність таких комплексів дає можливість досліджувати гендерні особливості світосприйняття та самовиявлення. Вони представляють собою суб'єктивно-змістові характеристики гендерного досвіду особистості і утворюють цілісну і внутрішньо недиференційовану систему, яка є взаємоузгодженою і зрозумілою для індивіда. Вона відіграє важливу функцію індивідуального досвіду – забезпечення стабільності і стійкості бачення світу суб'єктом. Саме така система породжує труднощі перебудови людини в ситуаціях фундаментальних змін чи зі сторони соціуму, чи в цілому на життєвому шляху особистості. Оскільки поняття суб'єктивно-змістового досвіду не є загальноживаним у сучасній психології, тому воно потребує більш детального аналізу, особливо питання механізмів його формування.

Суб'єктивно-змістовий компонент гендерного досвіду індивіда представляє собою досить складну систему, яка функціонує на двох рівнях: мікроструктурному і макроструктурному. Мікроструктура суб'єктивного

досвіду проявляється і реалізується у послідовності змінюючих одна одну подій повсякденності. Результатом багаторазового оцінювання, інтерпретації себе, інших і оточуючого світу у повсякденних ситуаціях є утворення системи суб'єктивних шкал, оцінок, стереотипів, схем, які утворюють психосемантичний простір суб'єктивного досвіду, стають основою для утворення необхідних для життєдіяльності макроструктур.

У загальному вигляді мікроструктура суб'єктивного гендерного досвіду передбачає наявність системи так званих стереотипів-концептів, інтепретаційних схем оцінювання подій життєвих ситуацій, схем вирішення проблемних життєвих ситуацій. Інтерпретаційні шкали, схеми за своєю будовою, функціями відрізняються від стереотипів-концептів. На відміну від інтерпретаційних шкал та схем стереотип має більш стійку структуру, зафіксовану у минулому досвіді, і досить інваріантну щодо різних життєвих ситуацій. Інтерпретаційні схеми по відношенню до стереотипів є так званими "сирими даними" і виступають первинною феноменальною базою для їх подальшої організації. При формуванні нового досвіду стереотипи-концепти, які є структурами свідомості, приймають або відкидають нову інформацію в залежності від міри її відповідності до схем. Інтерпретаційні схеми здатні піддаватися змінам, реконструкції.

Інтерпретаційні схеми не існують ізольовано одна від іншої, вони можуть класифікуватися за різними основами, модальностями, сферами життєвої активності індивіда. Сукупність інтерпретаційних схем відображають різні суб'єктивні простори досвіду: психофізичного, соціального, особистісного і т. п. Аналізуючи такі схеми, можна помітити їх гендерні особливості.

Наявність у суб'єктивному досвіді індивіда необхідного комплексу інтерпретаційних схем дає йому можливість оцінювати життєві ситуації, події, мати свою точку зору і, в кінцевому результаті, приймати рішення, обирати способи вирішення життєвих проблем.

Дж.Локк розглядав розум як дворівневе утворення: перший – мислення ґрунтується на точному знанні, другий – рішення приймається на основі прогнозованої, ймовірної оцінки проблемної ситуації. Можливість такої оцінки зумовлюється досвідом.

На наш погляд, виявивши особливості інтерпретаційних схем, шкал чоловіків та жінок, стане можливим дослідження мікроструктурних рівнів суб'єктивного досвіду особистості. Проте нас цікавить питання не стільки змісту таких схем, як моделей їх створення, іншими словами – спосіб шкалювання. Навряд чи хтось буде заперечувати про існування не тільки індивідуальних, але й гендерних особливостей шкалювання, моделювання схем.

Макроструктури суб'єктивного досвіду детерміновані ставленням особистості до себе як цінності, міжособистісними взаєминами, мотиваційно-ціннісними орієнтаціями, різними видами діяльності. В ході життєдіяльності в результаті узагальнень, рефлексії життєвих фактів у людини

поступово формується індивідуальна “теорія особистості”, яка є частиною суб’єктивного досвіду. Звичайно, що кожна теорія відображає індивідуальну своєрідність особистості, але так як її формування відбувається в процесі диференційованої соціалізації, то й суб’єктивна картина світу буде відрізнятися у чоловіків і жінок. Такі теорії мають суб’єктивний характер, наділені властивостями суверенності, цінності. Вони бувають досить стереотипними, конформістськими за своїм соціальним походженням. Хоча в деяких випадках вони можуть не відповідати загальноприйнятим уявленням. Часто такі люди шокують оточуючих, викликають осуд. Незважаючи на неповторність кожної такої “теорії”, умовно їх можна поділити на “чоловічі” та “жіночі”.

Як зазначає О.М.Лактіонов, необхідною умовою функціонування таких теорій є здатність індивіда до інтерпретації подій життя, самих себе як суб’єкта цих подій. Поступово набутий досвід інтерпретацій дає можливість вибудувувати певну структуру, яка відображає систему ставлень індивіда до себе, до інших, до світу в цілому [1]. Таким чином, у особистості закріплюються певні структури досвіду, що регулюють самоствавлення та самосприйняття, міжособистісний аспект життєдіяльності, життєопис, які сам індивід не завжди усвідомлює, але вони проявляються у повсякденному житті. Тому для того, щоб зрозуміти особливості досвіду чоловіка чи жінки, необхідно виявити конфігурацію його структур.

Основними елементами, за якими можна досліджувати суб’єктивну картину світу, є система концептів, яка визначає категоризацію знання та концептуалізацію дійсності індивіда. Поняття “концепт” визначається науковцями як мінімальна одиниця досвіду, яка вербалізується за допомогою слова; як особлива структура репрезентації досвіду у свідомості; як мисленнєве утворення, яке відображає ментальні і психічні ресурси нашої свідомості. Проблемі вивчення концептів присвячені численні праці як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників: В. фон Гумбольдта, Б.Уорфа, Дж.Лаккофа, Н.Д.Арутюнова, А.О.Леонтьєва, Д.С.Лихачова, Ю.С.Степанова, І.О.Стерніна та ін.

В когнітології концепт відіграє роль посередника між словом та реальністю, а тому концепт – це весь потенціал значення слова, який включає в себе крім основного змісту суб’єктивний, який створений індивідом і перевірений ним на практиці. Формування системи концептів людини визначається національно-культурними, соціальними, груповими, гендерними установками, індивідуально-особистісними особливостями.

У свідомості людини концепти утворюють певну структуровану систему, яка відображає його картину світу. У кожній культурі модель світу складається із цілого ряду універсальних концептів і констант культури, але у кожного народу між цими концептами існують свої, особливі співвідношення, які створюють основу національного світогляду, зокрема того, що визначає гендерну поляризацію. Завдяки системі концептів відбува-

ється, як зазначає М.Епштейн, “пакування” досвіду. Тому для нас є важливим з’ясувати, яким чином відбувається усвідомлення досвіду у нашій культурі чоловіками та жінками.

Центральною ланкою на макроструктурному рівні суб’єктивного досвіду є система концептів, які відображають ставлення індивіда до себе. В даному разі мова йде не про характер ставлення (позитивне, негативне), а про змістову сторону, про виявлення структури концептосфери “Я” чоловіків та жінок. Перш за все, сюди відносяться відібрані в процесі життєдіяльності індивіда значущі для нього особистісні характеристики (Я-добра, порядна, сильна духом, турботлива і т.п.). Існуючі дослідження змістових аспектів особистісної ідентичності підтверджують існування її гендерних особливостей [6].

На основі системи знань про себе у індивіда формується ставлення до себе, самоствавлення, від якого буде залежати самоповага. Ставлення до себе О.М.Лактіонов визначає базовою характеристикою особистісного досвіду, яке відображає сукупність цінних для індивіда досягнень. Існують численні дослідження, які демонструють гендерні особливості у формуванні самоствавлення особистості [7]. Такі особливості визначаються різною суб’єктивною значущістю параметрів Я-концепції чоловіків та жінок, на основі яких ґрунтується самоствавлення. Згідно з даними Н.М.Кіреєвої, при описі свого психологічного портрета дівчата значно частіше характеризують свою емоційну сферу, в той час як юнаки використовують характеристики інтелектуальної та вольової сфер [7].

Отже, визначення системи концептів у чоловіків та жінок, що відображають ставлення індивіда до себе, дозволить окреслити гендерну конфігурацію їхньої ідентичності.

Система концептів самоствавлення значною мірою визначає систему таких інтерпретацій інших людей. Саме на основі такого набору інтерпретацій формується взаємодія між людьми, відкривається шлях до розуміння іншого. Численні дослідження підтверджують існування гендерного стилю спілкування, статевої особливості соціальної перцепції [7]. У чоловіків та жінок у процесі життєдіяльності формуються різні стратегії оцінок за параметром сумісності з іншими, привабливості-непривабливості у спілкуванні та ін.

Завершальною ланкою на макроструктурному рівні суб’єктивного досвіду є система концептів, які відображають ставлення до світу, до різних об’єктів життєдіяльності. Для того, щоб отримати загальну картину ставлення індивіда до світу, слід проаналізувати основні концепти індивіда, які стосуються різних сфер життєдіяльності: міжособистісної, професійної, матеріальної, духовної.

Отже, здійснивши аналіз механізмів формування суб’єктивно-змістових характеристик гендерного досвіду особистості, можна зробити ряд висновків.

Висновки. Дослідження особливостей психологічної статі стає можливим при вивченні її гендерного досвіду. Він формується в процесі диференційованої соціалізації, яка задає вектор у його формуванні. Незважаючи на очевидність даного поняття, поза увагою залишається питання психологічної сутності гендерного досвіду особистості, його структурно-функціональної організації, механізмів формування.

Основними компонентами гендерного досвіду особистості є соціальний компонент, суб'єктивно-змістовий та поведінковий. Соціальний компонент передбачає систему гендерних уявлень, стереотипів, знань стосовно статевотипової та статевонетипової поведінки. Такі уявлення є результатом соціалізації в умовах міжперсонального простору індивіда.

Суб'єктивно-змістовий компонент досвіду особистості передбачає наявність внутрішніх структур, які формуються шляхом інтеріоризації та рефлексії, утворюють систему і визначають формування нового досвіду та інтерпретацію уже набутого. Система суб'єктивно-змістових характеристик гендерного досвіду передбачає мікроструктурний та макроструктурний рівні. Перший рівень передбачає наявність системи стереотипів-концептів, інтерпретаційних схем оцінювання подій, життєвих ситуацій, схем вирішення проблемних життєвих ситуацій. Макроструктурний рівень визначається системою концептів, яка відображає суб'єктивну картину світу (ставлення до себе, до інших та до різних аспектів життя).

1. Лактионов А. Н. Координаты индивидуального опыта / А. Н. Лактионов. – Харьков : Бизнес-информ, 1998. – 492 с.
2. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.
3. Чепелева Н. В. Проблеми психологічної герменевтики / Н. В. Чепелева. – К. : Міленіум, 2004. – 276 с.
4. Малкина-Пых И. Г. Гендерная терапия / И. Г. Малкина-Пых. – М. : Эксмо, 2006. – 928 с.
5. Швалб Ю. М. Психологические формы фиксации жизненного опыта / Ю. М. Швалб // Актуальні проблеми психології : Психологічна герменевтика / за ред. Н. В. Чепелевої. – К. : Міленіум, 2005. – Вип. 3. – Т. 2. – 212 с.
6. Гритчук Г. В. Гендерні уявлення у структурі ідентичності в юності / Г. В. Гритчук, Л. Д. Тодорів // Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : ВДВ ЦІТ, 2007. – Вип. 12. – Ч. 1. – С. 148–153.
7. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2002. – 544 с.

Відомості про автора:

Тодорів Лариса Дмитрівна,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри загальної та експериментальної психології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57
тел.: (034 22) 596014.

Відомості про рецензентів:

Гоян І. М. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та експериментальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;
Федоришин Г. М. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Олеся Коропецька

УДК 159.9
ББК 88.1я73

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ У ФІЛОСОФСЬКІЙ РЕТРОСПЕКТИВІ

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра педагогічної та вікової психології.
76000, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-61-36
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

У статті дається ретроспективний аналіз проблеми самореалізації у філософії. Розкриваються погляди на людину і її можливості розвитку у східній і західній філософії, простежуються зміни поглядів на проблему з часів античності до сучасності.

Ключові слова: самореалізація, рушійні сили розвитку, фактори розвитку, умови розвитку, потенціал розвитку.

The retrospective analysis of problem of self-realization in philosophy is given.

The views on human being and her development possibility in east and west philosophy are revealed, changes of views on the problem from antiquity to present days are depicted.

Key words: self-realization, motive development forces, development factors, development conditions, development potential.

В сучасних умовах в якісно новому аспекті розглядається проблема розвитку і використання людського потенціалу. Під впливом змін, що відбуваються у суспільстві, все більш високі вимоги висуваються до особистості фахівця, а з іншого – ускладнюються можливості реалізації фахівцем своїх потенційних здібностей і професійного досвіду в умовах, що склалися у державі. У зв'язку з цим, зростає актуальність проблеми самореалізації особистості фахівця.

Аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що проблема розвитку та самореалізації особистості належить до однієї з найбільш значущих у психології, оскільки вона безпосередньо стосується особистості та її взаємин з суспільством, впливу цих взаємин на процес її особистісного та професійного становлення. Усвідомлення визначальної ролі самореалі-

зації у життєдіяльності людини вимагає наукового вивчення як самого явища самореалізації, так і дослідження історії розвитку проблеми.

Мета повідомлення – розглянути стан розробленості проблеми самореалізації у філософії, дати аналіз поглядів на проблему на різних етапах розвитку людства, розкрити його трактування у різних філософських традиціях.

Аналіз наукової літератури вказує, що на різних етапах суспільного розвитку та у різних галузях наукового знання проблема самореалізації неодноразово піднімалась мислителями та науковцями, які, крім теоретичного аналізу феномену, намагались розробити практичні рекомендації шляхів і способів досягнення самореалізації у різних сферах людської діяльності. Важко знайти галузь знання про людину, в якій би не піднімалась дана проблема.

Історичний аналіз проблеми вказує, що ідея самореалізації виникла на Сході в філософії Упанішад (VIII–V ст. до н. е.) та в даосизмі (V ст. до н. е.), згідно з якою основна мета людини – встановлення гармонії між людиною і світом. Домогтися ж гармонії можливо за умови зміни відношення до світу, коли людина присвятить своє життя наполегливій активній праці заради досягнення духовного просвітлення і поєднання людини із всесвітнім началом.

Згідно з засадами філософії чань-буддизму, самореалізація, як найвища мета людського буття, можлива лише в умовах активної творчої праці людини, завдяки якій духовне начало зможе з'єднатися з практичним і тілесним [3, с. 31–33].

У даосизмі сутність людини ототожнюється з дао, яке вважається джерелом ідентичності, тоді як індивідуального “Я” або взагалі не існує, або сприймається як ознака недосконалості. У конфуціанстві шлях до самореалізації пов'язаний з перебудовою особистості, основна мета якої – викорінення Его, коли подолання “себе” розглядається як єдиний шлях до істинного себе, до реалізації себе”. Загалом східний тип самореалізації передбачає звернення до вищих цінностей і сенсів буття, досягнення яких здійснюється шляхом самозаглиблення, самоспоглядання [1, с. 1–2].

На Заході ідея самореалізації бере свій початок від софістів і Сократа, розвивається у працях Платона, Арістотеля та стоїків. Софісти та Протагор, вперше звертаючись до людської суб'єктивності та проголошуючи “людину мірою усіх речей”, наділяють її автономністю і свободою. Виокремлюючи людський розум з першоначала, вони апелюють не до космічного, а до людського розуму, тим самим утверджують людину як активну, діяльну і самотійну сутність. Доля людини, згідно з софістами, залежить не від космічних природних сил, а від неї самої.

Сократ, виступивши проти залежності і поглинання людини зовнішніми силами, звільнив її від необхідності підпорядкуватися суспільним законам та нормам. Відкривши у людині розум, він закликав “пізнати самого

себе”, бо внутрішній закон, якому підкоряється людина, відрізняється від законів природи, піднімає її над власною обмеженістю, спонукає думати, щоб усвідомити свою причетність до всезагального духовного начала. Лише активна діяльність та праця над собою приведуть її до Бога, возвеличать і поєднують з вічністю. Розум людини, згідно з Сократом, є єдиною силою, що спонукає, попереджає, нагадує та спрямовує людину у її щоденному житті. Таким чином, лише власна праця над собою, вказує Сократ, зможе забезпечити людині можливість піднятися над своєю людською обмеженою природою та виконати призначену у земному житті місію [4, с. 44–45].

Платон, звертаючись до проблеми людини, нагадує, що її спасіння залежить від власного вибору, оскільки лише праведний спосіб життя, прагнення знань та наполеглива праця на ниві мистецтва зможуть допомогти душі розбудити спомини про ідеальний світ, відкрити шлях до усвідомлення істини та звільнення безсмертної частини душі з тимчасового положення, яким є для неї її перебування в тілі. Якщо людина спрямує силу свого гніву (афективна частина душі) на себе, на боротьбу з власними пристрастями, для неї відкриється шлях до свободи, до звільнення. Лише активна праця над собою здатна забезпечити здійснення заповітної мети душі – повернутися у справжній світ, вічний і прекрасний. У Платона ідея фатуму, що керує людським життям, поступається ідеї активності та відповідальності людини за свою долю [4, с. 48–55].

У Арістотеля душа – ентелехія, основною властивістю якої є здійснення цілеспрямованої діяльності. Вона неподільно поєднана з тілом, тому її основне завдання – сприяння розгортанню усіх прихованих можливостей, якими наділене тіло. Для розумної душі найвищим благом є досконала розумова активність людини. Досягнення блага можливе завдяки чеснотам, які є результатом виховання і самовиховання людини. Арістотель трактує чесноти, як досягнення досконалості, вправності, здатність знайти єдине правильне рішення у кожному виді діяльності. Людина є творцем не лише своїх дітей, наголошує Арістотель, але й своїх вчинків, тому вона, в першу чергу, повинна навчитися любити в собі розумне начало, активно розвивати як чесноти характеру, які пов’язані із звичками, та інтелектуальні чесноти, такі як мудрість, почуття міри та добродійність [4, с. 58–59].

В епоху еллінізму, яка характеризується як період скептицизму та розчарувань, виокремлюється школа стоїків, які, підтримуючи людину, закликали уподібнитися до цілісного та впорядкованого Всесвіту. Він – живий організм, що наповнений божественним вогняним диханням і постійно занурений у свої думки та спостереження. Людина – його частинка, яка повинна бути достойною прекрасного і гармонійного цілого, навчитися жити за його законами, навчитися відмежовуватися від життєвих тривог, хаосу життя. Лише завдяки тривалому і наполегливому самовихованню людина зможе керувати собою, підкорятися розуму, не піддаватися афек-

там, які викликають тривогу і страх, а при потребі – усамітнитись, заглибитись у своєму внутрішньому світі, як це робить Бог-Всесвіт.

Жодна зовнішня сила не в стані позбавити людину можливості вільно приймати рішення. Вона повинна уподібнитися до мудреця, який, розуміючи, що він не в змозі змінити обставини, сам добровільно підкоряється долі, тоді як нерозумного доля тягне за собою. Все, що робить людина, вона повинна робити усвідомлено і за власною волею, в цьому і полягає найвища чеснота людини, завдяки цьому вона стає подібною до Бога-Логоса [4, 63].

В епоху раннього християнства Августин Аврелій, який визнаний католицькою церквою святим, вперше говорить про людину як таку, що прагне вдосконалення для того, що уподібнитись до Бога. Людина відкриває себе завдяки Божому просвітленню, коли душа пригадує пережитий нею досвід в певному духовному просторі, порівнюючи себе з трансценденціями – певними символами абсолютного добра, абсолютної краси тощо, яких немає у звичайному емпіричному світі, але які виступають як “чисті форми” людських вчинків, прагнень. Людина є слабкою і схильною до гріха, але якщо в ній є “сутнісне” божественне начало, наголошує Аврелій, то і є сили, щоб подолати всі труднощі. Кожна людська душа, пояснює Августин Аврелій, є унікальною, бо створена Богом, абсолютним творцем, художником, один єдиний раз і в єдиному екземплярі. А оскільки вона є невіддільною від тіла і, разом з тим, безсмертною, то завдання людини – бути художником, творцем свого власного життя. Ідея повної гармонії матеріального і ідеального, тіла і духу, яку розвинув Августин, стає на всі часи запорукою людської досконалості.

Проте розуміючи складність внутрішнього світу людської душі, яка складає єдність пам'яті, розуму і волі, коли завдяки пам'яті людина самоідентифікує себе, завдяки розуму – аналізує вчинки, а завдяки волі – коректує власну недосконалу натуру, Августин вказує, що замість того, щоб знаходитися у стані гармонії, стани душі організують субординацію, де одне пригнічує або підкоряє собі інше. Лише у Бога розум, пам'ять і воля є триєдині, тобто складають абсолютну досконалу божественну особистість. Якщо душа і тіло кожної людини, завдяки власним зусиллям, наближаться в гармонії, то зростає кількість праведних на землі. Таким чином, Августин закликає до свободи і відповідальності кожну людину не лише за її власну долю, але й долю людства. У Августина самореалізація виступає як шлях пошуку гармонії та визнання власних помилок на цьому шляху. Самореалізація є вираженням любові до Бога, що присутній в кожній людині завдяки божественній душі, любові до здібностей і можливостей, якими Бог обдарував кожну людину і яка просто зобов'язана культивувати і розвивати їх як паростки божественного у собі [4, с. 73–78].

У середньовічній філософії Тома Аквінський, роздумуючи про людину, вказує, що розум людини знає не лише добро, але й зло, тому людина, яка бачить свою недосконалість, потребує волі, щоб позбутися зла. Воля у

Томи є первинною у відношенні до розуму і бажань. Відкриваючи в людині особливу субстанцію, форму, Тома пояснює, що це те, що є найсуттєвішим і поєднує її з головною сутністю світу. Форма – це стан зібраності, це те, що безпомилково провадить людину до власного буття. Знайти форму, тобто “зібрати себе”, самоздійснитися, нелегко. Форма означає відкритість, готовність до розширення, перемогу над собою без будь-якої орієнтації на результат. Самореалізація у Томи забезпечується завдяки зусиллю волі, завдяки прагненню стати подібним до Творця [4, с. 84–91].

В епоху Відродження людина, яка усвідомлювала свою окремішність, суттєво відрізнялася як від родової особистості античності, так і від середньовічної станової особистості. Самореалізація людини епохи Відродження базується на тому, що вона сама приймає рішення щодо значущості і цінності своїх обов’язків і сама несе відповідальність за це рішення. Самореалізація в цей період розглядається як знаходження себе, здійснення себе [5, с. 3].

В епоху Реформації М.Лютер утверджує погляд на самореалізацію, як свідомий вибір служіння Богу. М.Лютер вважав, що доля кожної людини є наперед визначеною, а діяльність, якою вона займається, є “покликанням зверху”, від Бога, тому максимально добросовісне ставлення до праці він розглядав як священний обов’язок. М.Лютер закликав кожного досягнути успіху у світі земному, оскільки успіх земний свідчив про наперед визначену неминучість спасіння у потойбічному світі. Як зазначає М.Вебер у праці “Протестантська етика і дух капіталізму”, німецьке слово “Beruf” означає і обов’язок, і покликання, і професію, тому реалізація себе – це не просто раціональне кредо, на основі якого будується ставлення до праці кожного представника європейсько-американської культури, а й доброчинність – джерело самоповаги, пошани і визнання, що випливають з самого духу християнської аскези [3, с. 84–87].

В епоху Нового часу утверджується ідея активності людини у її прагненні пізнання світу і себе, яке вважається вищим проявом людської духовності, яке спонукає людину до моральної самозміни [Д.Локк, Монтеस्क’є, Б.Паскаль, Д.Юм та ін.]. Ця традиція згодом буде підхоплена І.Кантом, Ф.Шеллінгом, Й.Фіхте, Й.В.Гете, С.Кьєркегором та ін. [3, с. 116].

Так, родоначальник німецької класичної філософії І.Кант, намагаючись відповісти на питання “Що таке людина”, стверджує, що відповідь на це питання можна дати, лише подивившись, що вона робить. Основними формами діяльності людини, за І.Кантом, є: а) пізнання; б) практика; в) пізнання + практика = творчість. Отже, стверджує І.Кант: “Людина – це творець”, яка знаходиться у двох світах: у світі явищ, де вона є лише ланкою причинного ланцюга і заручником обставин, оточення і виховання, і у світі свободи, який даний їй зсередини і який ріднить її з Богом. У творчості людини реалізується зв’язок між двома світами. Людина, яка наділена частинкою божественної сутності – творчістю, повинна діяти, а володіючи

свободою волі, брати на себе ризик самостійного рішення і відповідальність за наслідки своїх вчинків.

Таким чином, згідно з І.Кантом, можливості самореалізації людини – це можливості активного суб'єкта пізнання, що завдяки власній діяльності створив у навколишній реальності свій об'єкт. Принцип активності і пізнавальної самостійності суб'єкта витікає з ідеї саморозвитку, згідно з якою розв'язання суперечностей є загальним джерелом розвитку буття і умовою пізнання цього буття [3, с. 121–126].

Й.Фіхте підійшов до нового розуміння людини, а саме, вказував, що людина – творення самої себе, продукт творчого самотворення [3, с. 130]. Проте наприкінці своєї кар'єри, заперечуючи самого себе, Й.Фіхте приходить до висновку, що прагнення людини до самостійності є вираженням корінного зла в людині, самоутвердження егоїстичного індивідуалізму, тому свободу він став трактувати як звільнення від усього індивідуального, як відмову від самої. Доти, поки людина прагне бути сама по собі, Бог не приходить до неї, бо ніхто з людей не може стати Богом. Як тільки вона усуне себе повністю, залишиться Бог і буде всім у всьому, завдяки чому людина зможе перейти до вищого життя [3, с. 129–132]. У Й.Фіхте розуміння самореалізації протягом його творчого життя кардинально змінюється: від західного індивідуального уявлення щодо можливостей людини до східного самозречення людини від своєї індивідуальності.

Й.В.Гете присвятив все своє життя єдиній меті – відкрити природу людини, з'ясувати, на що здатна людина і що є в людських силах, проте це не було темою його філософського трактату, а метою його життя. Він творив не літературу, а себе, зізнаючись, що його поезія – “дитяче белькотіння і брязкітки у порівнянні з внутрішнім свідченням моєї душі”.

Н.Хамітов називає Й.В.Гете прикладом людської універсальності та всебічності, що межує з фантастичністю. “Стати Всім – Людиною” І.Кант вважав метою свого життя. У зв'язку з цим ще у юнацькі роки виробив для себе правила життєвого шляху: 1) справжній індивідуалізм можливий тільки через універсалізм; 2) бачити – значить завжди бачити ціле; 3) істина – це плодотворність. “У людському дусі, – наголошував Гете, – як і у Всесвіті, немає нічого ні вгорі, ні внизу; все вимагає рівних прав відносно до загального центру, приховане існування якого виявляється саме у гармонійній співвідносності з ним усіх частин”. Відповідь на запитання, як стати “всім” і при цьому залишитися собою, Гете дав у “Фаусті”, а саме він вказував, що бути собою – значить бажати і бути здатним змінювати свій вчорашній образ. Встояти перед життям, наголошував Гете, можна лише починаючи кожний божий день так, ніби це найперший день. Але при цьому, всі духовні образи повинні бути з'єднані в ціле, що можливе лише завдяки творчій діяльності, що виходить за межі тілесності і залишається собою навіть після смерті. “Переконаність у вічному житті, – зізнається Гете, – впливає для мене з поняття діяльність”. Власним життям

Гете продемонстрував приклад творення людиною самої себе, реалізації свого потенціалу на шляху до тих висот, на які тільки здатна Людина. У ХХ столітті П.Валері написав про Гете, що він є однією з найкращих спроб людини уподібнитися богам [3, 143–148].

Погляд Й.В.Гете на людину і її можливості самореалізації був підхоплений філософами наступного періоду – романтизму. Серед тих, хто культу пізнання протиставив культ творчості, були Г.Гадамер, Ф.Шлегель, Ф.Новаліс в Німеччині. У Великобританії він пов'язаний з іменами Д.Байрона, В.Скотта, П.Б.Шеллі, у Франції – В.Гюго, в Росії М.Лермонтова, Ф.Тютчева, у США – Е.По. Усі вони звертаються до людини як вільної особистості, яка знаходить свободу у творчості, свободу бачити Бога, свободу розвиватися, щоб таким чином реалізувати свої можливості у житті земному і трансцендентувати у світ Божественного.

Наприкінці ХІХ ст. з'явилась нова парадигма, що трактує людину через відмінність від самої себе. Ця парадигма дістала назву екзистенціалізм – філософія існування людини, її буття на межі, буття в граничних станах – тузі, жаху, відчаю. Витоки екзистенціалізму знаходимо в антрополого-персоналістичному підході. Найбільший вплив на виникнення та розвиток екзистенціалізму мали праці датського релігійного філософа середини ХІХ ст. Сьорена К'єркегора та німецького філософа початку ХХ ст. Едмона Гуссерля. С.Кєркегор, намагаючись прояснити шляхи людини до Бога, висуває екзистенціальну діалектику – діалектику людського існування, діалектику свободи, основний сенс якої полягає у розв'язанні сумнівів людини і породженні віри. Ввівши категорію страху у філософію, С.Кєркегор пояснює його як стан людини, яка підійшла до своїх меж і готується вийти за ці межі, що є провісником змін в її душевному і тілесному бутті [3, с. 158–162].

Найбільш відомими представниками напряму є німецькі філософи Мартин Хайдеггер і Карл Ясперс, французькі філософи та письменники Жан-Поль Сартр, Габріель Марсель та Альбер Камю. Спираючись на засади С.К'єркегора та Е. Гуссерля, екзистенціалісти ставили за мету замінити стару класичну філософію сутностей (*essentia*) новою філософією людського існування (*existentia*).

Фундаментальною рисою екзистенціалізму, яка визначає його вклад у розвиток вчення про людину та її можливості, є усвідомлення її як унікальної, неповторної істоти. Буття кожної людини розглядається як абсолютне. Магістральна ідея екзистенціалізму – ідея знаходження сутності лише через існування, осмислення людини за межами її раціоналізму – в самопереживанні і співпереживанні, які відкривають двері до таємниць істинного людського Я.

Екзистенціалізм ділять на атеїстичний і релігійний, що зовсім по-різному трактують межі людського існування і їх подолання, можливості реалізації себе, виходячи з цих меж.

Атеїстичний екзистенціалізм ґрунтується на твердженні, що людська сутність є розгортання людського існування в цьому світі. Трансцендент-

на природа людської сутності заперечується. Людина повинна жити, знаючи про свою конечність і самотність у світі без Бога. Від цієї самотності не рятують ніякі форми соціальної реалізації. Представляють атеїстичний екзистенціалізм Жан-Поль Сартр, Альбер Камю та ін.

Сартр, наприклад, вважає, що вищий свій прояв людське існування дістає в “бутті-для-іншого”, завдяки якому людина не лише пізнає і змінює себе, але й знаходить сенс свого існування.

К.Ясперс, який представляє релігійний екзистенціалізм, цікавиться людиною як носієм унікального досвіду, розглядає її як реальність, що є вільною як за змістом, так і за формою. Людина, яка перенесла потрясіння граничної ситуації, знаходить свободу і виходить за межі повсякденного “предметного буття”, виходить на рівень “екзистенційного спілкування”, на глибинне пізнання іншого, яке збагачується любов’ю і вірою, що відкриває для неї нові можливості реалізуватися у своєму бутті.

Висновки. Загалом, уся філософія, починаючи з античності і до ХХ ст., крім атеїстичного екзистенціалізму, виходить з ідеї єдності людини і Божества, єдності, в якій людина відіграє активно-особистісну роль. Межі людини задані її раціонально-повсякденним буттям, і вона намагається вийти за них у стан мета-раціональної просвітленості і відкритості. Вона, таким чином, змінюється сама і через самозміну змінює світ [3, с. 162].

Аналіз наукових джерел вказує, що і на даний час не існує єдності у поглядах на людину та можливості її розвитку, зокрема, чітко простежуються дві протилежні орієнтації, які виникли в античності і збереглися до наших днів.

Згідно з першою, есенціальною орієнтацією, самореалізація розглядається як діяльність людини, яка детермінується зовнішніми обставинами (соціальна система, історичні або природно-географічні умови, доля, випадок), тому людина не є вільною у творенні власної долі та реалізації своїх потенційних можливостей, не є творцем власного життя.

Згідно з другою, екзистенціальною, людина є абсолютно вільною від суспільних правил і норм, вона усвідомлює свою цінність і тому здатна піднятися над обставинами і собою, щоб реалізувати свою самість.

1. Исаев А. К. Самореализация личности как проблема социальной философии : автореф. канд. дис. – М., 1993.
2. История философии в кратком изложении ; пер. с чеш. И. И. Богута. – М. : Мысль, 1991. – 590, [1] с. – (Библи. Серия).
3. Хамітов Н. В. Історія філософії. Проблема людини та її меж / Н. В. Хамітов, Л. Н. Гармаш, С. А. Крилова. – К. : Наукова думка, 2000. – 272 с.
4. Философия / Кириленко Г. Г., Шевцов Е. В. – М. : Филологическое общество “Слово”, ООО “Фирма “Изд-во АСТ”, 1999. – 672 с.

5. Цырева Л. А. Самореализация личности как предмет философского исследования : автореф. канд. дис. – М., 1992.

Відомості про автора:

Коропецька Олеся Михайлівна,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри педагогічної і вікової психології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

Відомості про рецензентів:

Міщина Л. П. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;
Юрченко З. В. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри вікової та педагогічної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

ББК 88.53я73, В 54
УДК 316.454.52:376

СПІЛКУВАННЯ ЯК СФЕРА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра соціальної психології.
76000, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-61-36
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

У статті розглядаються соціально-психологічні проблеми життєдіяльності дітей з особливими потребами та обґрунтовується значення спілкування як сфери їх соціалізації. Автор статті звертає увагу на необхідність надання психологічної допомоги дітям з обмеженими можливостями з метою розвитку їх комунікативних здібностей.

Ключові слова: соціалізація, спілкування, дитина з особливими потребами, обмеження життєдіяльності, комунікативний потенціал, комунікативні здібності.

The article is devoted to socially-psychological problems of vital functions of disabled children and a sense of communication as a sphere of their socialization is motivated in it. The author of the article pays attention to the necessity of giving psychological help to disabled children to develop their communication abilities.

Key words: socialization, communication, disabled children, limitation of vital functions, communication potential, communication abilities.

Постановка проблеми. Соціалізація дітей з особливими потребами є важливою проблемою українського суспільства. Внаслідок наявності стійких розладів функцій організму, зумовлених захворюванням, результатом травм або вродженим дефектом, такі діти характеризуються обмеженими можливостями в різних аспектах їх життєдіяльності.

Під “обмеженням життєдіяльності” розуміється повна або часткова втрата дитиною здатності здійснювати самообслуговування, переміщення, спілкування, контроль за власною поведінкою, а також обмеження чи позбавлення її можливості бути включеною в адекватні до її віку виховні і педагогічні процеси, і, загалом, на рівних засадах з іншими брати активну

участь у житті суспільства. Усе це може призвести до соціальної дезадаптації неповносправних осіб.

Формування соціально-психологічного типу відбувається насамперед за допомогою власного досвіду спілкування в безпосередніх соціальних контактах, де людина зазнає впливу мікросередовища, а через нього – і макросередовища, його культури, соціальних норм і цінностей [4, с. 160]. Тому актуальним на сьогоднішній день є питання адаптації та інтеграції дітей з особливими потребами у суспільство, подолання їх соціальної ізоляції шляхом створення необхідних умов для розвитку та повноцінної реалізації їх комунікативного потенціалу.

Мета дослідження: визначити психологічні особливості соціалізації дітей з особливими потребами в умовах міжособистісного спілкування та обґрунтувати необхідність розвитку їх комунікативних здібностей як умови успішної інтеграції в суспільство.

Теоретичний аналіз проблеми. Слід визнати, що останнім часом в нашій країні почали приділяти більше уваги проблемам інвалідності. Інтеграційні процеси, які відбуваються в різних галузях людської діяльності, гуманізація суспільних відносин сприяли виходу даних проблем за рамки вузької сфери медичної практики. Поступово розширюються можливості отримання людьми з особливими потребами освіти, здобуття професії, самореалізації. Влаштовуються національні та міжнародні виставки творчості інвалідів, концерти, спортивні змагання. Позитивним явищем є активний розвиток волонтерської допомоги, що є найбільш органічним проявом гуманізації суспільної моралі.

Життєдіяльність людей з обмеженими можливостями стала предметом уваги та дослідження в таких галузях, як освіта, соціологія, антропологія, психологія, економіка, статистика, що дозволило розглядати феномен інвалідності через призму стосунків індивіда і суспільства. В психології, зокрема, піднімаються питання впливу фізичних та психічних розладів на формування особистості (А.Адлер, Л.Божович, Л.Виготський, Х.Райнпрехт, Л.Сагідулліна, М.Селігман, І.Шац та ін.), особливостей функціонування сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами (А.Капська, І.Кирєєва, Т.Лук'яненко, Л.Папач, Т.Титаренко, О.Усанова та ін.), створення адекватних умов навчання та виховання дітей з вадами розвитку (В.Миргородський, Л.Нижник, А.Турубарова та ін.), специфіки надання психологічної допомоги дітям-інвалідам (Т.Васильєва, С.Віґер, М.В.Парлофф та ін.). Однак окремі аспекти соціалізації дитини з особливими потребами залишилися ще недостатньо вивченими. Зокрема, потребує уваги дослідників і практиків проблема визначення психологічних особливостей розвитку комунікативного потенціалу у дітей з особливими потребами, недостатня розробка й реалізація на практиці якої ускладнює ефективність формування соціальної компетентності таких дітей.

Л.Орбан-Лембрик зазначає, що двосторонній процес соціалізації передбачає засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в

соціальне середовище, систему соціальних зв'язків і активне їх відтворення. Тобто людина не тільки адаптується до умов соціуму, елементів культури, норм, що формуються на різних рівнях життєдіяльності суспільства, але й перетворює їх на власні цінності, орієнтації, установки завдяки своїй активності [4, с. 161].

Соціально-психологічна реальність, соціально-психологічні явища виникають як відображення різних форм спілкування [4]. В процесі міжособистісної взаємодії відбувається обмін інформацією, досвідом, емоційними переживаннями, взаємне орієнтування та координація дій, визначаються і зазнають змін ціннісні орієнтації, думки, наміри, уявлення, встановлюються різноманітні стосунки. Формуються і більш глобальні складові психічного життя людини: її самооцінка, усвідомлення власного "я", відчуття її тотожності, освоюються прийоми протиставлення себе як єдиного цілого іншим людям, напрацьовуються критерії відношення до них [5, с. 15]. Завдяки спілкуванню людина пізнає світ, саму себе, інших людей, встановлює і підтримує психологічний зв'язок з ними.

Однак важкі захворювання, які призводять до інвалідності, суттєво змінюють соціально-психологічну ситуацію розвитку людини (А.Адлер, Л.І.Божович та ін.). Хворі з дитинства люди часто не мають змоги повноцінно соціалізуватися, оскільки їхні контакти з навколишнім світом є суттєво обмеженими. Бути на одному рівні з іншими людьми дітям-інвалідам не дозволяє елементарна непристосованість для їхніх потреб місць громадського користування (транспорту, крамниць, бібліотек, музеїв, театрів і кінотеатрів), недостатнє фінансування спеціальних засобів пересування людей з функціональними обмеженнями (інвалідних візків, спеціалізованих автобусів, котрі возять дітей на уроки в школу), що не дає можливості таким дітям вільно переміщуватися, знайомитися з новими людьми, спілкуватися, розвиватися, а подекуди і просто існувати без сторонньої допомоги. Це перешкоджає дитині з особливими потребами відчувати себе повноцінним членом суспільства.

Крім того, неповносправна дитина має проблеми не тільки внаслідок хвороби, каліцтва чи вроджених обмежень, а й через непристосованість соціального оточення до її специфічних потреб та штампи масової психології. Л.С.Виготський, розглядаючи вплив фізичних вад на розвиток особистості, зазначав, що формування вторинного дефекту відбувається в тому випадку, якщо соціальне оточення не компенсує психофізіологічного порушення розвитку, а навпаки, детермінує його [3].

Аналіз проблеми взаємодії індивіда і суспільства, коли цим індивідом виступає дитина з обмеженими можливостями, дозволяє визначити чотири типи відношення оточуючих до таких дітей:

- надмірно емоційне ставлення, гіперопіка, жалість;
- байдуже ставлення, яке виявляється у недостатній увазі до дитини, ігноруванні її потреб;

- емоційне відторгнення і навіть жорстоке відношення;
- повага до дитини, яка характеризується зацікавленістю оточуючих у справах і планах дитини, заохоченням її ініціативи та самостійності.

Кожен із цих типів взаємодії має певний вплив на характер самопочуття дитини, її ставлення до інших людей, оточуючого світу, самої себе і до своєї інвалідності.

Труднощі соціалізації дитини з особливими потребами пов'язані не лише з відчуттями фізичного обмеження і дискомфорту, переживанням втрати своїх можливостей, але й з “багажем” неадекватного ставлення до себе. Уявлення про дитину з особливими потребами як про людину, яка багато в чому обмежена і потребує допомоги інших, найчастіше викликає в оточуючих почуття жалю. Це заважає дитині включатися в активні соціальні взаємовідносини. Гіперопіка, симбіоз, неприхована систематична жалість сприяють психосоціальній дезадаптації дітей-інвалідів і ще більше інвалідизують їх, оскільки такий тип відносин формує у дітей стан “вивченої безпомічності” і почуття низької самоефективності.

Під поняттям “вивчена безпомічність”, що було введено М.Селігманом, мається на увазі, що дитина-інвалід, яку в умовах гіперопіки часто обмежують у власному контролі в різних життєвих ситуаціях, перестає намагатися впливати на результат своїх зусиль не тільки в цих конкретних ситуаціях, але також і в тих нових ситуаціях, у яких вона може обходитися без сторонньої допомоги. У дітей-інвалідів, які виховуються за типом гіперопіки, формуються три види особистісного дефіциту: мотиваційний, когнітивний та емоційний. Спочатку редукується мотив “намагатися подолати труднощі, які виникають”, оскільки ситуація завжди контролюється батьками чи педагогами. Редукований мотив подолання труднощів призводить до зниження когнітивних здібностей оцінки життєвих ситуацій, що робить дитину-інваліда безпомічною в незвичному середовищі, де немає батьківського чи педагогічного контролю. Усвідомлення своєї (нав'язаної батьками чи педагогами) обмеженості у здібностях самостійно здійснювати навіть посильні дії призводить до розвитку зниженого емоційного фону настрою і навіть депресії [1].

Поняття “самоефективність”, введене А.Бандурою, означає переконаність людини у своїй здатності мобілізувати мотивацію, когнітивні і поведінкові можливості, щоб відповідати вимогам життєвих ситуацій. Почуття самоефективності пов'язане не із виробленими в дитини вміннями і навичками, а з її уявленнями про те, чого вона може досягти за наявності доступних для неї вмінь [6]. В умовах гіперопіки ці уявлення не формуються, оскільки навчання навичкам і вмінням має “тепличний” характер, який не відповідає характеристикам реальних ситуацій, у яких опиняється дитина-інвалід, оскільки більшість проблем за неї прагнуть вирішувати батьки чи педагоги.

Діти-інваліди прагнуть до спілкування з людьми різного віку та статусу, але для них важливо, щоб це відбувалося не з жалю і не з поблажливо-

сті до них, а щоб їх розуміли і визнавали як повноцінних особистостей, які здатні досягти чогось у житті.

Деструктивний вплив на психологічне самопочуття дитини з особливими потребами має і брак уваги з боку оточуючих. Якщо дитина відчуває доброзичливе відношення до себе, оточена їх ненав'язливою турботою, то це сприятливо впливатиме на її ставлення до близьких і до всіх людей загалом. І, навпаки, відчуття занедбаності, непотрібності в родині і у світі призводить до негативного ставлення дитини самої до себе і до оточуючих людей.

Негативний досвід, який закріпився внаслідок неуспішного спілкування з дорослими чи іншими дітьми, сприяє зниженню самооцінки, формуванню егоїзму, інфантильності, високої конформності, стійких комплексів неповноцінності, виникненню депресії, фрустрації. Ще одним специфічним наслідком недостатньої соціалізації дитини з особливими потребами є слабка ідентифікація у середовищі здорових людей, коли така дитина не може ототожнитися з ними. В результаті у неї спрацьовує установка – “я не така, як усі”, що перешкоджає активному вступові дитини в соціальні контакти. Нерідко у таких дітей простежується недостатній рівень розвитку вольових якостей (надмірна несміливість, сором'язливість, невисокий рівень самовладання й самоконтролю, невміння постояти за свої інтереси); недостатньо сформована емоційна сфера (що виявляється у невірноваженості дитини, легкій збудливості, підвищеному рівні тривожності, вразливості); деформації у розвитку мотиваційної сфери (зосередженість насамперед на власних інтересах) та інші проблеми. Такі особистісні та поведінкові прояви можуть бути наслідком неправильного ставлення оточення до дитини суто як до хворої та неповносправної, що спричиняє виникнення значних труднощів у міжособистісній взаємодії.

Найсприятливішим типом відношення до дитини є орієнтація оточуючих на рівноправність у взаємодії. Це стимулює розвиток здорової особистості, допомагає проявлятися її здібностям та підтримує інтереси, створює умови для самореалізації, оптимальної адаптації в соціумі.

Під соціальною адаптацією дітей з обмеженими можливостями розуміють цілеспрямований процес передачі суспільством соціального досвіду з урахуванням особливостей і потреб різних категорій дітей-інвалідів за їх активної участі та забезпечення адекватних для цього умов, внаслідок чого діти залучаються до всіх соціальних систем, структур, соціуму і зв'язків, призначених для здорових дітей. Це активна участь в основних напрямках життєдіяльності суспільства відповідно до віку і статі, підготовка до повноцінного життя, самореалізації та розкриття своєї особистості [7].

Важливим чинником, що визначає специфіку відношення до власної інвалідності у дитини, є соціальна підтримка [1]. Соціальна підтримка передбачає створення для дитини з особливими потребами широкої, стабільної мережі соціальних контактів, яка характеризується спільним про-

живанням і проведенням дозвілля з іншими дітьми та дорослими, наявністю друзів, членством в клубах та громадських об'єднаннях. Емоційна підтримка, як правило, є більш ефективною в гомогенних групах дітей-інвалідів, які мають подібні дефекти, тоді як підвищення рівня соціальної адаптації є більш ефективним в гетерогенних групах.

Соціальна мережа людини складається з осіб, з якими вона часто спілкується. В дитини з особливими потребами вона значно відрізняється від соціальної мережі здорових дітей. Основними інститутами соціалізації дітей-інвалідів виступають сім'я, медичні заклади, спеціалізовані дитячі садки, школи, різноманітні громадські організації. Виховання та навчання цих дітей охоплює спеціальні психолого-педагогічні, культурно-гігієнічні та індивідуальні загальноорозвивальні заходи, спрямовані на їх перспективний розвиток. Але для того, щоб всебічно допомогти цим дітям, спецзаклади повинні стати для них основним, але не єдиним місцем життя й навчання.

Сучасна практика навчання і виховання дітей з особливими потребами різних категорій призводить до їхньої ізоляції від суспільства, адже більшість дошкільних і навчальних спеціальних закладів у нашій країні є установами закритого типу. Більшість часу діти перебувають тут під наглядом і керівництвом педагогів та вихователів, їх оточують такі ж діти з обмеженими можливостями. За такого способу навчання ігнорується один із принципів розвитку: дитина навчається, наслідуючи іншу. Але хто ж краще навчить дитину з проблемами розумового чи фізичного розвитку гратися іграшками, звертати увагу на суттєві речі, осмислювати їх, домовлятися про спільні дії, сперечатися, відстоювати власну думку, правильно реагувати на різні явища? Звичайно, ті діти, які розвиваються нормально.

Шляхи інтеграції дітей з особливими потребами в суспільство існують. У деяких країнах уже накопичено досвід навчання здорових дітей та дітей з особливими потребами в одному класі (при цьому дітьми-інвалідами опікуються соціальні педагоги, вихователі, які присутні тут же у класі) або в паралельних класах однієї школи. У такому разі зберігаються умови для спеціального корекційного навчання дітей з відхиленнями в розвитку. Вони навчаються за своїми підручниками, програмами. Але в позаурочний час проводять дозвілля разом з однолітками: спілкуються на перервах і після уроків, разом готуються до шкільних свят тощо. Але, як зауважують психологи та реабілітологи, мало просто помістити дитину-інваліда в групу здорових дітей. Необхідно проводити відповідну психосоціальну роботу зі здоровими дітьми та дорослими, спрямовану на розвиток у них толерантності до "інших" людей. Інакше контакти з ними дитини-інваліда можуть мати зворотний ефект.

Крім того, психотерапевтичної допомоги потребують не тільки діти з особливими потребами, але й члени їхньої сім'ї. Інвалідність дитини є дуже важким випробуванням для батьків, і не всі вони здатні його прийняти і пройти. Досліджуючи психологічні стани батьків, які доглядають дітей-

інвалідів, психологи зауважують, що глибокий душевний, а нерідко і соціальний шок часом обтяжує сім'ю навіть більше, ніж медичні процедури, пов'язані із лікуванням дитини [1]. Частина батьків, переживаючи страждання дитини, падають духом, приходять до тимчасової чи стійкої відмови від виконання батьківських функцій. У них можуть виникати психосоматичні, невротичні і навіть психічні розлади. Досить часто інвалідність дитини стає причиною глибокої і тривалої соціальної дезадаптації всієї родини. Тому спеціалісти, які працюють з дітьми з особливими потребами, повинні одночасно спрямовувати свої зусилля і на відновлення психологічного стану, самопочуття та працездатності батьків, гармонізацію стосунків у таких родинах.

Емпіричні дослідження (бесіди, спостереження, анкетування, тестування), проведені нами на базі Івано-Франківського навчально-реабілітаційного центру спільно із Скібіцькою О.Є., показали, що діти з особливими потребами успішно взаємодіють між собою в групах таких же дітей і прагнуть до нових знайомств. Вони є досить відкритими та безпосередніми у міжособистісних контактах у звичному колі взаємодії (особливо в дошкільному віці та молодшому шкільному), відзначаються великою волею до життя, наполегливістю у навчанні, намаганням брати участь у всіх шкільних заходах. Особливу увагу привертає те, що поміж собою ці діти є надзвичайно згуртованими, завжди намагаються (в силу своїх можливостей) допомогти іншим учням, з більшою повагою ставляться до думки один одного, ніж їхні однолітки у звичайних школах. Крім того, у них складаються дуже доброзичливі стосунки з учителями і вихователями. Але разом з тим періодично виникають проблеми у спілкуванні з незнайомими людьми. Більшість з опитаних нами дітей зізнаються в тому, що у них наявні різні комунікативні бар'єри (найчастіше емоційного характеру), і це заважає їм встановлювати повноцінні контакти. Аналіз результатів тестування школярів з функціональними порушеннями (за методикою В.Синявського та Б.Федоришина "КОЗ-1") виявив домінування у них середнього рівня розвитку комунікативних здібностей та вмінь. Показниками труднощів окремих дітей у міжособистісній взаємодії є: невелике коло взаємодії, обмежений зміст спілкування, низька або ж надто висока ініціативність в контактах з іншими людьми, небажання вступати у взаємини, що мають елементи ризику, відсутність відчуття перспективи, нерівномірність комунікативної поведінки, невміння чітко висловлюватися, недосконалість дикції, надто малий словниковий запас.

Відсутність активних соціальних контактів із представниками різних категорій населення, недостатнє задоволення основних людських потреб, що реалізуються у спілкуванні (потреби у соціальних контактах, взаємодії, в досягненні престижу, поваги, у самовираженні, самоствердженні та ін.), перенесені раніше психологічні травми та пов'язані з цим побоювання вступати в близьку взаємодію призводять до особистісних деформацій, гальмують

розвиток комунікативного потенціалу дітей з обмеженими можливостями. Тому ці діти потребують не тільки медикаментозної допомоги, а й розуміння, любові та підтримки з боку людей, які їх постійно оточують.

Для дітей з особливими потребами важливим є спілкування як з дорослими, так і з іншими дітьми. Спілкуючись із дорослими, дитина засвоює життєвий досвід, норми міжособистісної взаємодії, здобуває різноманітні знання та вміння, вчиться розуміти інших людей, співпереживати, співчувати, допомагати їм. У спілкуванні із ровесниками дитина вчиться враховувати думки та потреби партнерів, оцінювати їх, приймати чи не приймати, погоджуватися чи сперечатися, мати і відстоювати власну позицію. Неусвідомлювана мета таких стосунків полягає в намаганні хлопців і дівчат соціально актуалізуватися, не залишитися непоміченими, звернути на себе увагу, самим бути суспільно залученими.

Серед соціальних умов, необхідних для оволодіння інструментальною функцією соціальних норм, психологи називають можливість апробувати різні способи поведінки з правом на помилку і без серйозних наслідків для майбутнього, створення умов для неодноразової проби себе, свого потенціалу, орієнтацію дитини на створення і впровадження нових соціально значущих норм, правил, традицій (К.Поліванова, Ю.Тюменєва та ін.). Саме таку можливість найбільше дає спілкування між дітьми. Причому відносини між ровесниками зазвичай будуються як партнерські і управляються нормами рівноправності, тоді як відносини з батьками та вчителями переважно формуються як асиметричні.

Психологічні дослідження неодноразово доводили, що досягненню значних позитивних результатів у різних аспектах життєдіяльності людини сприяє високий рівень розвитку її комунікативних здібностей. Це комплекс індивідуально-психологічних та психофізіологічних особливостей, що забезпечують здатність індивіда до активного й ефективного спілкування, передачі та адекватної інтерпретації інформації, оптимальної організації взаємодії з іншими людьми, вірного розуміння в комунікації як себе і своєї поведінки, так і інших учасників комунікативного процесу [2]. Утворюючи соціально-психологічну основу взаємодії, комунікативні здібності забезпечують її якісний результат, дозволяють швидко й адекватно орієнтуватися в умовах спілкування, формувати відповідну стратегію поведінки, вільно висловлювати свої думки, переконувати співрозмовників, зберігати власну автономність, коригувати свою поведінку в процесі взаємодії, надають можливість вільно реалізовувати свої сили і здібності як у стандартних, так і в нестандартних, проблемних ситуаціях мінливих соціально-психологічних та соціально-економічних умов, сприяють успішному подоланню особистісних проблем.

Завдяки розвиненим комунікативним здібностям, якостям та вмінням у дитини з обмеженими можливостями виникає набагато більше шансів бути прийнятою в суспільстві як його повноцінний член, який здатен формувати і

відстоювати власні позиції та узгоджувати їх із інтересами інших людей. Це дає дитині відчуття психологічної сили і впевненості, сприяє набуттю соціального досвіду, інтеграції в систему суспільних відносин.

Комунікативні здібності розвиваються та удосконалюються безпосередньо у процесі спілкування. Вони є динамічною системою, яка, за наявності сприятливих індивідуально-особистісних та соціальних передумов, піддається розвитку і моделюванню. Важливою умовою цього є різноплановість діяльності людини, широта і різноманітність сфер її взаємодії. У зв'язку з цим важливими завданнями батьків та працівників навчально-реабілітаційних центрів, громадських організацій є: забезпечення умов для соціальної адаптації дитини з особливими потребами, виявлення психологічних проблем та надання відповідної допомоги в їх подоланні, розвиток комунікативного потенціалу дитини.

В результаті проведеного дослідження вважаємо за доцільне визначити такі перспективні напрями розвитку комунікативних здібностей у дітей з особливими потребами в умовах спеціалізованих навчально-реабілітаційних закладів: забезпечення мотиваційної готовності дітей з особливими потребами до розвитку їх комунікативного потенціалу; забезпечення можливості засвоєння дітьми необхідних комунікативних знань; розвиток навичок і вмінь спілкування (вступати в контакт, виявляти ініціативу, вільно використовувати й інтерпретувати вербальні і невербальні засоби комунікації, координувати виконання спільних завдань, адекватно сприймати своїх співрозмовників тощо); допомога дітям з особливими потребами у подоланні їх комунікативних труднощів; підтримання сприятливого психологічного клімату дитячого колективу, в якому навчаються та виховуються діти з обмеженими можливостями; сприяння оптимізації спілкування в сім'ях, які виховують дитину з особливими потребами, розвиток їх психологічної стійкості. Розробку, підбір і реалізацію розвиваючих та психокорекційних програм можуть здійснювати психологи та соціальні педагоги (бажано у співпраці з медичними працівниками) залежно від оцінки способів пристосування дитини до оточуючого світу, рівня її дезадаптації, патологічних проявів, актуального самопочуття.

Висновки. Чи не найбільшою потребою дитини з особливими потребами, власне, як і кожної людини, є потреба у спілкуванні, адже без спілкування неможливі діяльність, становлення й розвиток особистості. Однак аномалії розвитку таких дітей значною мірою ускладнюють формування їх соціальних зв'язків, динаміку їх пізнавальних можливостей, успішність і взагалі можливість здійснення навчальної та трудової діяльності. В результаті цього соціалізація дітей з обмеженими можливостями відбувається не завжди ефективно. Тому їх життєдіяльність має перебувати під постійним контролем та опікою держави, суспільства, громадських та релігійних організацій.

Оптимізації процесу соціалізації дітей з особливими потребами сприятиме комплекс навчально-виховних та реабілітаційних заходів, спрямованих на розвиток їх комунікативних здібностей. Це дозволить дітям почу-

ватися більш впевнено у спілкуванні з людьми, що є представниками різних соціальних категорій, встановлювати з ними різнопланові міжособистісні стосунки, розвивати соціальні якості, знання, вміння, навички, що дасть їм змогу стати повноцінними учасниками соціальних відносин.

Перспективи подальших досліджень даної проблеми вбачаємо у визначенні психологічних умов та чинників розвитку комунікативного потенціалу в дітей з особливими потребами.

1. Васильева Т. И. Деятельность педагога-психолога в школе при онкогематологической клинике по оптимизации отношений в детско-родительской паре / Т. И. Васильева // *Общение-2006 : на пути к энциклопедическому знанию : материалы конференции (19–21 октября 2006) / Психологический институт РАО. – М. : Академия имиджелогии, 2006. – С. 502–530.*
2. Вітюк Н. Р. Психологічні особливості формування комунікативних здібностей у майбутніх вчителів : дис. на здобут. наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / Н. Р. Вітюк. – Рівне, 2002. – 250 с.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 3 : Проблемы развития психики / [под. ред. А. М. Матюшкина]. – 368 с.
4. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підручник : у 2 кн. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Либідь, 2004. – Кн. 1 : Соціальна психологія особистості і спілкування. – 2004. – 576 с.
5. Семиченко В. А. Психология общения / В. А. Семиченко. – К. : Магістр-S, 1998. – 152 с.
6. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – [изд. 2-е, исправленное]. – СПб. : Питер, 1999. – 608 с. – (Серия “Мастера психологии”).
7. Юрьев В. К. Влияние ребенка с врожденной патологией на психологический климат семьи / В. К. Юрьев, Н. В. Здоровцева // *Советское здравоохранение. – 1991. – № 8. – С. 39–41.*

Відомості про автора:

Вітюк Надія Романівна,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри соціальної психології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
email:inst@pu.if.ua

Відомості про рецензентів:

Міщиха Л. П. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;
Романкова Л. М. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри вікової та педагогічної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Ірина Лембрик, Степан Лембрик

УДК 37.041+37.011.32+616-053.2+371.214

ББК 378+618Д

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

Івано-Франківський національний
медичний університет
Міністерства освіти і науки України,
кафедра дитячих хвороб з курсом
дитячих інфекційних хвороб.
76000, м. Івано-Франківськ,
вул. Галицька, 2
тел.: 8(03422) 24295
факс: 8(03422) 24295

У статті подано мету, зміст та основні особливості самотійної роботи студента медичного факультету під час поглибленого вивчення внутрішньої педіатрії. Правильна організація навчального процесу полягає в забезпеченні викладачем умов для самотійності студента щодо прийняття рішень та вирішення клінічних завдань, базуючись на засадах педагогіки співробітництва, урізноманітненні методів навчальної діяльності, підвищенні внутрішньої мотивації до здійснення позааудиторної навчальної та наукової індивідуальної роботи.

Ключові слова: самотійність, педагогіка співробітництва, дистанційні форми навчання.

In the article the purpose, content and main features of individual work of student of medical faculty during studying of the internal pediatrics are given. Correct organization of educational process includes providing by the supervisor the certain conditions for individuality of student due to the decision-making and decision of clinical tasks, being based on principles of pedagogic of collaboration, diversifies of methods of education, increasing of internal motivation for realization of educational and scientific individual work.

Key words: individuality, pedagogic of collaboration, distance forms of education.

Актуальність проблеми. Адаптація освітньої системи України до вимог Болонського процесу суттєво змінює однобокий характер взаємовідносин “викладач-студент”, які існували раніше у вітчизняній науці, в напрямку розширення самотійної участі останнього в навчальному процесі. Саме самотійній роботі студента відводиться роль однієї з найважливіших ланок у вирішенні питання фундаментальної та якісної підготовки

обізнаного з передовими інноваційними технологіями фахівця, який, до того ж, має бути гармонійно сформованою, ерудованою особистістю, що відповідає вимогам часу та суспільства [2; 3].

Мета повідомлення: встановити психолого-педагогічні особливості організації самостійної роботи студентів у контексті Болонського процесу.

Теоретико-прикладний аналіз проблеми. Практика викладання у вузі показує, що самостійна робота сприяє становленню кваліфікаційної компетентності спеціаліста, вихованню принципово нових рис характеру, зокрема самостійності. Особливо це має значення для студента-медика, оскільки в процесі теоретичного засвоєння навчального матеріалу та його систематичного практичного використання формується клінічне мислення, вміння самостійно приймати важливі рішення, в тому числі і в екстремній, нестандартній ситуації. Студент вчиться не лише застосовувати на практиці набуті теоретичні знання, але й творчо підходити до основних задач своєї майбутньої лікарської діяльності, а викладач повинен створити оптимальні умови для цього, широко залучаючи його до практичної та наукової роботи і заперечуючи механічне запам'ятовування (зубріння), необдумане завчання навчального матеріалу. Це, у свою чергу, сприятиме розширенню світогляду майбутнього спеціаліста і, можливо, визначить його професійне майбутнє [2; 3; 4]. Дослідники звертають увагу на те, що організація самостійної роботи студента – це процес створення системи всіх елементів організаційно-психологічної структури навчальної діяльності, яка забезпечує необхідні зовнішні умови самостійної роботи відповідно до індивідуальних особливостей студента для досягнення головної мети (формування його самостійності) [3].

Досвід викладацької діяльності дає можливість виокремити основні елементи самостійної роботи: предмет діяльності; процес як сукупність дій студента щодо предмета навчання; продукт навчання як наслідок перетворення предмета навчання; зовнішні умови; мета як проект продукту результату діяльності; мотив як внутрішні умови діяльності; попередній досвід студента, знання, вміння, навички, які необхідні для дій над предметом.

Самостійна робота базується на засадах педагогіки співробітництва, яка передбачає, що суб'єкт навчання (студент) через мету, мотив і умови, які було створено викладачем, свідомо та цілеспрямовано, а головне, самостійно забезпечує процес навчання, збагачуючи свій теоретичний досвід новими знаннями, вміннями та навичками.

Викладач бере участь у самостійній роботі студента лише опосередковано. Він забезпечує: планування самостійної роботи студента, тобто визначення мети та методів її досягнення; власне організацію самостійної роботи, тобто вміння скоординувати всі елементи системи навчальної діяльності; управління самостійною роботою студента, тобто контроль діяльності студента з подальшою її корекцією для досягнення мети; зв'язок, тобто передачу інформації, яка забезпечує прийняття власних рішень та рішень студентом.

Студент при цьому керується певним планом організації самостійної роботи, тобто планує свої дії, обирає свою мету, визначає програми та методи їх досягнень; об'єднує всі свої внутрішні резерви для вирішення поставлених завдань; керує своєю діяльністю, здійснює самоконтроль з подальшою корекцією власних дій; здійснює зв'язок на основі передачі інформації, що допомагає прийняти рішення.

Самостійна робота належить до специфічної форми діяльності навчання, а отже, їй притаманні, відповідно, мета, зміст, методи та всі види навчальної діяльності.

Мета, зазвичай, вибирається з основної мети діяльності навчання, тобто в ній підкреслюється необхідність формування та закріплення певних навичок, вмінь, здібностей студента для досягнення потрібного результату. Вона буває внутрішньою, прийнятною власне для конкретної особистості, та зовнішньою, яка ставиться перед студентом відповідно до вимог оточуючих, суспільних потреб та законів.

За умови, коли студент не є ініціативним, самостійно не приймає рішення, оскільки це не є його внутрішньою метою і не збігається з його власними потребами та бажаннями, така позиція пояснюється низькою мотивацією щодо вивчення предмета (“Я і так ніколи педіатром не буду, оскільки в нього низька заробітня платня, та й робота важка”).

Тому перше завдання викладача, власне, і полягає у створенні таких умов, які б спонукали студента до самостійної роботи і сформувавши в нього відповідну мотивацію. І, як тільки поставлених цілей буде досягнуто, можна буде переходити до індивідуальних форм навчання. В цьому має допомогти також перша (вступна лекція), яку можна розмістити на Інтернет-сторінці для індивідуального опрацювання. В ній слід розкрити не лише предмет та завдання педіатрії як науки, але й клінічні випадки з життя. Це допоможе створити у студента мотив до поглибленого вивчення дисципліни (пізнавальний інтерес, обґрунтований на усвідомленні особистісного змісту оволодіння науковими знаннями) [1].

В процесі розробки індивідуальних навчальних планів враховуємо задатки та здібності кожного студента, залежно від початкового рівня його самостійності (самодостатності) у вирішенні типових та нетипових завдань. Формування цієї риси є специфічною метою навчання, яка полягає у виробленні певних вмінь, знань, навичок та здібностей, опосередковано через зміст та методи навчальної діяльності [3].

Так, розрізняють осіб з високим рівнем самостійності (самодостатності), які є досить незалежними у прийнятті рішень та вирішенні завдань, і студентів з низьким рівнем самостійності. Вони є досить залежними від групи, малоініціативними та пасивними в роботі.

Тому викладачу в процесі організації самостійної роботи студентів необхідно буде з'ясувати декілька моментів, а саме:

- чи самостійність є внутрішньою метою студента, і якщо так, то наступним етапом має бути перехід до індивідуальних форм навчання;

- якщо студент належить до першої групи, завдання для нього повинні містити певний рівень складності і привабливості;
- слід організувати самостійну роботу з врахуванням необхідної мотивації для другої групи студентів, а саме забезпечити професійну орієнтованість завдань для самостійної роботи;
- студенту необхідно дати певне розуміння мети, яка перед ним стоїть, тобто уявлення про результати його діяльності, які будуть очікуваними в даному випадку. Він повинен мати свою думку щодо умов для реалізації мети, і, що дуже важливо, змінити своє ставлення до цілей самостійної роботи, професійно орієнтованої загалом. Підвищення мотивації в цьому випадку можна досягти за допомогою чіткішої професійної спрямованості та урізноманітнення методів, видів, форм навчання.

Зрозуміло, що кінцеві цілі підготовки спеціаліста визначають певні вимоги до рівня його підготовки та види діяльності, до виконання яких він має бути готовим. По-перше, швидкі темпи розвитку науки у світі вимагають від будь-якого фахівця постійно оновлювати та поповнювати об'єм знань та навичок, вміти швидко знаходити і застосовувати на практиці всі сучасні джерела інформації, включаючи книги, посібники, довідники, науково-реферативну літературу та Інтернет, витрачаючи на це мінімум часу. По-друге, студент має бути обізнаним з аспектами соціальної психології, оскільки в майбутній діяльності йому доведеться працювати в колективі, вміти спілкуватися зі знанням психології іншої людини, аргументовано відстоювати свою точку зору, розв'язувати конфліктні ситуації чи запобігати їх виникненню.

Цілями-задачами самостійної роботи студента є розвиток самостійності, а засвоєння вмінь є результатом розв'язання професійно-орієнтованих завдань із самостійної роботи.

Виділяють дві групи завдань.

Перша група складає предмет навчальної діяльності. Ці завдання покликані сприяти вмінню вчитись, спілкуватись, керувати ситуацією, працювати в колективі.

Вміння вчитися, зокрема, полягає в:

- пошуку інформації (вміння працювати в бібліотеці з каталогами та Інтернет-джерелами, здійснювати пошук (перегляд, ознайомлення, засвоєння наукових даних));
- обробці отриманих даних з розумінням прочитаного, виділенням та фіксацією головного в навчальному матеріалі шляхом конспектування.
- засвоєнні інформації з допомогою певних вмінь.

Другий тип завдань спрямований на формулювання певних рис особистості (у даному випадку – самостійності). При цьому студент сам планує навчальну діяльність, визначає інтенсивність та види роботи, необхідні умови діяльності та шляхи їх реалізації, реалізує певні рівні своїх професійних та наукових амбіцій.

Тому наступним завданням педагога є акцент на самостійному опрацюванні джерел літератури. Студент має не лише прочитати, але й усвідомити та законспектувати прочитане, висловити власну думку і проаналізувати отриману інформацію. Це, а також добре оволодіння практичними навичками стане мірилом його самостійності.

Третім завданням педагога має стати визначення комплексного підходу до самостійного опанування дисципліни. Бо, вирішуючи конкретні навчальні задачі, студент засвоює науку, а засвоюючи науку, стає спроможним розв'язувати всі наступні теоретичні та практичні питання, що їх ставить перед ним викладач, а потім і життя. При цьому засвоєння навчальної літератури є повноцінним тільки у випадку зіставлення матеріалу підручника, лекції з їх практичною реалізацією.

Отже, мета навчальної діяльності має бути правильно, чітко сформульованою, зрозумілою для всіх учасників навчального процесу, мати свій прояв у діяльності студента та викладача з об'єктивним відображенням у своїй структурі необхідних результатів та засобів їх досягнення. Тільки така мета може слугувати практичним підґрунтям засвоєння, критерієм відбору і структурування навчального матеріалу та методів контролю, визначальним критерієм досягнення кінцевих результатів навчання.

Звідси випливає, що головною метою самостійної роботи студента є досягнення певного рівня самостійності майбутнього спеціаліста, як невід'ємної особистісної риси. При цьому конкурентоспроможний на світовому ринку праці, спеціаліст повинен сам встановлювати, систематизувати та контролювати всі види своєї діяльності без стороннього втручання. Він особисто планує послідовність своїх професійних дії, слідкує за їх перебігом, співвідносячи обов'язково з метою своєї діяльності та вносячи необхідні корективи в процесі їх виконання.

Один з основних напрямків удосконалення змісту навчальної діяльності у вузах, в тому числі і самостійної роботи студента, визначається цілком формування творчої особистості, яка є духовно багатою, самостійною, з широким науково-професійним світоглядом, на основі сукупності морально-етичних норм суспільства, основ лікарської етики. Тому оціночні знання-вміння мають базуватися на основі конкретної навчальної дисципліни в поєднанні із засвоєнням цільових видів пізнавальної та професійної діяльності. Зміст навчання теж має бути структурованим і містити терміни та поняття конкретної дисципліни, засадничі наукові факти, основні закони, твердження, принципи, які розкривають суть даної дисципліни, знання про об'єкт та предмет діяльності, провідні ідеї, що лягли в основу даної науки. Це сприятиме успішному здійсненню всіх відомих видів пізнавальної та професійної діяльності, формуванню та стимулюванню творчої, пошуково-навчальної діяльності. Підготовка студента в такому разі має бути системною, базуватися на горизонтальній інтеграції змісту модулів всіх дисциплін, вивчених раніше. Необхідно також, щоб зміст дисципліни

враховував умови та закономірності розвитку процесу, в якому навчальна дисципліна реалізується, мати не лише інформаційну, але й управлінську функцію (тобто засоби організації та управління процесом засвоєння змісту навчальної дисципліни). В даному разі викладачу слід забезпечити учбово-дослідницьку діяльність студента, спонукати до виступів на науково-практичних конференціях, роботи в науковому гуртку при кафедрі тощо.

У структурі самостійної роботи студента, як і в будь-якій навчальній діяльності, виділяють також предмет та продукт діяльності. Предмет діяльності – це те, що утворюється в процесі діяльності. Продукт – те, що має бути отриманим в результаті реалізації дій над предметом діяльності. Тобто при розробці предмета діяльності студента викладач планує і проектує результат навчання.

Найчастіше одним з методів самостійної роботи є позааудиторна учбова діяльність з мінімальною участю викладача, яка зводиться до опосередкованого впливу останнього на аудиторних заняттях та консультаціях.

Студент самостійно працює з літературними джерелами, готуючись до заняття [1]. І в цьому неабияк знадобиться його вміння працювати з підручником як основним джерелом навчальної літератури. Відомо, що кожні 7–10 років обсяг наукової інформації подвоюється, отже, набуті знання автоматично стають застарілими, не встигаючи за темпами прогресу. Підручник містить, передусім, стиснутий виклад педіатрії, не претендуючи на повне розкриття всього змісту предмета, даючи лише підґрунтя для подальшого і глибшого його вивчення. Для ефективної роботи з текстом студенту слід, у першу чергу, зрозуміти прочитане, заповнюючи інформаційні прогалини (незнання окремих термінів, суті явищ або фактів, смислових взаємозв'язків між ними) шляхом ведення словничка. Поглиблено працюючи з науковим текстом, окрім розуміння, йому також знадобиться виокремлення найсуттєвішого, з наступним запам'ятовуванням та засвоєнням потрібних даних. Цього можна досягти з допомогою низки прийомів: звички ставити собі конкретні запитання-твердження по тексту, які вже передбачають наявність певних знань, оскільки містять елементи варіантів відповіді; антиципація подальшого викладення навчального матеріалу (передбачення того, про що йтиме мова далі) і реципація (повернення до вже прочитаного під впливом нових думок). Далі необхідно зафіксувати отриману інформацію, що лише підвищить ефективність самостійного опрацювання літератури. Існує ряд видів записування: виписування цитат, складання планів, конспектів чи анотацій, побудова схем, діаграм, таблиць, алгоритмів тощо. Реально студент практично не використовує жоден із цих видів робіт, а дарма, оскільки це допоможе йому зосередитися на головному, зробити певні висновки та грамотно побудувати свою відповідь.

Окремо звертаємо увагу на студента, що прагне спеціалізуватися в даній науковій галузі (наприклад, він є активним учасником студентського

наукового гуртка і працює над певною темою): йому не достатньо буде знань з підручника або лекційного матеріалу, витягів з Інтернету. Тоді викладач має ознайомити пошукача з першоджерелами (працями науковців з даної проблеми) та дати певні настанови щодо правильної методики вивчення наукової літератури. По-перше, студент має бути попереджений про паралельне використання декількох джерел, де одна і та ж проблема може бути висвітлена з різних боків. Наприклад, в одній книзі ідея чи проблема лише конкретизується, в іншій – набуває свого розвитку, в третій – може бути піддана конструктивній критиці тощо. Як підтвердження, так і спростування фактів має свою цінність для розуміння розвитку науки, що складатиме базис підготовки науковця, професійного та справді глибокого засвоєння знань.

Під час вивчення клінічної дисципліни, студент, безпосередньо працює біля ліжка хворого, виконуючи покладені на нього обов'язки, та несучи певну персональну відповідальність за результати своїх дій. Постійний вихід теоретичних знань у практику, з розв'язанням типових та нетипових ситуаційних завдань і тестів, робота з хворим лише допоможуть краще засвоїти предмет, набути певного досвіду, розвивати фахові задатки майбутнього спеціаліста.

Базисом для такої самостійності є ґрунтовні теоретичні знання з дисципліни, а також певний набір індивідуально-психологічних характеристик: ініціативність, впевненість у власних діях, настирливість у досягненні мети навчальної діяльності, вміння володіти собою в екстрених (критичних) ситуаціях діяльності, врівноваженість, тактовність тощо. Адже ефективне самостійне навчання потребує не лише праці з книгою, досконалого опанування практичними навичками, але й застосування певних вольових якостей, але й самовиховання та саморозвитку. Займаючись самовихованням, студент виявляє ті риси характеру, які заважають йому успішно вчитись, плідно працювати та ефективно спілкуватися, нерідко поєднуючи цей процес із самопізнанням, щоб успішно їх виправляти. Самопізнання слугує підставою для адекватної самооцінки, визначення мети як результату праці над собою, розвитку здібностей та усунення шкідливих звичок. Педагог має скерувати студента в напрямку використання всіх методів самовиховання: самонавіювання, самопримушування, самонаказу, самосхвалення, самозаохочення та самопокарання. Але, передовсім, щоб досягти певного результату (згоди із самим собою), людина повинна мати установку, яка визначається у психології як стан готовності до певних дій, спрямована на задоволення потреби. Маючи установку, студент у процесі самовиховання обирає об'єкти для реалізації запланованих дій, задоволення бажань і потреб (в даному випадку – досягнення самостійності). Педагог при розробці майбутнього предмета діяльності вирішує два основні завдання: створення у студента позитивних емоцій та вміння володіти своїми почуттями, зводячи до мінімуму емоції напруження.

Так, наприклад, тип мислення можна визначити за змістом завдань із самостійної роботи, які необхідно виконати студенту. Самостійність ви-

значається їх інваріантністю стосовно організації навчального процесу, не залежно від того, де вирішується завдання (у присутності викладача в аудиторії чи поза нею). Також підґрунтям багатогранної підготовки майбутнього спеціаліста, який, до того ж, перебуває під постійним інформаційним пресом, є “тігієна” та вибірковість пам’яті, її наступне тренування з розвитком довготривалого запам’ятовування.

Викладачу необхідно врахувати таке:

- краще запам’ятовується та інформація, яка необхідна для вирішення основних завдань діяльності, і досягається це чіткістю та ясністю в їх постановці;
- необхідно сформулювати установку на довготривале запам’ятовування шляхом щоденного систематичного застосування вмій та навичок на практиці (таким чином засвоюється до 90% вивченого);
- більшою мірою можна запам’ятати той об’єм матеріалу, якому приділяється увага на початку та наприкінці заняття, або ті дані, що часто і систематично повторюються протягом кількох занять;
- запам’ятовування має бути не механічним, а логічним, вибудованим на певних смислових зв’язках, з усвідомленням мети, розумінням змісту, аналізом інформації з виокремленням суттєвих деталей, подальшим узагальненням та запам’ятовуванням інформації.

Сила волі і впевненість є тими характеристиками, без яких самостійне навчання значно ускладнюється. Силою волі називають усвідомлення мети та прагнення її досягти. Впевненість відрізняється від сили волі тим, що рішення зазвичай приймаються необґрунтовані, але з інтенсивністю прагнення і виконуються обов’язково. Існують два правила досягнення вольових характеристик, які відповідають кінцевій меті (формуванню самостійності). По-перше, викладач організаційно та методично забезпечує успішну навчальну діяльність, а не робить за студента те, чому він повинен навчитися сам. По-друге, надає йому можливість самому організувати навчальну діяльність, забезпечивши відчуття радості від досягнення мети, не помічаючи недоліків і заохочуючи успіхи.

Нерідко корегуючі дії з боку педагога в плані самостійної роботи досить часто полягають у внесенні виправлень, уточнень, змін, на основі зворотної інформації про неточності, помилки, відхилення або ж невдачі. Вони часто виступають як результат контролю викладача, однак для самостійної роботи студента більш важливим є оцінювання корегуючих дій власне студентом, тобто виховання в нього самоконтролю, і правильна самооцінка найчастіше підводить до прийняття необхідного рішення. Отже, продукт діяльності педагога визначається предметом і умовами майбутніх дій студента, які в сукупності мають забезпечити виконання запланованого педагогом. При цьому якість підготовки студента буде оцінюватися за вмінням вирішувати складні завдання з чіткою професійною спрямованістю.

До основних методів навчання, що покликані забезпечити самостійну роботу студента з фаху “Педіатрія”, належать методи III рівня, що сприя-

ють формуванню професійних навичок та вмінь шляхом здійснення практичного тренінгу (систематичного повторювання певних професійних дій за заданим алгоритмом з метою досягти стадії їх автоматизованого виконання). Професійні навички становлять основу підготовки медичного працівника, оскільки відіграють важливу роль у забезпеченні діагностичного та лікувального процесу.

Суттєве значення мають такі професійні медичні навички:

1 група – рухові, мануальні, сенсомоторні навички (навички пальпації, перкусії, надання невідкладної допомоги, реанімаційних заходів у неонатології тощо).

2 група – перцептивні, зорієнтовані на органи чуття (візуальна оцінка зовнішнього вигляду хворого, тактильне відчуття, диференціація тонів та шумів, сенситивні компоненти пальпації, перкусії тощо).

3 група – інструментально-розрахункові, забезпечує проведення стандартних вимірювань та розрахунків за формулами та алгоритмами (мікроскопія, тонометрія, розрахунки доз лікарських засобів).

Формування професійних навичок здійснюється шляхом: усвідомлення та запам'ятовування професійного алгоритму навички, продемонстрованої викладачем практично та у вигляді певних унаочнень; практичного тренінгу в оволодінні навичкою, що досягається щоденним повторенням у практичній роботі біля ліжка хворого; автоматизованого виконання, що досягається відсутністю свідомого контролю за виконанням навички. Тут викладачу варто індивідуально визначити необхідну кількість повторень, враховуючи індивідуальні психологічні характеристики студента, зокрема тип темпераменту, інтелектуально-мнестичні характеристики; підтримання та збереження навички в робочому режимі, що неможливе без постійного застосування її в професійних ситуаціях.

Кожен етап вимагає певного матеріально-технічного та педагогічного забезпечення з боку викладача.

На першому етапі викладач ознайомлює студентів з алгоритмами дій (step-by-step guide), муляжами, інструкціями до виконання або ж демонструє певну практичну навичку на хворому або муляжі. Другий етап потребує індивідуальної праці з пацієнтом (муляжем) під наглядом викладача і включає тренінг практичних навичок (об'єктивне обстеження, лабораторні та інструментальні методи, призначення ліків, надання невідкладної допомоги, здійснення реанімаційних заходів у пологовій залі тощо). На третьому етапі слід забезпечити якість та чіткість, певну автоматизованість сформованої практичної навички.

Методом контролю практичних навичок у даному разі є індивідуальна оцінка точності та швидкості виконання або оцінка їх результатів.

Вміння, натомість, визначають як здатність фахівця оперувати своїм знаннями та навичками в нестандартній клінічній ситуації. Відповідно до сучасних вимог щодо підготовки лікаря, до вмінь належать принципи об-

стеження хворих, вміння проводити диференційну діагностику, визначати необхідність та обсяг профілактичних заходів, надавати невідкладну допомогу в ускладнених нетипових умовах тощо. Успішність формування вмінь визначається якістю професійного тренінгу в процесі навчання, характерними особливостями представлених завдань, роботою з конкретним хворим та його батьками (за їх згодою). Варіантом клінічної задачі також можуть бути історія хвороби, задачі, тести, що моделюють певні випадки з практики, підбір клініко-інструментальних даних. Методом формування вмінь є активний професійний тренінг ситуаційних задач та тестів III рівня. До задач III рівня, зокрема, належать завдання із заздалегідь закладеними в них протиріччями, труднощами чи невизначеністю, що створює підґрунтя для гнучких, варіативних моделей поведінки майбутнього фахівця. До них висуваються такі вимоги:

- наявність в умові елементів ускладнення, нетиповості;
- проблемний характер задачі, що вимагає застосування знань не лише з педіатрії, але й суміжних дисциплін;
- максимальна наближеність умови до реальної клінічної ситуації.

Практика викладання у вузі показує, що проблемна постановка задач III рівня вимагає від викладача забезпечити студента необхідними даними, які він може запитувати в процесі її вирішення. Тести III рівня, або кваліфікаційні тести, сприяють розвитку клінічного мислення, вміння проводити порівняльний аналіз за різними ознаками та критеріями, диференціацію між схожими ознаками та властивостями, однак їх використання обмежується певними умовами, коли є, наприклад, різні підходи до того чи іншого явища, наявне узагальнення або ж суперечності в якихось фактах, явищах тощо.

На наш погляд, проблемою сучасної підготовки студента з фаху “Педіатрія” є неправильне усвідомлення ним ролі самостійної роботи в рамках вузівської системи навчання. Звично він ставиться до самостійної роботи як до певного додатку до основного аудиторного заняття. Цим можна пояснити і його небажання та невміння використовувати додаткову літературу з дисципліни, обмежуючись лише лекційним матеріалом та текстом підручника. Теоретичні знання, набуті таким чином, є поверховими і не знаходять свого практичного застосування. З одного боку, самостійне навчання є основним методом набуття знань, а з іншого – відсутність мотивації, нестача часу та бажання на освоєння новітніх технологічних засобів у вивченні предмета (а це – кейсова технологія, Інтернет-технологія, телекомунікаційна технологія), відсутність роботи з хворими створюють додаткові перешкоди у грамотній підготовці фахівця, викривляючи її суть, а це потребує посиленого контролю з боку викладача. Переходячи до Болонської системи навчання, ми маємо враховувати ці аспекти і докласти максимум зусиль для формування у студента мотивації до самостійного навчання, самопізнання, а це суттєво допоможе випускнику вирішити питання щодо працевлаштування в європейській країні, набути корисного досвіду, удосконалити знання з предмета, а може, і визначити педіатрію як його майбутній фах.

Висновки. Самостійна робота студента забезпечує формування самостійності студента у прийнятті рішень (головна мета навчання), засвоєння вмінь та необхідних для цього знань, навичок (мета навчання), контроль дій студента, інформування студентів про рівень досягнення мети, завдання характеристик продукту діяльності студента, визначення вимог до результатів діяльності студента, створення зовнішніх умов самостійної роботи (зменшення втрати часу), забезпечення внутрішніх умов діяльності (мотивація діяльності), врахування індивідуальних психологічних особливостей студента, забезпечення можливості корекції своїх дій на основі самоконтролю і аналізу інформації про результативність. Самостійна робота базується на самовихованні, без якого неможливе досягнення успіху в навчанні та подальшій науковій чи практичній діяльності в будь-якій країні Європи та світу.

1. Двіжона О. В. Методика викладання психології : навчальний посібник / О. В. Двіжона, І. С. Руснак. – Чернівці : Рута, 2006. – 231 с.
2. Интенсификация творческой деятельности студентов : монография / науч. редакторы проф. В. И. Андреев, проф. Г. Мельхорн. – Издательство Казанского медицинского университета, 1990. – 198 с.
3. Козаков В. А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение : учебн. пособие / В. А. Козаков. – К. : Вища шк., 1990. – 248 с.
4. Мілерян В. Є. Методичні основи підготовки і проведення навчальних занять в медичних вузах : (методологічний посібник) / В. Є. Мілерян. – К. : Хрещатик, 2004. – 80 с.

Відомості про авторів:

Лембрик Ірина Степанівна,
кандидат медичних наук,
асистент кафедри дитячих хвороб з курсом дитячих інфекційних хвороб
Івано-Франківського національного медичного університету.
76000, м. Івано-Франківськ, вул. Галицька, 2
тел.: 8(03422) 24295
факс: 8(03422) 24295

Лембрик Степан Павлович,
лікар-хірург ВЛК УМВС в Івано-Франківській області.

Рецензенти:

Орбан-Лембрик Л. Е. – доктор психологічних наук, професор, заслужений діяч науки і техніки України, завідувач кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;
Зубик Б. А. – кандидат медичних наук, доцент кафедри дитячих хвороб з курсом дитячих інфекційних хвороб Івано-Франківського національного медичного університету.

Оксана Чуйко, Любомира Пілецька

УДК 159.923.2:316.477

ББК 88.411.9

ПСИХОЛОГІЧНІ КОМПОНЕНТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ УПРАВЛІНЦЯ

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра соціальної психології.
76000, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-61-36
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

У статті розкрито психологічні основи формування професійної кар'єри управлінця. Аналізу піддано основні психологічні компоненти професійної кар'єри: професійне самовизначення, готовність до управлінської діяльності, професійно важливі якості та риси, активність особистості, професіоналізм, задоволеність роботою, професійна етика. Відмічено взаємозв'язок та взаємовпливи даних компонентів на формування професійної кар'єри управлінця.

Ключові слова: керівник, професійна кар'єра, професійна ідентичність, професійне самовизначення, кар'єрні орієнтири (уявлення про кар'єру), готовність до управлінської діяльності, професійно важливі якості та риси, активність особистості, професіоналізм, задоволеність роботою, професійна етика.

The article considers psychological principles of the executive's professional career development. Main psychological components of the professional career, such as professional self-determination, readiness for the administrative activity, professionally important qualities and characteristics, personal activity, professionalism, job satisfaction, professional ethics, are analyzed. Correlation and mutual influence of the above mentioned components in the executive's professional career development have been noted.

Key words: the executive (administrator), professional career, professional identity, professional self-determination, career guidelines, readiness for the administrative activity, professionally important qualities and characteristics, personal activity, professionalism, job satisfaction, professional ethics.

Актуальність проблеми. У нинішньому українському суспільстві, в умовах переходу до ринкової економіки, функціонування різних вітчизня-

них та зарубіжних організацій, актуалізується питання розвитку кар'єри спеціаліста будь-якої галузі. В сучасній науці проблема вивчення кар'єри є комплексною та багаторівневою. До вищезгаданої проблеми звертаються представники різних наукових напрямів: менеджменту організацій, менеджменту людських ресурсів, психології, соціології, соціальної психології та ін. Сучасні дослідники виділяють три основні підходи до трактування даного поняття: соціально-психологічний, соціально-економічний та управлінсько-менеджерський. Існування різних підходів свідчить про те, що формування професійної кар'єри, її ефективність та стабільність знаходяться на перетині багатьох чинників, які або перешкоджають її розвитку, або, навпаки, сприяють їй. Проте не підлягає сумніву, що центральною ланкою в процесі кар'єри знаходиться особистість як носій тих чи інших психологічних, особистісних, соціальних якостей, які визначають успіх у соціальному просуванні. Саме тому слід звернути увагу на власне психологічні складові, які визначаються самою особистістю, її внутрішніми ресурсами, трансформують соціально-економічні, політичні впливи, суспільні процеси, специфіку діяльності організації та визначають напрям розвитку кар'єри.

Аналіз останніх публікацій із приводу проблеми, яка розглядається.

Теоретико-методологічні основи дослідження професійної кар'єри у вітчизняній психології закладені розробками таких вчених, як О.Є.Молл, В.Г.Почубет, А.Н.Толстая, В.О.Чикер. Суттєвий внесок у висвітлення психологічних аспектів кар'єри зробили також О.Бодальов, О.Боднарєнко, О.Деркач, А.Гусєва, Л.М.Карамушка, В.П.Казміренко, Є.Могильовкін та ін.

Проблеми професійного розвитку менеджерів розглядаються в публікаціях психологів та соціологів А.Двініна, Н.Дряхлова, Р.Кричевського, А.Кравченко, В.Мальцева, А.Макарової, А.Пригожина, Р.Ривкіної, М.Удальцової та інших. У цих працях аналізуються особливості стратифікації різних рівнів менеджерів і структури соціуму, їх соціальні інтереси у сфері кар'єри та формування сучасної еліти менеджерів різних рівнів економічних структур.

Кар'єрні процеси менеджерів стали предметом досліджень А.Єгоршина, А.Лобанова, А.Турчинова, В.С.Савельєвої, О.Л.Єськова, Р.В.Ткача, С.І.Сотникової та ін. Науковці звертають увагу й на різні групи чинників формування професійної кар'єри (соціально-економічні, соціально-психологічні, соціально-біологічні, культурні та ін.).

До питання професійної ідентичності звертались К.А.Абуханова-Славська, Є.Г.Єфремов, В.Я.Ляудіс, Є.В.Конєва, О.М.Коропецька, Д.Сьюпер, Л.Б.Шнейдер та ін. Проблеми професійного становлення особистості привернули увагу Є.С.Кузьміна, Н.Л.Коломінського, Р.Л.Кричевського, А.О.Деркача, Л.Е.Орбан-Лембрик, О.І.Боднарєнка, Л.М.Карамушки та ін.

Варто відмітити, що дослідження професійної кар'єри часто розглядається як один із напрямів діяльності менеджера з управління персоналом.

Досить актуальним поняття “кар’єра” виступає в контексті професійного розвитку управлінців. У психологічній, соціально-психологічній, психолого-управлінській галузях науки існують також поняття “професійний розвиток керівника”, “професійне самовизначення”, “професійне становлення”. Керівник, як суб’єкт управління, виступає носієм власних професійних мотивів, потреб, інтересів, знань, ціннісного ставлення до професійної діяльності, є включеним у багатогранний процес управлінських взаємодій та спілкування, що визначає особливості та напрям розвитку його як професіонала, а отже, і його професійної кар’єри. Тобто актуалізується аналіз власне психологічних складових та чинників формування професійної кар’єри.

Мета повідомлення: виокремити та проаналізувати психологічні складові формування професійної кар’єри управлінця.

Дослідження психологічних складових формування професійної кар’єри вимагає уточнення останньої як соціально-психологічного феномену. Як уже відмічалось, трактування даного поняття знаходиться на перетині різних галузей науки, зокрема психології, соціальної психології, менеджменту організацій та управління людськими ресурсами. Теоретичні розвідки Р.В.Ткача вказують, що у соціальній психології та психології професійної діяльності поняття “кар’єра” розглядається як соціальна динаміка розвитку особистості та її поведінкових проявів, що пов’язані з досвідом та активністю у сфері праці протягом людського життя [10]. Л.М.Карамушка та інші виокремлюють узагальнене тлумачення: кар’єра – це життєвий показник соціальних та професійних досягнень людини в організаційній структурі [7]. Професійна кар’єра – це усвідомлено обраний шлях просування без зміни своєї професії, шлях до професійної вершини кар’єри, професійної самодостатності і утвердження себе в суспільстві [10].

Проблеми формування професійної кар’єри розглядаються у контексті професійного росту, професійного розвитку, професійного становлення керівника. В цьому аспекті досить актуальними стають питання професійної ідентичності, професійного самовизначення особистості керівника. Феномен професійної ідентичності досліджували К.А.Абуханова-Славська, Є.Г.Єфремов, В.Я.Ляудіс, Є.В.Конєва, О.М.Коропецька, Д.Сьюпер, Л.Б.Шнейдер та ін. Як відмічає низка науковців, Л.Б.Шнейдер професійну ідентичність визначає як психологічну категорію, яка характеризується усвідомленням людиною певної професії та певного професійного середовища. Вона детермінується професійним спілкуванням, професійним досвідом та репрезентується за допомогою мовних засобів через “образ Я” [1; 2]. Дослідник зауважує, що ідентичність – це динамічна структура, що розвивається і змінюється протягом усього життя людини. Розвиток ідентичності характеризується нелінійністю і нерівномірністю, визначається прагненням особистості до набуття ідентичності та руйнівністю наслідків її втрати. Досягнення ідентичності пов’язане з ініціюванням бажаних для особистості тенденцій саморозвитку [1]. На думку А.С.Борисюк, поняття

“професійної ідентичності” стосується тієї категорії особистостей, для яких провідною основою ідентифікації є професійна діяльність. Лише в суспільствах та в особистостях із провідною орієнтацією на професійну діяльність професійна ідентичність слугує основним критерієм особистісного вибору в умовах кризи [1].

Близьким за змістом виступає поняття “професійне самовизначення” (Л.М.Карамушки, Е.А.Клімов, А.К.Маркова та ін.). Згідно з Л.М.Карамушкою, професійно-управлінське самовизначення відображає суттєву лінію розвитку професіонала в управлінні, яка забезпечує можливість його виходу на рівень особистісної регуляції та самодетермінації професійної поведінки. Це шлях становлення суб’єкта управлінської діяльності, здатного до особистісного, ініціативного способу існування в просторі професії, що визначається певними здібностями діяти вільно, самостійно та відповідально визначати своє місце у професії. Дослідниця трактує професійно-управлінське самовизначення як процес самостійного та свідомого з’ясування індивідом власної сутності та власного місця в ситуації професійно-управлінського вибору [9].

Професійно-управлінське самовизначення як процес індивідуальної свідомості породжується особистістю. Смыслоутворення з позиції професійного майбутнього виступає його суттєвим моментом. Професійно-управлінське самовизначення є особливою формою особистісної активності, в ньому особистість реалізує свої суб’єктні здібності. У професійно-управлінському самовизначенні людина поєднує узагальнені уявлення про управлінську діяльність та про самого себе, визначаючи власний сенс управлінської діяльності. Професійно-управлінське самовизначення не зводиться до самосвідомості й передбачає не лише усвідомлення себе, але й здатність до співвіднесення того, що я хочу, можу і що від мене вимагається управлінською діяльністю. Рівень потреби у професійно-управлінському самовизначенні залежить від середовища, системи стосунків, у яких перебуває людина, від зрілості особистості, готовності мотивації людини. Крім потреби у самовизначенні, необхідно також мати здібності до самоаналізу, прийоми включення себе у цей професійний контекст [9].

Важливішою детермінантою професійної кар’єри людини є її уявлення про свою особистість – так звана професійна “Я-концепція”, яку кожна людина втілює в багатоаспектних кар’єрних вирішеннях. Професійні переваги і тип кар’єри є досить значущими в дослідженні професійної конкурентоспроможності спеціаліста. Для управлінця характерними є певна особистісна концепція, спонуки, мотиви і цінності, які мають важливе значення у пріоритетних виборах кар’єрних орієнтацій та визначають уявлення про управлінську кар’єру. Минулий життєвий досвід особистості формує певну систему ціннісних орієнтацій, соціальних установок по відношенню до кар’єри і роботи взагалі. Тому в професійному плані суб’єкт діяльності розглядається й описується через систему його диспозицій, цін-

нісних орієнтацій, соціальних установок, інтересів і соціально обумовлених пробуджень до діяльності. Кар'єрні орієнтації виникають у процесі соціалізації у результаті накопичення досвіду розвитку кар'єри, вони стійкі і можуть залишатися стабільними протягом довгого часу [10]. Кар'єрні орієнтації відображають життєву перспективу керівника та реалізуються в уяві про управлінську кар'єру [4].

Аналіз психологічної літератури дозволяє актуалізувати поняття професійної ідентичності, професійного самовизначення, наявності кар'єрних орієнтирів як важливих складових становлення керівника, а відтак і формування його професійної кар'єри. Можна зробити висновок, що професійне самовизначення включає в себе професійну ідентичність та уявлення про управлінську кар'єру. Слід відмітити, вищезгадані феномени поєднують узагальнені уявлення індивіда про управлінську діяльність та про самого себе в ній, тобто відображаються у когнітивній сфері особистості.

Важливим моментом ефективної управлінської діяльності виступає мотиваційна сфера особистості керівника. Розробки у теорії мотивації експериментальним дослідженням дозволили встановити наявність зв'язку між потребами, мотивами, емоціями, з одного боку, і постановкою цілей, саморегуляцією – з іншого. До проблеми співвідношення мотивації та побудови кар'єри звертались як вітчизняні, так і зарубіжні вчені. Зокрема, як відмічають деякі дослідники, низка авторів займалися цією проблематикою опосередковано, через вивчення мотивації працівника в організації (Ф.Херцберг, Д.Макклеланд, Д.Макгрегор) [4; 7; 9].

Згідно з теоретичними розвідками, Д.Макклеланд виокремлює мотиваційні потреби (які певною мірою можна віднести до чинників, що сприяють кар'єрному зростанню), що впливають на працівника: потреба у владі, потреба в успіху; потреба у причетності до дій [7; 9].

Найважливіший компонент мотиваційної сфери особистості керівника – потреби. Здебільшого управлінська діяльність керівників відбувається під впливом таких потреб: досягнення успіху, влади; відчуття соціальної значущості своєї діяльності, участі у вирішенні загальнонаціональних завдань, в доведенні цінності власної особистості; самоствердження через власну справу; розвитку [4].

Психологічним механізмом, що допомагає побачити спонукальний вплив осмисленості вибору, його внутрішньою стартовою умовою є психологічна готовність індивіда до управлінської діяльності. Психологічна готовність особистості керівника – це соціально-детермінований і психічно зумовлений потребами людини мотивований процес, який знаходить своє виявлення в позитивному емоційно-вольовому ставленні до управлінської діяльності; сконцентрований показник професіоналізму; можливості людини, які характеризують її здатність досягти вершин майстерності; реальні вчинки особистості, що сприяють оптимальному й успішному функціонуванню та розвитку організації [4].

Л.М.Карамушка розглядає готовність до управлінської діяльності як важливий елемент професійно-управлінського самовизначення [9].

Таким чином, мотиваційні чинники мають безпосередній вплив на процес кар'єрного зростання працівника в організації і є регуляторами такого процесу.

Результати аналізу наукових джерел показують, що невід'ємним атрибутом професійного самовизначення, формування готовності до управлінської діяльності та кар'єрних орієнтирів виступає активність особистості. До питання активності особистості як форми вияву її творчості, професіоналізму звертались К.О.Абульханова-Славська, Л.Е.Орбан-Лембрик, О.О.Деркач.

К.О.Абульханова-Славська наголошує, що особистість завдяки активності здобуває нові способи вирішення соціально-психологічних суперечностей, нові способи співвіднесення себе з іншими людьми, переконується в правильності своєї позиції, в її адекватності власному життю.

Як відмічає Л.Е.Орбан-Лембрик, активність є формою вираження потреб особистості, її характеристикою як суб'єкта життєдіяльності. Вона сприяє злиттю індивіда із соціумом (ідентифікація) і виділенню, збереженню свого "Я" (автономізація), тобто є способом формування, розвитку особистості та подолання зустрічних детермінантів у процесі її становлення. Це досягається завдяки оптимальному використанню природних здібностей і можливостей індивіда, знаходженню оптимально-індивідуального темпу життя, своєчасному включенню особистості в соціальні процеси тощо. Активність особистості є багатовимірною категорією, яка реалізується в системі цільових установок, ціннісних відносин та орієнтацій, що визначають мотиваційну сферу особистості, спрямованість її інтересів, нахилів, вибір способів діяльності й спілкування. Розрахувавши свої сили, можливості для досягнення мети, людина за допомогою активності мобілізує свої здібності, активізує бажання, долає інерцію [3].

Тобто активність особистості керівника включає потреби у професійному становленні та розвитку, сприяє актуалізації професійно-важливих здібностей, якостей та рис, спрямовує способи діяльності відповідно до існуючих ціннісних орієнтацій на шляху до формування професійної кар'єри.

Проведені наукові пошуки дозволили звернути увагу на задоволеність роботою як один із важливих чинників професійного росту управлінця [4; 6; 7; 9; 10; 11]. Позитивне емоційне ставлення до трудової діяльності відображає останню як значущу цінність в особистісному житті індивіда, а відтак актуалізує потребу бути включеним в управлінську діяльність та відносини, що супроводжують її. Зокрема, Л.Е.Орбан-Лембрик розглядає задоволеність управлінською діяльністю як один із психологічних чинників її ефективності [4, с.310].

Формування кар'єри супроводжується становленням керівника як професіонала. Даний процес можна розглядати як двосторонній – здобуття

управлінцем професіоналізму сприяє його кар'єрному зростанню і, навпаки, підвищення в посадовій ієрархії передбачає високі вимоги до керівника як до професіонала. Питання професіоналізму є досить актуальними у сучасній психологічній, акмеологічній науках та стали предметом вивчення багатьох дослідників: Л.Е.Орбан-Лембрик, Л.М.Карамушки, О.О.Деркача, А.К.Маркової, В.Татенко, О.Ю.Кощинець, А.П.Ситнікова, С.С.Пальчевського та ін. Під професіоналізмом власне управлінської діяльності розуміють сукупність загальнотеоретичних, спеціальних управлінських та психологічних знань, умінь та навичок, якими повинен володіти керівник для ефективного її здійснення і корекції [4]. До компонентів професіоналізму Л.Е.Орбан-Лембрик відносить: професіоналізм діяльності керівника, професіоналізм спілкування, професіоналізм особистості, сукупні показники активності особистості, що характеризують її психологічну та професійну зрілість.

Для забезпечення ефективності управлінської діяльності та розвитку кар'єри суттєвого значення набувають професійно важливі якості та риси особистості керівника. Пошуку найбільш оптимальних рис управлінця присвячена велика кількість досліджень (В.С.Лозниця, В.А.Розанова, Л.М.Карамушка, Л.Е.Орбан-Лембрик, Л.С.Нечипоренко, А.П.Шарухин, О.Ю.Кощинець, Г.Й.Юркевич, В.Третяченко, Я.І.Шкурко та ін.). Аналіз літератури дозволяє виокремити значущі якості, на які звертають увагу більшість науковців: комунікабельність та вміння ефективно спілкуватись і взаємодіяти, компетентність, організаторські здібності, лідерські якості, стійкість до стресу, готовність до ризику, активність, адаптаційна мобільність, практичний розум. Перелічені професійно-важливі характеристики особистості сприяють успішності управлінської діяльності та розвитку професійної кар'єри.

Не викликає сумніву важливість високого рівня професійної культури та етики для кар'єрного зростання управлінця. Професійна етика часто забезпечує позитивний вплив на розв'язання етично спірних питань, що виникають у процесі здійснення управлінської діяльності. Про актуальність формування професійної етики управлінця наголошує низка авторів: Л.М.Карамушка, В.Г.Кремінь, Л.С.Нечипоренко, Л.Е.Орбан-Лембрик, В.А.Семиченко, О.С.Пономарьов та ін. Під професійною етикою розуміють сукупність дотримання моральних норм, принципів, наявність теоретико-прикладних етичних знань і практичних рекомендацій, зорієнтованих на якісне забезпечення управлінської діяльності [4; 9].

Загалом, у результаті аналізу наукових джерел виокремлено психологічні компоненти формування професійної кар'єри управлінця: професійне самовизначення, мотиваційна сфера управлінця (готовність до управлінської діяльності), активності особистості керівника, рівень задоволеності професійною діяльністю, професіоналізм, наявність професійно важливих якостей та рис особистості, рівень професійної культури та етики управлінця. Дані складові перебувають у складних взаємозв'язках та взає-

мовпливах, одні компоненти визначають зміст та спрямованість інших. Вони утворюють цілісну особистісну структуру, в якій трансформуються культурні, економічні, політичні умови професійної діяльності конкретної особистості, що і визначає можливість подальшої самореалізації, професійного розвитку (рис.1). Тобто професійна кар'єра, як процес і результат внутрішньомотивованого й індивідуально визначеного особистісного шляху, об'єктивно є багаторівневим і структурно розгалуженим феноменом соціального життя. Адже кар'єру людина створює сама, враховуючи особливості внутрішнього і зовнішнього середовища, реальність, власні цілі, бажання й здібності.

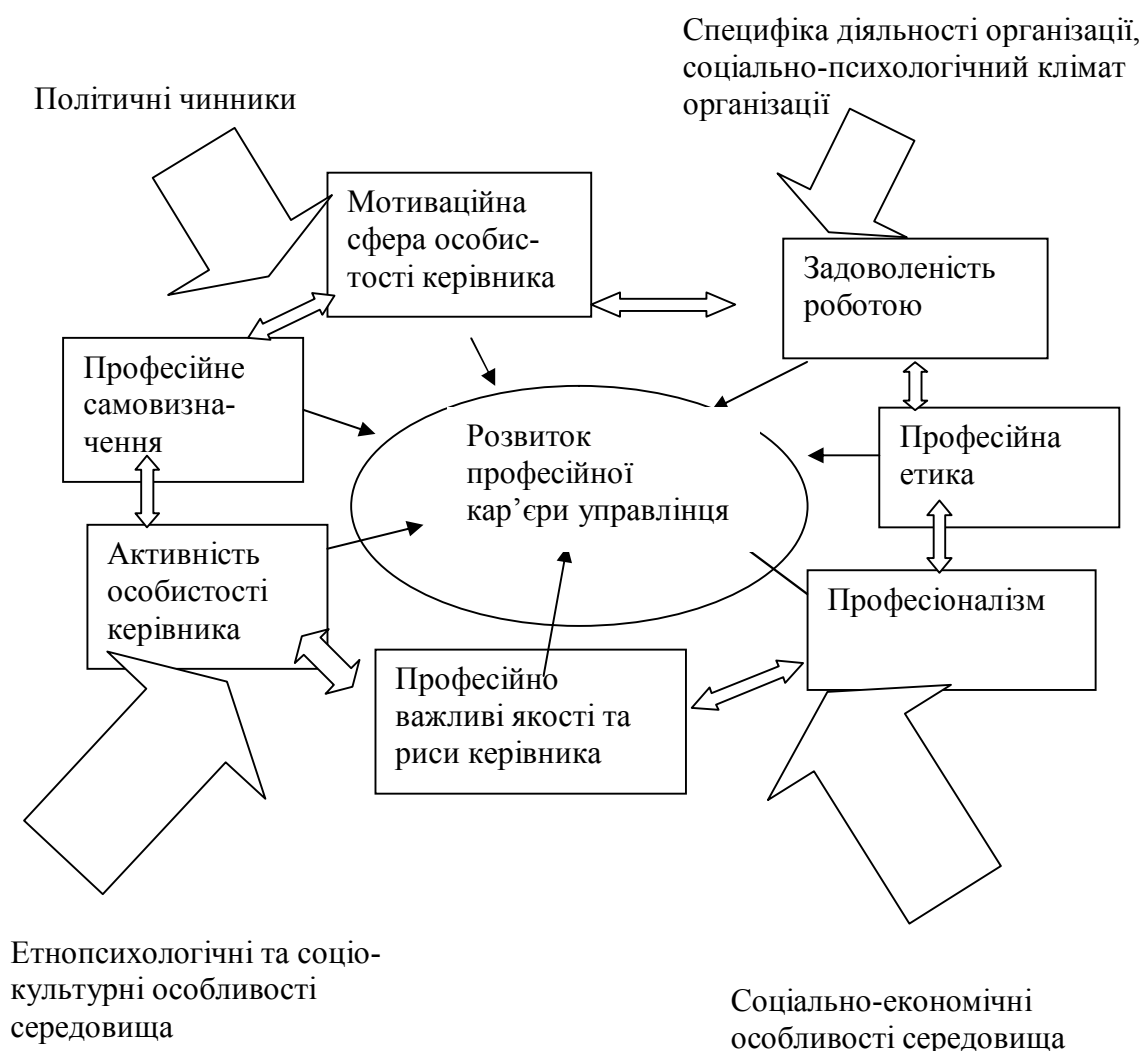


Рис.1. Психологічні компоненти розвитку професійної кар'єри управлінця

Перспективи дослідження: пошуки шляхів оптимізації психологічних складових розвитку професійної кар'єри управлінця, аналіз механізмів взаємодії різноманітних чинників на розвиток професійної кар'єри управлінця, специфіка становлення професійної кар'єри у кризові та стабільні періоди життя суспільства.

1. Борисюк А. С. Професійна ідентичність і маргінальність фахівця / А. С. Борисюк // Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : ВДВ ЦІТ Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2008. – Вип. 13. – Ч. 2. – С. 26–33.
2. Коропецька О. М. Професійна ідентичність як психолого-педагогічна проблема вузівської підготовки майбутнього фахівця / Олеся Михайлівна Коропецька // Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : ВДВ ЦІТ Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2008. – Вип. 13. – Ч. 2. – С. 143–149.
3. Орбан-Лембрик Л. Е. Активність особистості як форма вияву її індивідуальності та професіоналізму / Лідія Ернестівна Орбан-Лембрик // Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології. – К. : Інститут психології ім. Г. С. Костюка, 2002. – Т. 1. – С. 140–143.
4. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління : посібник [для студ. вищ. навч. закл.] / Лідія Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2003. – 568 с.
5. Пальчевський С. С. Акмеологія : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / С. С. Пальчевський. – К. : Кондор, 2008. – 398 с.
6. Савельєва В. С. Управління діловою кар'єрою : навч. пос. [для студ. екон. факультетів, слухачів післядипл. освіти] / В. С. Савельєва, О. Л. Єськов. – К. : Цент учбової літератури, 2007. – 176 с.
7. Синдром “Професійного вигорання” та професійна кар'єра працівників освітніх організацій : гендерні аспекти : навч. посібн. / [Л. Карамушка, Т. Зайчикова, В. Івкін, О. Креденцер, Г. Федосова, О. Філь] ; за наук. ред. С. Д. Максименка. – К. : Міленіум, 2006. – 368 с.
8. Соціальна психологія : учебн. для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. Н. Сухов, А. А. Бодалев, В. Н. Казанцев [и др.] ; под ред А. Н. Сухова, А. А. Деркача. – М., 2001. – 600 с.
9. Технології роботи організаційних психологів : [навч. посіб. для студентів вищ. навч. закладів та слухачів ін-тів післядиплом. освіти] / за наук. ред. Л. М. Карамушки. – К. : Фірма “ІНКОС”, 2005. – 366 с.
10. Ткач Р. В. Поняття професійної кар'єри у психології менеджменту, її види та динаміка розвитку / Р. В. Ткач // Збірник наукових праць (психологічні науки). – № 2. – БДПУ.
11. Шарухин А. П. Психология менеджмента : учебное пособие / А. П. Шарухин. – СПб. : Речь, 2005. – 352 с.

Відомості про авторів:

Чуйко Оксана Михайлівна,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри соціальної психології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
email: inst@pu.if.ua

Пілецька Любомира Сидорівна,
кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

Рецензенти:

Міщиха Л. П. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;
Романкова Л. М. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри вікової та педагогічної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

УДК 159.923
ББК 88.5

**Тарас Карабин,
Христина Дмитерко-Карабин**

ПОНЯТТЯ ПРОБЛЕМИ У ПСИХОТЕРАПІЇ: СИСТЕМНИЙ ПОГЛЯД

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра соціальної психології.
76025, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра загальної та експериментальної
психології.
76025, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-66
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

У статті розкривається сутність системного бачення проблем всередині сімейних систем. Висвітлюються особливості сприйняття і способи вирішення сімейних проблем.

Ключові слова: сім'я, сімейна система, проблема, поведінкові патерни, циркулярна взаємодія, гомеостаз системи, опір системи, хроніфікування проблеми.

The article highlights the essence of system vision on problems into the family systems. The features of perception and methods of decision of family problems are lighted up.

Key words: family, family system, problem, behavior patterns, circular cooperation, homeostasis of the system, resistance of the system, chronification of the problem.

Актуальність проблеми. Поняття “проблема” у пересічній свідомості громадян нерідко має різко негативне смислове навантаження. Дійсно, проблеми часто сприймаються людиною як негативна даність її життя, як

неминучий елемент людського існування. І типова поведінка особи відносно проблем – або їх вирішення, або позбавлення, фактично відхід, втеча. Однак проблема як елемент життєвого шляху людини має значний потенціал, що може привнести в наше життя багато корисного досвіду.

Мета повідомлення: висвітлити системний погляд на життєві проблеми особистості та означити основні ресурси використання проблем людиною для росту.

З точки зору системного підходу, проблема визначається як:

- 1) стан або процес, який є чимось особливим, таким що виділяється з-поміж інших станів чи процесів життєдіяльності людини;
- 2) те, що визначається кимось саме як проблема: виявлення і опис цього стану здійснюється одним або кількома спостерігачами. Вони можуть погоджуватись із приводу наявності чи особливості проблеми або сперечатись відносно цього;
- 3) проблема визначається як те, що є небажаним і потребує зміни. Це стан справ, при якому не все в порядку, і виникає мотивація до внесення змін. Важливо відрізнити проблему від страждання. Страждання стає проблемою лише тоді, коли той, хто страждає, визначає це як проблему і сигналізує про неї в спілкуванні з іншими;
- 4) проблема передбачає здатність до зміни. Проблеми відрізняються від долі, невезіння, трагедії тим, що хоча б хтось вірить у те, що такій ситуації можна покласти край [1, с. 98–99].

В контексті терапевтичного процесу поняття “проблема” для клієнта і системного терапевта несе різне смислове навантаження:

Проблема (з точки зору клієнта) – це певна ситуація, стан справ, внутрішні відчуття, думки, емоції, які не дозволяють почувати себе комфортно, не дозволяють функціонувати ефективно як всередині своєї системи, так і в зовнішньому середовищі.

Проблема (з точки зору психотерапевта) – це його бачення зв’язку скарги клієнта щодо наявної життєвої ситуації з наступною його здатністю побудувати припущення (гіпотезу) про те, що послужило можливістю для виникнення такого становища, яку функцію він виконує для клієнта і його сім’ї і що необхідно зробити (тобто які терапевтичні дії мають бути застосовані), щоб проблема була виключена з життєдіяльності клієнта.

Слід зазначити, що в контексті системної сімейної терапії локалізація проблеми є достатньо специфічною: проблеми існують не в конкретних її членів, вони являють собою особливі способи взаємодії всередині сімейної системи. Такий, на перший погляд, занадто складний і незвичний кут зору містить великі приховані можливості: якщо у випадку проблемного клієнта відповідальність і участь у вирішенні проблеми лежить на ньому одному, то, при погляді на проблему як на стосунок, у вирішенні проблеми можуть взяти участь усі члени сімейної системи, що, безумовно, суттєво збільшить можливості успішного вирішення проблеми. Крім того, рі-

шення не обов'язково повинне торкатися структури “Я” клієнта, вимагати від нього глибоких, кардинальних змін, а лише передбачати переструктурування взаємовідносин всередині сімейної системи, і участь у такому переструктуруванні буде брати вся сім'я. Це дозволить уникнути природного опору системи змінам, які віддаляють її від напрацьованого й закріпленого стану гомеостазу і зменшить ризик повернення системи до старого способу взаємодії, в якому проблема має місце.

Загалом, те, що є проблемою для клієнта, для терапевта є насамперед лише проявом більш глибоких проблем, які “на поверхні” проявляються різноманітними небажаними для клієнта обставинами. Тобто сигналізують про те, що щось є не в порядку, є індикатором, **симптомом** цих проблем. Нерідко терапевт може стикнутися з цілим нашаруванням проблем, де кожна наступна проблема може виступати симптомом, індикатором для більш глибокої проблеми, аж до базового конфлікту (див. рис. 1).

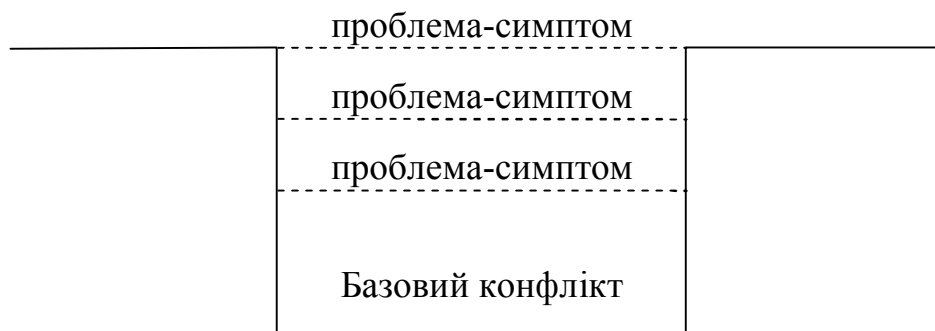


Рис. 1. Каскадна структура проблеми клієнта

Згідно із системною точкою зору, зародження проблеми відбувається через неспроможність системи на певному етапі її функціонування ефективно вирішувати поставлені задачі, що виникають внаслідок зумовлених природним плином часу або нетипових змін життєвого середовища (як всередині, так і зовні системи). Сутність вирішення задач полягає у знаходженні членів системи відповідних ресурсів (внутрішніх чи зовнішніх), які можуть дати поштовх чи збільшити мотивацію до розв'язання проблемної ситуації. Таким чином, засоби для вирішення проблеми фактично знаходяться в межах суб'єктивної реальності клієнтів, однак щось заважає їм побачити їх та скористатися ними. Найбільш частими причинами “невидимості” рішень є їх незвичність для повсякденного життя членів системи, тобто відсутність напрацьованих відповідних поведінкових паттернів, які при застосуванні призводять до ефективного розв'язання проблеми, фактично усунення їх від включеності у внутрісімейну взаємодію.

Серед причин відсутності потрібних паттернів можна назвати:

- відсутність відповідних паттернів у батьківській родині для оформлення стосунку до потенційно проблемної ситуації або їх наявність, але у специфічному, неконструктивному вигляді. Таким чином, певні про-

блеми стають притаманними для даної сім'ї, фактично успадковуються від попереднього покоління до наступного за рахунок делегування неконструктивних паттернів. Прикладом може бути алкоголізм чоловіків у родині чи занадто жорстке, авторитарне відношення батьків до дітей, що заважає останнім вільно розвиватися в напрямку до особистісної зрілості;

- наявність певної макроподії у житті особи, яка змінює її спосіб взаємодії зі світом (наприклад, травма чи хвороба, ув'язнення, зміни сімейного стану тощо) за рахунок появи нового досвіду, який справляє свій вплив на повсякденне життя людини, впливаючи на поточний аналіз життєвих ситуацій;
- надмірна “закостенілість”, ригідність реагування людини на потенційно проблемні ситуації, в той час як вони можуть потребувати гнучкого, нестандартного підходу. Найчастіше особа при намаганні вирішити проблему в першу чергу просто підсилює застосування напрацьованих поведінкових паттернів. Наприклад, дружина алкоголіка може нарощувати тривалість та емоційність сварок, пов'язаних із постійною нетверезістю чоловіка в надії досягти такого рівня інтенсивності, за якої пиття чоловіка припиниться. Хоча, як свідчить практика, такий підхід часто призводить саме до зворотнього ефекту.

Як свідчить практика, проблеми, будучи включеними в структуру внутрісімейної взаємодії, фактично виконують у ній певну функцію, що пояснює випадки появи опорів клієнта чи клієнтів у процесі аналізу їх життєвої ситуації чи на етапі терапевтичної інтервенції, яка при цьому виявляється передчасною. Тобто, попри явно негативну емоційну забарвленість наявної у системі клієнтів проблемної ситуації, існує бажання її зберегти як *відносно* прийнятну. Причинами подібних опорів можуть виступати:

- природне прагнення системи, зокрема сімейної, до гомеостазу, нехай і не найоптимальнішого за своїм форматом. Стан гомеостазу дозволяє членам системи:
 - чіткіше структурувати свою взаємодію, напрацьовуючи стійкі *циркулярні* форми взаємодії (такі, що успішно замикають коло взаємодії між членами системи);
 - зменшувати область невизначеності у сімейній взаємодії, нівелюючи таким чином можливість появи дискомфортних ситуацій як форм цілісності наявного формату взаємовідносин;
 - структурувати час, роблячи своє найближче майбутнє більш визначеним та передбачуваним і, таким чином, знижувати потенційний рівень дискомфорту від життєвої невизначеності.
- запобігання актуалізації більш глибоких проблем системи, які приховують під собою проблеми-симптоми. Якщо симптом буде знятий передчасно, сім'я може виявитись не готовою вирішувати

ти задавнену проблему, яка при наявному способі реагування на неї з боку системи загрожує її руйнуванням як у контексті конкретного її формату, що функціонує в певний часовий період, так і повного руйнування, після якого система не буде відновлена чи створена заново;

- неготовність системи вирішувати завдання, викликані об'єктивними обставинами – як специфічними (народження і дорослішання дітей, вступ подружжя у нові ролі, притаманні певним віковим періодам тощо), так і неспецифічними (зміни стану здоров'я членів сім'ї, переїзд на нове місце проживання, втрата/отримання роботи тощо). При цьому сімейна система вже не може жити за старими зразками взаємодії, що й породжує проблемний дисонанс, викликаний невідповідністю стану системи і середовища навколо системи.

Процес виникнення проблеми має кілька етапів (за Goolishian & Anderson, 1988; Ludewig, 1992; Weber & Retzer, 1991).

1. Виявлення/продумування проблеми. Під час спостереження за поведінкою людини (людей) (наприклад, подружньої пари, членів сім'ї, учнів, виробничого відділу, підозрюваного у злочині) дехто (наприклад, член сім'ї, вчитель, керівник або консультант) приходять до висновку, що “тут щось негаразд”. Така сама ідея може виникнути під час спостереження за власною поведінкою.

2. Виникнення комунікаційної системи, детермінованої проблемою. Ідея про наявність проблеми розповсюджується між комунікуючими людьми так, що виявлена проблема стає головним змістом спілкування і займає центральне місце у комунікації учасників: щораз більше людей втягується в дискусію, а їхня увага концентрується навколо того, що є “негаразд”.

3. Пояснення проблеми. Для проблеми шукається, знаходиться і приймається таке пояснення, яке, з одного боку, є настільки “прозорим” та зрозумілим, аби всі його могли прийняти для себе, а з іншого боку – таким, яке б не гарантувало жодного конкретного вирішення проблеми і не забезпечувало жодних шляхів для цього вирішення. Серед пояснень із характером безвихідної ситуації можна виділити декілька найтипівіших варіантів:

- “минуле як доля” – тип пояснення, при якому незворотним подіям минулого (помилкам, почуттю вини, дитячим травмам, генетичним дефектам, нещасним випадкам і т. п.) приписується детермінуючий, непоправний вплив на виникнення даної проблеми: “ці відносини зламали його”, “вона духовно знищена”;
- “звинувачення” – тип пояснення, при якому вина за складні проблеми стосунків перекладається на індивідуальні особливості учасників, які не хочуть або не можуть розв'язати проблему (погана, “внутрішньо зіпсована” дитина, неспроможний колега по роботі, грабіжницька організація і т. п.);

- “ми всі надто малі і слабкі” – тип пояснення, при якому всі задіяні у проблемі оголошуються безпомічними, а прерогатива рішення приписується зовнішній третій стороні, на яку начебто ніхто не має впливу: “там, нагорі”, “це суспільство”, “Бог”, “КДБ/ЦРУ”, “ринок”, “ці батьки так оволоділи ним, що він просто не в стані вивільнитись від їхніх кайданів”.

4. Поведінка, спрямована на стабілізацію проблеми. “Учасники” проблеми тривалий час поводяться так, ніби із ситуації немає виходу, або рішення є, але воно в руках зовсім чужої людини. Саме тут повною мірою проявляє себе *сила описів*. Адже там, де наша мова вводить нас в оману і не дає нам побачити або підводить нас тільки до єдиного рішення, ми і не знайдемо нових, творчих можливостей. Тому при тривалих стосунках, спрямованих на стабілізацію проблеми, особливу роль відіграють симетричні і комплементарні відносини, які характеризуються взаємними підсилюванням і стабілізацією.

З точки зору системної психотерапії проблеми є насправді певними способами взаємодії всередині сім’ї, які одним чи кількома її членами розцінюються як незадовільні. Однак у консультативній практиці частим явищем є опір клієнтів надто швидким змінам в напрямку до вирішення проблеми. Це наводить на думку, що проблеми виконують у сімейній системі певні функції, передчасне вирішення яких дезорганізує її функціонування. Тобто вони потрібні для утримування існуючого стану рівноваги (гомеостазу) перед загрозою змін, що насуваються із зовнішнього світу або які переживаються із середини. Завдяки біологічному розвитку (дозріванню) учасників, а також у зв’язку із прогресуванням соціального оточення у життєвому циклі системи, тривалі стабільні фази почергово змінюються на стани “критичного переходу”. Сюди відносяться такі ситуації і події, як народження дитини, смерть подружнього партнера, розлучення, вихід на пенсію, втрата роботи та інше – тобто все, що переживається як загроза для ідентичності системи. У відповідь виникають намагання зберегти попередній стан рівноваги. Вперше ідею про корисне (“функціональне”) значення симптомів у сім’ї сформулював Jackson (1957), вказавши, що деякі симптоми після їх виникнення та внаслідок певних флуктуацій не зникають (як би цього можна було очікувати), а навпаки, стабілізуються. З того часу сімейні терапевти висувують різні гіпотези щодо “функцій симптому” [1, с. 100].

Деякі з цих гіпотез стали особливо популярними, наприклад:

- сім’я з хворим на шизофренію не бажає виходити з “психотичної гри” (Selvini Palazzoli et al., 1975; 1977);
- людина, яка хоче мати більше любові від партнера і одночасно не вірить, що колись цю любов отримає, не буде сприймати жодних проявів кохання від іншого, бо це буде повністю заперечувати її концепцію “Задовільни себе малим і звикни, що цього ти ніколи не будеш мати” (Elkaim, 1992);

- підлітки дають руйнувати своє життя, бо їхні батьки, делегуючи їм певні завдання (“навантажуючи” їх), в дійсності не можуть змиритися з тим, що їхні діти можуть стати щасливішими та успішнішими, ніж вони самі (Stierlin, 1980), або ще тому, що батьки стають на перешкоді дозріванню своїх дітей і не відпускають їх від себе.

Часто симптоматична поведінка носить подвійний характер: вона одночасно є і проблемою, і її вирішенням. Вона викликає одне, оберігаючи від іншого (іноді ще більшого у фантазіях та очікуваннях) страждання. Однак уявлення про функціональність симптомів або про їхню “корисність” у системі сьогодні вже не виглядають такими безсумнівними, як раніше. Було б великим спрощенням вважати, що поведінкові розлади у дитини зникнуть, як тільки батьки зможуть порозумітися між собою, або, що після звільнення пацієнта від пут сім’ї його шизофренічні симптоми “випаруються” [1, с. 104]. Схильність людини до утворення проблемних зразків зберігається, і, за певних обставин, за співучасті партнерів по сімейній системі.

Воеckhorst (1988, с. 24) виділяє чотири позиції, які відображають значення симптомів і можуть, відповідно до ситуації, характеризувати різні допоміжні рамкові умови, в яких знаходиться консультант:

- симптом вказує на неефективне вирішення проблем;
- симптом носить захисну функцію, стабілізуючи стосунки в сім’ї: наприклад, може призупинити розвиток конфлікту, відтягуючи увагу його учасників від інших конфліктогенних стосунків; носій симптому, залишаючись деякий час на задньому плані, тим самим допомагає іншому члену сім’ї;
- симптом втілює владу: пацієнт, не маючи жодної відповідальності, отримує можливість у свій спосіб організувати сімейні інтеракції;
- симптом може вказувати на інші проблеми в сім’ї або символічно, або метафорично [1, с. 104].

Хроніфікація проблем. Проблеми в сімейних системах здатні існувати достатньо довгий час, і до підтримання функціонування проблеми, як правило, долучаються всі її члени. Крім того, проблема може стосуватися взаємодії сімейної системи із зовнішнім середовищем. Тобто хронічний проблемний стан, як правило, продукується під час комунікативної взаємодії багатьох учасників: родичів, представників суспільних інститутів, мас-медіа, науки, соціальних і правових врегулювань тощо.

Першим кроком на цьому шляху є діагностична кваліфікація члена сім’ї як “ідентифікованого пацієнта” – носія симптому, “цапа-відбувайла”, що знімає з його родичів тиск відповідальності за необхідність змінювати його поведінку. Відтепер не він (не вона) – як носій вільної волі – є винуватцем за все, а його хвороба. Відтак, родичі можуть об’єднати свої зусил-

ля не проти пацієнта, а проти його страждання. Одночасно це пом'якшує почуття вини у самих родичів. Ось чому концепція “хвороби-відхилення” одного з родичів має для сім'ї свою притягальну силу.

Однак, з іншого боку, у членів сімейної системи, паралельно до зняття із себе почуття вини, зростає також і неспроможність впливати на ситуацію. Бо що ж можна вдіяти при успадкованому або набутому в ранньому дитячому віці захворюванні, окрім як опікуватись та зменшити (чи запобігти) відповідальність хворого? (Simon & Weber, 1988). Таким чином, гуртуючись навколо симптому одного з членів родини (носія симптому), конструюючи певний формат взаємодії з ним, решта членів системи вибудовують систему своєї взаємодії навколо проблеми, а не навколо її вирішення, і це ще більше закріплює за носієм симптому роль хворого, зменшивши його можливості до одужання або компенсації хвороб чи вад. Відповідно, бачення системою способів вирішення ситуації стає все більш віддаленим і невиразним. І чим ригіднішим буде погляд учасників системи на проблему, тим жорсткішими стають ролі кожного з них у рамках сімейної взаємодії, і тим важче буде відновити здатність членів родини до змін у процесі терапевтичної допомоги.

Опір системи. Ще одним чинником, який призводить до подібної відмови від взаємодії в сімейній системі, орієнтованої на вирішення проблеми і досягнення ефективного функціонування її членів, є принцип циркулярності стосункових зв'язків у родині [2, с. 54–55]. Вибір певного способу спілкування і взаємодії всередині сімейної системи завжди автоматично означає відмову від вибору альтернативних. Після закріплення (замикання кола) паттернів проблемної циркулярної взаємодії (тобто такої, в коло якої включений проблемний елемент) непродуктивний спосіб взаємовідносин стає все більш закріпленим, а відтак відмова від нього потребує фактично обов'язкового переформатування наявної взаємодії в сімейній системі – байдуже, чи є побудований спосіб взаємодії прийнятним для всіх, чи ні. Головна його цінність для родини – напрацьованість, а відтак передбачуваність, яка дозволяє структурувати час і простір членів системи, робити їх майбутнє більш передбачуваним, а тому менш загрозливим.

Оскільки будь-яка відкрита система, до якої належить і сім'я, прагне до гомеостазу – збалансованого стабільного функціонування, будь-які зміни, ініційовані як ззовні, так і зсередини системи, будуть зустрічати опір членів системи, який інколи може виявитися досить інтенсивним. В нормі опір системи змінам виникає завжди, але в продуктивно функціонуючих системах, де налагоджена відкрита комунікація між членами родини, де існує їх відкритість одне одному, він швидко нівелюється загальною домовленістю про зміни, яка ґрунтується на турботі про психологічний комфорт усієї родини.

Однак у тих системах, стан гомеостазу, яких “закостенів”, став ригідним і таким, що не відповідає умовам і вимогам часу, опір системи може

набути дуже жорсткого і зтяжного характеру. На поведінковому рівні він може проявлятися у зростанні кількості і частоти (нерідко з тенденцією до наростання) непорозумінь, конфліктів, неприйняття окремих членів родини іншими, їх приниженні, відторгненні, намаганнях “привести до порядку” із застосуванням психологічного тиску, неформального оголошення ініціатора змін “неправильним”, таким, що не поважає інших членів родини (“старших”, “годувальників”, “розумних людей” тощо), оскільки не приймає і не використовує з повагою і вдячністю їх системи цінностей і поглядів на життя; або й навіть хворим (психічно чи фізично) з подальшими інтенсивними пошуками різноманітного лікування (т. зв. “сурогатна турбота”). Усі ці засоби спрямовані для одного – відновити вже напрацьовані циркулярні кола взаємодії членів родини з ініціатором-“бунтівником” і, таким чином, позбавити всіх решта членів системи необхідності перестроювання системи, що передбачає нове напрацювання способів взаємодії відповідно до змін, які відбулися із самим їх ініціатором, або в зв’язку з його активністю, спрямованою на зміни. Таким чином, родина може фактично негласно сприяти поверненню проблемного симптому в коло її взаємодії [3, с. 52].

Висновки. Сприйняття поняття “проблема” в буденній свідомості і в рамках психотерапевтичного процесу здатне істотно відрізнитися як за своїм смисловим наповненням, так і за точкою зору на неї і на шляхи її вирішення. Системний погляд на проблему передбачає її сприйняття насамперед як ґрунту для започаткування позитивних змін всередині системи, оскільки сама проблема, фактично завдяки своїй напруженості, володіє значним потенціалом для її ж вирішення. Циркулярна логіка системної терапії пропонує альтернативне розуміння проблеми як певного способу взаємодії всередині сімейної системи – як певної ситуації, яка вимагає і передуює змінам в її організації, без масивної негативної оцінки ситуації з подальшою роботою з нею у форматі боротьби.

1. Шліппе А. Системна психотерапія та консультування / А. Шліппе, Й. Швайцер ; [пер. з нім.]. – Львів : ВНТЛ-Класика, 2004. – 320 с.
2. Черников А. В. Системная семейная психотерапия : Интегративная модель диагностики / А. В. Черников. – М. : Независимая фирма “Класс”, 2001 – 208 с.
3. Уорден М. Основы семейной психотерапии / М. Уорден. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005. – 256 с.

Відомості про авторів:

Карабин Тарас Васильович,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри соціальної психології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

Дмитерю-Карабин Христина Маркіянівна,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри загальної та експериментальної психології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

Відомості про рецензентів:

Вітюк Н. Р. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;
Семак О. О. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та експериментальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Ольга Климишин

УДК 159.923

ББК 88.57

ХРИСТИЯНСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОЇ РЕАНІМАЦІЇ ДУХОВНОСТІ АДИКТИВНИХ ОСІБ

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра педагогічної та вікової психології.
76025, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-61-36
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

У статті здійснено аналіз проблеми надання психотерапевтичної допомоги адиктивним особам. Представлено авторську програму християнсько-орієнтованого змісту, спрямовану на духовну реанімацію адиктивних осіб.

Ключові слова: *християнська психологія, духовність, духовна криза, адиктивна особа, адиктивна поведінка.*

The article has the analysis of the problem of giving psychotherapeutic helping to dependent persons, it stows authors program of spiritual resuming of dependent persons which has christian-orientating contents.

Key words: *christian psychology, spiritual life, spiritual crisis, dependent person, dependent behavior.*

Актуальність дослідження. За останні десять років у площині наукових психологічних досліджень спостерігається тенденція зростання уваги до проблеми адикції, адиктивної поведінки, адиктивної особи. Очевидно, такий інтерес науковців детермінований фактами масової втечі від реальності, спроб її трансформації посередництвом алкоголю, наркотиків, комп'ютерних технологій, формування маргінальної особи, неспроможної брати відповідальність за свої вчинки та ін. Поряд із проблемою екологічної кризи, яка спричиняє загрозу людському життю, проголошується проблема екології особистісних ресурсів (Л.Г.Леонова, Н.Л.Бочкарева). Зокрема, що стосується України, то вона, за деякими даними, сьогодні займає перше місце серед європейських держав за рівнем споживання шкільною молоддю алкоголю. Що спонукає молодих людей, для яких тільки розпочинається життя, відкривається світ, втікати від нього – залишається

відкритим для дискусії питанням. І це, з боку психологів, потребує якнайшвидшого вирішення та надання психологічної допомоги (насамперед, профілактичної роботи).

Незаперечним є той факт, що політична нестабільність, інтенсивні соціально-економічні та культурні зміни, які відбуваються в нашому суспільстві, породжують відчуття кризи, безвиході, а отже, сприяють формуванню особи адиктивної (від лат. *addictus* – приречений, по-рабськи зобов'язаний). Водночас, порівнюючи матеріальний добробут і комфортність умов життя сучасного європейця з матеріальними достатками європейця, який жив сто, двісті років тому, можемо з певністю констатувати очевидний прогрес, це “надає реальності комфортнішого забарвлення”. Очевидно, не зовсім правильно вважати саме зовнішні обставини життя (у їх соціально-економічному вимірі) основною причиною зростання кількості адиктивних осіб. Глобальнішого характеру, на нашу думку, набуває проблема руйнування внутрішнього світу людини – її духовності. І справді, сьогодні стаємо свідками духовного голоду, що породжує особистісну деградацію, формування “ринкової людини” з очевидною егоїстичною орієнтацією, яка нівелює її сутнісну природу в цілому.

Пророчими виявилися слова, проголошені ще двадцять вісім століть тому назад великим біблійським пророком Амосом щодо виникнення духовного голоду, який буде невдовзі терзати світ. “Якщо голод фізичний руйнує тіло людей, то голод духовний – їх душу. Він створює вакуум у тому нематеріальному ядрі людини, яке відрізняє її від тварин. А, як кажуть, “природа не терпить порожнечі”. І ось у цю спорожнілу душу вторгаються полчища ворогів: наркоманія, алкоголізм, усі можливі форми “балдіння” серед молоді. Такий гіркий результат бездуховності” [2, с. 49].

Як далі влучно зауважив О.Мень, наркотики були відомі вже в первісному суспільстві, а вік виноробства нараховує декілька тисяч років. Однак лише духовний вакуум ХХ ст. перетворив пияцтво і наркоманію в національну трагедію і в нас, і в багатьох інших країнах. Це ознака того, що людство переживає важку кризу. Воно обікрало себе, відірвалось від вічних джерел, які тисячоліттями живили його духовний розвиток [2].

Адиктивну особу “характеризує прагнення втечі від реальності шляхом штучної зміни свого психічного стану, розвитку і підтримки інтенсивних емоцій посередництвом застосування психоактивних речовин або надмірної фіксації на окремих видах діяльності” [4, с. 8]. Сам факт прагнення втечі від реальності засвідчує деформацію духовної природи людини. Адже людина, як суб'єкт життєздійснення, виступає тим, хто здатен до прийняття та творення реальності. “Можливість бути і відбутися для людини означає ніщо інше, як можливість творити із себе і сприяти творенню нового, а не в тому, щоб реагувати на подразники, врівноважуватися із середовищем, адаптуватися до ситуації і регулювати свої стани під впливом різних факторів. Її онтична місія, життєве кредо полягає в тому, щоб досягти максимуму

в якості суб'єкта впливу і звести до мінімуму необхідність бути його об'єктом. Людина є істотою, яка несе в собі інтенцію і потенцію першопричини, першого "поштовху", а отже, Першого Впливу, що і робить її суб'єктом власного життя і власне людиною".

Духовна особистість не прив'язана до внутрішніх потягів та зовнішнього світу, але, наскільки це у принципі можливе, вільна від зовнішнього світу, відкрита для нього. Вона може піднятися над собою як живою істотою і... зробити предметом свого пізнання все, зокрема і саму себе. Духовність "відкриває" для людини перспективну можливість – "піднятися від звіра до неба" (Василій Великий), вона наділяє її свободою. У своєму виборі духовної спрямованості особистість постає вільним творцем власної позиції, яка не буде (коли йдеться про світоглядне самовизначення) бездумно, сліпо підкорятися будь-якій, навіть найпрекраснішій традиції (Г.О.Балл).

В умовах формування адикції людина поступово "втрачає статус співтворця світу", нівелює власну суб'єктність та, певною мірою, у функціональному відношенні наближається до об'єкта впливу, узалежненого та закріпаченого. Як наслідок (і, певною мірою, причина водночас), порушується принцип духовного життєздійснення людини – принцип діалогічності, який полягає в реалізації генетичнообумовленої необхідності в Іншому та житті для Іншого.

За своєю природою людина прагне утвердження, прагне розуміння та любові ближнього. У критичні періоди поглибленої персоналізації життя особистість відчуває потребу жити для інших з іншими, знаючи, що її життя має сенс, оскільки стає безкорисливим даром для інших, даром любові. Любов є єдиним способом зрозуміти іншу людину в глибинній сутності її особистості. Адже якраз у духовному акті любові людина стає здатною побачити значущі риси й особливості іншої людини і, понад це, – побачити потенційне в іншій людині, щось не виявлене, але те, що повинне бути виявлене. Окрім того, людина змушує об'єкт своєї любові аналізувати своє життя, свою сутність, пізнати і проаналізувати свою потенційність. І допомагаючи усвідомити те, ким ця інша людина може бути і ким вона буде у майбутньому, перетворити її потенційність у реальність. "Адикт страждає внаслідок переживання внутрішньої дисгармонії, дискомфорту і фрагментації або через нездатність думати позитивно про себе, а відповідно, і про інших" [4, с. 18].

"Руйнуючий характер адикції проявляється в тому, що в цьому процесі встановлюються емоційні відносини, зв'язки не з іншими людьми, а з неодухотвореними предметами та явищами. Емоційні відносини з людьми втрачають свою значущість, стають поверхневими. Спосіб адиктивної реалізації із засобу поступово перетворюється в ціль". Адиктивна особа відмежовується як від зовнішнього світу, так і від внутрішнього (сутнісного) – предметом її уваги стають конкретні емоційні потреби, ейфоричні пе-

реживання, які вона намагається задовольнити та пережити вживанням психоактивних речовин або ж надмірної фіксації на окремих видах діяльності.

З огляду на всю складність об'єктивного розуміння проблеми адикції в її причинно-наслідковій суті, сьогодні існує чимала кількість розроблених та апробованих програм надання психологічної допомоги адиктивним особам. Зокрема, особливої уваги заслуговує програма "12 кроків", яка вже понад 70 років успішно застосовується психотерапевтами багатьох країн світу, зокрема і в Україні. І хоча за первинним задумом вона була створена для надання допомоги саме алкогольнозалежним особам, однак досвід роботи з відповідною апробацією цієї програми з наркозалежними, азартними гравцями та ін. засвідчив її певного роду універсальну дієвість і щодо інших форм залежностей. Методологічну основу програми утворюють так звані духовні переконання, духовні аксіоми сприйняття, розуміння та прийняття яких як на свідомому, так і на несвідомому рівнях зорієнтовані на унезалежнення адиктивних осіб. *Першим* духовним переконанням є віра у трансцендентну сутність – Вищу силу, яка є зовнішньою відносно індивіда, але, водночас, як ідея, вона внутрішньо наявна у глибинах душі кожної людини; *другим* – віра в те, що кожна людина повинна встановити особисті відносини з цією Вищою силою; *третьим* – віра в містичне, в те, що трансцендентна інтервенція може бути й насправді трапляється в житті людини; *четвертим* – віра у Вищу силу має починатися заново і відновлюватись щодня, духовність повинна відтворювати сама себе; *п'ятим* – віра в те, що відчуття неспокою, тривоги незалежно від причини виникнення є ознакою неузгодженості життя людини із планом Вищої сили щодо неї. Суттєвою для розуміння дієвості програми є також запропонована класифікація кроків відповідно до їх функціонального змісту: "1–3 об'єднується в етап прийняття або покори, кроки 4–10 – в етап дії, 11–12 – в етап підтримки. Така схема є зручною для оцінювання того, як духовні переконання співвідносяться з поведінкою" [1, с. 203–204].

На основі аналізу методологічних та методичних засад програми "12 кроків" та висловлених практичними психологами і пацієнтами міркувань щодо досвіду реалізації цієї програми (різних її модифікованих варіантів) в їх професійній діяльності та життєдіяльності, нами було розроблено та апробовано програму християнсько-орієнтованого змісту реконструктивної духовної терапії адиктивних (алкогольнозалежних) осіб. Ця програма здебільшого базується на ключових функціональних положеннях програми "12 кроків". Однак вона має власну методологічну і методичну модель реалізації духовної терапії, яка за своїм змістом не заперечує, а доповнює, конкретизує методологічні положення програми "12 кроків", роблячи акцент на розвитку сутнісної природи кожної людини – її духовності.

Вихідні методологічні положення реконструктивної духовної терапії базуються на таких поглядах:

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

2. Тіло, душа і дух є даністю, тобто тим, що дане людині від Бога (чи, в розумінні атеїстів, від природи). Цю даність означають як образ і подоба Бога і вона має дві площини вияву – актуальну і потенційну. В цьому розумінні людина стоїть перед проблемою вибору, маючи свободу стосовно своєї потенційної даності. Річ ясна, людина не стоїть перед вибором своєї морфологічної чи психічної організації, бо це даність. Завдяки їй у неї формується певне сприймання, усвідомлення та ставлення.

3. Свобода вибору – це безпосередньо прояв духу як структурної складової людини. Вона робить людину “вільною по відношенню до її біологічної, психічної і навіть соціальної природи”(В.Франкл). Дух виступає акумулятором і транслятором “поживи” для душі. Він є тою складовою, яка робить людину здатною відтворити образ і розвивати (в індивідуальний спосіб) подобу Бога. Індивідуальний дух людини виступає каналом трансляції формуючого впливу Духа на всю природу людини (дух→душа→тіло) та відкриває їй перспективу вічної Любові.

4. Людина потенційно є особистістю. Особистісний потенціал людини даний посередництвом духа і реалізується тою мірою, в якій вона виявляє свою готовність – жити для інших.

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

6. Духовність – це складна динамічна система смислових утворень особистості, репрезентована етичним, естетичним, інтелектуальним (пізнавальним) та екзистенційним змістами процесів відображення і конструювання дійсності. Духовність є сферою індивідуальної репрезентації і творчої, вільної реалізації особистості. Духовність виступає смислотворчим центром, що, задаючи мету розвитку особистості, скеровує її на шляху до цієї мети.

7. Духовний розвиток особистості є інтегративним комплексом чинників психічного розвитку особистості в цілому, що безпосередньо впливає на розвиток і функціонування всіх психічних сфер людини. Духовний

розвиток, обумовлений біологічними (генетичними) та соціальними чинниками, передбачає прояв власної активності людини, спрямованої на самопізнання, самовизначення і самовдосконалення.

“Духовність особистості є ознакою великих можливостей. Це привід для радості, адже іскра Божа потривожила темноту всередині нашої земної оболонки... Портрет особистості буде неповним, якщо не враховувати її внутрішню духовну напругу... Системи психотерапії, що виходять із чисто натуралістичних принципів, приречені на неуспіх. Ми можемо зробити висновок, що здорова особистість повинна творчо адаптуватися до розуміння обмеженості, і що запорукою здоров'я є усвідомлене відчуття духовності”.

Ці теоретичні положення є основою розробленої нами психотерапевтичної програми, що передбачає проведення циклу психотерапевтичних занять. Основним завданням тут, а отже, об'єктивним змістом програми є створення умов актуалізації внутрішнього духовного потенціалу людини (Сутнісного Я) та активізації процесу розвитку духовності, представленої чотирма структурними компонентами – етичним (утвердження моральної позиції, базованої на засадах добра), естетичним (розвиток естетичних почуттів), інтелектуальним (уточнення, конкретизація, розширення системи знань про себе як особистість, про інших, про навколишній світ), і, головне, – екзистенційним (формування життєвої перспективи і трансцендентної спрямованості). Способом психотерапевтичної дії виступає діалогічна бесіда. Розглядаючи діалогічну бесіду як метод розвитку духовності, ми трактуємо її як *суб'єкт-суб'єктну форму спілкування людей, під час якої відбувається аутентичне представлення “Я” людини в аутентичній множинності “Я” або в “іншому Я”*. В такому розумінні функціональний зміст діалогічної бесіди утворюють внутрішньоособистісний та міжособистісний діалоги.

Психотерапевтична програма містить три взаємопов'язані **тематичні блоки**.

Завданням **першого блоку** є формування в учасників психотерапії розуміння всіх негативних наслідків адикції (як для самої адиктивної особи, так і для її оточення) і розвиток глибокого переконання в необхідності її подолання. Тематика діалогічної взаємодії передбачає глибинний самоаналіз на трьох рівнях життєздійснення адиктивної особи – інтра-, інтер- та метасуб'єктому та у трьох площинах – минулому–теперішньому–майбутньому.

Завданням **другого тематичного блоку** є пізнання адиктивною особою своєї сутнісної духовної природи, переосмислення причин адикції з точки зору духовності та усвідомлення необхідності духовного розвитку як визначальної можливості вирішення проблеми адикції. Заняття, на яких відбувається виконання цього завдання, містить тематичні діалоги, основною метою яких є актуалізація особистісного самовизначення. Ставляться питання “Хто Я?” з позиції співвідношення себе зі світом як творінням Бога та питання “Для чого Я?” з позиції власної самоцінності (Б.Беттель-

хейм). Пошук відповідей на ці питання відбувається за умов осмислення особистістю попереднього життєвого досвіду, життя як цілісності. Усе це врешті-решт веде до усвідомлення необхідності пошуку граничного смислу життя – віри в Бога, який здатний за умов свободної волі адиктивних осіб “преобразити їх життя”, зцілити їх духовно і фізично.

Завданням **третього тематичного блоку** є безпосередньо цілеспрямований розвиваючий вплив на кожен зі структурних компонентів духовності: етичний, естетичний, пізнавальний, екзистенційний. Зокрема, що стосується розвитку етичного компонента, то виникає необхідність створити в процесі психотерапії такі діалогічні умови, які б забезпечили прояв моральних почуттів і моральних якостей кожного учасника та створили можливість їх самооцінки й оцінки іншими. Водночас акцент повинен здійснюватись на аналізі моральних норм і моральних переконань, що визначають поведінку учасників, дають змогу оцінювати й контролювати її. Особливу увагу слід приділити груповому аналізу морального ідеалу, який втілює об’єктивовані найвищі моральні якості й спонукає, на даному етапі, кожного учасника до саморозвитку й самовдосконалення на етичній основі.

Створення умов розвитку естетичного компонента духовності передбачає реалізацію системи тематичних діалогів, основним завданням яких є формування усвідомлення і прийняття краси як естетичної категорії, далі – розвитку естетичного сприйняття в учасників, вираження їх естетичних почуттів і смаків та їх часткова об’єктивація з метою визначення основних критеріїв естетичного ідеалу духовно розвиненої особистості.

Що ж до розвитку пізнавального компонента духовності, то в умовах психотерапевтичних занять акцент здійснюється першочергово на активізації зусиль саморозвитку та формуванні пізнавального інтересу, векторно-спрямованого на власну особистість і навколишній світ. Зокрема, необхідно розширити можливості самоаналізу на тілесному, психічному й онтологічному рівнях самопізнання із подальшим порівнянням результатів самопізнання з оцінкою іншими учасниками групи потенційних і реальних можливостей кожного учасника зокрема. Важливою є увага до розвитку пізнавальних і творчих здібностей, до здатності бачити себе людиною, відмінною від інших, якій притаманні неповторні властивості, що надають індивідуальній значущості і цінності.

Розвиток екзистенційного компонента духовності передбачає реалізацію діалогів, функціональний зміст яких полягає в аналізі смислової архітектоніки внутрішнього світу учасників, констатації суб’єктивного змісту смислів, представлених на інтрасуб’єктному, інтерсуб’єктному та метасуб’єктному рівнях існування особистості, встановленні пріоритетних смислів, що визначають, детермінують спрямованість їх особистості. Тут добираємо такі проблемні завдання, розв’язання яких передбачало б знаходження кожним пацієнтом стрижневого смислу (“граничного сенсу” за

В.Франклем) власного життя, усвідомлення й визначення стратегій подальшого вільного особистісного становлення та розвитку.

Отже, реконструктивна духовна терапія адиктивних (алкогольнозалежних) осіб за своїм структурним змістом передбачає реалізацію таких “12 кроків”:

1. Ми визнали своє безсилля перед алкоголем і те, що нездатні бути вільними творцями свого життя.
2. Ми усвідомили та визнали перед собою всі негативні наслідки вживання алкоголю.
3. Ми глибоко шкодуємо за всі скоєні нами хибні вчинки, пов’язані із вживанням алкоголю, стосовно себе та інших людей.
4. Ми прагнемо духовного та фізичного зцілення, повної свободи від алкоголю.
5. Ми віримо, що створені за образом і подобою Бога, який є реально та постійно присутній у нашому житті.
6. Ми віддаємо своє життя в руки Бога, який може зробити нас здоровими, бо в Нього немає нічого неможливого.
7. Ми обираємо любов – любов до Бога, любов до себе, любов до ближніх.
8. Ми всім своїм єством прагнемо чинити добро і протистояти злу.
9. Ми віримо, що є відповідальними співторцями світу, а наше життя є важливою (суттєвою) частиною Божого плану.
10. Ми визнаємо, що зобов’язані бути у цьому житті воїнами Христовими і ми все зможемо в укріплюючому нас Ісусі Христі.
11. Наше життя віднині – це безперервна робота над собою, щоб бути доскональними, як наш Отець досконалий.
12. Ми віримо, що покликані здати в цьому житті іспит на гідність нашої особи.

Як влучно зауважує Д.Елкінз, “ми лише недавно почали вивчати зцілювальні можливості релігії та духовності. Ми, безперечно, потребуємо набагато більше досліджень, щоб допомогти установам охорони здоров’я, терапевтам і пацієнтам побачити значення духовного зростання для психічного здоров’я особи. Адже духовність – це не лише про зцілення... Це про бачення священного в нашому житті і про двері, відчинені для життя, сповненого глибини. Це про моменти, які живлять нашу душу й роблять наше життя гідним того, щоб жити” [1, с. 125].

“Неоцінімий вклад у профілактику адикції може внести культура релігійних почуттів, якщо вона зорієнтована не на втечу від реальності тлінного світу, а, навпаки, наділяє людину вищою духовною і моральною силою для протистояння труднощам і адиктивним потягам. А також для формування поваги до своєї і близьких до нас особистостей, що стало б міцним фундаментом для побудови міжособистісних відносин”.

“Тільки пробудження гуманістичної совісті, розвиток духовності особистості є тією “істинною революцією”, що може відкрити людині справжню радість буття, “воскресить” людину, поверне її до істинної суті. Головним натхненником (суб’єктом) цієї “революції сердець” є сама людина, що звернулася до Бога. Шлях до цього – постійний пошук радості буття в шляхетності, творчості, ніжності – усьому, в чому виявляється Божественна і людська любов” [3, с. 81].

Духовний розвиток – це боротьба, активність особистості, спрямована на досягнення духовного ідеалу. Ця боротьба має подвійний характер: вона внутрішня (самопізнання та самовдосконалення), але й зовнішня (вдосконалення навколишньої дійсності). Духовний ідеал у такому розумінні не є втечею особистості від світу зла, як від чистого зла, це активне оволодіння світом для його зцілення і спасіння [5, с. 427]. Вдосконалення світу – це, насамперед, своє особисте удосконалення, свій особистісний розквіт, який передбачає гармонійне поєднання в людині її біологічного, соціального і духовного.

1. Гуманістична психологія. Т. 2. Психологія і духовність : (світоглядні аспекти гуманістично зорієнтованих напрямів у сучасній західній психології) / упорядн. Г. Балл, Р. Трач. – 2005. – 279 с.
2. Мень Александр. Трудный путь к диалогу / Александр Мень. – М. : Фонд имени Александра Меня, 2001. – 453 с.
3. Савчин М. В. Духовний потенціал людини / М. В. Савчин. – Івано-Франківськ : Вид-во “Плай” Прикарпатського університету, 2001. – 203 с.
4. Старшенбаум Г. В. Аддиктология : психология и психотерапия зависимостей / Г. В. Старшенбаум. – М. : Когито-Центр, 2006. – 367 с.
5. Франк С. Л. Духовные основы общества / С. Л. Франк. – М. : Республика, 1992. – 511 с.

Відомості про автора:

Климишин Ольга Іванівна,
кандидат психологічних наук,
докторант кафедри педагогічної та вікової психології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

Відомості про рецензентів:

Ліщинська О. А. – кандидат психологічних наук, доцент, старший науковий співробітник лабораторії психології політичного вибору Інституту соціальної та політичної психології АПН України;
Мицько В. М. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Педагогічного інституту Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Віктор Пілецький, Олена Пітик

УДК 159.922.8-053.6

ББК 88.374

ШЛЯХИ ПРОФІЛАКТИКИ ДЕСТРУКТИВНОГО ВПЛИВУ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ НА СУЧАСНИХ ПІДЛІТКІВ

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра соціальної психології.
76000, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-61-36
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

Івано-Франківський національний
медичний університет
Міністерства освіти і науки України,
кафедра психіатрії, наркології і медичної
психології.
76018, м. Івано-Франківськ,
вул. Галицька, 2
тел.: 8(03422) 24295
факс: 8(03422) 24295

У статті зроблено спробу проаналізувати проблему негативного впливу медіа-насилья на особистість підлітка, а також накреслено стратегію профілактики деструктивного впливу ЗМІ на сучасних підлітків.

Ключові слова: засоби масової інформації, масова культура, установка, десенсибілізація, копінг-стратегії, катарсис, когнітивні стратегії, мода.

In clause attempt to analyse a problem of negative influence of mediaviolence over the person of the teenager is made, and strategy of preventive maintenance of destructive influence of mass-media on modern teenagers is still traced.

Key words: mass-media, mass culture, desensibilization, coping-strategies, catarsis, cognitive strategies, fashion.

Постановка проблеми. Ефекти насилья в мас-медіа неоднакові для різних глядачів: люди по-різному реагують на вплив телебачення, і окремі епізоди шоу впливають на них сильніше. Це може призвести до агресії

особливо в сучасних підлітків. При виборі політики регуляції актами закону або основних принципів телеіндустрії потрібно враховувати ці відмінності. Необхідно звернутись до вивчення інших чинників поведінки, включаючи сім'ю, телебачення, власні думки дитини, які призводять до агресивної поведінки [4].

Більшість дітей у наш час починають дивитися телевізор у віці від трьох років, а до п'ятнадцяти років проводять за телеекраном більше часу, ніж у школі. Зокрема, діти здебільшого переглядають бойовики і пригодницькі серіали, через що в них моделюється доволі багато агресивних вчинків.

Висока соціальна значущість, широка поширеність та виразні негативні наслідки протиправних агресивних дій, скоєних підлітками під впливом телепродукції агресивного змісту, зумовлюють необхідність пошуку нових, більш специфічних для даного явища, ефективних та демократичних у застосуванні методів психокорекційної роботи [3]. Особливо це стосується тінейджерів, адже на тлі адаптивних проблем підліткового віку невідома схильність до перегляду телепрограм із насильницьким змістом, призводить до викривленого сприйняття побаченого на телеекрані, і, як наслідок, до формування проявів делінквентної поведінки [5].

Мета статті: накреслити шляхи профілактики деструктивного впливу засобів масової інформації на сучасних підлітків.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Розвиток особистості відбувається під впливом різних соціальних інститутів: сім'ї, школи, позашкільних установ, а також під впливом засобів масової інформації (друк, радіо, телебачення) і живого, безпосереднього спілкування дитини з оточуючими людьми. Через друк, радіо, телебачення та інші ЗМІ здійснюється широкий і різний виховний вплив, адресований великій аудиторії користувачів. Перевага даних способів виховного впливу полягає в тому, що в якості джерела виховних впливів можна використати найкращих спеціалістів, найкращі зразки і досягнення педагогіки, культури "тиражуючи" їх у потрібній кількості через відповідні технічні засоби й повторно відтворюючи стільки разів, скільки вимагається.

У всі часи зміна історичних епох та етапів розвитку людського суспільства супроводжувалась формуванням нової системи управління та впровадженням нових засобів комунікації. З одного боку, вони слугували знаряддям влади над розумами людей та були доступні тільки обраним, з іншого, – мали здатність змінювати ментальність населення.

Один із найбільш відомих вчених-медієвістів, семіотик, спеціаліст із масової культури, професор Болонського університету і доктор багатьох університетів Європи й Америки Умберто Еко проаналізував психологічні наслідки втручання нових способів та засобів масової комунікації на протязі всієї людської історії. В епоху рукописних книг ними могли користуватись лише обрані, решта отримували інформацію та знання про світ і про своє мі-

сцє в ньому, дивлячись на фрески та розписи соборів середньовіччя та слухаючи проповіді священнослужителів, що читали рукописи та мали можливість аналізувати інформацію та доносити ту, що, на їхню думку, потрібна, до слухачів. З точки зору сучасних технологій, це була телевізійна програма з незмінним відеорядом та готовим набором суджень про світ, мораль, Бога, про життя та смерть людини. Впровадження друкарства книг сприяло редукції архаїчного мислення та зруйнувало образність, наглядність на незмінність візуальної культури. Книга стала джерелом надмірної інформованості людей, відволікала від роздумів над вічними цінностями, пробуджувала до вільної інтерпретації, критики, виникнення та висловлювання власних суджень. Мислення трансформувалося з конкретно-образного в абстрактно-логічне. Вогнища інквізиції не змогли повернути людство до візуальної культури, однак це надзвичайно успішно зробило телебачення [8].

З моменту винаходу телебачення наша цивілізація стала повертатись до візуальних образів та візуальної культури. Особливість її впливу на психологію людини полягає в тому, що візуальні образи здатні перетворювати окремі, ті, що були у висловлюваннях лише деяких людей, у загальні, що дозволяє легко переконувати телекористувачів у тих ідеях або проектах, які не викликали б довіри, якщо б вони були прочитані (навіть багаторазово) та критично переосмислені. Глобальна орієнтація на зорові образи сприяла зниженню грамотності та пожвавленню архаїчного та конкретно-образного мислення. Сьогодні, коли практично все населення світу отримує інформацію по телебаченню і 80% їй довіряють, спостерігається спалах архаїчного мислення, деструктивних форм поведінки та прогресуюче наростання безграмотності [8]. Ці тенденції все більше враховуються друкованими виданнями, які з кожним роком все більше нагадують дитячі книжки з мінімумом тексту з кольоровими картинками. Мінімум тексту (як правило, примітивного) і максимум кольорових фотографій (що, зазвичай, збуджують базисні потреби) – таким зараз є інтерфейс популярних видавництв.

На думку Умберто Еко, в найближчому майбутньому суспільство буде поділене на два класи: тих, хто дивиться тільки телевизор (тобто отримує готові образи і судження про світ без їх критичного усвідомлення) і тих, хто працює за комп'ютером (тобто тих, хто обробляє, критично осмислює та займається відбором інформації, в тому числі і для показу по телебаченню). Тобто вже зараз починається розмежування культур, що виразно нагадує існування в середньовіччі: між тими, хто дивиться на образи в соборі та слухає проповідника, і тими, хто здатен був читати рукописи, критично їх оцінювати і проповідувати потрібні, з їх точки зору, ідеї [8].

Готуючи літературу для дітей, фільми, радіо- і телепередачі, можна завчасно ретельно обміркувати їх зміст, зважити й оцінити можливий виховний вплив. Усе це є наявними перевагами, але існує й вагомий недолік у виховних впливах ЗМІ: джерело виховних впливів розраховане в основному на середню особистість і не може надійти до кожної дитини, тобто вони є індивідуалізовані й не мають зворотного зв'язку [3].

Схематично шляхи профілактики деструктивного впливу ЗМІ на сучасних підлітків відображаються таким чином (рис. 1):

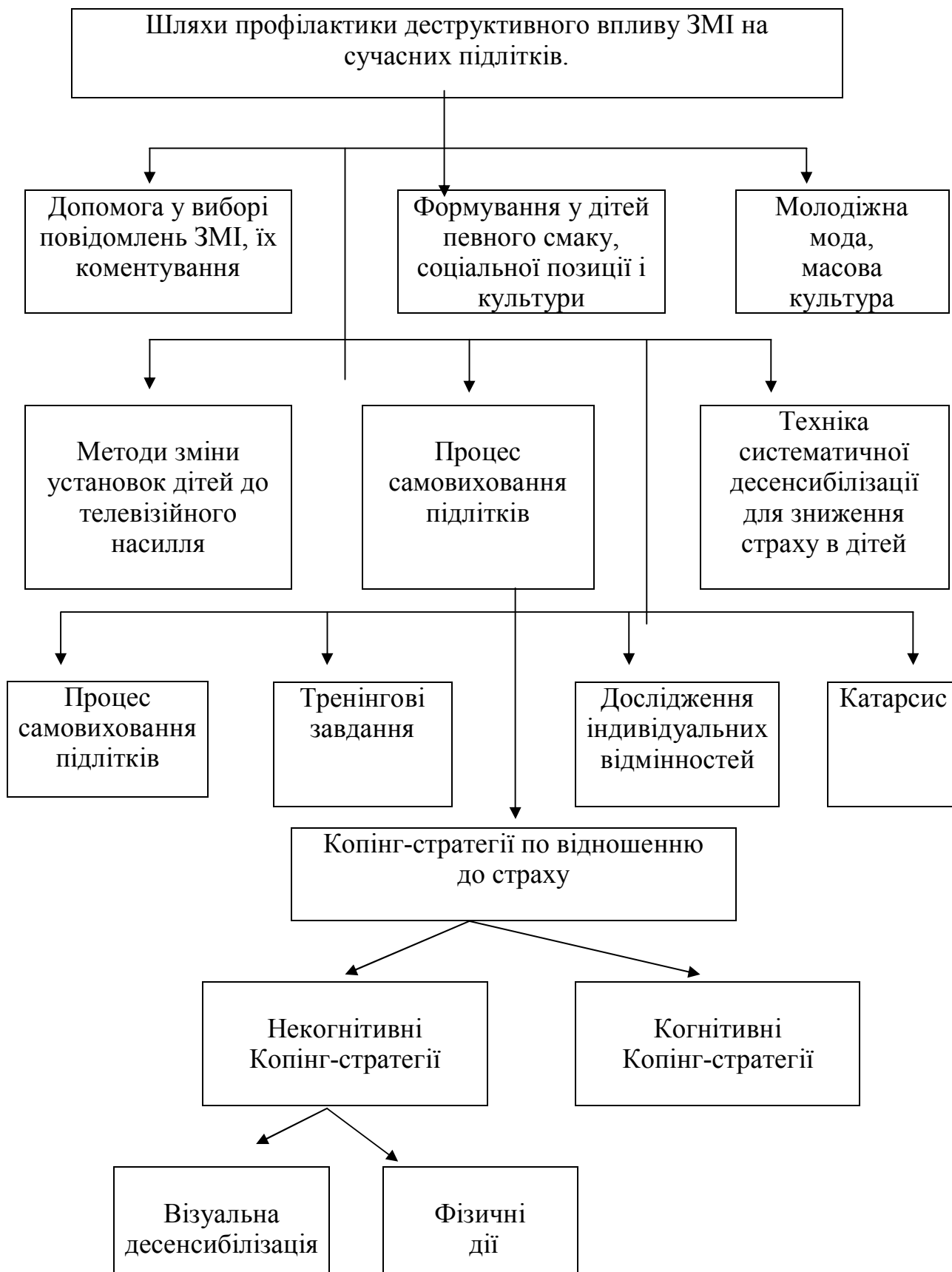


Рис. 1. Шляхи профілактики деструктивного впливу ЗМІ на сучасних підлітків

Все більший вплив на розвиток особистості з підліткового віку починають виявляти ЗМІ і культура. Впливом ЗМІ на підлітків і юнаків керувати важче, ніж впливом школи і сім'ї. Тим не менше, і тут є деякі можливості для цілеспрямованого регулювання виховних впливів. Вони пов'язані з наданням допомоги у виборі повідомлень ЗМІ, змісту радіо- і телепередач у їх коментарях. Цікавитися газетами і журналами, що передбачені для дорослих, діти починають із підліткового віку.

Якщо даним процесом не керувати, то з урахуванням епізодичності, випадковості і нерегулярності інтересів дітей до читання газет і журналів для дорослих їх виховний вплив стає передбачуваним. У результаті в дітей не формується вибірковість читання, до якої важко орієнтуватися у великому потоці інформації, що поступає з багатьох газет і журналів, що зараз друкуються [4]. Коли говориться про необхідність керування масовою інформацією, що поступає до дітей середнього і старшого шкільного віку, мова йде не про природне обмеження звернення дитини до сучасних джерел масової інформації і культури. Скоріше мається на увазі необхідність формування у дітей певного смаку, соціальної позиції і культури, включаючи естетичну. Оточуючі дитину дорослі, батьки, інші члени сім'ї в цьому відношенні можуть надати їй неоціненну допомогу, порекомендувавши щось прочитати чи переглянувши з підлітком або юнаком телепередачі, прокоментувати отримані ним відомості. Бажано, щоб інформування про соціальні, політичні, економічні, культурні події в сім'ї, школі було регулярним і взаємним. Цим систематично повинні займатися не тільки вчителі й батьки, але й самі діти. Тоді у них виробиться потреба у зверненні до ЗМІ, установка на розуміння, знання, хороший смак і вибірковість у сприйнятті інформації.

Молодіжна мода, масова культура також виявляють великий виховний вплив на дітей, причому іноді, в силу розповсюдженості подібних явищ серед юнаків і підлітків, створюється враження, що вплив моди і масової культури достатньо серйозний, стійкий, глибокий. Насправді, це не так. Багато захоплень подібного роду тимчасові і поверхові, з віком проходять. Тривогу повинні викликати не самі ці захоплення, а їх тривалі наслідки.

Тимчасовість і плинність захоплень модою і масовою культурою не означає, що вони взагалі не виявляють ніякого впливу на особистість підлітка. Такий вплив є, але він опосередкований спілкуванням з однолітками, які мають такі самі захоплення і стають на певний час об'єктами особистісного і поведінкового наслідування для дітей, що з ними спілкуються [4].

У сьомих – восьмих класах школи деякі підлітки починають систематично і цілеспрямовано займатися самовихованням. Це особливо характерно для хлопців, в середовищі яких ідеал мужності стає одним з основних ідеалів, що породжує критерії оцінки оточуючих людей. Підлітки люблять пригодницькі, романтичні фільми і відповідну літературу, тому що саме в них

зустрічаються герої, які володіють потрібними рисами мужності, сміливості, характером і силою волі. Підлітки намагаються наслідувати цих героїв у житті, відтворюючи в іграх ситуації, які вони створюють.

Брайс і Фішер [7] розробляли методи установок дітей до телевізійного насилля. 169 першокласників і третьокласників, які дивилися багато фільмів із насиллям по телевізору, пройшли дві сесії терапії на протязі двох років. Перша сесія включала показ дітям відеокліпів і дискусій на тему насилля та інших ненасильницьких “реалістичних” способів вирішення проблем. Ні сесія терапії, ні дискусія контрольної групи, в якій обговорювались інші аспекти телебачення, не виявили ніякого впливу на власну жорстоку поведінку дітей і на їх віру в реальність насилля на екрані.

Тим не менше, друге втручання, проведене психологами в тій самій групі 9 місяців по тому, спонукало дітей шукати докази проти негативного впливу телевізійного насилля, вони писали твори на цю тему і записували на відео читання своїх есе. Така терапія (а не контроль) привела до зниження жорстокості в поведінці і послаблення взаємозв’язку агресії й перегляду насилля по телевізору.

Дещо інший підхід розробили Уїлсон, Кантор та їх колеги. Вони звернулись до класичного формування умовних рефлексів і використали техніку систематичної десенсибілізації, щоб знизити реакції страху в дітей на лякаючі передачі і фільми [7]. Наприклад, перш ніж подивитися страшний фільм про ящірок, з дітьми у віці 5–10 років проводили такий експеримент: а) діти перед переглядом бачили живу ящірку; б) спостерігали, як експериментатор торкався до живої ящірки; в) не бачили живої ящірки. Найсильніше зниження негативних емоційних реакцій та інтерпретацій відбувалося в групі, де експериментатор доторкався до ящірки. Успіхи Х’юсмана, Уїлсона та їх колег у послабленні ефекту телевізійного насилля за допомогою тренінгу дозволяють говорити, що антисоціальне наuczіння може бути змінене з допомогою нового наuczіння.

Тамборіні і його колеги запропонували новий підхід до послаблення негативних ефектів насилля в мас-медіа, досліджуючи індивідуальні відмінності [7]. Якщо припустити, що люди одного типу (з високим рівнем емпатії) вважають зображення насилля позбавленим смаку і таким, що спричиняє тривогу, а інші (ті, що шукають гострих відчуттів) збуджуються від сцен насилля і відчують приємне задоволення, то можна, культивуючи їх емпатію й засуджуючи пошук гострих відчуттів, зробити так, що спостереження сцен насилля не буде здаватися їм приємним. Подібним чином, заохочуючи психологічну ідентифікацію з жертвами насилля, а не з тими, хто ображає, можна знизити рівень насолоди від перегляду жорстоких фільмів і сцен насилля по телебаченню.

Існує такий психологічний ефект показу насилля, як катарсис. Поняття катарсису входить до поетики Арістотеля, який писав про драматичне очищення емоцій глядачів. У сучасності це поняття широко використову-

ється в психоаналітичній теорії. На думку Фрейда, “Ід”, “Его” і “Суперего” знаходяться в постійному конфлікті, при цьому імпульси Ід, намагаючись знайти вихід, переростають у тривогу і зіштовхуються з моралістичним Суперего. Несвідомі, погрожуючі імпульси, такі, як секс і агресія, пригнічуються свідомістю, але коли знову повертаються, то можуть спричинити людські хвилювання. Ці пригнічені імпульси, а також тривога, яку вони викликають, можуть виражатися у відкритій сексуальній, жорстокій поведінці або проявлятися непрямим чином у сублімуючій діяльності, що заміщується, наприклад, під час спостереження за жорстокою або сексуальною поведінкою героїв телеекрану. Одна з версій теорії катарсису говорить, що перегляд насилля в мас-медіа знижує рівень збудження людини і таким чином людина менш схильна до жорстокості. Доведено, що зниження рівня збудження пов’язано з послабленням прояву жорстокої поведінки. Ще один варіант теорії катарсису: насилля по телебаченню може пробудити реакцію гальмування, яка “зупиняє” жорстокі імпульси. Ні одне з цих пояснень усе ж не спростовує висновок про те, що після перегляду актів насилля на екрані поведінка людини стає більш агресивною. Існує інше поняття, зокрема по відношенню до страху. Різні копінг-стратегії виявили свою ефективність на різних етапах розвитку, даючи можливість редукції страху, що викликаний відповідним медіа-змістом, або навіть попереджуючи його [1]. Психологічна значимість копінгу полягає в тому, щоб більш ефективно адаптувати людину до потреб ситуації, при цьому даючи можливість оволодіти нею, послабити або пом’якшити вимоги, намагатись уникнути або звикнути до них, і, таким чином, загасити стресовий вплив ситуації. Копінг-поведінка має дві функції – фокусування на проблемі, на руйнуванні стресового зв’язку особистості й середовища та фокусування на емоціях, спрямованих на управління емоційним дистресом. Копінг-стратегії по відношенню до страху можна розділити на дві категорії: некогнітивні, когнітивні. Некогнітивні стратегії, що не вимагають від глядача обробки вербальної інформації, виявились ефективними стосовно дошкільників. Когнітивні стратегії, що вимагають активації когнітивних процесів (наприклад, обговорення страху), діють, як правило, стосовно учнів молодших і старших класів, хоча некогнітивні стратегії при цьому також використовуються. Дослідження показали, що дівчатка-підлітки, за їх словами, на відміну від хлопчиків, надають перевагу некогнітивним стратегіям [1].

Для того, щоб допомогти дітям подолати страх, який викликаний медіа-продукцією, використовуються такі види некогнітивних копінг-стратегій:

- Візуальна десенсибілізація дозволяє поступово підготувати дітей до сприйняття лякаючої продукції. В одному дослідженні дітям показували резинового тарантула, щоб вони не злякалися його при перегляді епізоду, в якому фігурували великі павуки. Перегляд знятої на відео сцени, гримування актора також слугували меті візуальної десенсибілізації.

- Фізичні дії. Деякі діти бояться менше, якщо під час перегляду страшних сцен притуляють до себе улюблену іграшку. Їжа і вода під час перегляду тривожних фільмів і передач, як показали експерименти, також знижують страх, однак деякі вчені стверджують, що таким чином діти просто відволікаються від неприємного змісту передачі. Деякі діти закривають очі руками, однак дослідження показали, що тільки маленькі діти використовували цей прийом із метою редукції страху; діти більш старшого віку при цьому відчували ще більший страх [1].

Види когнітивних стратегій. Використання когнітивних стратегій переважно стосується дітей старшого віку, що пояснюється рівнем їх розвитку. Коли дітей просять враховувати, що показані на екрані події не мають нічого спільного з дійсністю, вірогідність переляку менша. Якщо в ЗМІ зображується високореалістична загроза, однією з найефективніших когнітивних копінг-стратегій буде надання позитивної інформації про те, що згадувана загроза являє мінімальну небезпеку [1].

Висновок. Стурбованість із приводу медіанасилля була і залишається одним з основних чинників, що визначають політику держави. Один з останніх прийнятих державою заходів – акт про телекомунікації від 1996 року, який зобов'язує виробників встановлювати телесигнали – V-чіпи на нових моделях телевізорів; а також вимагає, щоб телекомпанії присвоювали фільмам категорії, що показують їх дозволеність для певних вікових груп.

Багато фільмів і передач збуджуюче діють на психіку глядачів. Такий вплив кіно і телебачення може бути тривалим. Так звані слешери, фільми категорії R, надзвичайно популярні серед підлітків, містять багато насилля, звичайно, в сексуальному контексті. При регулярному перегляді слешерів у чоловіків відбувається десенсибілізація. Реакція страху на медіапродукцію, особливо у дітей, була і залишається предметом одного з напрямів в галузі досліджень медіавпливу.

Таким чином, нові комунікаційні технології заставляють нас переосмислити процеси масової комунікації. Нові медіа дають можливість користувачам активніше брати участь у комунікаційному процесі і ставитися більш вибірково до повідомлень, що отримуються [1]. Нові медіа-технології поступово підтверджують свою вибірккову цінність і корисність для навчальних цілей [1].

1. Брайант Дж. Основы воздействия СМИ / Дж. Брайант, С. Томпсон ; [пер. с англ.]. – М. : Издательский дом “Вильямс”, 2004. – 432 с.
2. Возняк Л. С. Психологія бізнесу : [довідково-методичний посібник] / Л. С. Возняк. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2004. – 148 с.
3. Ісаков Р. І. Принципи психокорекційної роботи з делінквентними підлітками, що є несвідомими прихильниками перегляду телепродукції агресивного змісту / Р. І. Ісаков // Архів психіатрії. – 2005. – Т. 11, № 2 (41). – С. 130–132.

4. Науменко Т. В. Психологические методы воздействия на массовую аудиторию / Т. В. Науменко // Вопросы психологии. – 2003. – № 6. – С. 63–71.
5. Подкорытов В. С. Основные направления работы по медико-социальной реабилитации детей и подростков с пограничными нервно-психическими заболеваниями / В. С. Подкорытов // Український вісник психоневрології. – 1995. – Т. 3, вип. 2. – С. 368–369.
6. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика : методики и тесты : учебное пособие / Д. Я. Райгородский. – Самара : Издательский Дом “БАХРАХ-М”, 2003. – 672 с.
7. Титаренко Т. Людина в соціумі / Т. Титаренко // Психолог. – 2003. – січ. (№ 5). – С. 41–56 (вкладка).
8. Юрьева Л. Н. Компьютерная зависимость : формирование, диагностика, коррекция и профилактика / Л. Н. Юрьева, Т. Ю. Больбот. – Дніпропетровськ : Пороги. – 2006. – 193 с.

Відомості про авторів:

Пілецький Віктор Сидорович,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології Педагогічного інституту
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

Пітик Олена Миколаївна,
кандидат медичних наук,
доцент кафедри психіатрії, наркології і медичної психології
Івано-Франківського національного медичного університету.
76018, м. Івано-Франківськ, вул. Галицька, 2
тел.: 8(03422) 24295
факс: 8(03422) 24295

Рецензенти:

Белів М. Д. – кандидат психологічних наук, завідувач кафедри психології Педагогічного інституту Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;
Лютак О. З. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

УДК 315.454.5

ББК 88.5

КОМУНІКАТИВНІ ЗДІБНОСТІ У ЗАГАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра загальної та експериментальної
психології.
76025, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-66
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

У статті розкривається роль комунікативних здібностей у процесі становлення майбутніх педагогів, здійснюється аналіз системи перцептивно-рефлексивних здібностей, котрі складають внутрішню психологічну основу комунікативних можливостей особистості та рівня сформованості його комунікативної культури.

Ключові слова: професійне становлення, комунікативні здібності, спілкування, діяльність.

In this article opens up the role of communicative capabilities in process of becoming of future teachers, analyzed the system of cognitive capabilities, which make internal psychological basis of communicative possibilities of personality and level of formed of him communicative culture.

Key words: professional becoming, communicative capabilities, intercourse, activity.

Постановка проблеми. Основним критерієм ефективної підготовки спеціаліста сьогодні є успішна професійна реалізація в умовах ринку, яка забезпечується наявністю певних здібностей, умінь та навичок особистості. З урахуванням цих вимог перспективним є застосування у професійній підготовці педагога концептуального підходу психологічної науки – особистісного. В межах такого підходу накопичено багато даних щодо необхідних особистісних якостей професіонала і відповідний особистісний розвиток, що розглядається як мета професійного становлення (Є.Клімов, Н.Кузьміна, В.Якунін).

Живу тканину діяльності педагога складає спілкування. Керуючись визначенням О.Леонтєва, що спілкування – це процес “породжений умовами безпосередньої колективності”, сучасний спорт неможливо уявити без спілкування, інтенсивних міжособистісних впливів і взаємодій спортсменів один з одним та з тренером. Важливими питаннями, які серйозно турбують спортивних психологів і педагогів та потребують подальших досліджень, є питання про те, як спілкування впливає на придбання соціально-цінного досвіду; яким повинен бути його зміст і як керувати цим процесом, щоб сприяти успіхам в діяльності, досягненню кращих результатів; і врешті-решт, найголовніше – як забезпечити виховання здорового, соціально зрілого громадянина суспільства.

Мета повідомлення полягає у з'ясуванні ролі комунікативних здібностей у процесі становлення майбутнього вчителя фізичної культури і спорту.

Аналіз наукової літератури. Теоретичний аналіз сутності спілкування необхідно проводити тільки у співвідношенні з поняттям діяльність, як одним з фундаментальних у психології. З одного боку психологія розглядає діяльність як детермінанту системи психічних процесів, станів, властивостей суб'єкта, а з другого – вона вивчає вплив цієї системи на ефективність і якість діяльності, тобто розглядає психічне як чинник діяльності.

Принцип єдності діяльності і спілкування логічно впливає з розуміння спілкування як реальності людських взаємин, які передбачають, що будь-які форми спілкування є специфічними формами спільної діяльності: люди не просто “спілкуються” в процесі виконання різних функцій, а завжди перебувають у деякій діяльності “щодо них”. Таким чином, факт зв'язку між спілкуванням і діяльністю констатується всіма дослідниками, які визнають теорію діяльності у психології. Однак, цей зв'язок розуміють по-різному:

- спілкування розглядається як основний вид діяльності з подальшим аналізом комунікації, з залученням концептуального апарату, що використовується при дослідженні предметно-практичної діяльності, для виявлення мотивів і цілей спілкування, його предмета і об'єкта, комунікативних дій і операцій, а також, як сторона діяльності, її елемент, в той час, як сама діяльність розглядається як умова спілкування;
- спілкування і діяльність розглядають не як паралельно існуючі та взаємопов'язані процеси, а як дві сторони людського буття. Б.Ломов підкреслює, що “не можна розглядати спілкування як частковий вид діяльності або її аспект; спілкування це одна із сторін життя людини, не менш суттєва ніж діяльність”;
- спілкування інтерпретується в рамках теорії діяльнісного опосередкування груповою активністю [1].

Що стосується зв'язку між спілкуванням і діяльністю, то він може бути визначений раз і назавжди, сам по собі, однак виступає по-різному, в

залежності від рівня (якості) суб'єкта і системи відносин, в яку він включений і від якої залежний.

У загальній структурі навчальної діяльності студент постає як суб'єкт педагогічного спілкування, що характеризується взаємодією з викладачем, та як суб'єкт міжособистісного спілкування серед студентів. Тобто, зовнішній комунікативний простір, ситуація ВНЗ, студентське спілкування, весь навчально-виховний процес зумовлює формування комунікативних здібностей студентів під час навчальної діяльності [6].

Суть проблеми полягає в тому, щоб побачити в суб'єкт-об'єктних та суб'єкт-суб'єктних відношеннях два важливих виміри людського буття, людської діяльності. Однак, слід врахувати, що їх не можна розглядати як альтернативні при теоретичному і методологічному осмисленні проблем людського спілкування. Необхідно пам'ятати, що суб'єкт-суб'єктні відносини слід тлумачити як такі, що опосередковані об'єктом, або більш правильніше, як процес зосередження на ньому.

Одним із найбільш невідкладних завдань у дослідженні психологічних проблем спілкування є об'єктивація психологічного ефекту міжособистісних і мікросередовищних впливів у командах та колективах. Наприклад, диференціація міжособистісних контактів спортсмена – виявлення того, наскільки він психічно напружений при реальному або очікуваному спілкуванню з партнером, тренером чи суперником, має важливе практичне значення для оптимізації соціально-психологічних умов спортивної діяльності.

Ю.Ханін вважає, що оптимізація міжособистісних контактів в системі “спортсмен – тренер” пов'язана із зміною комунікативної поведінки тренера, а також більшою психологічною організацією їх спільної діяльності [3]. Пам'ятаючи про те, що діяльність тренера за своєю суттю і змістом (в основному) є професією педагогічною, спробуємо більш глибоко проаналізувати суть проблеми.

Проблема спілкування не є новою для психолого-педагогічної науки, і роль спілкування та його місце у процесі професійного становлення педагога ніколи не заперечувались, радше воно або недооцінювалось, або не враховувалось. Таким чином, сфера спілкування довгий час залишалась неусвідомлюваною, незрозумілою, некерованою, тобто такою, яка не використовувалась цілеспрямовано та ефективно. Радикальні зміни та оптимізація життя сучасної школи, в основному, пов'язані з тим, наскільки принципово зміниться процес підготовки педагога до професійної діяльності і до спілкування з вихованцями, в якій мірі ця підготовка сприятиме ефективній співпраці з ними.

Говорячи про комунікативну підготовку студентів, слід звернути увагу на позиції ряду науковців (О.Блинова, С.Коваль, М.Коць, Т.Терещук та ін.), де наголошено на необхідності включити навчання комунікативним якостям до загального навчально-виховного процесу.

Комунікативний потенціал особистості розглядається як певна система властивостей, які забезпечують успіх в процесі спілкування, то цілком доречно вважати його своєрідною системою комунікативних здібностей [7].

До системи комунікативних властивостей особистості, що виражають її здібності сприймати і розуміти суб'єктів спілкування і спільної діяльності, можна віднести здібності відображати і розуміти соціально-психологічні характеристики групи, членом якої є суб'єкт, а також здібності до розуміння місця і ролі кожного з учасників процесу спілкування. Такий підхід дозволяє отримати систему перцептивно-рефлексивних здібностей, котрі складають внутрішню психологічну основу комунікативних можливостей особистості. До числа таких перцептивно-рефлексивних здібностей Я. Коломінський із співавторами відносить, наприклад, соціально-психологічну спостережливість, котра кваліфікується як особлива здібність, що найчіткіше проявляється у вмінні розпізнавати особливості взаємовідносин в групі. При чому аналізують її в контексті двох важливих психологічних властивостей: соціально-психологічної рефлексії – здатності до адекватної оцінки своїх взаємовідносин з іншими учасниками спілкування; соціально-психологічної перцепції – здатності адекватно сприймати і оцінювати відносини між іншими учасниками спілкування.

Своєрідними властивостями людини, розвиток яких сприяє досягнення високого рівня професіоналізму спілкування, є комунікативні здібності індивіда, під якими у психології прийнято розуміти індивідуально-психологічні особливості особистості, що є умовою успішного виконання тієї чи іншої форми спілкування.

Професіоналізм спілкування особистості залежить від рівня розвитку професійно важливих якостей суб'єкта спілкування, тобто таких, які суттєво впливають на результативність діяльності індивіда, комунікативної у тому числі. Серед особистісно-професійних якостей передусім відзначаємо такі: комунікабельність, організованість, відповідальність, ініціативність, уважність до співрозмовника [10].

Ефективність професійно-педагогічного спілкування вчителя залежить від рівня сформованості його комунікативної культури. Природною основою комунікативної культури є комунікабельність людини.

Вивчаючи процес становлення молодих вчителів, С. Максименко та Т. Щербан основну увагу приділяють їх готовності до комунікативної діяльності. Адже, як справедливо наголошують автори, професійно-педагогічна діяльність будується за законами спілкування, інтегральною характеристикою якого є стиль педагогічного спілкування. Останній завжди репрезентує у собі морально-світоглядні установки вчителя, його педагогічну спрямованість, комунікативні здібності, уміння і навички [2].

Розвиток професійного спілкування вчителя, в значній мірі, визначається змістом його педагогічної діяльності. Чим змістовнішою за обсягом та способами реалізації є педагогічна діяльність, тим багатограннішим і

різномісним стає спілкування. Педагогічна діяльність не тільки визначає зміст і форми спілкування, а й висуває вимоги до нього.

Як вважає Л.Орбан-Лембрик, комунікабельність формує особистість людини, а тому стає одним із ефективних засобів, які забезпечують успіх професійної діяльності.

Досвідчені педагоги, педагоги-новатори – це перш за все майстри спілкування, які вміють організувати його як форму справжнього спільного життя і діяльності з вихованцями, як взаємодію і співпрацю з ними, як спілкування-діалог [4].

Як відзначав В.Сухомлинський, слово вчителя – це перш за все знаряддя людяності, чуйності, терпіння. “Будьте обачними, – писав він, – щоб слово не стало батоном, котрий торкаючись до ніжного тіла обпікає, залишаючи на все життя грубі рубці”.

З позицій гуманізму, кінцева мета педагогічного процесу полягає в тому, щоб кожна людина могла стати повноцінним суб’єктом діяльності, пізнання та спілкування, – вільним, духовним, відповідальним за те, що відбувається у всьому світі. Розвиток української національної школи, як зазначають у своїй спільній роботі С.Максименко і Т.Щербань, нерозривно пов’язаний з удосконаленням відносин між педагогом і дитячими колективами, між учителями й учнями.

Процес гуманізації навчання і виховання можливий за наявності відповідних умов для самореалізації особистості. Спеціальні дослідження М.Боришевського показали, що гуманне ставлення вчителя до кожного учня забезпечує високий рівень його творчої активності, сприяє розвитку потенційних можливостей, оволодінню суспільними цінностями, які, в свою чергу, сприяють самозбагаченню й саморозвитку.

Отже, особистість педагога і його професійна підготовка на принципах гуманізму, демократизму, співпраці і діалогу складають першочергові завдання щодо оновлення сучасної школи.

Низька культура спілкування, психологічна невідповідність вчителя до педагогічного спілкування стає серйозною перешкодою для встановлення повноцінних взаємовідносин з учнями, колегами, батьками учнів, а крім цього підриває його психічне здоров’я, викликає сумніви щодо правильності вибору ним професії [5].

Проведене нами дослідження виявило недостатній рівень теоретико-методичної та соціально-психологічної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури. Всього 15% опитаних змогли гідно вийти із непередбачуваних ситуацій. Причина тут в тому, що більшість студентів ще не здатні враховувати і застосовувати наукову інформацію (а іноді вона є недостатньою), оперувати нею та осмислювати її, інтерпретувати з урахуванням сучасних підходів до питань спортивно-педагогічної діяльності.

Результати опитування 2–4 курсу факультету фізичного виховання дають змогу констатувати, що 49% респондентів постійно відчувають значні

труднощі у спілкуванні, 44% не знаходять предмету спілкування з більшістю оточуючих їх людей і тільки 12% респондентів стверджують, що не відчувають жодних проблем. Найчастіше називались такі труднощі взаємодії: занижена самооцінка, відсутність комунікативних здібностей, особливості характеру – 34% відповідей; завищений рівень самооцінки партнерів по спілкуванню, гіпер- чи гіпокомунікабельність, примітивні погляди на життя – 17% відповідей; недостатній словниковий запас – 14% загальної кількості відповідей.

Аналіз відповідей майбутніх педагогів говорить про те, що переважна більшість опитаних вважає студентську групу важливим чинником прояву та розвитку своїх комунікативних здібностей. При цьому позитивність чи негативність впливу в основному пов'язують з рівнем згуртованості групи, специфікою міжособистісної перцепції та з особистісними характеристиками її членів.

Отримані нами дані в середовищі досліджуваних студентів повністю підтверджують в цілому низькі показники їх комунікативної активності і, особливо, комунікативних вмінь.

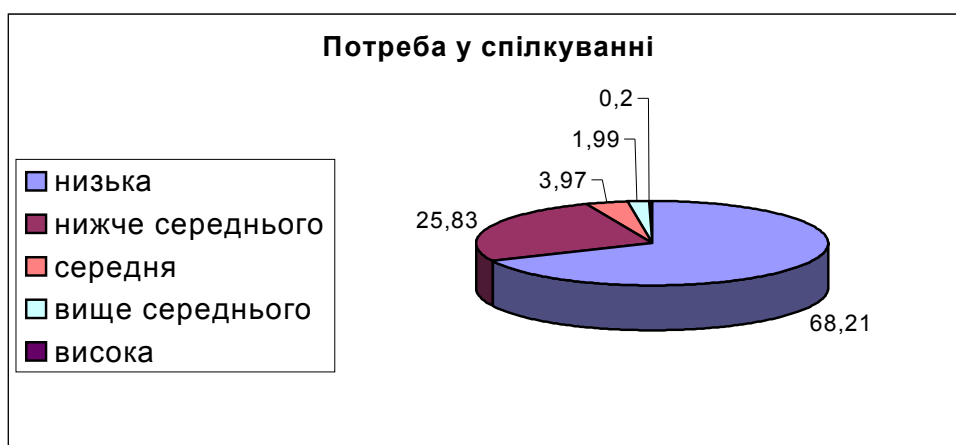


Рис. 1. Кількісні показники комунікативної активності студентів (у %)

Ці результати, а також інші дослідження даної проблематики, переконують нас в необхідності спеціальних заходів, спрямованих на розвиток комунікативних вмінь і навичок та створення психологічних передумов для оптимального міжособистісного спілкування студентів факультету фізичного виховання і спорту.

При цьому навчання слід розпочинати з комплексу завдань, які сприятимуть: усвідомленню студентами основних характеристик внутрішньогрупового спілкування; розумінню індивідуальних якостей кожного члена групи, а також того впливу, який здійснює міжособистісне спілкування на соціально-психологічний клімат в групі на результати навчання і професійного розвитку. В більш розвинутій формі процес навчання реалізується через участь самих студентів в дослідженні внутрішньогрупових процесів з використанням психодіагностичних методів (соціометрії, референтоме-

трії, групового опитування, тестування та ін.), а також завдяки пошуку оптимальних шляхів покращення психологічного клімату та створення довірливих стосунків у групі.

Важливим засобом впливу є проведення індивідуальної психодіагностичної роботи зі студентами, пов'язаної з вивченням та оптимізацією їхніх комунікативних властивостей в процесі розширення кола спілкування і збагачення його змісту.

Ще одним напрямком щодо комунікативного розвитку групи є включення студентів у роботу, пов'язану з плануванням своїх дій і контактів; залучення студентів до участі у різноманітних тематичних дискусіях, до аналізу конфліктних ситуацій в майбутній педагогічній діяльності. Доцільно було б організувати і включити у предметний курс підготовки майбутніх спеціалістів різні спецсемінари і спецкурси. Досить ефективним у цьому плані є проведення соціально-психологічного тренінгу, який забезпечує цілеспрямоване формування навичок спілкування, розвиває вміння природно вести себе перед аудиторією, сприяє адаптації до різних життєвих ситуацій, послідовно розвиває перцептивні та рефлексивні навички студентів.

Дослідження реального стану комунікативного потенціалу майбутніх вчителів фізичної культури дозволило констатувати в цілому низькі і посередні показники рівня розвитку потреби у спілкуванні, переважно невисокий рівень згуртованості та спілкування в студентських колективах. Водночас ми побачили прагнення майбутніх спеціалістів до самовдосконалення, до розвитку своїх комунікативних здібностей, набуття вмінь та навичок спілкування.

Система прийомів і завдань, спрямованих на формування комунікативних здібностей включає три групи: 1) прийоми, орієнтовані на згуртування навчальної групи як колективу, розвиток групової взаємодії; 2) прийоми, які стимулюють усвідомлення студентами своїх комунікативних здібностей, а також дозволяють здійснити оцінку наявності чи відсутності професійно значущих особистісних якостей, необхідних майбутнім учителям для успішного професійного спілкування; 3) прийоми, спрямовані на формування комунікативних здібностей і подолання труднощів у спілкуванні.

При цьому однаково важливе значення має як група, так і індивідуальні форми комунікативного навчання. Разом з тим, слід наголосити, що комунікативне навчання можливе тільки за умов обов'язкової взаємодії студентів між собою. Сама група, включаючи педагогів, стає моделлю для вивчення соціально-психологічних явищ і практичною лабораторією для формування професійних комунікативних здібностей. Методика проведення такої роботи може включати теоретичні та практичні форми. До теоретичних видів комунікативної підготовки належать: лекції, семінарські заняття, наукові семінари, групові бесіди, написання рефератів, курсових та дипломних робіт, участь у наукових конференціях. До практичних

(активних) методів підготовки відносяться: тренінги, аутотренінги, аналіз конкретних ситуацій, педагогічна практика, ділові та рольові ігри, вправи на формування психотехнічних, перцептивно-рефлексивних та інтерактивних здібностей. Особливістю застосування цих методів є те, що всі вони органічно поєднані між собою. Кожен метод пов'язаний з вирішенням конкретних педагогічних завдань і виконує діагностичні функції, що дає можливість систематично фіксувати динаміку особистісних змін та проявів безпосередньо на заняттях, не порушуючи при цьому навчального процесу. Слід зазначити, що таку методичну єдність можна забезпечити при умові організації навчання у вигляді певної послідовності постановки навчально-практичних задач.

Навчальний процес повинен бути організований за допомогою системи знань, змістом яких є життєві педагогічні ситуації, що дозволять майбутньому спеціалісту бачити, розуміти, усвідомлювати, аналізувати не тільки завдання, але й те, що і як він робить, наскільки ефективно він їх вирішує. Це сприяє розвитку емпатії, рефлексії, активності та ініціативності у спілкуванні. Адже уміння задавати питання, бути активним під час комунікації, контролювати свої емоції в процесі взаємодії з іншими, залежить насамперед від здатності суб'єкта аналізувати і оцінювати себе та інших учасників педагогічного процесу, розуміти, усвідомлювати мотиви та почуття співрозмовника.

Засвоєнню нових знань з психології спілкування, розвитку комунікативної компетентності майбутніх педагогів сприяють комплексні психолого-дидактичні завдання, розроблені В.Кан-Каликом, Л.Орбан-Лембрик, С.Терещуком. Основне їх призначення полягає у формуванні навичок адекватного самопізнання, умінь вести бесіду та здійснювати корекцію комунікативних установок.

Однією з важливих форм організації процесу самопізнання, що забезпечує зростання комунікативних вмінь та створює адекватну Я-концепцію, є дискусії. З одного боку, вони привчають студентів коректно поводити себе щодо інших учасників взаємодії та враховувати думку одного, а з іншого, – оволодівати уміннями самостійного та критичного мислення, аргументовано відстоювати свою думку, переконання.

Не менш суттєвими чинниками продуктивної комунікативної діяльності є способи корекції і профілактики деформацій спілкування як на рівні засвоєння відповідних знань, так і на рівні практичної діяльності. Серед різноманітних методичних засобів, способів, прийомів і навіть систем практичної комунікативної підготовки педагога, особливе зацікавлення у нас викликають: комплекс вправ для розвитку вмінь спілкування, запропонований О.Леонтьєвим; система активного соціально-психологічного навчання в контексті підготовки спеціаліста до роботи з людьми в навчально-тренувальній групі Л.Петровської, Ю.Ємельянова, Т.Яценко; низка вправ та етюдів для діагностики, відпрацювання, корекції і формування

окремих комунікативних якостей, що забезпечують взаєморозуміння під час взаємодії, представлені в роботах А.Добровича, В.Кан-Калика, С.Максименка, В.Семиченко, Т.Щербан та інших вчених.

При цьому слід врахувати, що попри все розмаїття форм і засобів у підготовці вчителя-комунікатора провідну роль у набутті ним комунікативної компетентності відіграє власний життєвий досвід. Тому навчання професійного спілкування, міжособистісного контакту у суб'єкт-суб'єктній взаємодії слід розглядати не лише як розвиток, але і саморозвиток, самовдосконалення, самореалізацію.

Таким чином, особистісно-зорієнтовані методи формування майбутнього вчителя-комунікатора допомагають студентам краще зрозуміти себе як індивідуальність, прийняти себе зі своїми слабкими і сильними сторонами, створити позитивну “Я-концепцію”, сформувані у них педагогічну спрямованість та активізувати їх творчу діяльність.

Висновок. Низька культура спілкування, психологічна невідповідність вчителя до педагогічного спілкування стає серйозною перешкодою для встановлення повноцінних взаємовідносин у колективі, а окрім цього підриває його психічне здоров'я, викликає сумніви щодо правильності вибору ним професії.

1. Ломов Б. Ф. Познание и общение / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1988. – 208 с.
2. Максименко С. Д. Професійне становлення молодого вчителя / С. Д. Максименко, Т. Д. Щербан. – Ужгород : Закарпаття, 1998. – 106 с.
3. Ханин Ю. Л. Психология общения в спорте / Ю. Л. Ханин. – М. : Просвещение, 1987. – 159 с.
4. Орбан-Лембрик Л. Е. Психология професійної діяльності і спілкування / Л. Е. Орбан-Лембрик, Д. М. Гриджук. – К. : Преса України, 1997. – 192 с.
5. Грехнев В. С. Культура педагогического общения / В. С. Грехнев. – М., 1990. – 142 с.
6. Орбан-Лембрик Л. Е. Розвиток особистості у комунікативному просторі / Лідія Ернестівна Орбан-Лембрик // Актуальні проблеми психології. – К. : Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2002. – Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія. – Ч. 4. – С. 126–132.
7. Терещук С. В. Психологічні детермінанти комунікативного потенціалу вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / С. В. Терещук. – К., 2001. – 16 с.
8. Зеер Э. Ф. Психология профессий : учебное пособие для студентов вузов. – 3-е изд., доп. / Э. Ф. Зеер. – М. : Академический Проект ; Фонд “Мир”, 2005. – 360 с.
9. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления личности / Ю. П. Поваренков. – М., 2002. – 124 с.

10. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологічні засади спілкування : монографія / Л. Е. Орбан-Лембрик, Ю. Подгурецькі. – Івано-Франківськ : Нова зоря, 2008. – 416 с.

Відомості про автора:

Федик Оксана Василівна,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри загальної та експериментальної психології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15.
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

Відомості про рецензентів:

Вітюк Н. Р. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;
Фотуйма О. Я. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри теорії та методики фізичної культури і спорту Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Ірина Лембрик

УДК 165.742+37.011.32+376.68+616-053.2

ББК 618 Д+378Д

ПРИНЦИП ГУМАНІЗМУ В МЕДИЧНІЙ ОСВІТІ ТА ШЛЯХИ ЙОГО РЕАЛІЗАЦІЇ В СПІЛКУВАННІ ЗІ СТУДЕНТАМИ ІНОЗЕМНОГО ФАКУЛЬТЕТУ

Івано-Франківський національний
медичний університет
Міністерства освіти і науки України,
кафедра дитячих хвороб з курсом дитячих
інфекційних хвороб.
76018, м. Івано-Франківськ,
вул. Галицька, 2
тел.: 8(03422) 24295
факс: 8(03422) 24295

У статті висвітлено особливості викладання медицини іноземною мовою, з точки зору гуманізації навчальної діяльності. Принцип гуманізму полягає у визнанні за кожною особистістю, не залежно від кольору шкіри, статі та віросповідання права на самоствердження та вияву індивідуальних творчих здібностей, формування культури спілкування та навчальної діяльності.

Ключові слова: *Болонський процес, гуманізація навчальної діяльності, етно-психологічні особливості спілкування, культура навчальної діяльності.*

The peculiarities of studying medicine in English are represented in the article, due to humanization of education. The principle of humanism is based on confession for rights of every personality for self-affirmation and realization of individual creative capabilities, forming the culture of communication and education not depending on the color of skin, sex and religion.

Key words: *Bolonskyj process, humanization of education, ethno-psychological peculiarities of communication, culture of education.*

Актуальність проблеми. Формування принципово нових засад національної політики, пошук інших способів оптимізації багатьох галузей діяльності визначають стратегічний напрям змін різних аспектів життя людей, сприяють розв'язанню ключових проблем соціально-політичної, культурної, психолого-педагогічної та виробничої сфери. На сучасному етапі глобалізації та інформаційного засилля перед Україною постала гостра необхідність в модернізації власної освіти і науки, без яких неможливий поступальний розвиток суспільства загалом.

Зусилля багатьох вчених спрямовані на підвищення ефективності освіти. В 2005 році Україна підписала Болонську декларацію, чим взяла на себе зобов'язання реформувати вищу школу, враховуючи власну специфіку, досвід національної програми навчання. В нашій країні здійснюється апробація проекту експериментального навчального плану (ECTS проекту), розробленого експертами робочої групи при Міністерстві охорони здоров'я України на основі 19 робочих програм провідних європейських країн [2; 3; 4; 7; 8].

Мета повідомлення: визначити шляхи реалізації принципу гуманізації навчальної діяльності студентів факультету підготовки іноземних громадян за спеціальністю “Лікувальна справа” під час вивчення дисципліни “Внутрішня педіатрія”.

Теоретичний аналіз проблеми. Відповідно до положень Болонської декларації, велика увага має приділятися підготовці високо-кваліфікованого, ерудованого фахівця, який може гідно конкурувати на ринку праці, виявляти творчі здібності, бути комунікабельним, демонструвати здатність до самовиховання та самоорганізації. При цьому у нього має вироблятися клінічне мислення, як закономірний результат знань, досвіду, практики та інтуїції [6]. Лише лікар, який постійно знаходиться біля ліжка хворого, зможе вислухати його, комплексно обстежити, надати правильну інтерпретацію результатів досліджень та призначити відповідне лікування, застосовуючи індивідуальний творчий підхід та логіку. А реалізація даних вимог багато в чому залежить від грамотної організації навчального процесу, постановки цілей заняття [7].

Аналіз інноваційних концепцій вищої освіти дозволяє виокремити наступні цілі навчального процесу:

- напрацювання навичок спілкування, самоосвіти, здатності до співпраці в робочому колективі;
- готовність до творчого вирішення проблемних чи суперечливих ситуацій, перероблення і аналізу великої кількості інформації;
- набуття певного рівня майстерності (шляхом від знань і навичок до вмінь);
- стимуляція або творення корисних для особистості якостей та властивостей (організованість, комунікабельність, відповідальність тощо);
- підвищення самооцінки;
- детермінування власної причетності до світових та загальнолюдських цінностей.

Прогресивні концепції освіти з теорії навчального процесу, організації вищої школи, побудови навчальних планів та програм, методики їх виконання мають у своєму підґрунті гуманістичні засади.

В це поняття сучасні дослідники вкладають широкий зміст: принцип гуманізму виступає етичним чинником соціально-психологічного відображення, характеризує особистість чи груповий суб'єкт діяльності як найви-

щу цінність у сфері спілкування та здійснення групової взаємодії; повноцінний розвиток індивіда є невід'ємною складовою гуманістично зорієнтованого суспільства. При цьому гуманістичний напрям в системі освіти визначає перехід до діалогового способу розвитку будь-якої ідеї і, як наслідок, створення реальних умов для самовизначення і саморозвитку кожної людини; гуманізм – це визнання особистості людини як найбільш значущої цінності, її права на свободу та самоствердження. Благо людини при цьому є критерієм оцінки суспільних відносин [1; 5; 7].

На даний час такий підхід може реалізуватися при переході з інформаційно-авторитарного до проблемно-евристичного, діалогового навчання за наявності певної культури спілкування, інтеграції теорії та практики, співробітництва викладача зі студентом.

Стосовно конкретної практики навчання, то відомо, що навчальна група на факультеті підготовки іноземних громадян в медичному вузі не рідко об'єднує студентів з різних країн, що мають відмінні одне від одного здібності, традиції, звичаї, особливості спілкування, соціальне походження та фінансові можливості. Керуючись необхідністю кожного студента відбутися як повноцінна особистість, набути певного комунікативного та практичного досвіду, вдосконалити навички і вміння, завдання викладача саме і полягає у вмілому поєднанні різних методів та засобів навчання на занятті, з врахуванням цих етнопсихологічних індивідуальних особливостей.

Наш викладацький досвід показує, що тут виникає ряд проблем, з якими доводиться стикатися в розробці індивідуального навчального плану студента-іноземця, відповідно до освітньо-кваліфікаційної характеристики спеціаліста.

Першою і найважливішою проблемою, на наш погляд, є відсутність уніфікованої навчальної програми в рамках Болонського процесу, яка підлягала б обов'язковому виконанню в країнах, які увійшли до нього. Відсутні також підручники з базових клінічних дисциплін, педіатрії зокрема, які визначали б єдині принципи викладання навчального матеріалу не залежно від країни, де навчається студент.

Існує проблема мовного бар'єру, бо не для всіх студентів англійська, як основна мова спілкування, є рідною, а це створює додаткові труднощі в освоєнні предмету, погіршує загальний результат, робить менш можливою здорову конкуренцію всередині групи, провокує певне емоційне напруження в колективі.

Інтенсифікація міжнародних зв'язків, зростання кількості економічних, культурних та інших відносин між державами як ніколи актуалізують проблему гуманізації освіти. Йдеться, зокрема, про те, що професіоналізм комунікативної діяльності сучасного педагога передбачає наявність у нього знань і вмінь з питань ділового та неформального спілкування з представниками різних національностей. Ця проблема загострюється через те,

що на практиці, на жаль, ми часто стикаємося з проявами расової нетерпимості до студентів з іншим кольором шкіри, мовою або вірою, а також іншою комунікативною програмою поведінки. Почастішали напади так званих “скінхедів” на іноземних громадян не з метою наживи, а лише із установкою “поглимитися, засміяти, засудити”.

Актуалізується також значення етнопсихологічних особливостей спілкування в ході соціалізації багатонаціональних студентських колективів [5]. З точки зору соціальної психології, міжетнічне спілкування є формою реалізації міжетнічних стосунків на особистісному рівні. За цих умов можуть виникати певні мовні та психологічні бар’єри, пов’язані з національними установками та стереотипами поведінки, що призводить до непорозумінь, а іноді навіть конфліктів між членами групи чи у відносинах “викладач-студент”. Тому в навчанні студентів-іноземців слід зробити акцент на комунікативному його аспекті, створивши умови для консолідації групи, спрямувавши методи навчання на подолання існуючих перешкод в спілкуванні, активізацію пізнавальної діяльності студента. Дуже важливо при цьому створити підґрунтя для адаптації іноетнічного представника до нових соціокультурних та етнопсихологічних обставин, а це вимагає від викладача певної гнучкості та делікатності, відмови від певних традиційних норм та правил суспільної взаємодії.

Іншою проблемою, спільною як для іноземних, так і для наших студентів, є певні відмінності індивідуально-психологічних характеристик, зокрема: типологічних, конституційних особливостей особистості, характеру, когнітивних функцій тощо.

Так, відомо, що при усному опитуванні під час роботи з тестовими завданнями по типу ліцензійного іспиту Крок-1 та Крок-2, які мають II–III рівень складності, або в процесі вирішення клінічної задачі, кожний студент витрачає різну кількість часу на підготовку. Один може відтворити вивчене краще в письмовому вигляді, інший в усній формі (наприклад, холерик-флегматик). Саме ліміт хвилин на вирішення завдань, в поєднанні з мовною проблемою, ускладнює можливість доброго результату, спотворює підґрунтя комплексної підготовки спеціаліста.

На сьогодні присутні суб’єктивні труднощі, спільні як для вітчизняних, так і для іноземних навчальних груп: слабка готовність до індивідуальних самостійних форм освіти, недоліки ціннісно-мотиваційної, емоційно-вольової сфер, “заретушованість” постаті лідера в групі, який мав би стати авторитетом та стимулювати вольові, гностичні вміння своїх колег, що лежать в основі продуктивної інтелектуальної праці. Існують також загальні об’єктивні проблеми адаптації навчального процесу до вимог кредитно-модульної системи (недостатня матеріально-технічна база, відсутність профільних ліжок в університетських клініках, завеликі навчальні групи, що не мають змоги в індивідуальному порядку обстежити хворого).

Таким чином, на основі сучасних підходів до навчального процесу в вищій школі можна стверджувати, що індивідуальні властивості студента,

в тому числі і схильність до індивідуального і/або колективного навчання, повинні і мають бути враховані в побудові навчального плану. Спектр різних форм, методів та засобів навчання може бути врахований в рамках одного практичного заняття для однієї групи студентів.

Існує багато методик, які полегшують викладачу роботу в цьому напрямку. Це, насамперед, інтерактивні та комп'ютерні технології. Але поруч з цим, викладач має сам постійно вдосконалювати свою професійну компетентність, комунікативну культуру, знання мови. Він має бути обізнаним з передовим світовим досвідом у вирішенні проблем, які безпосередньо стосуються теми заняття, сучасними інноваційними технологіями, вміти грамотно вести дискусію, володіти знаннями психології та суміжних з педіатрією дисциплін.

В арсеналі викладача є можливість навчити студента-іноземця вчитися, самостійно аналізуючи питання семінару чи лекції з різних точок зору. Це спонукатиме студента більш широко створювати нові знання, вміло застосовувати їх на практиці, вдосконалювати майстерність в певних критичних чи нестандартних ситуаціях, підвищувати професіоналізм.

Досвід показує, що викладач, який вловлює делікатну тонку грань, за яку не варто переступати в роботі з цим контингентом студентів, є максимально толерантним, ввічливим, не переходить на персоналії, гасить міжрасові та міжетнічні конфлікти ще в зародку, сприяє порозумінню в групі.

Його завданням є урізноманітнення навчальних методів із застосуванням різних психологічних засобів впливу на особистість кожного студента. Грамотно побудований таким чином навчальний процес забезпечує рівні можливості для того, щоб всі студенти повноцінно проявили себе на практичному занятті, показали своє клінічне мислення відповідно до змодельованої ситуації реального життя, або ж під час практичної роботи в стаціонарі з конкретним хворим.

Важливим є також оптимальний вплив на логічні та інтуїтивні процеси мислення під час навчання, стимуляція не лише логіки, але й здатності до прогнозування, висування гіпотез, розвиток інтуїції. Це також досягається шляхом ширшого залучення викладачів з фаху "Педіатрія" до вирішення евристичним методом певних задач, комбінації різних активних форм навчання, із впровадженням в практику поняття "культура навчальної діяльності", тобто способу реалізації самої сутності людини, її творчих здібностей в сфері навчального пізнання, як цілісної характеристики суб'єкта навчання [2]. Культура навчальної діяльності активізує потребу в саморозвитку тих якостей особистості, що зумовлюють власне характер навчання, перебудову ціннісних орієнтирів, здатність до самоорганізації та правильної побудови процесів самовиховання та самопізнання, пошук засобів інтенсифікації інтелектуальної праці. Роль викладача зводиться до співробітництва з іноземним студентом в плані реорганізації основних компонентів структури особистості, покликаних забезпечити процес само-

виховання. Навчання базовим вмінням самокерування дозволяє здійснити ремоделювання стереотипів навчання: репродуктивне відтворення механічно засвоєного теоретичного матеріалу, що не виходить за межі певного підручника, суттєво зменшить розрив між самопізнавальним та рефлексуючим компонентами навчальної діяльності студента.

За спостереженнями вітчизняних педагогів, центральною постаттю в здійсненні навчального процесу є сам студент, який має свою громадянську творчу позицію, усвідомлює поставлені перед ним завдання та відповідальність за результати подальших дій [7]. Тому для викладача медичного вузу гуманізм можна розцінювати як вихідну активну позицію ставлення викладача до всього процесу навчання та виховання. Україні в цьому плані знадобиться, на думку ряду авторів, досвід передових країн Європи, що містить загальні поняття свободи, братерства та рівності всіх суб'єктів навчальної діяльності.

В зарубіжній педагогіці основну ставку зроблено на закріплення та збереження наявного в особі на даний момент блага, її права на самовизначення та творчий вияв. Конструктивістський підхід до навчання з метою активного впливу на студента в європейській вищій школі базується на створенні оптимального середовища для самостійного здобуття та побудови чітко визначеної системи знань. При цьому необхідна мотивація з боку педагога та повага до особистості з уникненням будь-яких засобів негативного на неї впливу. Це крок назустріч гуманізації освіти, який зменшує вплив педагога на позицію студента, дає право висловити та відстояти власну думку.

Ключовим прикладом реалізації педагогіки гуманізму на Заході давно виступають партнерські відносини викладача зі студентом (теорія “партнерського класу”, засади педагогіки співробітництва). В основі такого підходу лежить активна взаємодія студента та викладача, в процесі рециркуляції навчальної інформації. Цінним в цьому аспекті є залучення студента-іноземця до вирішення клінічних (реальних) завдань із вдалим відтворенням набутих раніше знань. Іноді викладач шляхом діалогу зі студентом навіть спонукає його самотужки обрати певні цілі заняття в рамках навчальної програми, а також шляхи вирішення завдань, ним же сформульованих, оцінку, аналіз своєї діяльності, тобто безпосередньо сприяє творчій його роботі. Це частково перекладає відповідальність за результат навчальної діяльності з викладача на студента.

При цьому педагогіка співробітництва передбачає не лише грамотне ведення дискусії, будування схеми діалогу з акцентом на успішний результат, але й допомагає критично, свіжо та творчо мислити, не боятися відповідальності в кризовій клінічній ситуації. Як наслідок, підвищується мотивація до вивчення предмету, стираються певні грані умовностей, забобони та відчуття невпевненості у власних силах. Студенти-іноземці 4–6 курсів вчать самі себе оцінювати, набувати досвіду в умовах колектив-

ної роботи, а це не може не позначитися на продуктивності праці, вихованні зрілої активної особистості з грамотно побудованим світоглядом, новітнім баченням подій та явищ.

Закономірно, що в процесі еволюції конструктивістських підходів до навчання в світі виникло “дистанційне навчання” (Інтернет, телемедицина тощо). Однак, не заперечуючи великі можливості глобальної інформаційної мережі у забезпеченні ефективної самоосвіти, ми вважаємо, що для студента-медика необхідна постійна систематична робота з хворим, із використанням всіх засобів, які забезпечать ефективний учбовий процес (фільми, фото, таблиці, схеми, алгоритми, мультимедійні засоби та ін.). Дистанційне навчання у його сучасній формі може бути присутнє у формі електронних проектів, презентацій, конференцій, за необхідності активно-го обміну думками між студентами різних країн та континентів.

Це диктує необхідність вироблення єдиної програми дистанційного навчання з дисципліни “Внутрішня педіатрія”, а також залучення викладача до процесу освоєння знань студентом в якості консультанта. Таким чином він керуватиме процесом самовиховання, самопізнання та самоконтролю, допомагатиме обрати правильний шлях, пояснюватиме складне та незрозуміле. Унікальність цього методу полягає, на нашу думку, також і в можливості за короткий час навести контакти з представниками вузів інших країн, в он-лайн режимі, шукаючи шляхи вирішення нагальних питань, у тому числі і щодо лікувально-діагностичного процесу.

Висновки. Ключовою тезою принципу гуманізму є правильно побудована навчальна програма з врахуванням типу сприйняття, а також так званої академічної незалежності студента від викладача в процесі опанування ним дисципліною, матеріалами дослідження та навчання. В результаті, студент відчуває себе комфортніше як самотність особистість, яка має відчувати підтримку викладача на всіх етапах здобуття знань, ширші можливості для творчого пошуку, активізації ключових рис, що детермінують цілісний портрет фахівця. Поруч з цим він не відчуває небезпеки своєму життю та здоров'ю в країні перебування чи своєї винятковості через етнопсихологічні особливості, колір шкіри, віру чи мову. В умовах урбанізації та бурхливих темпів розвитку суспільства постала необхідність реформування медичної освіти, як і системи знань загалом, відповідно до положень Болонської декларації. Ключовим, з огляду на існуючі проблеми в роботі з іноземними студентами в сучасній вищій школі, є принцип гуманізації навчальної діяльності, що спирається на визнання прав особистості на свободу та самоствердження, вияви творчих здібностей та властивостей, які сприймаються як найвище благо. Шляхами реалізації даного принципу є правильна організація, урізноманітнення форм та методів навчання з акцентом на особистість того, хто навчається, застосування на практиці засад співробітництва викладача зі студентом, формування культури навчальної діяльності, активізація та адаптація до наших реалій форм дистанційного навчання.

1. Балл Г. А. Психология в рациогуманистической перспективе : избранные работы / Г. А. Балл. – К. : Изд-во “Основа”, 2006. – 408 с. – С. 72–81.
2. Интенсификация творческой деятельности студентов : монография / науч. редакторы проф. В. И. Андреев, проф. Г. Мельхорн. – Издательство Казанского медицинского университета, 1990. – 198 с.
3. Майданник В. Г. Досвід викладання пропедевтичної педіатрії студентам 3 курсу медичного факультету за кредитно-модульною системою / В. Г. Майданник, О. С. Качалова, М. В. Хайтович // Педіатрія, акушерство і гінекологія : матеріали V конгресу педіатрів України “Сучасні проблеми клінічної педіатрії” (15–17 жовтня 2008 р., м. Київ). – № 4 (428). – 2008. – С. 23.
4. Няньковський С. Л. Підготовка педіатрів в умовах викладання клінічної педіатрії за принципами Болонської декларації / С. Л. Няньковський, Л. П. Дедишин // Педіатрія, акушерство і гінекологія : матеріали V конгресу педіатрів України “Сучасні проблеми клінічної педіатрії” (15–17 жовтня 2008 р., м. Київ). – № 4 (428). – 2008. – С. 24.
5. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підручник : у 2 кн. – К. 1 : Соціальна психологія особистості і спілкування / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Либідь, 2004. – 576 с.
6. Пидаев А. В. Болонский процесс в Европе. А нужен ли он Украине? Возможна ли интеграция медицинского образования Украины в Европейское образовательное пространство / А. В. Пидаев, В. Г. Передерий. – К., 2004. – 190 с.
7. Тинний В. Ідеї гуманізму в сучасній педагогіці / В. Тинний, В. Колечко // Вища школа. – 2002. – № 2–3. – С. 72–78.
8. Целуйко В. И. Болонский процесс и клиническое образование (размышления клинициста) / В. И. Целуйко, Л. Н. Никифорова, Г. И. Колиушко // Проблемы современной медицинской науки та освіти. – № 2. – 2008. – С. 12–13.

Відомості про автора:

Лембрик Ірина Степанівна,
кандидат медичних наук,
асистент кафедри дитячих хвороб з курсом дитячих інфекційних хвороб
Івано-Франківського національного медичного університету.
76000, м. Івано-Франківськ, вул. Галицька, 2
тел.: 8(03422) 24295
факс: 8(03422) 24295

Рецензенти:

Орбан-Лембрик Л. Е. – доктор психологічних наук, професор, заслужений діяч науки і техніки України, завідувач кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;
Зубик Б. А. – кандидат медичних наук, доцент кафедри дитячих хвороб з курсом дитячих інфекційних хвороб Івано-Франківського державного медичного університету.

Галина Безарова

УДК 215
ББК 86.3

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ЗМІСТУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПАРАДИГМИ РЕЛІГІЇ У ФІЛОСОФІЇ Є.О.ТОРЧИНОВА

Буковинський державний
медичний університет
Міністерства охорони здоров'я України.
58000, м. Чернівці,
Театральна площа, 2
тел.: +38-037-526337,
e-mail: kafedra_ps@ukr.net

У статті дається аналіз деяких методологічних аспектів наукової творчості відомого російського філософа та релігієзнавця Є.О.Торчинова в галузі теоретичного релігієзнавства, зокрема його спроби обґрунтувати і розвинути принципово новий – психологічний підхід до феномену релігії.

Ключові слова: *парадигма, релігійний досвід, архетипічний (перинатальний) рівень, трансперсональний рівень, соціологічний підхід, психологічний підхід, типологія релігій.*

The article deals with the given methodological points of scientific creativity of the well-known Russian philosopher and religions' researcher E.A.Torchinov in the field of theoretical religions' studies and his attempts to give the foregrounds and develop totally new psychological approach to the phenomenon of religion.

Key words: *paradigm, religious experience, archetypal level, transpersonal level, sociological approach, psychological approach, typology of religions.*

Постановка проблеми. На початку ХХІ століття поглиблюється поле дослідження такого феномену, як релігія. Перед релігієзнавством постала ціла низка надзвичайно складних, у методологічному плані відкритих, інтегруючих проблем, які можна виділити в окремі групи, одну з яких і становлять проблеми формування нових парадигм у наукових дослідженнях релігії. У сучасному релігієзнавстві продовжує панувати соціологічний підхід до визначення парадигми релігійності, який свого часу сприяв значному прогресу релігієзнавства і поглибив наше розуміння функціонування релігій у різних суспільствах і культурах. Але, у зв'язку з розвитком наук, зокрема психології, стає очевидною обмеженість такого підходу. Цим зумовлена й **мета** даної статті – привернути увагу до нових підходів у вивченні релігії, проаналізувати особливості вчення Є.О.Торчинова про релігійний досвід, яке стало своєрідним проривом у психологічному осмисленні релігії.

Аналіз останніх досліджень. Не можна сказати, що в цій галузі знань відсутні фундаментальні дослідження. Вже тривалий час активно дискутуються питання методологічної бази досліджень релігійності. Зокрема, У.Джеймс у книзі “Багатоманітність релігійного досвіду” вперше продемонстрував доречність введення релігієзнавчої проблематики в психологічний контекст, і саме йому належить розробка самого поняття “релігійний досвід”. Значний прорив в осягненні психологічного зрізу релігійних феноменів пов’язаний із представниками трансперсональної психології С.Грофом, К.Уілером, Р.Уолтом та ін. Цікаві ідеї з приводу релігійності ми знаходимо в працях американського психолога Г.Оллпорта, румунського вченого М.Еліаде. Психологічні основи релігійності розглядалися в роботах М.А.Попової, К.Платонова, Д.М.Угриновича та ін.

Є.О.Торчинов – видатний сучасний російський філософ і релігієзнавець – обґрунтував і розвинув принципово новий підхід у тлумаченні феномену релігії, а саме – психологічний. Йому належить суттєвий, деякою мірою унікальний внесок у світову науку в намаганні визначити релігію як цілісний психологічний феномен. Але, перш за все, Є.О.Торчинов був синологом-релігієзнавцем, буддологом, істориком філософії та культури Китаю, з його іменем пов’язаний новий етап у дослідженнях даосизму, йому належать багаточисельні переклади даоських і буддійських текстів, розробка деяких методологічних проблем теоретичного релігієзнавства.

У своїх дослідженнях Є.О.Торчинов привертає увагу до поняття глибинного релігійного досвіду як особливої психологічної реальності. “Під релігійним досвідом ми будемо розуміти ті переживання і стани свідомості, котрі звичайно відносяться релігієзнавством до області містики і котрі є об’єктом достатньо прискіпливої уваги з боку представників глибинної психології, перш за все К.Г.Юнга і трансперсональних психологів (С.Гроф, К.Уілер та ін.)” [1, с. 11]. Саме глибокий аналіз сутності релігійного досвіду, особливостей його зв’язку з релігійною свідомістю спонукали Є.О.Торчинова поставити собі за мету розробити психологічний підхід до релігії і тим самим закласти фундамент нової наукової парадигми для релігієзнавчих досліджень. Цей новий підхід, на думку автора, покликаний доповнити, а в деяких випадках і суттєво відкоректувати висновки, зроблені в процесі досліджень в межах пануючого і сьогодні соціологічного підходу: “Можна описати релігію в соціологічній парадигмі (варіант – в культурологічній), а можна – в психологічній. Результати будуть різні, але вони ніби-то висвітлять два образи релігії, покажуть її з різних боків. Два образи будуть доповнювати один одного і сприяти розумінню релігії як цілісності” [1, с. 53].

Відомо, що основні напрямки релігієзнавства, які склалися на Заході в минулому столітті, в основному, є соціологічними. Згідно з традиційною соціологічною установкою, що бере свій початок від Дюркгейма, соціальні відносини визначають поведінку людей, їх спосіб життя, котрий перева-

жно є не результатом особистих зусиль людини, а продуктом суспільних відносин. Є.О.Торчинов звертає увагу на позитивні результати соціологічного підходу до релігійних феноменів. Складовою частиною соціологічної парадигми він називає цивілізаційний, або культурологічний, підхід, який сформувався на протигагу марксистському формаційному підходу. При цьому поняття формації замінюється поняттям цивілізації (або культури) як сутнісного або субстанціонального носія всіх соціальних, соціально-економічних і культурних реалій. Але, у зв'язку з розвитком наук, зокрема психології, стає очевидною обмеженість такого підходу. Ще в ХІХ столітті видатний німецький філософ і теолог Фрідріх Шлейєрмахер зробив спробу дослідити релігію, виходячи з чуттєвої сфери людини [2, с. 175–176]. Свої ідеї мислитель конкретизував у догматиці, в ідеї взаємозв'язку самосвідомості та богосвідомості, які є визначальними в проблемі релігійності. Тому релігія й розглядалася Шлейєрмахером не лише в філософсько-екзистенційному, але й в психологічному вимірах.

У релігієзнавстві досить вдало розглядалися і розглядаються прояви релігії ззовні, її функціонування в соціумі. Сьогодні є досить вагомим дослідження специфіки функціонування релігії в умовах переходу суспільства від світогляду модерну до світогляду постмодерну, що передбачає зміну однієї системи цінностей іншою, що закономірно спричиняє глобальні зміни в свідомості людей. ”В наш час, – слушно зауважує А.Колодний, – відбувається зміщення інтенцій осмислення релігійних явищ, зміна тематичних і концептуальних орієнтацій релігійних спільнот... Відходить те бачення релігії, яке сформувалося в епоху модерну” [3, с. 6]. В таких умовах, а особливо в умовах постмодерну, відбувається переорієнтація з притаманних для релігії вертикальних відносин “людина – Бог” до горизонтальних “людина – людина”. Але, незважаючи на серйозні соціологічні (культурологічні) дослідження релігії, все-таки “її власне сутнісне ядро залишається таємницею. По суті створена величезна соціологічна будова релігії без фундаменту” [4, с. 158].

Про необхідність зміни парадигми методологічного мислення в релігієзнавстві говорять сьогодні й українські вчені, наголошуючи на тому, що “проблемне поле сучасних релігієзнавчих досліджень широке і висвітлення його повної картини вимагає зусиль багатьох дослідників” [5, с. 87]. В контексті дослідження зміни парадигми сучасного методологічного мислення в українському релігієзнавстві пропонується два підходи до феномену релігії, а саме: контекстуальний (по суті, соціологічний) і герменевтичний [5, с. 91].

Підґрунтям же психологічного підходу, на думку Є.О.Торчинова, є релігійний досвід, який тлумачився автором під значним впливом наукових напрацювань представників трансперсональної психології, які вважали її “новим підходом до розгляду проблеми людини, усвідомлення її природи в усій повноті без домінуючих сьогодні механістичних уявлень” [6,

с. 404]. Релігійний досвід Є.О.Торчинов вважав основою будь-якої релігії. Але такий досвід далеко неоднорідний, і ця неоднорідність викликана трансперсональними переживаннями. Поняттям “трансперсональний” Є.О.Торчинов позначав психічні переживання, які виходять за межі емпіричної індивідуальності та її буденного досвіду. Весь глибинний релігійний досвід (або трансперсональний) Є.О.Торчинов поділяє на два основних рівні – “рівень архетипічний (перинатальний), який стає відкритим для самосвідомості у символічних образах, і рівень власне *трансперсональний*, який передбачає переживання єдності з онтологічною основою світу” [7, с. 363–364].

Взагалі для Є.О.Торчинова надзвичайно важливою була проблема дефініцій та понять релігії. Одним із шляхів вирішення цієї проблеми він вважав питання про типологію релігії як певної її емпіричної основи, пошук основних критеріїв у побудові такої типології.

Слід зазначити, що проблема типології релігії в релігієзнавстві виявилася настільки складною, що й до цього часу ми не маємо якоїсь однієї усталеної схеми. Складність у вирішенні цієї проблеми вносить не лише відсутність того єдиного критерію, який би став основою типології, а й величезне розмаїття типів і форм релігії (в історії й нині), яке виключає, як вважає значна частина сучасних релігієзнавців, навіть можливість дати однозначне визначення цього феномену. В основу різних класифікацій релігій покладені різні принципи. Релігії поділяють на групи, беручи за основу етнічні ознаки, час виникнення, рівень організації, державний та правовий статус, рівень розвитку релігії, форми її поширення. Найчастіше застосовується схема, що охоплює всі існуючі релігії, виокремлюючи чотири їх типи: ранні форми (родоплемінні), національні, світові релігії та нові релігійні рухи [8, с. 56–59].

Є.О.Торчинов, погоджуючись із наявністю різноманітних критеріїв типологізації релігій, запропонував власну класифікацію, в основу якої був покладений трансперсональний досвід, міра його інтенсивності. Виходячи з трансперсональної установки, Є.О.Торчинов класифікує релігії: а) за характером і типом трансперсонального досвіду, на якому вони базуються; б) за ступенем його інтенсивності; в) за характером функціонування даного досвіду і пов'язаних з ним переживань у традиції, що поєднано з питанням про відтворення цього досвіду [1, с. 54].

В основу визначення основних типів релігії Є.О.Торчинов поклав розроблену ним дворівневу схему релігійного глибинного досвіду.

До релігій, в яких домінує архетипічний тип, він відносить архаїчні вірування (шаманізм), релігійні системи Стародавнього Близького Сходу і античності.

Релігії, в яких переважає трансперсональний рівень, – буддизм, індуїзм, джайнізм, даосизм, біблейські релігії, зокрема – іудаїзм, християнство, іслам. У цій же групі Є.О.Торчинов виокремлює релігії чистого досвіду, в яких переважає установка на трансперсональні переживання (релігії Індії), та релігії, яким не властива така установка (біблейські релігії).

Також існують релігії, що синтезують архетипічний та трансперсональний досвід – даосизм, тантрична йога.

Відповідно до такої класифікації, Є.О.Торчинов розглядає конкретно-історичні форми релігійної практики, зміни свідомості (психотехніки), що яскраво демонструють набуття глибинного, трансперсонального досвіду. В різних релігійних традиціях відношення до трансперсонального досвіду було неоднаковим: якщо в релігіях Сходу сам він спричиняв їх релігійну практику, а люди, які займалися психопрактикою, були носіями релігії, то в християнстві (особливо в католицизмі) церква дивилася на “містику” з підозрою, вважаючи, що містик поставить свій досвід вище церковних догм. Є.О.Торчинов вважав, що “сама проблема співвідношення трансперсонального досвіду і релігії надзвичайно складна і вимагає систематичних досліджень” [7, с. 376]. Одночасно він неодноразово застерігав від того, що не можна не тільки зводити релігію до психічних переживань і психічного досвіду, але й необхідно утримуватися від намагань виводити всі аспекти релігійності з цього досвіду. “Релігія є надзвичайно складним багаторівневим і багатоаспектним явищем, яке включає в себе, окрім глибинного досвіду, ядра цього явища, також догматику (релігійну доктрину), релігійну практику (психотехнічну, ритуально-богословську), культ, теологічні спекуляції і релігійні інститути” [1, с. 60].

На думку Є.О.Торчинова, кожний віруючий має можливість набувати трансперсонального (глибинного) досвіду шляхом зміни своєї свідомості через засвоєння конкретно-історичних форм релігійної практики – психотехніки. У класичному вигляді такі практики представлені, за Є.О.Торчиновим, у релігіях так званого “чистого досвіду”, в яких психологічне ядро релігійності виступає найбільш відкрито і безпосередньо, а психотехнічний досвід складає вищу мету їх практики. Класичними і найбільш складними формами психотехніки Є.О.Торчинов називав практики Сходу – даосизму, індуїзму, буддизму, тому що саме в них психологічна сутність релігії проявляється найбільш відкрито, існує тісний зв’язок психотехніки та релігійної доктрини. Аналіз Є.О.Торчиновим особливостей психопрактичної діяльності adeptів цих релігійних конфесій є досить глибокий, з новими психологічними підходами в їх тлумаченні.

Висновки. Якщо знову звернутися до роботи Є.О.Торчинова “Религии мира: опыт запредельного”, то звертає на себе увагу думка автора про те, що релігію можна розглядати під різним кутом зору, в різних системах координат. “Можна описувати релігію в соціологічній парадигмі, а можна в психологічній. Результати будуть різними, але вони висвітлюють два прояви релігії, показують її з різних боків, які будуть доповнювати один одного і сприяти розумінню релігії як цілісності” [1, с. 52–53]. Звичайно, наукові пошуки та своєрідні дослідження Є.О.Торчинова проблеми трансперсонального досвіду як основи феномена релігії засвідчують про формування принципово нового психологічного підходу до тлумачення релігії й саме тому привертають до себе увагу і викликають науковий інтерес.

1. Торчинов Е. А. Религии мира: опыт запредельного. Психотехника и трансперсональные состояния / Е. А. Торчинов. – СПб. : Азбука-классика, Петербургское Востоковедение, 2007. – 544 с.
2. Сележан Й. Джерела психологічного осмислення релігії: богословські та філософські виміри / Й. Сележан // Науковий вісник Чернівецького університету : збірник наукових праць. Філософія. – Чернівці : Рута, 2005. – Вип. 264–265. – С. 172–176.
3. Колодний А. Актуальні проблеми релігієзнавства в Україні / А. Колодний // Українське релігієзнавство. – 2004. – № 1 (29). – С. 4–10.
4. Лубський В. І. Психологія релігії : підручник і хрестоматія / В. І. Лубський, О. І. Предко. – К. : Центр учбової літератури, 2004. – Ч. 1. – 208 с.
5. Академічне релігієзнавство : підручник ; [ред. А. Колодний]. – К. : Світ Знань, 2000. – 862 с.
6. Гуманистическая и трансперсональная психология : хрестоматія / [сост. К. В. Сельченко]. – Мн. : Харвест, М. : АСТ, 2000 – 592 с. – (Библиотека практической психологии).
7. Торчинов Е. А. Пути философии Востока и Запада: познание запредельного / Е. А. Торчинов. – СПб. : Азбука-классика, Петербургское Востоковедение, 2007. – 480 с.
8. Лубський В. І. Історія релігій : підручник / В. І. Лубський, М. В. Лубська. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 696 с.
9. Пути обретения бессмертия: Даосизм в исследованиях и переводах Е. А. Торчинова. – СПб. : Азбука-классика, Петербургское Востоковедение, 2007. – 608 с.

Відомості про автора:

Безарова Галина Іванівна,
старший викладач кафедри психології та соціології
Буковинського державного медичного університету.
58001, м. Чернівці, вул. Червоноармійська, 3
тел.: 8(037)52-63-37,
e-mail: kafedra_ps@ukr.net

Рецензенти:

Сидоренко М. М. – професор, доктор філософських наук, завідувач кафедри суспільних наук та релігієзнавства Буковинського державного медичного Університету;

Павловський В. В. – професор, доктор філософських наук, професор кафедри філософських та соціальних наук Чернівецького торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету.

**Лідія Орбан-Лембрик,
Любомира Пілецька, Юрій Москаленко**

**УДК 159.923.2:316.477
ББК 88.411.9**

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра соціальної психології.
76025, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

У статті розкриваються тенденції соціалізації особистості в умовах трансформації сучасного суспільства. Показано механізми, принципи дії соціалізуючих впливів на сучасну людину. Накреслено соціально-психологічні типи особистості в умовах перехідної економіки.

Ключові слова: соціалізація, суспільна трансформація, соціальний невроз, суспільна криза, соціальна нестабільність, соціальна мобільність.

Tendencies of personality socialization in the conditions of transformation of modern society are discovered in the article. Mechanisms, principles of actions of socialization influences on modern man are shown. Social-psychological types of personality in the conditions of transitional economy are outlined.

Key words: socialization, professional training, by inside group relationship, mechanisms, stages of socialization, social type, social crisis, social mobility.

Постановка проблеми. Взаємодія людини і суспільства привертає увагу багатьох дослідників. Для соціальної психології важливою є проблема прояву складових особистості в поведінці під час засвоєння нею соціального досвіду, перебіг процесу соціально-психологічного відображення дійсності, дія соціально-психологічних механізмів, які задовольняють потреби людини в стабільні і нестабільні періоди розвитку соціуму.

Період трансформації суспільства характеризується глобальними змінами у всіх його сферах буття, що, безумовно, не може не впливати на хід, складові процесу соціалізації. Трансформаційні процеси в суспільстві можна розглядати з точки зору об'єктивних змін у всіх сферах їх суб'єктивної інтерпретації, які відбуваються як на соціетальному, так і на особистісному рівнях.

Результати основних теоретичних досліджень проблеми. Значні зміни загальної ситуації функціонування сучасного українського суспільства максимально актуалізують роль і значення соціально-психологічних чинників у діяльності людини. Саме тому вивчення особливостей і можливостей особистості, умов цілеспрямованого впливу на розвиток її творчих потенцій стали предметом аналізу багатьох галузей наукового знання – філософії, соціології, педагогіки, соціальної психології. Як свідчать дані соціологів, за період трудової діяльності в Україні кожна третя людина змінює своє соціальне становище. Відповідно змінюється характер, спрямованість й інтенсивність соціальних відносин і контактів, виникають нові компоненти у стосунках між верствами і групами, набувають нових ознак поведінка індивідів, специфіка розв'язання міжгрупових конфліктів, що, в свою чергу, позначається на самопочутті як окремих людей, так і великих спільнот. Процеси соціальної мобільності, які спонукають людину до соціальних переміщень, взаємообумовлені як активністю самої особистості, так і впливом соціуму на життєвий особистісний вибір.

Актуальність дослідження проблеми соціалізації в означених умовах визначається наступними позиціями. Традиційні уявлення про стратифікацію українського суспільства виявилися неспроможними ні в теоретичному, ні в практичному плані, що зумовило масову міграцію працездатного населення, появу нових перехідних соціально-психологічних типів особистості; неготовність молоді протидіяти кризовим життєвим чинникам; складність перебігу соціально-психологічної адаптації молодої людини у змінних умовах; стереотипність та ригідність людей зрілого віку до впровадження інновацій; відсутність механізмів соціально-психологічної допомоги різним верствам населення.

В наукових доробках вчених виділяють існування різних факторів соціальної регуляції в суспільстві: владно-силові і ціннісно-нормативні. За умов тоталітарної економіки домінували силові форми соціокультурної регуляції, а спроби свідомої саморегуляції тих чи інших форм соціальної регуляції залишилися марними. Ця обставина в наш час сприяє соціальній нестабільності, яка на рівні конкретної особистості проявляється як криза нормативних уявлень про взаємодію особистості і суспільства.

Другим проявом соціальної нестабільності на макрорівні є різке посилення соціальної стратифікації, розподіл різних соціальних верств за двома основними критеріями – етнічної приналежності і матеріальної забезпеченості. На рівні суспільної свідомості ця стратифікація суб'єктивно переживається як криза соціальних цінностей та ідеалів, зокрема ідеалів справедливого суспільного устрою.

На соціально-психологічному рівні, тобто на рівні групи, трансформація визначається, по-перше, зростанням невизначених соціальних ситуацій, в яких конкретна соціальна група не має соціальних приписів відносно мети і результату своєї діяльності; по-друге, зміна соціальної реально-

сті супроводжується виникненням нових соціальних ролей, нових видів соціальної діяльності. Ці об'єктивні обставини є умовою виникнення на рівні групової свідомості нових норм, яких не існувало раніше. Складність для сучасної людини полягає у необхідності вибору, орієнтування в системі одночасного існування багатьох пластів цінностей, жоден із яких не представляє собою чітко структуровану нормативну модель, утруднює ситуацію соціального вибору і прийняття соціальних норм, а в кінцевому рахунку утруднює процес соціалізації в цілому.

Третій – особистісний рівень розгляду соціальної трансформації – це розгляд з точки зору змін, які відбуваються в самій особистості під впливом нестабільності. Загалом актуальними стають такі симптоми: тривожність, поява специфічних захистів, специфічні заходи, які спричиняють соціальний невроз.

В умовах соціального життя говорять про дестабілізацію соціального життя і ціннісно-нормативну кризу нашого суспільства в умовах його трансформації. Криза полягає не стільки у відсутності соціальних норм і цінностей, скільки у їх суперечливості, дуалізмі. За умови швидких змін підвищуються вимоги до суб'єкта соціалізації щодо формування нових моделей соціальної поведінки в змінних умовах. Така ситуація вимагає одночасного виявлення двох протилежних соціально-психологічних особливостей – соціальної лабільності, що забезпечує пристосування особистості до змінного довкілля і розвинутої персональної ідентичності, яка є опорою для її самовизначення. Швидкі суспільні зміни не дають людині аналогії для відтворення, що ставить особистість в умови вибору.

З точки зору психологічної науки актуальними постають такі проблеми: співвідношення впливів макро- і мікрорівнів соціального оточення на хід і характер процесу соціалізації; доцільність залучення способів, факторів і агентів соціалізації, щоб сформувати високу особистісну толерантність до невизначеності і такі риси, як уміння орієнтуватися в ситуації невизначеності.

Отже, сучасні соціально-економічні умови вимагають нових теоретико-методологічних підходів до аналізу процесу соціалізації, що зумовлено не тільки потребами соціально-економічного життя, а й самою логікою розвитку соціально-психологічної науки, ступенем розробки тих її галузей, які є дотичними до проблем соціалізації [1].

За останні десятиріччя поняття “соціалізації” переживає своє друге відродження завдяки соціальним та психологічним передумовам. Хоч би яка галузь наукового знання не досліджувала феномен соціалізації, в ньому постійно розкриваються нові якості, що лише підкреслює багатобіктовість даного поняття. Адже будь-яка наука, що вивчає даний процес, розкриває тільки ті його сторони, які належать до предмета її вивчення. Сказане дає змогу виокремити філософський, соціологічний, психологічний, психолого-педагогічний аспекти соціалізації. З погляду соціально-

психологічного підходу соціалізація полягає у формуванні соціального досвіду індивіда, що здійснюється в процесі його взаємодії із своїм найближчим середовищем та оточенням. Принагідно слід зазначити, що найбільш повну і об'єктивну характеристику соціалізації можна отримати лише внаслідок міждисциплінарного дослідження цього процесу, проведення якого потребує дотримання основних методологічних принципів: соціальної детермінації (соціально-економічний розвиток суспільства детермінує умови існування найближчого оточення і впливає на процес соціалізації); самодетермінації (індивід в процесі соціалізації розглядається як активне начало в перетворенні матеріальних і духовних цінностей); діяльнісного опосередкування (основним способом засвоєння індивідом соціального досвіду є його активна взаємодія зі своїм найближчим оточенням, що здійснюється в процесі діяльності і спілкування); двостороннього процесу соціалізації – входження індивіда в систему міжособистісних стосунків і одночасне відтворення цих відносин, що реалізується в структурі сімейних, шкільних, товариських та інших зв'язків. Міждисциплінарний підхід до вивчення процесу соціалізації передбачає виокремлення й розмежування в ньому двох взаємопов'язаних напрямів: змістового та функціонального, де перший представлений особистісними надбаннями й утвореннями, а другий характеризує те, як під дією певних соціально-психологічних механізмів відбувається їх формування.

Соціальність людини проявляється в її соціальному характері, в певному соціально-психологічному типі, який формується під впливом культурно-історичних умов. У процесі соціалізації в людини формуються соціальні якості, знання, вміння, навички, які дозволяють їй ставати дієвим учасником соціальних відносин. Відомо, що соціалізація відбувається як за умов стихійного впливу на особистість різних суспільних чинників, так і за умов цілеспрямованого формування особистості. Саме завдяки активності людини її життєвий шлях, відображення нею соціально-психологічної реальності перетворюється в складну двосторонню взаємодію особистості та соціального життя. Складний процес взаємовпливу одне на одного і є джерелом розвитку та становлення індивіда. З погляду соціальної психології активність індивіда зумовлена людською потребою належати до соціуму, сприймати, оцінювати й осмислювати його, ідентифікувати себе із своїм народом, конкретно соціальною групою. На стадії переходу взаємовідносин і зв'язків стереотипні вимоги групи поведінки індивіда спонукають його до вироблення відповідної лінії поведінки особи й вибору конкретного її способу. Якщо нам потрібно зрозуміти причини дій і вчинків одного індивіда, то необхідно шукати пояснення в чинниках його народження та життєвого досвіду, але якщо ми хочемо дізнатися причину об'єднання людей як рушійної сили в умовах певного суспільного устрою, то головну увагу слід приділити соціальному типі. Отже, основа соціально-психологічного розуміння соціалізації особистості ґрунтується на

характеристиці соціально-психологічного типу особистості як специфічного утворення, продукту соціально-психологічного відображення соціального життя, соціальних відносин. Формування соціально-психологічного типу відбувається за допомогою власного досвіду спілкування в безпосередніх соціальних контактах, де людина зазнає впливу мікросередовища, а через нього – і макросередовища, його культури, соціальних норм і цінностей [2; 3].

Категорія соціального типу визначає те загальне, що притаманне суспільству в цілому і кожному індивідові зокрема. Загалом, проблема соціальної типології не нова для психологічної науки, оскільки схожі проблеми є у філософії, соціології, етнографії, історії, культурології. Е.Фромм визначив поняття “соціальний характер” як специфічну форму людської енергії, що виникає в процесі динамічної адаптації людських потреб до певного способу життя суспільства. За своїм змістом поняття “соціальний характер” визначає думки, почуття, дії, світогляд і т. ін., які є загальними для більшості людей конкретної спільноти.

Проблема соціального типу особистості знайшла своє відображення в концепції базисної (основної) особистісної структури А.Кардінера, який стверджує, що базисна (основна) структура виникає на основі конкретної історичної долі народу, його ідеології або виконує роль матриці, на основі якої формуються індивідуальні риси особистості. Конкретизують вказані поняття категорії “національний характер”, “менталітет”, “національна ідентичність”. Найбільшої логічної стрункості концепція національного характеру викладена у праці Е.Фромма “Втеча від свободи”, де він зазначав, що, вивчаючи реакції будь-якої соціальної групи, ми маємо справу зі структурою особистості окремих її членів, але нас у цьому випадку цікавлять не їх індивідуальні особливості, а ті загальні особливості особистості, які характеризують більшість членів даної групи, що дістало назву соціального характеру особистості. В соціальний характер входить лише та сукупність рис характеру, яка є у більшості членів даної соціальної групи і виникла в результаті загальних для них переживань і загального способу життя. Коли ж ідеться про індивідуальність, мається на увазі вся сукупність рис, яка у своєму сполученні формує структуру того чи іншого індивіда. В той же час кожен індивід являє собою і певний соціальний тип особистості. Хоча завжди існують так би мовити “відхилення” від соціального типу особистості, все ж більшість членів спільноти являють собою різні варіації того “ядра”, яке складається із загальних рис соціального характеру.

Основою соціальних типів людини, за В.С.Братусем, є типовий спосіб ставлення до інших людей, до самого себе. На підставі цього критерію він виділяє декілька рівнів в структурі особистості [1]. Перший рівень – егоцентричний. Від характеризується тільки прагненням до власної вигоди, зручності, престижу. Ставлення до себе тут як до самоцінності, а ставлення до інших – споживацьке.

Інший рівень – групоцентристський. Людина, яка прагне до цього рівня, ідентифікує себе з якоюсь групою і ставлення до інших людей залежить від того, чи входять ці інші в його групу, чи ні. І відповідно на людину можуть поширюватися як позитивні, так і негативні почуття, коли він є членом групи, і повне ігнорування, коли не належить до соціальної групи.

Наступний рівень – просоціальний, або гуманістичний. Діяльність людини цього рівня спрямована на принесення благ іншим людям.

Культура суспільства визначається тим чи іншим рівнем людських стосунків, історією, ідеологією, прадавними архетипами та психологічними установками людини. Отже, усунувши предмети та назви явищ, установки зі свідомості так швидко не зникають (страх покарання, безвольність у прийнятті рішень, віра в доброго царя, голодомор формують незворотні процеси у психіці, надмірна покіра і т. ін.).

В часи масових соціальних перетворень звичні зразки поведінки людей змінюються і спосіб життя людини починає не збігатися із суспільними нормами, починаючи масове відхилення від норм. Традиційний склад характеру ще існує, але за нових обставин колишні риси особистості стають непотрібними. Наприклад, за умови ринкової економіки такі риси особистості як обережність, поміркованість, довірливість, що традиційно вважаються позитивними, втрачають свою цінність, а на їх місце приходять агресивність, схильність до ризику, ініціативність і т. ін. Економічний розвиток відбувається швидше, ніж розвиток характеру, і психологічні потреби вже не задовольняються.

За таких умов виникають перехідні типи соціального характеру особистості. Б.С.Братусь характеризує такий соціальний тип перехідним потребово-мотиваційним станом. Це той стан, в якому є бажання, прагнення, потреба, але немає стійкого визначеного предмета, що їх задовольняє, тобто немає визначеного шляху життєдіяльності. Людина знає, чого вона не хоче, але ще не те, що їй дійсно потрібно, оскільки у свідомості відсутній образ єдиного цілого.

Цей перехідний стан обумовлено, з одного боку, підсвідомим засвоєнням архетипів старого суспільства, а з другого – новим суб'єктивним життєвим простором. Відомі такі архетипи старого суспільства:

- 1) недовіра до інших людей;
- 2) “фамілізм” – довіра і прив'язаність перш за все до родинних стосунків;
- 3) невміння уявити перспективи свого розвитку;
- 4) ворожість до всього нового;
- 5) невміння уявити себе в іншій нетрадиційній ролі;
- 6) погане знання реальності свого світу (а не його міфології) [6].

Поряд зі старим світом одночасно народжується нова, не зовсім сформована культура. “Ринок” як соціально-економічна альтернатива старого світу породив психологічний феномен, відомий як “ринкова орієнтація характеру”. При її характеристиці Е.Фромм підкреслює значення в ній “осо-

бистісного ринку”, який інтенсивно розвивається в нашій дійсності. Суть особистісного ринку полягає в тому, наскільки людина вміє подати свої здібності і вміння на ринку, може вступити у конкурентну боротьбу із собі подібними [6].

Отже, перехідний тип соціального характеру – це тип, який знаходиться в стані вибору між ринковою орієнтацією і архетипами старого суспільства. Одночасне існування в сьогоденні багатьох пластів цінностей, відсутність чітко структурованої ієрархічної моделі, утруднює ситуацію вибору і прийняття соціальних норм, а в цілому утруднює процес соціалізації.

К.Хорні говорячи про такий перехідний стан формування нового суспільного типу, відмічає два його показники: 1) ригідність реагування, 2) розрив між можливостями людини і їх реалізацією. Ригідність реагування – це відсутність тієї гнучкості, яка дозволяє людям різними способами реагувати на життєві ситуації [5]. Розходження між потенційними можливостями даної людини і дійсними її досягненнями сприяє підтримці перехідного потребово-мотиваційного стану як захисного механізму в умовах несприятливого для неї способу життя. Б.С.Братусь наголошує на небезпечності такого стану, оскільки існує ймовірність вибору індивідом предмета, який не відповідає його особистісному росту. Потрібно мати на увазі, що вибір предмета є вибором шляху, бо знаходження предмета означає кінець погребового стану і формування якісного нового утворення – потреби, яка, в свою чергу, спонукає до діяльності, яка її задовольняє. Ця діяльність може тривати роками, поки виявиться, що предмет був неістинним і шкідливим. А тому в кризі перехідних станів ми, по-суті, вибираємо шлях, долю. Такий перехідний стан потребує нової “техніки існування”, сутність якої полягає в тім, що прогнозування особистістю особистісного розвитку вимагає від особистості урахування змін оточуючої дійсності, а також високої толерантності до невизначеності [1]. Така “техніка існування” передбачає розгляд соціалізації особистості як її ресоціалізації, тобто вміння орієнтуватися в непередбачуваних ситуаціях. Зміна умов буття ставить перед особистістю ряд проблем з освоєння нових інструментальних технік взаємодії з новою конкретно-історичною дійсністю. Це пов’язано, перш за все, зі зміною типу соціального характеру. Отже, спостерігається взаємовплив, взаємозв’язок соціального життя й соціальної поведінки людини, який можна виразити такими методологічними константами:

- взаємозв’язком людини з безпосереднім середовищем її життєдіяльності;
- зміною способу та форм життєдіяльності людини під впливом науково-технічного прогресу;
- впливом змін, які відбуваються в суспільстві, на людину і зворотним впливом людини на середовище й техніку як компонент цього середовища.

Різне розуміння першоджерел соціалізації, різні механізми залучення людини до соціального життя людини спричиняють виокремлення двох моделей соціалізації: підкорення та інтересу, в яких існують ті чи інші соціально-психологічні типи особистості. За умов дії моделі підкорення (першоджерело соціалізації – суспільна необхідність) важливими є механізми добору, пропозиції, рекомендації, контролю. За допомогою наявних у суспільстві норм, цінностей на ту чи іншу соціальну роль добираються люди, які володіють певними здібностями, вміннями, індивідуальними якостями, рівнем готовності. Дана модель характерна для суспільств, або спільнот з досить високим ступенем регламентації. Модель інтересу (першоджерело соціалізації – інтереси конкретної особи) активізує значення в суспільстві механізмів: вибору особою соціальної ролі (на основі наявності в неї потреб, інтересів, цінностей); рефлексії (аналізу соціальних вимог); активності (прояв творчості, самостійне оволодіння необхідними якостями); самоконтролю (добросовісність у виконанні зобов'язань). Названа модель проявляється в суспільствах, де діють ідеали лібералізму, демократизму. Ті економічні, політичні, соціально-психологічні та інші перетворення, які відбуваються на сьогодні в Україні, неможливі без зміни моделі соціалізації. Соціологи, політологи, соціальні психологи виокремлюють труднощі на етапі переходу від моделі підкорення до моделі інтересу, які пов'язані: з небажанням певних суспільних прошарків відмовитися від наявних широких можливостей розпоряджень та соціального контролю; неготовністю більшості людей до виявлення самостійності, творчості, активності; з недостатнім урахуванням соціокультурних та етнопсихологічних особливостей соціальних груп і людей, що проживають в Україні; зі складною соціально-психологічною ситуацією (вагомим залишається настрій розчарування, негативізму, тривоги, невпевненості, когнітивного дисонансу; тяжко відбувається процес адаптації у людей середнього й похилого віку, адже їхні претензії здебільшого залишаються орієнтованими на систему ролей і цінностей тих суспільних відносин, що відходять, зникають).

Описані особливості виводять на проблему стабільності і напруження в розвитку суспільства і впливу названих констант на соціалізацію особистості [2; 3]. Стабільність – нестабільність виступає як характеристика стану суспільного життя всередині держави, а також у системі міжнародних відносин. Створення умов для нормального функціонування соціальних інституцій передбачає стабільний стан у суспільстві (спроможність до динамічності, адаптації до змін; здатність відтворювати й підтримувати у стані інтенсивності внутрішні зв'язки; автономність, високий рівень саморегуляції суспільства – здатність створювати необхідні умови для задоволення потреб індивідів і надання їм широких можливостей для самоутвердження й самореалізації тощо). Нестабільність суспільства, соціальна криза характеризуються порушенням “ідеологічної цінності” суспільства (Е.Ерік-

сон), розхитуванням попередньої системи цінностей або її повною заміною на іншу, конфліктними ситуаціями, незадоволеністю значної частини населення, ознаками соціального, економічного, соціально-психологічного, політичного та інших напружень, зникненням відчуттів безпеки, захищеності, ажіотажем попитом, активізацією суспільно-політичних блоків і рухів, протистоянням інтересів, які трансформуються у відповідну позицію й поведінку, тощо. З погляду соціальної психології, стабільність – нестабільність передусім стосується тих сфер життя людини, які пов'язані зі спілкуванням і взаємодією людей, із механізмами та способами соціально-психологічного відображення явищ соціальної дійсності. Саме соціально-психологічне відображення індивідом і соціальною групою соціуму є відправною точкою соціально-психологічної стабільності – нестабільності. Соціально-психологічна стабільність – одна із сторін соціальної стабільності, вона визначається як такий стан відображення соціально-психологічних явищ, взаємозв'язку спільності й особистості, за якого жоден із них не може суттєво змінити соціальну систему у своїх інтересах. Отже, передбачається стан відносної рівноваги, збалансованості дій соціальних груп та індивідів як суб'єктів соціальних і міжособистісних стосунків, який характеризується відчуттям безпеки, спокою, комфортним становищем, впевненістю, сукупністю відносин, за допомогою яких забезпечуються оптимальні умови нормального спілкування та взаємодії. Якщо соціальні групи та окремі індивіди відносно безболісно пристосовуються до змін у внутрішньому і зовнішньому соціальному середовищі, то стабільність можна вважати динамічною. Стабільність замкнутої системи (стосовно, наприклад, держави – авторитарно-тоталітарний режим, стосовно міжособистісних стосунків у малій групі – авторитарний стиль відносин) зорієнтована на формування “соціально однорідних гвинтиків”. Така стабільність, зокрема у групі, досягається за рахунок суб'єкт-об'єктних стосунків, повчання, залякування тощо і призводить як у суспільстві, так і в окремій соціальній групі до стану застою, стагнації. Водночас дуже високий рівень соціально-психологічної стабільності будь-якої соціальної спільноти може зменшити її життєздатність; вона не завжди здатна швидко адаптуватися до змін у соціальному середовищі.

Соціально-психологічна стабільність (так само, як і соціальна, політична, економічна та інші види стабільності) взаємопов'язана із суспільним прогресом, тобто таким напрямом розвитку суспільства, що характеризується прогресивними змінами окремих соціальних спільнот та індивідів, переходом від менш досконалого становища до більш досконалого тощо. Джерелом цього прогресу виступають людські потреби та інтереси. Відсутність можливості для задоволення наявних потреб та розвитку нових інтересів і цінностей призводить до регресу, занепаду, стагнації. Історія дає приклади соціального регресу, занепаду культур та цивілізацій, що свідчить на користь зигзагоподібного суспільного по-

ступу. Водночас відбуваються не лише кількісні, але й якісні зміни в цьому процесі. Соціологи зазначають, що в наш час змінюється й саме поняття соціального прогресу. Його основним критерієм стає одночасне приведення суспільного устрою у відповідність з вимогами розвитку техніки та звичайною природою людини. У зв'язку з цим важливою ознакою нової цивілізації стають якісні зміни ролі людини в усіх сферах суспільного життя, що не може не позначитися на соціалізації особистості.

Вивчення впливу певного етапу життєвого циклу особистості на успішність її соціалізації із урахуванням факту стабільності – нестабільності розвитку суспільства дало змогу психологам висловити припущення про те, що є підстава будувати не одну, а дві моделі соціалізації особистості й тільки потім переходити до їх узагальнення в єдиній моделі. Перша з них розрахована на відносно стабільне соціальне середовище, а друга модель передбачає становлення особистості у швидкозмінному соціумі. Водночас життєвий шлях особи, як зазначалося вище, також складається з періодів творчості, активності й перехідних, критичних періодів. Отже, можна вести мову про такі особливості соціалізації особистості:

- соціалізація особистості, що перебуває у стадії активності, творчості, у стабільні періоди розвитку суспільства;
- соціалізація особистості, що перебуває у стадії кризи, у стабільні періоди розвитку суспільства;
- соціалізація особистості, що перебуває у стадії активності, творчості, у нестабільні періоди розвитку суспільства;
- соціалізація особистості, що перебуває у стадії кризи, у нестабільні періоди розвитку суспільства.

Проте, незважаючи на соціально-економічну, політичну ситуацію, яка кардинально може змінювати життєвий розвиток людини (новий соціально-економічний тип, нова ієрархія соціальних цінностей і пріоритетів особистості і суспільства, нова поведінка особистості) потенціал розвитку людини закладено в ній самій, в її потребах і здібностях, здатності до самоактуалізації в соціумі.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, поведінка людини в соціумі обумовлюється багатьма чинниками: тенденціями розвитку суспільства, способами розв'язання діалектичних суперечностей особистості і суспільства, механізмами реалізації соціального життя, соціальними та індивідуальними умовами життєвої ситуації, особливостями соціальної інфраструктури, засвоєними традиціями, звичаями й життєвими цінностями, етнопсихологічними особливостями учасників взаємодії, індивідуальними властивостями самої особистості. Важливим є й той факт, що соціалізація людини в умовах перехідного стану зумовлена соціокультурними та етнопсихологічними детермінантами поведінки людини під впливом міграційних процесів та соціальної мобільності особи-

стості як на вертикальному, так і на горизонтальному рівнях. При чому етнопсихологічна характеристика взаємодії потребує врахування національно-психологічних особливостей прояву поведінки людей у сфері взаємовідносин. Структура національно-психологічних особливостей охоплює декілька сфер:

- мотиваційну (своєрідність мотивів, спонукальних сил взаємодії у представників тієї чи іншої національної спільноти);
- інтелектуально-пізнавальну (своєрідність сприймання й мислення носіїв національної психіки, що виражається в наявності специфічних пізнавальних та інтелектуальних якостей, які дають змогу по-особливому сприймати навколишню дійсність, оцінювати її, будувати стратегію поведінки); емоційно-вольову (своєрідність емоційних і вольових якостей, від яких у багатьох випадках залежить результативність соціальних контактів);
- комунікативно-поведінкову (ця сфера охоплює власне інформаційну і міжособистісну взаємодію, взаємовідносини та спілкування, показує різницю подібних проявів).

Результати подальших наукових досліджень з проблеми соціалізації особистості в умовах трансформаційних змін визначаються дослідженням соціально-психологічних засад соціальної мобільності особистості в контексті проблеми стратифікації сучасного суспільства, у виробленні рекомендацій та заходів вирішення соціально-психологічних труднощів незахищених верств населення українського суспільного простору в нестабільні періоди розвитку суспільства, налагодження діалогу та обміну досвідом між особистістю та різними стратами.

1. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підручник / В. В. Москаленко. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 624 с. – ISBN 966-364-004-9.
2. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підручник : у 2 кн. – Кн. 1 : Соціальна психологія особистості і спілкування / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Либідь, 2004. – 576 с. – ISBN 966-06-0356-8, ISBN 966-06-03567-6 (кн. 1).
3. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підручник : у 2 кн. – Кн. 2 : Соціальна психологія груп. Прикладна соціальна психологія / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Либідь, 2006. – 560 с. – ISBN 966-06-0356-8, ISBN 966-06-0358-4 (кн. 2).
4. Парсонс Т. Система современных обществ / Т. Парсонс ; [пер. с англ. Л. А. Седова и А. Д. Ковалева] / под ред. М. С. Ковалевой. – М. : Аспект Пресс, 1997. – 270 с. – ISBN 5-7567-0200-8.
5. Перспективы социальной психологии ; [пер. с англ]. – М. : Изд-во “ЕКСМО-Пресс”, 2001. – 688 с. – ISBN 5-04-007307-0.
6. Фромм Э. Человек для себя / Э. Фромм ; [пер. с англ. Л. А. Чернышевой]. – Минск : Коллегиум, 1992. – 253 с. – ISBN 5-88388-002-9.

Відомості про авторів:

Л. Е. Орбан-Лембрик,
доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри соціальної психології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

Пілецька Любомира Сидорівна,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри соціальної психології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57, каб. 505
тел.: 8(0342) 59-60-15

Москаленко Юрій Михайлович,
кандидат філософських наук, професор,
проректор з навчальної роботи (заочне відділення)
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

Рецензенти:

Зорій Н. І. – проректор Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, кандидат філософських наук, професор;
Борисюк А. М. – кандидат психологічних наук, докторант кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Любов Жердецька

УДК 159.923

ББК 88.411.9

ФЕНОМЕНОЛОГІЯ КОГНІТИВНИХ СТИЛІВ У КОНТЕКСТІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра психології Педагогічного інституту.
76025, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

Стаття присвячена аналізу проблеми когнітивних стилів та їх впливу на професійну підготовку майбутніх психологів. Зроблена спроба теоретичного аналізу з позиції когнітивної психології.

Ключові слова: *когнітивний стиль, стильові конструкти, професійна підготовка, професійна ідентичність, професійне самовизначення, професійна рефлексія.*

The article dwells on some methodological problems of cognitive styles investigation. The author accounts for the necessity of introducing a more original paradigm of research on the basis of comparative modern conceptions analysis.

Key words: *cognitive styles, professional preparation, professional identity, professional reflection.*

Мета повідомлення: проаналізувати вплив когнітивних стилів особистості на професійну підготовку майбутніх психологів.

Актуальність дослідження. У Національній доктрині розвитку освіти в Україні визначено: “Головне завдання вищої школи – професійна підготовка студентів, формування фахівців із вищою освітою, здатних до творчості, прийняття оптимальних рішень, таких, що володіють навичками самоосвіти й самовиховання, вміють узгоджувати свої дії з діями інших учасників спільної діяльності”.

Провідною діяльністю у вищій школі є навчально-професійна, яка вимагає від студента значної навчальної (і наукової) активності, засвоєння нових психологічних норм і критеріїв соціокультурного розвитку. Саме

вона найбільш інтенсивно впливає на особистісне зростання та професійне становлення студентів, набуття ними важливих фахових знань, умінь і навичок. У процесі навчально-професійної діяльності завершується професійне самовизначення суб'єкта, трансформується структура його самосвідомості, формується соціально-професійний аспект “Я-концепції”, виникають такі новоутворення як професійна ідентичність, професійна рефлексія, професійне мислення, готовність до професійної діяльності (Л.Г.Подольак, В.І.Юрченко).

Початковий період професіоналізації трактується багатьма дослідниками як ключовий, який надалі визначатиме все подальше життя людини. На жаль, як показує аналіз літератури, дослідження процесу професійного та особистісного становлення університетських психологів практично відсутні. Недостатньо вивчено і більш загальну проблему – вплив характеру предметної діяльності на професійний вибір та самовизначення. Останнім часом з'явилися продуктивні роботи, в яких зроблено спробу висвітлити процес засвоєння діяльності з позицій когнітивно-стильових відмінностей особистості.

Когнітивний підхід нагадує другу “революцію у психології” (Е.Борінг), яка не просто змінила парадигму багатьох сучасних досліджень, а й зробила когнітивну проблематику однією з найбільших популярних тем дослідження, розширивши географію її застосування. Виступивши проти засилля біхевіоризму і психоаналізу, когнітивна психологія спробувала дати свої визначення детермінації поведінки людей. На думку У.Найсера, – це питання є “надто важливим, а тому його не варто віддавати на відкуп лише біхевіористам і психоаналітикам”.

Аналіз основних концептуальних положень зарубіжної та вітчизняної когнітивної психології. Когнітивні стилі – це тонкі інструменти, з допомогою яких вибудовується індивідуальна “картина світу” особистості. Вони виступають в якості своєрідних посередників між ментальним світом суб'єкта і світом реальності, забезпечуючи, врешті-решт, унікальність інтелектуальних можливостей людей з різним складом розуму. Когнітивні параметри впливають на різні аспекти поведінки та життєдіяльності людини. На цьому акцентують увагу такі автори як В.М.Аллахвердов, О.Г.Асмолов, М.Вікат, В.Колга, Р.Гарднер, О.В.Лібін, Е.Т.Маствіліскер, І.М.Палей, С.М.Симоненко, М.В.Смірнов, Ю.Л.Трофімов, М.О.Холодна, Н.В.Чепелева, J.Biery, E.Berger, M.Bertini, J.Kagan, P.McKenna, G.Kelly, C.Nosal, W.Powers, R.Riding, H.Witkin та ін.

Питання активності людини як суб'єкта регуляції своєї діяльності і поведінки знайшли різнобічне висвітлення в роботах К.О.Абульханової-Славської, Л.Ф.Бурлачука, З.С.Карпенко, О.В.Киричука, Г.С.Костюка, О.Н.Леонтєва, С.Д.Максименка, В.А.Роменця, В.О.Татенка, Т.М.Титаренко, Ю.Л.Трофімова та ін.

Незважаючи на той великий інтерес, який виявляє багато дослідників до проблем когнітивно-стильових особливостей в сучасній психології, розробка цілої низки питань (і навіть напрямків) знаходиться ще на стадії зародження. До певної міри можна стверджувати, що когнітивна психологія розкриває необмежені можливості у дослідженні багатьох проблем сучасної психології. Особливі сподівання на це у тих науковців, які займаються питаннями дослідження особистості і пізнавальними процесами. Тому даний підхід у психології є актуальним і перспективним.

Проблеми когнітивної психології ось уже більше століття не перестають хвилювати наукову громадськість багатьох країн світу. Суттєвими чинниками, які стимулювали дослідження у цій галузі, був інтерес до людської індивідуальності та переконаність в існуванні властивих всім людям індивідуально-своєрідних форм розуміння реальності.

На жаль, ми повинні констатувати, що стильові характеристики були і залишаються предметом багатьох теоретичних та експериментальних досліджень, які, в основному, проводяться у зарубіжній (переважно американській) психології на методологічній основі когнітивістського (Дж.Брунер, Г.Уіткін, С.Клейн, Ч.Нозал) та персонологічного (А.Адлер, Дж.Ройс) підходів. В радянській психологічній науці стиль розглядався в контексті вивчення індивідуально-типологічних відмінностей, а також теорії діяльності (О.М.Леонтьєв, В.С.Мерлін, Е.А.Клімов, Є.П.Ільїн та ін.). Цю традицію до певної міри продовжує і надалі невелика горстка вчених у так званих країнах СНД.

Когнітивний стиль відображає різноманітні аспекти функціонування пізнавальної сфери, а тому його слід розглядати як стабільну індивідуальну характеристику способів взаємодії людини з інформаційним полем. Найбільша увага впродовж багаторічних емпіричних досліджень когнітивного різноманіття приділялась таким поведінковим параметрам як залежність-незалежність від поля (Г.Уіткін), імпульсивність-рефлексивність (J.Kagan), аналітичність-синтетичність або концептуальна диференційованість (J.Gardner), вузькість-широта категоризації (R.Pettigrew), когнітивна складність-простота (J.Biery).

Поняття “стиль” спочатку виконувало роль глобального психологічного параметру, який характеризував “стиль вивчення дійсності”. В більш вузькому значенні термін “когнітивний стиль” використовувався для позначення та специфікації певного роду індивідуальних особливостей інтелектуальної діяльності, які трактувались як індивідуально-своєрідні способи переробки інформації про своє оточення. Однак, своєрідність складу розуму не можна звести лише до міри вираженості когнітивних стилів. Індивідуальні відмінності в способах переробки та організації інформації – це тільки один з аспектів індивідуального інтелекту. Аналіз людини як суб’єкта пізнавальної діяльності передбачає врахування значно ширшого

контексту стильової поведінки, а також визначення місця когнітивних стилів у системі інших стильових характеристик пізнавальної діяльності.

В історії розвитку психологічних знань проблема індивідуально-своєрідних способів пізнавального відношення до світу знайшла відображення в теорії психологічних типів К.Г.Юнга. Фактично в даному випадку слід говорити про класифікацію пізнавальних особистісних типів, оскільки в її основі, разом з особистісними якостями, покладено певні пізнавальні функції. Зокрема, критеріями виділення “психологічних типів”, за К.Юнгом, є дві особистісні установки – екстраверсія/інтроверсія і чотири функції – мислення (логічні думки), почуття (емоційні оцінки), відчуття (сприйняття за допомогою органів чуття) та інтуїція (опора на несвідомий досвід). Кожна з функцій може діяти або екстравертованим, або інтровертованим чином. Відповідно виділяється вісім можливих психологічних типів (Юнг, Шарп) [4, с. 176].

1. Екстравертований мислительний тип. Судження будуються на основі зовнішніх критеріїв, які визначаються традицією або освітою. Орієнтація здійснюється на об’єктивні факти і об’єктивно значущі ідеї. Інтелектуальна діяльність характеризується чіткою системою правил і принципів. У поведінці можливі елементи надмірного догматизму і педантизму.

2. Екстравертований чуттєвий тип. Яскраво виражений емоційний аспект інтелектуальної діяльності, який, проте, підпорядкований нормативним цінностям. Для людини цього типу неприйнятним є стан самотності, у тому числі і в процесі інтелектуальної діяльності; можливі елементи екстравагантності та інфантилізму думок, оскільки мислення підпорядковане почуттям.

3. Екстравертований відчуваючий тип. Сильний сенсорний зв’язок з навколишньою дійсністю (висока чутливість до деталей і “дрібниць”, підозрілість до того, що неможливо побачити, почути, до чого не можна доторкнутись); орієнтація на ефективне пристосування до реальності.

4. Екстравертовано-інтуїтивний тип. Пізнавальна спрямованість на об’єкт з урахуванням його контексту, який породжується “зсередини” з опорою на власний досвід; схильність до інтерпретацій. Люди цього типу, попри досить високий творчий потенціал, ніколи нічого не реалізують самі, оскільки об’єкт (інші люди) є єдино значущим стимулом їх інтелектуальної діяльності.

5. Інтровертований мислительний тип. Переважає внутрішня мотивація і внутрішні критерії інтелектуальної діяльності незалежно від її змісту. Факти і практичне застосування мають другорядне значення щодо змісту продукованих суб’єктом ідей. У таких людей переважає схильність до теоретичного мислення з вираженою зацікавленістю щодо принципів і фундаментальних основ відповідної предметної області. Вони також байдужі до думок інших людей.

6. Інтровертований чуттєвий тип. Пізнавальне відношення до світу знаходиться під повним впливом певних суб'єктивних цінностей, тому інтелектуальна діяльність за своїм змістом часто набуває етичного відтінку. За характеристиками пізнавальної активності ці люди відрізняються незалежністю, самостійністю, мовчазливістю, відсутністю потреби у самоутвердженні.

7. Інтровертований відчуваючий тип. Надзвичайно висока (фізична і психофізіологічна) чуттєвість до найдрібніших деталей свого оточення, які сприймаються через призму суб'єктивних вражень; існують труднощі під час вербального самовираження.

8. Інтровертований інтуїтивний тип. Джерелом і предметом інтелектуальної діяльності цих людей є зміст несвідомого; орієнтація на містичні, "неможливі" аспекти того, що відбувається. Вони відзначаються слабким уявленням про подробиці "реального світу" і безладні в своїх судженнях та діях, внаслідок чого оточуючі люди сприймають їх як певну "загадку" для себе.

В теорії психологічних типів К.Юнга слід виділити дві важливих для нас обставини. З одного боку, одна з вищезгаданих чотирьох функцій (мислення, почуття, відчуття, інтуїція) обов'язково виявляється значно розвинутою від інших. Саме ця основна (або провідна) функція зумовлює приналежність кожної людини до того або іншого психологічного типу (а, отже, і визначає своєрідність характеру її пізнавального відношення до світу). З іншого боку, К.Юнг спеціально попереджав, що "...хоча безперечно існують індивіди, чий тип можна визначити з першого погляду, це зовсім не означає, що так може бути завжди..., оскільки кожен індивід є виключенням з правил" [Цит. за: 170, с. 331]. Дійсно, прояви кожного типу стосовно конкретної людини можуть змінюватися залежно від ситуації, а також на різних етапах її життєвого шляху. З цієї точки зору (і цю обставину визнавав сам К.Юнг) його класифікація не є єдиною і виступає лише в якості корисного інструменту аналізу індивідуальної поведінки.

Відомо, що в інформаційному обміні людини з навколишнім середовищем беруть участь 4 основних модальності досвіду, специфіка яких визначається способом кодування інформації:

- 1) знаково-символічна (словесно-мовний спосіб кодування інформації);
- 2) зорово-образна (візуальний);
- 3) предметно-дієва (предметно-практичний);
- 4) модальність сенсорно-емоційних вражень (сенсорно-емоційний) [2, с. 97].

У кожної людини при сприйнятті яких-небудь впливів мимовільно активізується саме та модальність ментального досвіду, яка складає основу характерного для неї стилю кодування. Тому індивідуально-своєрідні способи кодування інформації мають важливе значення для інтелектуальної діяльності людини. Їх роль є настільки значною, що представники так

званого нейролінгвістичного програмування, вважають основною причиною низьких успіхів в навчальній діяльності індивіда саме невідповідність між методами навчання та стилями кодування інформації. Ми також вбачаємо у цьому серйозну проблему, оскільки традиційна система навчання, в основному, зорієнтована на словесно-мовний спосіб інформаційного забезпечення, а тому перед тими учасниками навчального процесу, в яких домінують візуальні чи предметно-практичні модальності досвіду, можуть виникати труднощі в організації їх діяльності.

З самого початку статус феноменології когнітивних стилів визначався з урахуванням таких принципових моментів:

1) індивідуальні відмінності інтелектуальної діяльності (когнітивні стилі) слід відрізнити від індивідуальних відмінностей показників успішності інтелектуальної діяльності (останні виявляються на основі результатів інтелектуальних тестів);

2) когнітивні стилі оцінювались у порівнянні з індивідуальними особливостями традиційно описаних пізнавальних процесів. При чому, вони розглядались в якості інтелектуальної активності вищого порядку, оскільки когнітивні стилі відображають не стільки зовнішні впливи, скільки здійснюють координацію та регулювання “базових” пізнавальних функцій;

3) незважаючи на те, що когнітивні стилі є характеристикою пізнавальної сфери, вони розглядались також як вияви особистісної організації загалом. Пояснюється це тим, що індивідуалізовані способи переробки інформації щодо свого оточення були тісно пов’язані з потребами, мотивами, афектами і т. д. [1, с. 84].

Відомо, що когнітивний стиль суттєво позначається на поведінці та ефективності діяльності людини, а також виступає важливою характеристикою її життєдіяльності. Якість професійної підготовки також значною мірою пов’язана з індивідуально-психологічними характеристиками та особливостями пізнавальних процесів особистості, яка здобуває цей фах. У вітчизняній психології стиль, здебільшого, описують через стійкі індивідуальні особливості виконання діяльності, які детерміновані властивостями індивідуальності найрізноманітніших рівнів та специфікою самої діяльності, в якій цей стиль формується.

В сучасній літературі можна зустріти опис близько двох десятків різних когнітивних стилів. Детальне уявлення про їх змістовно-динамічні характеристики та методики діагностики цих утворень можна отримати з робіт таких відомих у цій царині дослідників як Gardner R., Holzman Ph., Klein G., Clauss G., Холодна М. Оскільки немає потреби здійснювати їх детальний аналіз, то варто зупинитися на описі тих, які складають основу феноменології стильового підходу в рамках найбільш відомих теоретичних напрямів.

В когорті найпопулярніших досліджень когнітивного стилю представників зарубіжної психології особливо виділяються роботи Г. Уткіна, в яких

це поняття формувалося в рамках розвитку гештальтпсихологічних уявлень про поле та поведінку у полі. Вплив останнього щодо різних людей є неоднаковим. Зокрема, поведінка одних є більш полезалежною (полезалежний тип поведінки), в той час як інші – зорієнтовані на внутрішню активність (полenezалежний тип поведінки).

На думку Г.Уткіна [7; 8], найважливішим аспектом психічного розвитку є рівень психологічної диференціації, що виявляється в ступені артикульованості (ясності та виразності) досвіду. Відповідно можна говорити про артикулюючий (структурований, аналітичний) або глобальний підходи до поля. Рівень психологічної диференціації суб'єкта найбільш повно репрезентує себе в таких чотирьох основних психологічних сферах:

1. Інтелектуальне функціонування. Спочатку когнітивний стиль полезалежність-полenezалежність був описаний на основі вивчення матеріалів перцептивної діяльності і визначався як “здатність виділяти релевантну деталь в складному просторовому образі”. Згодом перцептивна артикуляція стала розглядатися як окремий прояв структуруючої здатності інтелектуальної діяльності в цілому. Якщо людина активно перетворює ситуацію, то це означає, що вона використовує артикулюючий (полenezалежний) підхід до поля. Якщо вона, навпаки, схильна слідувати за самою ситуацією, то це є свідченням протилежного глобального (полезалежного) підходу до поля. Саме цю відмінність у способах організації інтелектуальної діяльності і було позначено терміном когнітивний стиль в більш широкому значенні цього слова.

2. Артикулююче уявлення про своє фізичне тіло (у вигляді усвідомлення його складових частин, їх співвідношення, а також зовнішніх меж).

3. Відчуття особистої автономності, що означає зростання та поглиблення диференціації про свій образ “Я”, який виявляється в особливостях міжособистісної взаємодії. Зокрема, люди, залежні від поля, схильні до інтерперсональної орієнтації, в той час як незалежні – до інтраперсональної. У порівнянні з незалежними від поля людьми, залежні віддають перевагу: соціальним джерелам інформації; колективним формам діяльності; делікатній і уважній манері ставлення до інших, короткій дистанції при спілкуванні; демонструють високу готовність довіряти авторитетам і т.п. Слід зазначити, що при низькому рівні психологічної диференціації переважають неспеціалізовані захисти у формі негативізму і витіснення. Для таких людей характерним є неприйняття травмуючої ситуації або повне блокування небажаного досвіду. При високому рівні психологічної диференціації спостерігаються спеціалізовані захисти у формі ізоляції, інтелектуалізації і проєкції, які передбачають подальшу переробку досвіду, розділення його ефектних і раціональних сторін.

Дослідження вищезазначених психологічних сфер дозволило Г.Уткіну і його співавторам сформулювати диференціальну гіпотезу, суть якої полягає в такому: у кожної людини досягнутий нею рівень психологічної

диференціації одночасно виявлятиметься у будь-якій з чотирьох сфер. Згодом було встановлено зв'язок цього когнітивного стилю з спеціалізацією кожної з півкуль головного мозку. Таким чином, диференціальна гіпотеза знайшла своє підтвердження у сфері особливостей функціонування півкуль головного мозку.

Не менш важливим стильовим напрямком вважається створення теорії когнітивного контролю, яка виникла і розвивалась співробітниками Меннінгерської клініки Р.Гарднером, Ф.Хольцманом, Р.Шлезінгером, Г.Клейном і ін. Вони намагалися відшукати деякі структурні константи в когнітивній сфері особистості, які виступали як посередники між афективними станами і зовнішніми діями. Ці психічні утворення отримали назву когнітивних контролюючих принципів (когнітивних контролів).

Когнітивні контролі – це індивідуально-своєрідні способи сприйняття, категоризації та інтерпретації того, що відбувається. В рамках даного напрямку були описано 6 когнітивних контролів (когнітивних стилів у сучасній термінології): діапазон еквівалентності, широта категорії, ригідний – гнучкий пізнавальний контроль, толерантність до нереалістичного досвіду, фокусуєчий контроль, згладжування – загострення.

У відповідності до основних положень традиційного психоаналізу, індивідуальні відмінності в пізнавальній діяльності – це “спотворене віддзеркалення” реальності, оскільки потреби (афекти, потяги) безпосередньо проєктуються на основні пізнавальні процеси, породжуючи, тим самим, ефекти психологічного захисту. Однак, на думку представників Меннінгерської школи, когнітивні контролі відрізняються від психологічного захисту за функціями і джерелами свого розвитку. Зокрема, вони належать до процесів, які є вільними від конфлікту, а тому здатні забезпечувати реалістично адаптивні форми віддзеркалення. Дж.Каган у своїх ранніх роботах описав стійкі переваги у способах категоризації зображень людей і предметів, виділивши при цьому три основні стратегії категоризації: аналітико-описову (об'єднання зображень здійснюється на основі схожості їх конкретних ознак або окремих деталей); тематичну (включає групування, що ґрунтуються на ситуативних або функціональних відношеннях); категоріально-структуруючу (зображення об'єднуються на основі деякої категоріальної думки з використанням загальної категорії) [J.Kagan, H.Moss, Sigel, 1963].

Подальші дослідження показали, що діти, які схильні до аналітичного способу категоризації, краще контролюють свою інтелектуальну поведінку, вони більш уважні при виконанні завдань, тобто діють рефлексивно. Навпаки, дітям, які схильні демонструвати тематичний спосіб категоризації, більш властиві прояви імпульсивної поведінки. У результаті було зроблено висновок про існування індивідуальних відмінностей в когнітивному темпі (в швидкості рішень, які приймаються): імпульсивний стиль спів-

відноситься зі швидким ухваленням рішень, рефлексивний стиль – з повільним [5].

Феномен когнітивного темпу Дж.Каган пов'язував з певними фазами процесу розв'язку задачі, такими як селекція можливих гіпотез і оцінка ухваленого рішення. Іншими словами, імпульсивний – рефлексивний стилі пов'язані з етапами вибору гіпотез та обґрунтування рішення.

Хоча факти свідчили про те, що імпульсивний стиль пов'язаний зі збільшенням кількості помилкових рішень, на перший план в теорії когнітивного темпу вийшли динамічні характеристики інтелектуальної діяльності. При цьому детермінанти індивідуальних відмінностей в швидкості ухвалення рішень Каган пов'язував з особливостями мотиваційно-афективної сфери особистості, а саме: мірою збалансованості двох суб'єктивних цінностей: орієнтації на швидкий успіх (схильність до імпульсивного стилю) або посилення рівня тривожності за можливі помилки (схильність до рефлексивного стилю).

Надзвичайно важливим для когнітивної психології був пошук відповіді на запитання щодо механізмів утворення особистісних рис і своєрідності індивідуальної поведінки людини. В когнітивних теоріях особистості стверджувалося, що правильне рішення можна знайти лише на основі ґрунтовного вивчення особливостей сприйняття, розуміння і пояснення людиною того, що відбувається. З цієї точки зору принциповим було питання розмежування змістовних і структурних аспектів пізнавальної сфери (“про що” людина думає і “як” вона думає).

О.Харві, Д.Хант і Г.Шрьодер вважали, що основним посередником між ситуаційними діями і диспозиціями виступає “концепт” (поняття). На операційному рівні поняття можна розглядати як категоріальну схему, завдяки якій будь-яке враження, яке виникає, кодується, перетворюється або оцінюється. Окремі з них утворюють систему понять. Рівень структурної організації індивідуальної понятійної системи визначається співвідношенням процесів диференціації та інтеграції, що, у свою чергу, виявляється в конкретному або ж абстрактному способах (стилях) концептуалізації всього, що відбувається. Конкретність характеризується мінімальним, абстрактність – максимальним рівнем розвитку процесів диференціації та інтеграції понять. Відповідно можна говорити про індивідуальні відмінності в способах сприйняття, розуміння та інтерпретації всього, що відбувається. Так, для “конкретних осіб” типовими є такі психологічні якості: схильність до чорно-білого мислення; залежність від статусу і авторитету; нетерпимість до невизначеності; стереотипність думок; висока контрольованість поведінки з боку фізичних характеристик ситуації і т. д. Навпроти, для “абстрактних осіб” характерні: орієнтація на внутрішній досвід при поясненні причин того, що відбувається; схильність до ризику; незалежність в оцінках; здатність гнучко змінювати свою поведінку при зміні ситуації; готовність виходити за межі “тут і тепер”, креативність і т. д.

Згідно з теорією особистісних конструктів Дж.Келлі, людина оцінює і прогнозує дійсність на основі певним чином організованого суб'єктивного досвіду, представленого у вигляді системи конструктів. Конструкт – це деяка суб'єктивна шкала, за допомогою якої людина може оцінити, у чому полягає схожість між двома або декількома об'єктами і, отже, чим вони відрізняються від третього об'єкту або декількох інших об'єктів. Таким чином, конструкт – це біполярна суб'єктивна вимірювальна шкала, яка реалізовує одночасно дві функції: узагальнення (встановлення схожості) і зіставлення (встановлення відмінностей) [3, 194].

Когнітивна складність індивідуальної конструктивної системи означає, що суб'єкт створює багатовимірну модель реальності, виділяючи в ній безліч взаємозв'язаних сторін. Когнітивна простота, навпаки, є свідченням спрощеного розуміння та інтерпретація реальності у сфері свідомості. Тенденція сприймати реальність когнітивно простим або когнітивно складним способом характеризує стійкі переваги конкретної особистості, тому ці параметри і було віднесено до категорії когнітивних стилів.

Отже, в широкому значенні когнітивний стиль – це характерний для особистості спосіб вивчення реальності, або по-іншому – це індивідуально-своєрідні способи переробки інформації про своє оточення. Фактично стильовий підхід став своєрідною ілюстрацією трансформації предмету психології пізнання. Якщо раніше в центрі уваги були загальні закономірності пізнавальної діяльності, то в контексті стильового різноманіття на передній план висунулись механізми індивідуальних відмінностей між людьми у способах пізнання навколишньої дійсності.

Ми вже констатували той факт, що з самого початку досліджень у цій царині статус феноменології когнітивних стилів визначався з урахуванням цілої низки принципів моментів. Когнітивні стилі, будучи характеристикою пізнавальної сфери, в той же час розглядалися як прояв особистісної організації в цілому, оскільки індивідуальні способи переробки інформації виявлялися тісно пов'язаними з потребами, мотивами, афектами і т. д. Крім того, когнітивні стилі оцінювалися як форма інтелектуальної активності вищого порядку, оскільки їх основна функція полягала в координації і регулюванні базових пізнавальних процесів.

Не дивно, що в стильовому підході відбулася радикальна зміна методичного інструментарію. Якщо раніше вивчення індивідуальних відмінностей в інтелектуальній діяльності здійснювалось, головним чином, на основі методу розв'язання задач, то стильовий підхід пропонував досліджуваному досить просту ситуацію без яких-небудь тимчасових обмежень з інструкцією відкритого типу, згідно з якою він міг вибрати свій власний, найзручніший і звичний варіант відповіді (розкласти предмети на групи за власним бажанням, висловити свою думку про задану ситуацію, ухвалити рішення в своєму звичному часовому темпі і т. д.). Нормативних оцінок індивідуального результату в стильовому дослідженні не існувало. Прина-

лежність досліджуваних до того чи іншого полюсу відповідного когнітивного стилю здійснювалося на основі медіанного критерію.

Іншими словами, якщо в традиційному дослідженні індивідуальних інтелектуальних відмінностей людина явно перетворювалась в якийсь об'єкт, яким маніпулювали ззовні, то в стильовому дослідженні вона була суб'єктом, тобто мала нагоду продемонструвати властиві їй способи сприйняття, аналізу та інтерпретації експериментальної ситуації.

В результаті проведеного нами аналізу можна зробити такі **висновки**:

Сфера використання поняття “стиль” є настільки широкою, що у різних галузях знань воно вважається поняттям міждисциплінарним. Водночас, ми змушені констатувати, що на сьогоднішній день практично відсутні роботи, в яких було б зроблено спробу систематизації накопичених теоретичних та експериментальних даних або ж узагальнено методологічні аспекти у сфері дослідження стилю. Незважаючи на величезну кількість понять, які відображають стильові особливості людини, все-таки саме психологічна складова розглядається як системоутворююча основа загальної теорії стилю. Це означає, що першочергове значення в системі основних положень цієї теорії відводиться аналізу закономірностей психологічної природи феномену стилю як властивості людської індивідуальності. Тому в найрізноманітніших визначеннях стилю відображено, перш за все, установку самих дослідників на розуміння проблеми індивідуальності, а також їх погляди на характер взаємодії людини зі світом.

Незважаючи на деяке підвищення інтересу до існуючих проблем, в галузі когнітивної психології, яке спричинено надзвичайною популярністю наукових розробок різноманітних зарубіжних шкіл, в т. ч. і російських (М.А.Холодна), естонських (В.Колга), у вітчизняній психології цій науковій царині приділяється, на жаль, мало уваги. До того ж, проблема впливу когнітивних стилів (характеристик) власне на процес професійного становлення ще не знайшла достатнього відображення ні на сторінках зарубіжних, ні вітчизняних наукових робіт.

1. Асмолов А. Г. Психология индивидуальности : методологические основы развития личности в историко-эволюционном процессе / А. Г. Асмолов. – М. : Изд-во МГУ, 1986. – 96 с.
2. Напрасна О. Б. Індивідуально-психологічні особливості когнітивно-стильових характеристик навчальної діяльності студентів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / О. Б. Напрасна. – К., 2004. – 179 с.
3. Франселла Ф. Новый метод исследования личности / Ф. Франселла, Д. Баннистер. – М. : Прогресс, 1987.
4. Шарп Д. Типы личности. Юнговская типологическая модель / Д. Шарп. – Воронеж : НПО Модэк, 1994.
5. Kagan J. Information processing in the child: significance of analitic and reflective attitudes / J. Kagan, P. Posman P, D. Day etc. // Psychological monographs. –1976. – Vol. 78. – N 1. – whole N 518.

6. Witkin H. Cognitive style: Essence and Origins / H. Witkin, D. Goodenough. – N. Y., 1982. – 135 p.
7. Witkin H. A. A Manual of Embedded Figures Test / H. A. Witkin, P. R. Oltman, E. Raskin, S. A. Karp. – Palo Alto : Consulting Psychology Press, 1971. – 32 p.

Відомості про автора:

Жердецька Любов Леонідівна,
кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри психології
Педагогічного інституту
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57
тел.: (034 22) 596014.

Рецензенти:

Міщиха Л. П. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;
Абдюкова Н. В. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Вікторія Кравченко

УДК 316.61:159.922.8

ББК 88.37

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ДОВІРЛИВОГО СПІЛКУВАННЯ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра соціальної психології.
76025, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

Стаття присвячена емпіричному дослідженню довірливого спілкування в юнацькому віці. У ній подаються результати формуючого експерименту, основу якого складає тренінг розвитку довіри в юнацькому віці. В матеріалах експериментального дослідження автор аналізує взаємозв'язок довіри до себе та довіри до іншого й вплив довіри на характер міжособистісних стосунків.

Ключові слова: довіра, довіра до себе, довірливе спілкування, тренінг розвитку довіри в юнацькому віці.

The article presents experimental results of the research devoted to the problem of trust and trustful communication in adolescent age. Organization and introduction of the developing-correction programme are described. Correlation of trust to oneself and to others is proved. Psychological training was used as a complex device to form trustful relations.

Key words: trust, trust to oneself, trustful communication, training of develop trust in adolescent age.

Постановка проблеми. Дефіцит довіри, що склався у сучасному українському суспільстві, зумовлює актуальність обраної проблематики. Існує необхідність формування у підростаючого покоління із суперечливих оцінок, думок, суджень конструктивних установок. У цьому важливу роль відіграє довіра. Спілкування, у ході якого одна людина довіряє іншій свої думки про важливі події, почуття, розкриваючи інтимні сторони свого життя, називається довірливим [1, с. 99]. У даному визначенні довірливе спілкування розглядається як односпрямований процес – “один передає

іншому”. До детермінант і ознак довірливого спілкування відносяться: міцність (стійкість) психологічного контакту; відсутність формальної психологічної взаємодії партнерів по спілкуванню і жорсткого контролю у цьому процесі; впевненість партнерів у тому, що інформація, яка довіряється іншому, не буде використуватися проти нього; готовність поділитися з партнером чимось конфіденційним, не переживаючи за наслідки; щирість партнерів. Безперечно, ці ознаки є дуже важливими у довір’ї, але випущений істотний момент у довірливому спілкуванні – взаємність цих ознак і детермінант, що власне і забезпечують існування довіри між людьми. Тому, є важливим дослідити ці особливості довіри на практиці.

Мета повідомлення: експериментально дослідити психологічні особливості довірливого спілкування в юнацькому віці.

Результати емпіричного дослідження. На базі філософського факультету Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника нами був організований та проведений формуючий експеримент. Його метою було створення умов для підвищення комунікативної компетентності учасників на предмет психологічних особливостей довіри; для розвитку вміння довірливого спілкування у структурі міжособистісної взаємодії; для формування почуття довіри до себе і до інших. Доцільним стало розробити, організувати та апробувати тренінг розвитку довіри в юнацькому віці. Очікуваними результатами тренінгу виступали такі положення: навчитись більше довіряти собі, а отже, іншим, вміти будувати довірливі відносини, сформувані готовність до подальшого саморозвитку, самовдосконалення, позитивне ставлення до себе та інших. Здійснений нами вибір обумовлений широким і успішним застосуванням цієї форми роботи у світовій та вітчизняній психологічній практиці, ефективність якої обумовлюється специфікою самої сутності тренінгу. Коротко розкриємо його зміст.

Соціально-психологічний тренінг – сфера практичної психології, зорієнтованої на використання активних методів групової психологічної роботи з метою розвитку компетенції у спілкуванні [2, с. 19]. Л.А.Петровська визначає соціально-психологічний тренінг як практику психологічного впливу, засновану на активних методах групової роботи [3], Ю.Н.Ємельянов – як групу методів опанування будь-яким складним видом діяльності [4].

Визначаючи межі поняття “психологічний тренінг”, І.В.Вачков зазначає, що сучасне його розуміння включає у себе багато традиційних методів групової психотерапії і психокорекції [2, с. 7]. У сучасній психологічній практиці широко відомі такі поняття, як тренінг, групова психотерапія, психокорекційні групи, групи досвіду, групи активного навчання, що позначають активну групову психологічну роботу і нерідко за своєю суттю є дуже близькими між собою.

Т.В.Зайцева зауважує, що тренінги, які найчастіше включають елементи психотерапії, психокорекції і навчання, переважно спрямовуються

на вирішення завдань розвитку, вдосконалення, гармонізації психологічного благополуччя особистості [5, с. 9]. На її думку, психологічний тренінг є “культурне знаряддя”, яке використовується для засвоєння нової чи зміни старої поведінки, що базується на “оволодінні новими знаннями (навичками, вміннями) в рамках “зони найближчого розвитку” учасників у результаті спільної діяльності ведучого і учасників” [5, с. 6].

Висока ефективність цієї форми роботи зумовлюється тим, що найчастіше тренінг відбувається у процесі групової взаємодії, яка стимулює когнітивні, емоційні, поведінкові процеси кожного з учасників. Беручи участь у груповій роботі, кожен член групи постає джерелом інформації та емоційної підтримки для інших учасників, а також отримує нову інформацію стосовно самого себе. Таким чином, група полегшує, активізує, стимулює процеси інтроспекції та корекції психічних явищ, що забезпечується за рахунок синергетичного ефекту взаємодії учасників групи [6].

Групова форма реалізації тренінгу надає останньому ряд істотних переваг, зокрема, К.Рудестам вказує на такі:

- груповий досвід протидіє відчуженню, допомагає вирішенню міжособистісних проблем; людина відкриває для себе не унікальність своїх проблем, а тотожність проблем своїх та інших людей;
- група відображає суспільство в мініатюрі, робить очевидним такі приховані фактори, як тиск партнерів, соціальний вплив і конформізм;
- можливість отримання зворотного зв'язку та підтримки від інших людей зі схожими проблемами;
- у групі людина може навчатись нових умінь, експериментувати з різними стилями відносин серед рівноправних партнерів;
- у групі учасники можуть ідентифікувати себе з іншими та співпереживати з ними;
- взаємодія в групі створює атмосферу особистісного напруження, що допомагає розв'язанню психологічної проблеми кожного;
- група полегшує процеси саморозкриття, самоаналізу та самопізнання [2, с. 26].

Методологічні аспекти організації та проведення психологічного тренінгу передбачають розкриття таких моментів:

- зміст тренінгу;
- організація та проведення тренінгу;
- оцінка ефективності тренінгу.

Описаний вище підхід показує, що перше місце займає зміст тренінгу. Він визначається основним завданням, яке ставить перед собою психолог, а також специфікою соціально-психологічного тренінгу. Таким чином, доцільно говорити про об'єктивний та суб'єктивний зміст тренінгу. Об'єктивний зміст полягає у розвитку внутрішніх диспозицій особистості на довіру: до себе і до інших. Суб'єктивний зміст визначається в процесі роботи тренінгової групи її учасників. У роботі тренінгової групи завжди присутні дві сторони:

змістова й особистісна. Змістова сторона відповідає основній меті тренінгу. Вона змінюється залежно від того, що є об'єктом впливу, – установки, вміння, когнітивні структури, а також від програми тренінгу. Особистий план – групова атмосфера, на тлі якої розгортаються події змістового плану, а також емоційний стан кожного учасника зокрема [7, с. 47].

У процесі організації та реалізації тренінгу здійснюється вибір та проведення конкретних вправ, прийомів і технік, серед яких необхідно вказати на декілька базових методів тренінгу. До них традиційно відносять групову дискусію та ігрові методи (Г.О.Ковальов, О.А.Ліщинська, Л.П.Міщиша, Л.А.Петровська, Т.С.Яценко), методи розвитку соціальної перцепції (В.П.Захаров, Ю.М.Ємельянов, Г.А.Ковальов, В.В.Петрусинський), методи тілесно-орієнтованої психотерапії (В.Нікітін), медитативні техніки (Р.Асаджолі, І.В.Вачков).

За основу організації формуючого експерименту було обрано “план для двох рандомізованих груп з попереднім та кінцевим тестуванням” [8, с. 114]. Схематично сутність цього плану представлено у табл. 1.

Таблиця 1

**Схема плану для двох рандомізованих груп
з попереднім та кінцевим тестуванням**

Експериментальна група	R O ₁ X O ₂
Контрольна група	R O ₃ O ₄

Де R – рандомізація, X – експериментальний вплив, O₁ і O₃ – тестування експериментальної та контрольної групи до здійснення формуючого впливу, O₂ і O₄ – тестування експериментальної та контрольної групи після здійснення формуючого впливу.

Незалежною змінною експерименту виступає довіра до себе, залежною змінною – довіра до інших. Механізмом впливу незалежної змінної на залежну є рефлексія довіри до себе. Формою реалізації експериментального впливу було обрано соціально-психологічний тренінг як вид активної групової роботи.

Тренінг-курс складався з 15 занять тривалістю 2,5–3 години кожне і тривав протягом лютого–червня 2007 року.

Групова форма проведеної психокорекційної роботи реалізовувалась через побудову групових занять, психокорекційних вправ та обговорення використаних методів, прийомів та технік.

Робота учасників групи базувалась на реалізації гуманістичних засад тлумачення природи особистості. Конструктивна взаємодія учасників групової роботи опиралася на безоцінкове прийняття іншої людини, активне емпатійне слухання, конгруентне самовираження та спілкування.

Основним завданням розробленого тренінгу, а отже його об'єктивним змістом, є розвиток довіри, представлений чотирма структурними блока-

ми: блок довіри до себе, блок довіри до інших, блок, орієнтований на спілкування, та блок, орієнтований на духовність особистості, що схематично зображені на рис.1.

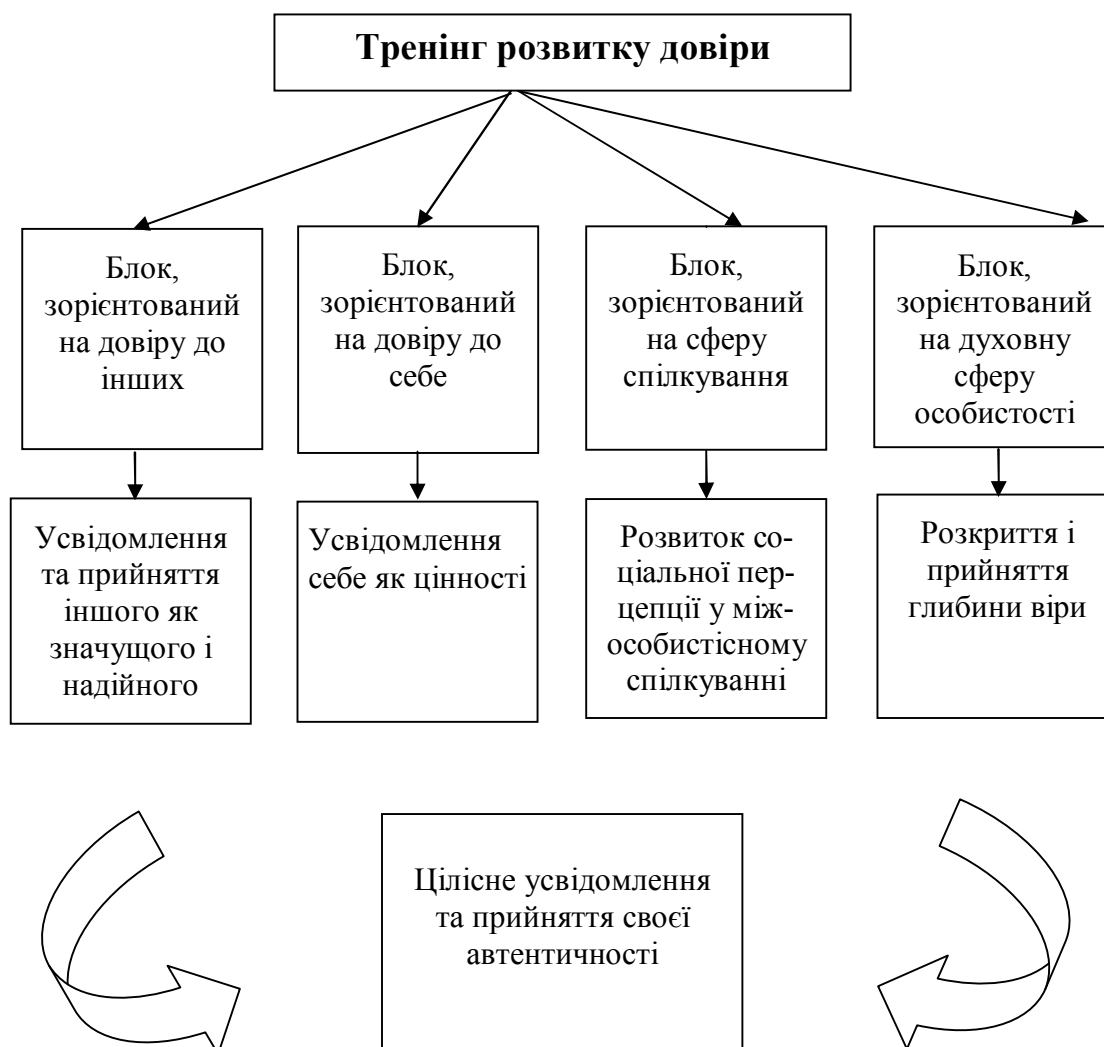


Рис.1. Зміст тренінгу розвитку довіри

Треба зауважити, що виокремлення цих змістових блоків у структурі тренінгу є умовними, так як їх важко виокремити за тематичними заняттями. Вони є всі взаємопов'язані за основною метою і дозволяють тренеру цілісно формувати інтегроване усвідомлення, осмислення довіри у житті людини.

Завданням першого блоку, що орієнтований на довіру до себе, було таке: розвиток самосвідомості особистості, свого внутрішнього Я, підвищення самооцінки, формування позитивного ставлення до себе, усвідомлення себе як цінності, що представлено на інтрасуб'єктному рівні. Другий блок був зорієнтований на розвиток довіри до світу, зокрема окремо взятої його сторони, довіри до інших. Реалізація цього завдання передбачала створення можливостей розвитку ціннісного сприймання іншого через утвердження атитюду довіри. Третій блок, що орієнтований на сферу спілкування, мав на меті формування різних форм конструктивної поведінки, регулято-

ром якої виступав оптимум “довіра до себе – довіра до інших”. Він безпосередньо пов’язаний із механізмами соціальної перцепції. Четвертий блок спрямований на розвиток духовності особистості. Суть його полягає в аналізі смислової архітекtonіки внутрішнього світу особистості, констатації суб’єктивного змісту смислів, представлених на інтрасуб’єктному, інтерсуб’єктному та метасуб’єктному рівнях існування особистості, встановлення пріоритетних смислів, що визначають, детермінують спрямованість особистості посередництвом віри, і окремим різновидом віри – довіри.

Визначення змістових блоків здійснювалось на дотриманні загальних правил побудови тренінгових занять. Так, структура кожного заняття включала три основні частини [9, с. 42]:

1. Вступна частина, метою якої було виявлення настрою учасників групи, їх активізація, налаштування на роботу в групі на певну тему, включення в ситуацію “тут і тепер”. Уточнювались очікування від кожного заняття і нагадувались правила роботи в групі.

2. Основна частина – забезпечувала здійснення впливу незалежної змінної, іншими словами, рефлексію довіри до себе. У процесі реалізації основної частини відслідковувалась групова динаміка, виявлялися актуальні стани учасників, відповідно до яких деякі елементи заняття змінювались. Тут також обговорювались як наявні ситуації, так і колишні життєві ситуації учасників. Все, що відбувалось у групі, ставало єдиним груповим досвідом, який усвідомлювався й інтегрувався як окремими учасниками відповідно до їх індивідуальних особливостей, так і групою в цілому.

3. Завершальна частина, в якій здійснювався аналіз проведеної роботи кожним учасником, – визначались орієнтири формування перспективної лінії отриманого досвіду; проводилось обговорення загальної атмосфери діяльності групи.

Обробка результатів експериментального дослідження здійснювалась за допомогою методів математичної статистики [10]. Довіра до інших формується через довіру до себе. Це важко прослідкувати через математичні параметри, оскільки поняття довіри є багатогранне, суб’єктивне і реалізація його постійно “висковзує” через інші психологічні утворення. Однак результати формуючого експерименту показали, що довіра до інших формується через довіру до себе. У математичному форматі було виведено припущення, що показники довіри до інших повинні збільшитись при одночасному збільшенні показників довіри до себе. Для встановлення цих змін (зсувів), їх спрямованості та вираженості був застосований Т-критерій Вілкоксона [10, с. 87].

В експериментальній групі після формуючого впливу чітко простежується інтенсивність зсувів у бік показників довіри до себе ($T_{\text{емпір.}}=0$ і $T_{\text{табл.}}=19$ при $p \leq 0,01$, так як $T_{\text{емпір.}}$ входить в зону значущості) і довіри до інших ($T_{\text{емпір.}}=3$ і $T_{\text{табл.}}=19$ при $p \leq 0,01$, так як $T_{\text{емпір.}}$ входить в зону значущості). Графічне зображення показників зсувів довіри до себе і довіри до інших в експериментальній групі після формуючого впливу подається на рис. 2.

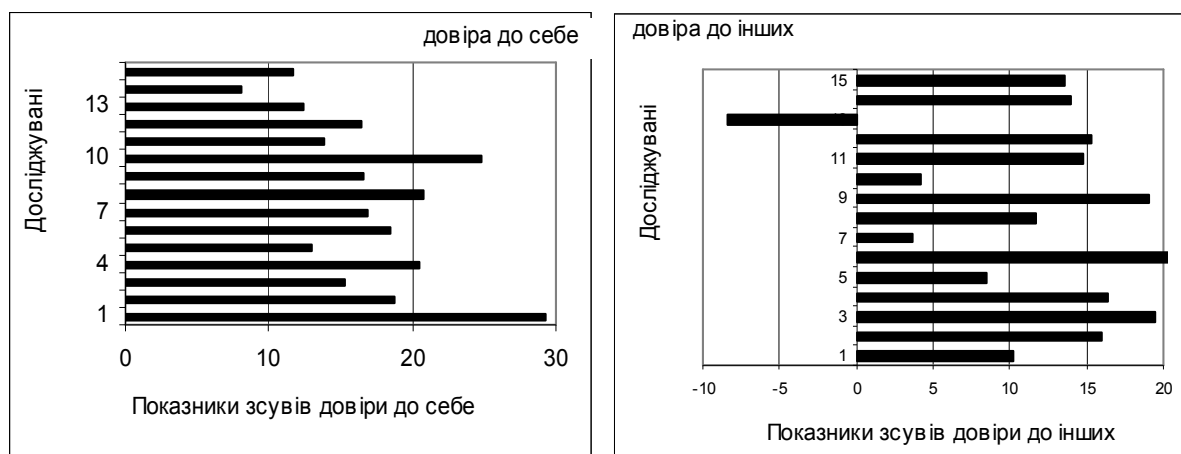


Рис. 2. Графічне зображення показників зсувів довіри до себе і довіри до інших в експериментальній групі після формуючого впливу

У контрольній групі не простежуються “типові” зсуви, що не відповідає достовірності Т-критерію Вілкоксона, оскільки показниками є $T_{\text{емпір.}}=37$ і $T_{\text{табл.}}=19$ при $p \leq 0,01$ для критерію “довіри до себе” і $T_{\text{емпір.}}=50$ і $T_{\text{табл.}}=19$ при $p \leq 0,01$ для критерію “довіри до інших”. Дані зсуви в контрольній групі відсутні або не значущі, що графічно зображено на рис. 3.

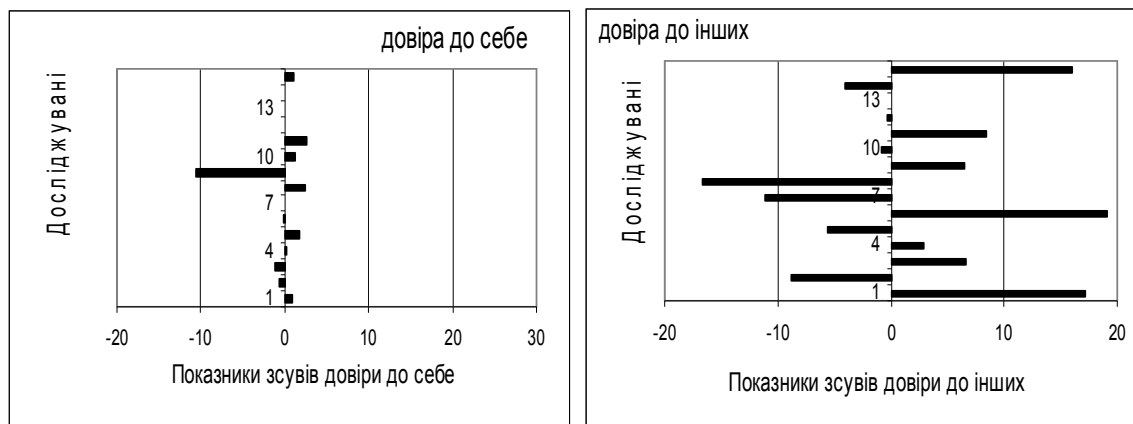


Рис. 3. Графічне зображення показників зсувів довіри до себе та довіри до інших в контрольній групі

Таким чином, порівнявши всі показники експериментальної та контрольної груп, можна стверджувати, що дійсно після завершення тренінгу формування почуття довіри до інших відбулось через збільшення міри довіри до себе. Для обґрунтування цієї думки були використані математичні показники методики діагностики соціально-психологічної адаптації К.Роджерса і Р.Даймонда [11, с. 457].

Суттєвим аргументом, який доповнював результати кількісного аналізу, стали якісні зміни, які особливо помітні в експериментальній

групі. Окрім того, що низьких показників довіри при констатуєчому зрізі майже не було в учасників тренінгової групи, лише середні і високі, потрібно зауважити, що це не відображало внутрішніх переживань учасників на предмет довірливих стосунків, які є часто суперечливими і які просто важко виявити за допомогою стандартного діагностичного інструментарію. Звідси був використаний тест ролєвих конструктів Дж.Келлі [12, с. 130].

Для виявлення статистичної значущості динаміки показників експериментальної та контрольної груп до і після формуючого впливу був застосований χ^2 -критерій [10, с. 40]. При чому за всіма шкалами обрахунки дали достовірний результат, зокрема: за шкалою “довіряю” – $\chi^2_{\text{емпір}}=26,499$ і $\chi^2_{\text{табл.}}=23,21$, $p \leq 0,01$; за шкалою “не довіряю” – $\chi^2_{\text{емпір}}=67,404$ і $\chi^2_{\text{табл.}}=18,48$, $p \leq 0,01$; за шкалою “проявляю емпатію” – $\chi^2_{\text{емпір}}=27,989$ і $\chi^2_{\text{табл.}}=23,21$, $p \leq 0,01$; за шкалою “не проявляю емпатію” – $\chi^2_{\text{емпір}}=36,572$ і $\chi^2_{\text{табл.}}=11,34$, $p \leq 0,01$; за шкалою “визначаю значущою та надійною людиною” – $\chi^2_{\text{емпір}}=52,140$ і $\chi^2_{\text{табл.}}=23,21$, $p \leq 0,01$; “не визначаю значущою та надійною людиною” – $\chi^2_{\text{емпір}}=15,054$ і $\chi^2_{\text{табл.}}=18,48$, $p \leq 0,01$. Так, як видно на рис. 4, підвищився рівень довіри до близьких людей, тай загалом переживання почуття довіри. При цьому учасники тренінгу в суть поняття “довіряю” вкладали такий зміст: “саморозкриття, розкриття таємниць свого життя при повній підтримці і впевненості у тому, що не підведуть”, “дружні гармонійні стосунки, що допомагають відчувати впевненість у собі та інших”, “значущість та надійність іншого у своєму житті”.

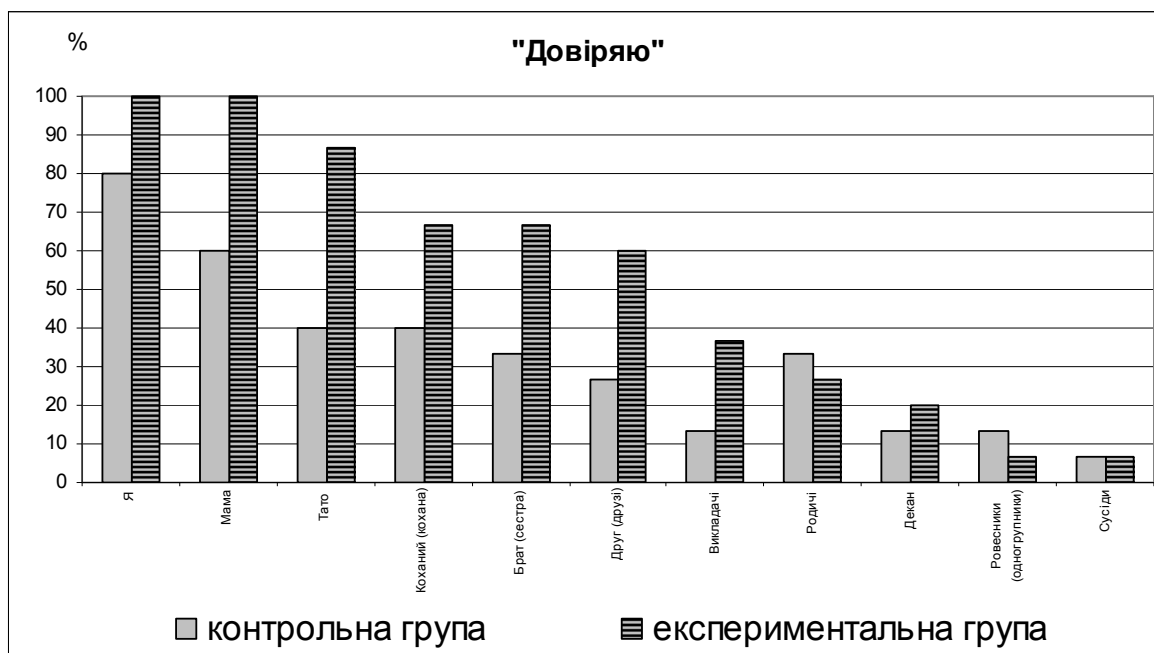


Рис. 4. Динаміка значущих параметрів контрольної та експериментальної груп після формуючого впливу за шкалою “Довіряю”

Висновки. Здійснений аналіз формуючого експерименту дає підстави стверджувати, що довіра до себе підвищує якісні та кількісні показники довіри у міжособистісних стосунках. Це дозволяє вважати рефлексію довіри до себе ефективним механізмом розвитку особистості та її соціалізації в суспільстві, а саму тренінгову програму – плідною формою організації подібних розвивальних заходів для студентів.

Перспективами подальших наукових пошуків у контексті аналізу даної проблематики є дослідження психологічних особливостей довіри в різні вікові періоди, у людей різних професій та культурних традицій.

1. Социальная психология : учеб. пособие [для студ. высш. учеб. заведений] / под ред. А. Н. Сухова, А. А. Деркача. – М. : Издательский центр “Академия”, 2001. – 600 с. – ISBN 5–7695–0627–X.
2. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники : [учебное пособие] / И. В. Вачков. – М. : Издательство “Ось-89”, 2001. – 224 с.
3. Петровская Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга / Л. А. Петровская. – М., 1982. – 168 с.
4. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Л. : ЛГУ, 1985. – 254 с.
5. Зайцева Т. В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие / Т. В. Зайцева. – СПб. : Речь ; М. : Смысл, 2002. – 80 с.
6. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика / К. Рудестам [пер с англ.] ; общ. ред. и вступ. ст. Л. А. Петровской. – М. : Прогресс, 1993. – 368 с. : ил. – ISBN 5–01–004123–05.
7. Овсянецька Л. П. До проблеми групових форм психологічної роботи у вузі / Л. П. Овсянецька // Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : Вид-во “Плай” Прикарпатського ун-ту, 2000. – Вип. 4. – Ч. 1. – С. 44–51.
8. Дружинин В. Н. Экспериментальная психология : [учебник для вузов] / В. Н. Дружинин. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2006. – 320 с. : ил. – (Серия “Учебник нового века”). – ISBN 5–8046–0176–8.
9. Технологія тренінгу / [упоряд. : О. Главник, Г. Бевз] ; за заг. ред. С. Максименка. – К. : Главник, 2005. – 112 с. – (Психол. інструментарій). – Бібліогр. : с. 109–110. – ISBN 966–8479–12–2.
10. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : ООО “Речь”, 2004. – 350 с. : ил. – ISBN 5–9268–0010–2.
11. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : [учебное пособие] / Д. Я. Райгородский. – Самара : Издательский Дом “БАХРАХ-М”, 2001. – 672 с. – ISBN 5–89570–005–5.

12. Большая энциклопедия психологических тестов. – М. : Изд-во “Эксмо”, 2006. – 416 с. – ISBN 5–699–13698–3.

Відомості про автора:

Кравченко Вікторія Юріївна,

аспірант кафедри соціальної психології

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57

тел.: 8(0342)59-60-15.

факс: 8(03422)3-15-74

e-mail: inst@pu.if.ua

Рецензенти:

Міщиха Л. П. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;

Тодорів Л. Д. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та експериментальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Олена Іванченко

УДК 159.923.35

ББК 88. 55

ВПЛИВ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ РИС УКРАЇНЦІВ НА АДАПТАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В ІНОЕТНІЧНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра соціальної психології.
76025, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

У статті висвітлюється взаємозв'язок специфічних рис, притаманних національному характеру українців та адаптації особистості в іноетнічному середовищі.

***Ключові слова:** адаптація, національний характер, іноетнічне середовище, нація, мігрант.*

The article highlights the correlation of peculiar features that are characteristics of Ukrainians national peculiarities and adaptation of personality in the non- ethnic environment.

***Key words:** adaptation, national character, non-ethnic environment, nation, migrant.*

Постановка проблеми. В умовах сучасного суспільства значно активувались міграційні процеси. З різних причин українці виїжджають за кордон, де стикаються з труднощами адаптації до нових умов соціуму. На нашу думку, одним з важливих аспектів, який впливає на особливості їхньої адаптації, є національний характер. Тож вивчення специфіки національного характеру українців дозволить окреслити їх процес адаптації до іноетнічного середовища.

Мета повідомлення – охарактеризувати риси національного характеру українців та їх вплив на адаптацію в іноетнічному середовищі.

Аналіз наукової літератури. Проблема адаптації особистості до умов нового середовища займаються В.Гриценко, Н.Лебедева, В.Москаленко, Л.Орбан-Лембрик, Г.Солдатова, В.Третяченко та ін. Аналіз українського етносу здійснений у працях видатних представників української думки: Г.Ващенко, М.Костомарова, О.Кульчицького, Ю.Липинського, І.Мірчука, І.Рибчина, Д.Чижевського, М.Шлемкевича, В.Яніва, Я.Яреми

та ін. Їхні дослідження та здобутки сучасних вчених (П.Гнатенко, А.Деркач, В.Крисько, А.Львовичкіна, В.Москалець, Л.Орбан-Лембрик, В.Павленко, М.Пірен, В.Хрущ, М.Шульга та ін.) дають змогу окреслити найбільш узагальнені риси, притаманні українському національному характеру.

Національний характер це своєрідне, специфічне поєднання типових рис у конкретних історичних та соціально-економічних умовах буття нації; уявлення народу про самого себе, сукупність найбільш стійких, основних для даної національної спільноти особливостей сприйняття оточуючого світу та форм реакцій на світ [11].

У структурі національного характеру дослідники вирізняють такі елементи: національний темперамент (він буває або “збудливий”, “несамовитий”, “шалений”, “палкий”, або, навпаки, “спокійний”, “врівноважений”, “уповільнений”); національні емоції (по типу “національної запальності” чи “національного скептицизму”); національні почуття (для прикладу, “національна гордість”, “національна зневажливість” та ін.); первинні національні забобони (міфологеми, які закріпилися в емоційній сфері; вони стосуються ролі, призначення та історичної місії нації чи народу; взаємовідносин етнічної групи з націями-сусідами). Елементи національного характеру слугують важливим способом стихійного, безпосереднього відображення оточуючої дійсності в психіці членів етнічної спільноти. Вони підкоряються впливу соціального й політичного життя, проявляються у повсякденному житті в основному на буденному рівні в тісній єдності з формами буденної національної свідомості. За певних умов, що пов’язані з кризою звичайних форм соціальності, з появою відчуття “втрати звичного порядку”, безпосередні прояви національного характеру можуть виходити на перший план [10].

Основними чинниками, що формують національний характер, на думку М.Пірен, є: соматопсихічні (пов’язані із расовими характеристиками народу, наприклад, в українців рисами остійської – люди настрою, динарської – люди пристрасті); геопсихічні (пов’язані з природнім середовищем та способом виживання; в українців – родюча земля, хліборобство); геополітичні (вплив історії; в українців – століття бездержавності); психосоціальні (пов’язані з соціальним укладом); культуроморфічні (вплив культури на формування національного характеру, як і вплив національного характеру на формування і характер культури); доглибиннопсихічні – взаємодія між свідомим, несвідомим та підсвідомим.

Національними рисами українців позитивного плану є працьовитість, охайність, ощадність, гостинність, високий рівень статевої моралі, особливе прагнення до освіти, товариськість, коректність, прив’язаність до землі і традицій, великі здібності до культури, творчості, любов до дітей, статичність у родинних взаєминах, прагнення жити духовним життям, глибока шана до предків, мужність, повага до жінки-матері, лицарське ставлення до дівчини, ліризм, пісенність, гумористичність, здоровий оптимізм, вічне прагнення до волі і незалежності, універсальність [13].

Майже всі дослідники, колишні й теперішні, виокремлюють такі типові риси українського національного характеру, як демократичність, волелюбність, емоційність, що виявляються в музикальності, наближеності українців до природи, культурі жінки й родини, релігійності, толерантності до інших народів, працелюбності, гостинності тощо. Більшість дослідників схиляється до того, що українцям властива така психологічна риса, як інтровертивність. Ця особливість виявляється в певній спрямованості, (установці) людини на власний внутрішній світ, на проблеми перш за все свого соціуму, у миролюбності, несхильності до агресії та насильства, в зосередженості на власній внутрішній свободі. Багато хто з дослідників вирізняє таку характерологічну рису українців, як індивідуалізм. В.Янів стверджує, що саме цей компонент (індивідуалізм) найміцніше пов'язує нас з Європою. Водночас індивідуалізм, неконтрольований розумом, не опанований волею, керований надмірно почуваннями, “мусить довести до згубних наслідків”. Здатність до саморегуляції є ще одною важливою рисою характеру як конкретної особистості, так і етнічної групи. Названа риса може розглядатися як рівень самостійності, розвитку самосвідомості, самоконтролю відповідальності за своє життя [8].

Одним із духовних вимірів, без якого не може бути повною оцінка особистості, – це її воля. Більшість психологів відносять волю до психічних процесів. Відомі з життя оцінки: “вольова людина”, “слабовольна людина” є, безумовно, дуже важливою ознакою певної особистості. Наявність чи відсутність волі прямо пов'язується з можливістю реалізації тих чи інших планів, задумів, досягнення мети і намічених ідеалів. Вплив волі на організм людини дуже різноманітний. Вольова людина домагається успіхів, безвольна часто стає жертвою обставин. Такі погляди поділяли В.Янів, І.Гончаренко, Г.Ващенко. На думку останнього, моральність людини тримається на інтелектуальних, вольових і чуттєвих чинниках (інтелект забезпечує усвідомлення своїх обов'язків, воля допомагає людині дотримуватися моральних засад, а чуттєвість забезпечує оцінку й переживання (задоволення-незадоволення) з приводу своїх і чужих вчинків). Людина з характером завжди відзначається стійкістю і сильною волею, а безхарактерній людині властива нестійкість, що виявляється в слабкості волі. Саме наявність ідеалу вольової, характеристичної людини називає Г.Ващенко першою і неодмінною умовою виховання волі і характеру українця [1].

Всі дослідники української духовності прийшли до висновку, що українці відзначаються емоційною вдачею, тобто в їхньому житті емоції відіграють велику роль і часто навіть переважають над інтелектом і волею. Д.Чижевський підкреслює в українському емоціоналізмі позитивні сторони, що відбилися в українській духовній творчості, В.Липинський натомість зупиняється більше над згубністю цього емоціоналізму для суспільного життя [7]. В іноетнічному середовищі, емоційність українців проявляється в тому, що вони легко вірять різним наклепам, легко обурю-

ються, не маючи для цього об'єктивного підґрунтя, що викликає непорозуміння, конфліктні ситуації. Саме надлишок неприємних емоцій і стресових ситуацій призводить в подальшому до появи різного роду невrogenно та психогенно обумовлених захворювань. Що стосується такої риси, яка притаманна більшій частині українців, як емоційність, то вона теж в деякій мірі може згубно впливати на їх уміння адаптуватися в новому соціальному середовищі. Оскільки здебільшого вони дуже чуттєві та вразливі, бурхливо реагують на незначні, малозначущі для інших людей події та обставини, то саме це в деякій мірі утруднює їхні взаємовідносини з людьми іншого складу, більш спокійного, врівноваженого характеру. Останні ж трактують цю українську надмірну емоційну невривноваженість, нестриманість ознаками, вадами загальної культури, виховання.

На думку В.Яніва, українець – це інтровертивна людина із сильним відчуттям свого “Я” і бажанням самовияву назовні, що свідчить про належність українського народу до індивідуалістичного культурного циклу.

Основний смисл індивідуалізму, наголошує Г.Тріандіс, полягає в тому, що людина приймає рішення і діє відповідно до своїх особистих цілей, нехтуючи цілі суспільства. “Я” визначається в індивідуалістичних культурах як незалежна, здатна вижити без групи одиниця. Індивідуалісти є членами багатьох груп, але за винятком нуклеарної групи, тобто сім'ї – слабо з ними ідентифікуються і мало від них залежать. Групи в свою чергу мають слабкий вплив на індивідів. Обов'язки і сподівання людей ґрунтуються на основі домовленості. Суперечки і конфлікти всередині групи визнаються прийнятними, оскільки кожен має право захищати свою точку зору, свою думку, свій погляд. Емоційно індивідуалісти відособлені від оточуючих інших і мають схильність до усамітнення. Основними цінностями в індивідуалістській культурі є свобода у вчинках, самодостатність, самостійність у судженнях, влада над оточенням, які дають можливість комфортно почуватися як у будь-якому оточенні, так і на самоті, відрізнятись від інших і бути незалежним [21].

Таким чином, український індивідуалізм – це вияв сильного прямування до самовияву.

Повертаючись до аналізу поглядів В.Яніва, слід зазначити, що він окреслює структуру української духовності і виділяє її центральну прикмету. На думку автора, особливої уваги заслуговують розвідки Я.Яреми, який цю прикмету вбачав в інтровертизмі українців (надзвичайно чуттєва духовна постава, звернена на власне внутрішнє життя). На думку вченого, українська духовність є за своєю природою глибоко християнська, український дух ніколи не виявляв потягу до насилля. Підвищена чутливість, зокрема, й до взаємин з іншими людьми, інколи поєднується з певною амбіційністю, що може мати свій вияв у зовнішніх атрибутах, яким надається більшого значення, ніж самій суті явищ. В іноетнічному середовищі ці

риси, не втрачаючи актуальності, трансформуються і набувають відтінку тієї місцевості, де українець оселився. Актуальним у цьому контексті є дослідження В.Томаса і Ф.Знанецького про два аспекти стосунків між особистістю і суспільством за допомогою понять “соціальна цінність”, “соціальна установка”, “аттитюд”.

Протиставляючи інтровертивність екстравертивності, Я.Ярема підкреслює, що інтровертивні люди чи народи – це передусім творці культури у протиставленні до екстравертивних творців цивілізації. Ставлячи інтровертизм в центр українського духовного життя, Ярема відзначає низку похідних явищ: негативізм у відношенні до зовнішніх несприятливих впливів. Отже, зрозуміло, що спрямованість уваги на власну особу з одночасним сильним чуттєвим забарвленням веде до індивідуалізму. Сам Янів вказує на зв’язок українського індивідуалізму з самовиявом, тяжіння до якого в українців є настільки сильним, що воно ослаблює прагнення до підпорядкування [4].

В.Янів досліджує і таке явище, як сильно розвинуте прагнення українців допомагати ближньому, що пов’язане з глибокою співчутливістю до чужої неволі. Але автор відзначає й те, що спрямована на себе людина відчуває труднощі у встановленні контактів з іншими, особливо якщо вона потрапила в невідоме для неї середовище – це здебільшого самотня людина. В такому випадку вона починає шукати єднання з найближчими їй людьми, – насамперед з родиною. Тому родинне почуття в українця надзвичайно розвинуте: чим більше він ізольований від зовнішнього світу, самотній, тим більше тепла й любові він шукає серед своїх близьких [20]. Якщо родини поруч немає, а це трапляється за кордоном дуже часто, щоб не втратити своє “Я”, або багато працює, якщо ж роботи немає, починає сумувати, нудьгувати, фруструвати. Т.Шибутані зазначає, що кожна людина по-своєму навчається справлятися із фрустраціями. Оборонна стратегія, що допомогла один раз, може знову й знову використовуватися в подібних і аналогічних ситуаціях, усе міцніше фіксує у особистості. Кожна особистість характеризується індивідуальною комбінацією прийомів, що дозволяють справлятися з утрудненнями, і ці прийоми можуть розглядатися як форми адаптації. На відміну від поняття “приспосовування”, яке означає пристосовування організму до вимог специфічних ситуацій, адаптація відноситься до більше стабільних рішень – добре організованих способів справлятися з типовими проблемами [19].

Разом з тим інтровертизм, який не заперечує пошуку контакту з оточенням, ослабив в українців здатність адаптації. Говорячи про інтроверсію українця, О.Кульчицький також стверджує, що українська селянська звичка відповідати запитанням на запитання – це не що інше, як одна з рис інтровертивної замкненості. Український інтровертизм має певне соціальне забарвлення, без тенденції до ізоляції [8].

Перейдемо до характеристики особливостей адаптації українців до іноетнічного середовища, виходячи з описаних вище особливостей українського національного характеру.

Процес перебування людини в іноетнічному середовищі супроводжується постійною адаптацією до нових умов, тому доцільно детермінувати дане поняття. Термін “адаптація” (лат. *adapto* – пристосовую) введений у науковий обіг у другій половині вісімнадцятого сторіччя Х.Аубертом для позначення підвищення чи зниження світлової чуттєвості при змінах освітленості (світлова адаптація). Надалі цей термін використовувався для позначення однієї з фундаментальних властивостей усього живого – здатності живих організмів змінювати власну фізичну і функціональну організацію, а також і форми поведінки (у тварин) у відповідності з особливостями оточуючого середовища [3]. Адаптація – соціально-психологічний і психофізіологічний процес пристосування особистості або соціальної групи до нових умов соціального середовища в місцях заселення. Важливішою складовою адаптації є узгодженість самооцінок, очікувань та домагань індивідів з їхніми можливостями та реаліями нового життя в місцях заселення. Процес адаптації відбувається водночас на фізіологічному, біологічному, психологічному та власне соціальному рівнях. Адаптація як неодмінна умова укорінення переселенців у місцях їх заселення цілком не вичерпує феномена переходу їх до складу постійного населення. Пристосування новоселів до нових умов та способу життя відбувається нерівномірно. Подеколи адаптація завершується швидко, але зазвичай – це досить тривалий процес, часто густо обтяжений труднощами облаштування новоселів. Нерідко пристосування матеріальних умов життя в місцях заселення до потреб самих переселенців стає якнайвагомішою умовою їх укорінення [9].

Наявність великої кількості аспектів у процесі адаптації відбивається у різних підходах до її розгляду, акцентування певного аспекту процесу адаптації визначає специфіку підходу до її розуміння. Можна визначити чотири основних аспекти у розгляді адаптаційних процесів:

1. Адаптація як активність організму, зумовлена необхідністю задоволення специфічних для даного біологічного виду потреб з метою збереження гомеостазу за допомогою взаємодії з оточуючим середовищем.

2. Специфічні особливості середовища, які відповідають екологічній ніші і висувають особливі вимоги до організму.

3. Конфлікти між потребами і можливостями організму, з одного боку, і особливостями середовища, з другого, як необхідна умова, яка активізує процеси адаптації.

4. Процеси структурних і функціональних змін у організмі, які забезпечують його збереження і розвиток [5].

У психології виокремлюють два основні види адаптації – короткочасну й довготривалу. Короткочасна поділяється на три основні типи залежно від завдань, які мігранти ставлять на кожному етапі:

1. Інструментальна адаптація спрямована на вирішення різноманітних завдань: відмежуватися на певний час від повсякденних рутинних справ, випробувати себе, підвищити свій статус, побувавши в найбільш розвиненій країні, навчитися чомусь тощо.

2. Соціальна адаптація проявляється в бажанні вивчити іноземну мову, проявити громадську активність, мати нові соціальні зв'язки.

3. Адаптація типу “посланець своєї культури” або “місіонерська” притаманна, як правило, представникам високорозвинених країн із глибокими традиціями та історією, з високим показником колективізму. Мігранти цього типу намагаються зберегти приналежність до власної культури, розширити та пропагувати її поза межами батьківщини [16].

Перебування в іншій країні більше двох років чи у рідній країні під час сильних соціальних потрясінь вимагає іншого виду адаптації – довготривалої. Залежно від мети, яку ставить перед собою мігрант, довготривала адаптація може перерости в тотальну асиміляцію, що характеризується відчуттям “як вдома”, ідентифікацію з іншою культурою, культурну й рольову компетентність. І короткочасна, і довготривала адаптація відбувається тоді, коли активізуються процеси, що містять поведінку, яка долає труднощі, інакше мігранти відступають із відчуттям невдачі у виконанні поставлених завдань [18].

Істотними особливостями, що якісно відрізняють соціально-психологічну адаптацію від біологічної, є такі: соціально-психологічна адаптація відбувається, переважно, по типу адаптації до постійно змінного середовища, що визначає необхідність зсуву акценту досліджень із стану адаптованості на властивість адаптивності особистості; процес соціально-психологічної адаптації не має чітких меж і розгортається протягом усієї лінії онтогенетичного розвитку людини; для соціально-психологічної адаптації характерна надзвичайна індивідуалізованість і унікальність способів адаптації [14].

Незважаючи на велике розмаїття, загальними у всіх визначеннях адаптації залишаються такі моменти: процес адаптації завжди передбачає взаємодію двох об'єктів; взаємодія розгортається в особливих умовах – умовах дисбалансу, непогодженості між системами; основною метою такої взаємодії є певна координація між системами, ступінь і характер якої може варіювати в досить широких межах [15].

В.Москаленко характеризує соціальну адаптацію як одну з функцій процесу соціалізації особистості. Соціальна адаптація – це засвоєння індивідом соціальних норм, суспільних цінностей, значень, символів, сприйняття соціальних стереотипів, стандартизацію мови, жестів, характерних для індивідів конкретного суспільства, формування соціального характеру особистості [6].

Л.Орбан-Лембрик визначає соціальну адаптацію як вид взаємодії особи із соціальним середовищем, у процесі якого відбувається узгодження вимог та сподівань обох сторін [12].

Таким чином, соціальну адаптацію можна розглядати як процес і результат встановлення відносної взаємної відповідності між потребами особистості і вимогами соціального середовища. Важливим аспектом проблеми є виокремлення критеріїв адаптації мігранта. Оскільки адаптація будується на основі взаємодії двох сторін, то природно, що і критерії адаптованості – дезадаптованості також повинні оцінювати процес з двох сторін: із боку індивіда і з боку середовища.

Як правило, більшість дослідників виділяють два основних критерії адаптованості: зовнішній і внутрішній. Зовнішній критерій тісно пов'язаний з поняттям “пристосування”. Результат адаптації розуміється як досягнення бажаної поведінки в середовищі й описується в термінах ефективності, компетентності, успіху. Зовнішній критерій зазвичай визначає гарну пристосованість, відповідність вимогам середовища. Внутрішній критерій частіше описується через загальне психологічне благополуччя, комфорт, суб'єктивну задоволеність своєю позицією, соціальне самопочуття. Внутрішній критерій пов'язаний з можливістю задоволення індивідуальних потреб, самовираженням, збереженням внутрішніх енергетичних ресурсів, відсутністю напруги і тривоги [17].

О.Дейнека виокремлює такі якості, що сприяють адаптованості особистості [2]:

- енергетична обдарованість;
- стресостійкість;
- уміння навчатися;
- саморегуляція й активність;
- гнучкість характеру (здатність у різних життєвих обставинах виявляти різні риси характеру);
- виразні вольові якості;
- прикладний інтелект;
- високий рівень розвитку пам'яті та уваги;
- вираженість мотиву досягнення;
- перевага спрямованості на спілкування.

Як було зазначено, наявність чи відсутність волі прямо пов'язується з можливістю реалізації тих чи інших планів, задумів, досягнення мети, вплив волі на організм людини дуже різноманітний. Саме тому людині з сильною волею легше адаптуватись в іноетнічному середовищі (вольова людина домагається успіхів), а коли недостатньо волі (безвольна людина часто стає жертвою обставин), то її адаптація зазнає великих труднощів.

Також труднощі адаптації до нових умов соціуму можуть бути викликані інтровертованістю українців, тобто їхня замкнутість, зосередженість на собі в деякій мірі стає перешкодою для забезпечення їхньої нормальної життєдіяльності.

Особливо в перші місяці перебування за кордоном зазвичай люди не мають можливості забезпечити для себе звичних умов життя. Ситуація, з якою людина стикається в іноетнічному середовищі, є екстремальною для

неї. Незнання мови, відсутність звичних для неї зв'язків, міжособистісних відносин, труднощі з пошуком житла, роботи та інших засобів для існування, які часто не відповідають її уподобанням, призводять до відчуття безнадійності та безрезультативності взаємодії з невідомим оточенням. Інтровертивному українцю ще важче подолати ці перешкоди в силу свого характеру. Надзвичайно важливим, що притаманне українському національному характеру, є почуття ностальгії за Батьківщиною, біль розлуки за родиною. Саме в таких умовах, коли людина не має можливості своєчасно звернутися за порадою, реальною допомогою до ближнього для вирішення проблем, що виникли, змушена всі негаразди переживати в собі, не давши їм можливості позитивного вирішення.

Висновки. Отже, вивчення впливу індивідуально-психологічних рис українців займає чільне місце в контексті проблеми адаптації в іноетнічному середовищі. Виокремлення показників соціально-адаптованої особистості дозволить зменшити прояв дезадаптаційних чинників у новому соціальному оточенні. Перспективним є експериментальне дослідження рис подібності й відмінності в психологічному функціонуванні різних культур і етнічних груп з позиції крос-культурної психології.

1. Бойчук Г. Сутність, структура та психологічні особливості формування національного характеру особистості / Г. Бойчук // Історія в школі. – К. : Етносфера, 2005. – № 7–8. – С. 1–8.
2. Дейнека О. С. Экономическая психология : учеб. пособие / О. С. Дейнека. – СПб. : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2000. – 160 с.
3. Донченко Е. А. Личность: конфликт, гармония / Е. А. Донченко, Т. М. Титаренко. – К. : Политиздат Украины, 1987. – 213 с.
4. Зубик З. Питання релігійності як одного з найважливіших складників становлення особистості українців у дослідженнях В. Яніва / З. Зубик // Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : “Плай” Прикарпатського університету, 2000. – Вип. 5. – Ч. 2. – С. 259–161.
5. Максименко С. Д. Науково-психологічні основи формування особистості / С. Д. Максименко // Рідна школа. – 1991. – № 11. – С. 27–31.
6. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підручник / В. В. Москаленко. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 624 с.
7. Онацький Є. Особливості етнопсихології українців / Є. Онацький // Народна творчість та етнографія. – 2001. – № 3. – С. 43–47.
8. Орбан-Лембрик Л. Е. Аналіз психічного складу українців / Л. Е. Орбан-Лембрик // Українська етнопедagogіка : навчально-методичний посібник / за ред. В. Кононенка. – Івано-Франківськ, 2005. – С. 119–123.
9. Орбан-Лембрик Л. Е. Вплив міграційних процесів на поведінкові прояви особистості / Л. Е. Орбан-Лембрик // Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : ВДВ ЦІТ, 2008. – Вип. 13. – Ч. 1. – С. 3–15.

10. Орбан-Лембрик Л. Е. Етнічна група як джерело соціально-психологічної реальності й виховання / Л. Е. Орбан-Лембрик // Українська етнопеддагогіка : навчально-методичний посібник / за ред. В. Кононенка. – Івано-Франківськ, 2005. – С. 110–118.
11. Орбан-Лембрик Л. Е. Етнопсихологія у школі / Л. Е. Орбан-Лембрик. – Івано-Франківськ : НМЦ “Українська етнопеддагогіка і народознавство”, 2001. – 39 с.
12. Орбан-Лембрик Л. Е. Залежність поведінки особистості від впливу проблемогенного соціуму / Л. Е. Орбан-Лембрик // Психологія і суспільство. – 2004. – № 1. – С. 71–82.
13. Пірен М. І. Основи етнопсихології : підручник / М. І. Пірен. – [вид. 2-е, доп.]. – К., 1998. – С. 436.
14. Рибак О. Етнопсихологічні дослідження вчених Українського Вільного Університету / О. Рибак // Науковий збірник УВУ, 1993. – С. 27–35.
15. Розов В. І. Адаптивні антистресові психотехнології : навч. посіб / В. І. Розов. – К. : Кондор, 2005. – 272 с.
16. Солдатова Г. У. Психологическая адаптация вынужденных мигрантов / Г. У. Солдатова // Психологический журнал. – 2002. – № 4. – С. 66–79.
17. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология : [учеб. для вузов] / Т. Г. Стефаненко. – [3-е изд., испр. и доп.]. – М. : Аспект Пресс, 2004. – 368 с.
18. Фопель К. Психологические группы: рабочие материалы для ведущего : практическое пособие / К. Фопель ; [пер. с нем.]. – М. : Генезис, 1999. – 256 с.
19. Шнейдер Л. Б. Психология семейных отношений : курс лекций / Л. Б. Шнейдер. – М. : Апрель-Прес, 2000. – С. 97–103.
20. Янів В. Нариси до історії української етнопсихології / В. Янів ; упоряд. М. Шафовал ; [2-ге вид., перероб. і доп.]. – К. : Знання, 2006. – 341 с.
21. Hui C. H., Triandis H. C. Individualism-collectivism: A study of cross-cultural researchers // J. of Cross-Cultural Psychology. – 1986. – Vol. 17 (2). – P. 225–248.

Відомості про автора:

Іванченко Олена Ігорівна,
аспірант кафедри соціальної психології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76000, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

Відомості про рецензентів:

Абдюкова Н. В. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;
Пілецька Л. С. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Христина Торконяк

УДК 159.954

ББК 88.45

ТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПРОЯВ ЇЇ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра соціальної психології.
76025, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

У даній статті розглядається питання творчого потенціалу особистості у контексті гуманістичної психології. Наводяться основні положення провідних дослідників даної проблематики, які відводять внутрішнім, зокрема творчим потенціям людини провідну роль у процесі її розвитку. Розкривається зміст поняття “творчий потенціал особистості” та основні його складові. Наголошується на унікальності та неповторності кожної людини, в якій неодмінно закладені внутрішні потреби до саморозвитку, самореалізації та самоактуалізації. Подаються критерії розвитку людини та здійснюється аналіз умов вивільнення та розвитку її внутрішньої сутності.

Ключові слова: *особистість, розвиток особистості, творчий потенціал, самореалізація, творчі можливості, творчі здібності.*

In the following article the problem of personality's creative potential in the context of humanistic psychology concerned. The main points of this problem, considered by famous researchers in the following field, are aimed on some inner, creative potentials of a human being and its main role in the process of development. The main point of the concept “personality's creative potential” and its main components are disclosed. Unique originality of every person with inner necessity to self-development and self-actualization are stressed. The criteria of human being development is given and the analysis of conditions released and its inner essence are carried out.

Key words: *personality, development of personality, creative potential, self-actualization, creative abilities, creative capacities.*

Постановка проблеми. На вістрі наукових пошуків стоїть сьогодні питання творчої особистості, потребу в якій все гостріше відчуває суспіль-

ство. Швидкий темп життя, величезні потоки інформації, постійна зміна в різних сферах життєдіяльності практично унеможливають реалізацію усталених патернів поведінки, застосування звичних та надійних, ще в недавньому минулому, алгоритмів і способів розв'язання різноманітних життєвих ситуацій. Саме тому людина вимушена шукати нові способи взаємодії з оточуючою дійсністю. Досягти у цій нелегкій справі значних результатів та якнайповніше реалізувати себе у найрізноманітніших умовах життя зможе лише людина творча, яка спроможна вийти “за межі заданого”, відступити від звичного та буденного і побачити нові перспективи розвитку.

Відповідно до запитів суспільства, психологія та ряд інших наук (філософія, акмеологія, соціологія, політологія, медицина та ін.) активно займаються вивченням творчої особистості, її психофізіологічних властивостей, особливостей характеру, темпераменту, ціннісно-сміслової сфери та ін. Невід'ємною складовою окресленої проблематики є також питання “творчого потенціалу особистості”, який, на думку Н.Кузьміної, є першочерговою детермінантою відмінності у розвитку творчої особистості [1, с. 8].

Аналіз основних наукових досліджень. У психології дана проблема знайшла відображення у працях таких вчених, як: А.Маслоу, К.Роджерс, Р.Мей, С.Рубінштейн, Б.Ананьєв, А.Матюшкін, Я.Пономарьов, С.Степанов та ін. У вітчизняній психології її розвивають В.Моляко, О.Музика (як вищий рівень розвитку творчих здібностей), Л.Орбан-Лембрик (як вищий рівень розвитку “акме”), Л.Міщиха (як реалізація творчих можливостей особистості), Н.Пов'якель (у контексті підготовки практичних психологів) та інші.

Мета статті: розкрити зміст поняття “творчий потенціал”; проаналізувати роль та місце творчих потенцій особистості у процесі її розвитку.

Більшість сучасних психологів сходяться на тому, що людина особистістю не народжується, а стає в процесі власного розвитку. Сам термін “розвиток” вказує на позитивні зміни, які відбуваються з людиною у процесі її життєздійснення.

Розвиток відбувається в трьох основних сферах: фізичній (розмір і форма тіла, зміни структури мозку, сенсорні можливості і моторні навички та ін.); когнітивній (психічні процеси, розумові здібності, сприймання, пам'ять, уява та ін.) та психосоціальної (процес соціалізації особистості), які є взаємопов'язаними. Таким чином, він являє собою не послідовність окремих, неузгоджених між собою змін, а носить цілісний систематичний характер, внаслідок чого зміни в одній сфері зумовлюють зміни в іншій [2, с. 15–16].

Психологічний розвиток – процес, що розгортається в часі і характеризується як кількісними, так і якісними змінами. У процесі становлення особистості зростає цілісність, інтегрованість її психічної організації, посилюються взаємозв'язки різноманітних якостей та характеристик, нако-

пичуються нові потенціали розвитку. Відбувається розширення та поглиблення зв'язків особистості з оточуючим світом, суспільством. Особливу роль, у даному процесі, відіграють ті сторони особистості, які забезпечують її внутрішню активність, що виявляється в інтересах, емоційному та усвідомленому ставленні до оточуючих і до власної діяльності.

Розкриваючи закономірності, умови та фактори, що забезпечують вищий рівень досягнень у будь-якій сфері діяльності зрілих людей, Л. Орбан-Лембрик важливе значення відводить їх моральному становленню, впливу морального складу на стійкість сформованих здібностей. Позбавлена моралі людина позбавляється і основних важелів для здійснення процесу самовдосконалення. Такі моральні якості як совість, відповідальність, порядність та ін. здійснюють вищу регулюючу функцію по відношенню до процесу формування потреби в тому чи іншому виді діяльності, в здійсненні життєвого вибору [3, с. 17].

Л.Бурлачук виокремлює такі критерії розвитку особистості:

- природний перехід особистості від однієї вікової фази психологічного становлення до іншої;
- перехід особистості від меншої повноти й багатства втілення вселюдського буття в індивідуальному житті до більшої повноти і багатства;
- розширення особистістю свого життєвого простору, оволодіння новими видами життєдіяльності;
- перехід від менш змістовних до більш змістовних життєвих цілей;
- досягнення творчих життєвих результатів. Особистість, яка розвивається, творить себе і навколишній світ. Для неї важливе вираження своєї індивідуальності, неповторності, унікального ставлення до навколишнього світу;
- суперечливість-проблемність життя. Інтерпретуючи суперечності, особистість перетворює їх на проблемність, яка потребує вирішення. Якість “проблемності” надає життю особистості нового змісту. Вона вже не може проходити повз те, що відбувається, а цілеспрямовано аналізує його, намагається зрозуміти і встановити причинно-наслідкові зв'язки подій, конструктивно вирішити суперечності адекватним для свого “Я” шляхом;
- особистість, яка розвивається, постійно перебуває в стані самопізнання. Вона володіє здатністю до рефлексії, що допомагає їй виходити за межі життєвих ситуацій, узагальнювати значення власного “Я”, розуміти сутність своїх життєвих відносин. Завдяки цьому вона переносить центр уваги із ситуативного на істотне, опосередковане. Звідси відбувається перехід від розвитку окремих психічних властивостей до узагальнення і розвитку цілісності свого “Я”.

За сприятливих умов, коли задоволенню основних потреб людини ніщо не загрожує, активність зростає, вона намагається стати успішною, від-

повідно до своїх здібностей. В осіб, яким не вдалося розвинути свій потенціал, активність знижується. Процес самоактуалізації може бути обмежений негативним впливом попереднього досвіду і звичками, соціальним впливом і груповим тиском, внутрішніми захистами, які відривають людину від самої себе [4, с. 92].

Розвиток особистості включає в себе всі процеси становлення, всю сферу потенційного, можливого: плани, перспективи, надії, мрії, бажання, побоювання, страхи, почуття загрози та ін. В особистісному розвитку, разом з тим, є як позитивні, так і негативні фази, що їх можна назвати “мінусовими”, коли взаємини зі світом збіднюються, часові перспективи звужуються, можливості самореалізації скорочуються [5, с. 112]. Втім, як зазначає П.Вайцвайг, труднощі, якими переповнене наше життя, лише сприяють вивільненню назовні прихованої внутрішньої потенції, про яку людина могла навіть не здогадуватися [6, с. 265]. Переконливим підтвердженням висловленої думки є життєвий та творчий шлях багатьох видатних людей, чиї витвори народжувалися в процесі стійкого протистояння оточенню, в умовах боротьби за переконання, за ідеї, за власне життя (Т.Шевченко, Л.Українка та ін.).

Досліджуючи питання росту та розвитку людини, Т.Титаренко виділила фундаментальні настанови, які забезпечують особистісний рух:

- 1) стійке прагнення до самопізнання;
- 2) відкритість власній внутрішній реальності;
- 3) бажання знати про себе правду;
- 4) упокорення в самоприйнятті та розкритті себе перед іншими;
- 5) рішучість рухатися вперед (бажання жити, бути собою, навіть більше ніж собою) [5, с. 301].

Як бачимо, в даних настановах наголошується на внутрішніх потенціях людини, які для кожного є унікальними і неповторними. Усі свої сили особистість черпає з глибин власного єства. Але там також приховуються й наші слабкості. Заперечуючи їх ми заперечуємо самі собі, своїй суті, яка завжди є прекрасною, але ніколи не є досконалою. Лише пізнавши і прийнявши себе у всіх своїх самовиявах особистість зможе постати перед лицем світу як творець власного життя.

Беручи активну участь у побудові власного життєвого простору, особистість неодмінно постає перед проблемою вибору. Вибір на різних стадіях соціалізації нерідко супроводжується нестерпними пошуками, але саме він головним чином формує особистість, дає можливість якомога краще пізнати себе, свій внутрішній світ, власне “Я”, свої психофізіологічні особливості, що допоможе їй ефективно використовувати свій потенціал та досягти вершини життєтворчості [3, с. 24].

Процес становлення особистості є багатограним, складним та суперечливим. Г.Грузенберг виокремлює перешкоди на шляху до розвитку особистості:

1. Здатність до ідентифікації. Повне ототожнення себе з тим, що відбувається, самовтрата у поєднанні зі спрямованістю процесів уваги та усвідомлення виключно назовні.
2. Здатність обманювати, тобто говорити про те, що насправді невідомо. Брехня виявляє себе як механічне мислення, репродуктивне уявлення, постійний зовнішній і внутрішній діалог, зайва рухливість та м'язова напруга, що поглинає час та енергію людини.
3. Нездатність любити. Проявляється в постійних метаморфозах “любові” в ненависть та інші негативно забарвлені емоційні стани (гнів, роздратування, песимізм та ін.), які наповнюють практично все емоційне життя людини, що часто приховується під маскою благополуччя [7, с. 526–527].

Всі ці внутрішні перешкоди на шляху самопізнання та самовдосконалення людини, за Г.Грузенбергом, є наслідком процесу формування особистості та тієї обставини, що першочергово людська потенціальність (сутність) опиняється в полоні своєї особистісної оболонки, у свого роду “психологічній пастці” [7, с. 527]. Разом з тим, якщо припустити, що така пастка справді існує, все ж вона, на наше глибоке переконання, не є “нездоланною”. Кожна людина завдяки власній активності та свободі вибору здатна або залишитися в полоні обставин, або ж докласти максимум зусиль для виходу за межі заданого, вивільнення власних внутрішніх потенцій, самовдосконалення та саморозвитку.

Розглядаючи питання особистісного зростання в сучасній психології, С.Братченко та М.Миронова, поклавши в основу критерій віри – невіри в людську природу, виокремлюють три позиції:

- песимістичну, згідно з якою: а) природа людини є асоціальною та деструктивною (фрейдисти); б) людина – нейтральний об’єкт зовнішніх впливів, і ніяка природна сутність цьому не заважає і не допомагає (біхевіористи);
- оптимістичну, яскравим виразником якої є гуманістично зорієнтовані психологи (К.Роджерс, А.Маслоу), які стверджують, що кожна людина має безумовно-позитивну, конструктивну сутність, що закладена як її потенціал і розвивається за певних умов. Як відзначає Л.Орбан-Лембрик, потенціал розвитку особистості закладений в ній самій, у її потребах і здібностях, особливо спрямованих на саморозвиток. Більшою мірою це стосується творчих здібностей особистості, які забезпечують вищий рівень її розвитку;
- обережну, умовно позитивну, представники якої (В.Франкл, Дж.Б’юдженталь) говорять про первинну відсутність внутрішньої сутності в людини, але можливість її набуття в результаті самостворення. На їх думку, позитивна актуалізація не гарантована, але є результатом вільного і відповідального вибору [5, с. 292].

Слід відразу зазначити, що ми схилиємося до віри в існування позитивних начал людини, тому подальше обговорення вестиметься в руслі даного напрямку.

А.Маслоу (засновник і лідер гуманістичної течії в післявоєнній західній психології) висловив переконаність в тому, що сама сутність людини постійно рухає її у напрямку особистісного росту, творчості і самодостатності. “Складається враження, – пише А.Маслоу, – ніби у людства є єдина кінцева мета, до якої прагнуть всі люди. Різні автори називають її по-різному: самореалізація, самоактуалізація, інтеграція, психічне здоров’я, індивідуалізація, автономія, креативність, продуктивність, – але всі вони згодні в тому, що все це синоніми реалізації потенцій індивіда” [6, с. 143].

Гуманісти не тільки підкреслюють вроджений потенціал позитивного і конструктивного росту, але також глибоко переконані в реалізації цього потенціалу при сприятливих умовах оточення, а також припускають, що більшість людей знаходиться у полоні різноманітних обставин, які інколи заважають їм вдосконалюватися. Відповідно, якщо люди хочуть самоактуалізуватися, вони повинні подолати обмеження суспільства та визнати свою відповідальність за власні вчинки [8, с. 507]. Як зазначає Т.Титаренко, “крім досить жорстких вимог, які ставить перед людиною життя, воно надає їй по-царськи щедрі можливості. Щось задається біологією, щось – раннім, найсприятливішим віком, щось – батьківськими сподіваннями. Серед детермінант розвитку чималу роль відіграють і власні внутрішні потенції, самовияви” [5, с. 104]. Саме глибинні внутрішні спонуки дозволяють людині відійти від буденності, посередності і стати на шлях власного самовияву та самотворення, а потенціал особистісного розвитку закладений у кожній людині і навіть найнесприятливіші умови життя не здатні істотно його заблокувати.

Феноменологічний напрям у вивченні особистості, який в науці представляє К.Роджерс, наголошує на тому, що в своєму розвитку люди природно і неминуче рухаються у напрямку диференціації, автономності і зрілості; всі вони прагнуть досконалості. Саме тому, концепція росту, сконцентрована на процесі реалізації внутрішніх можливостей і особистісного потенціалу людини, відображає і розроблену вченим концепцію творчості.

К.Роджерс виокремлює умови, найбільш пов’язані з потенційно творчими діями особистості, зокрема:

1. Відкритість досвіду: екстенціональність (відсутність ригідності; відкритість всьому, що існує в ситуації “тут і тепер”);

2. Внутрішній локус оцінювання (самооцінка, як важливий критерій оцінювання продуктивності власної творчості, що домінує в загальній канві оцінок інших);

3. Здатність до незвичних поєднань елементів і понять (спонтанна гра як основа інтуїції, творчого бачення нового і суттєвого в житті).

На думку К.Роджерса, тільки при досягненні цих умов можна говорити про продуктивну творчість [9, с. 92–93].

Таким чином, з позиції гуманістичного підходу можна виокремити головні його постулати: креативність пов'язується із здоровим прагненням особистості до самоактуалізації, у якій творчість займає визначальне місце. Саме завдяки їй людина розбудовує своє життя, розвиває себе, свій творчий потенціал.

В етимологічному плані під потенціалом розуміють можливість здійснювати щось. Відповідно, у найпростішому і найкоротшому варіанті доречно говорити про творчий потенціал, як про ресурс творчих можливостей людини, про здатність конкретної особи здійснювати творчі дії, творчу діяльність у цілому. Складність та суперечливість даного питання полягає в тому, що творчий потенціал – це система, яка прихована від зовнішнього спостереження. Більше того, навіть сам носій творчого потенціалу мало або майже нічого не знає про власні творчі можливості. Отож, творчий потенціал стає реальною, а не прогнозованою цінністю, тільки реалізуючись у творчих продуктах (винаходах, конструкціях, книгах, картинах, фільмах і т. д.).

Багато дослідників під творчим потенціалом розуміють обдарованість. Якщо уважно проаналізувати, то ті ж таки дослідники обдарованості, здібностей (Г.Костюк, Б.Теплов, О.Матюшкін, Я.Пономарьов, Н.Кузьміна та ін.) вживають ці поняття майже синонімічно [1, с.7–8].

Творчий потенціал, як динамічна структура особистості, включає комплекс творчих задатків, які проявляються і розвиваються в творчій діяльності, а також комплекс психічних новоутворень особистості протягом її вікового дозрівання.

На думку С.Степанова, творчий потенціал – це психоенергетична напруга, що виникає між устремліннями, можливостями та реальним життям людини.

Для розуміння самої постановки питання про творчий потенціал особистості виокремлюють низку факторів: задатки (як вроджені якості), соціальне середовище (зовнішні умови впливу) і особистісна активність (життєва позиція особистості). Саме останній фактор визначає особистість як цілісну систему, яка виступає “відкритою можливістю” самоактуалізації, володіє потенціалом безперервного саморозвитку та самореалізації [10, с. 141].

У процесі продуктивної діяльності творчий потенціал реалізується і нагромаджується у творчій активності особистості. Відповідно, творчий потенціал і творча активність особистості виступають у цьому феноменологічному ряді в парі, доповнюючи одне одного. Творча активність визначається мірою залучення особистості до перетворювально-творчої діяльності на основі творчого потенціалу. Вона є умовою виявлення і розвитку творчого потенціалу особи та механізмом реалізації її творчих здібностей [10, с.143–144].

Потенціал особистісного розвитку одвічно закладений у кожній людині. Навіть найнесприятливіші умови життя не спроможні остаточно зу-

пинити, істотно загальмувати цей переможний рух уперед. У людини завжди є вибір, здатний змінити смисложиттєві орієнтації. Це вибір траєкторії життєвого шляху, подальшого напрямку самотворення [5, с. 108].

П.Вайнцвайг виокремлює чотири основні “сили особистості”, розкриття яких кожному допоможе знайти своє покликання, вивільнити власний творчий потенціал та досягти бажаного:

1. **Ідеалізм.** Прагнення до ідеалу через працю дає можливість вибрати вірну дорогу в житті. “Будь-який вітер моряку не до душі, якщо він не знає куди йому пливати”. Щоб визначити свої ідеали та цілі, варто заглянути всередину себе, довіритись власному досвіду, прагнути до найвищих ідеалів.

2. **Гармонія.** Прагнення приносити користь оточуючим, служіння людям, як ніщо інше приводить до гармонії. Віддаючи, ми отримуємо, допомагаючи людям, ми зміцнюємо власну “силу особистості”.

3. **Самоконтроль.** Основними складовими самоконтролю автор виділяє впевненість у собі, співчуття та терпіння. Творчий аспект останнього полягає у постійній готовності використати кожен можливість. Терпіння, що підтримується устремлінням вперед, приносить багаті плоди.

4. **Подолання труднощів.** Труднощі дозволяють людині усвідомити свої творчі можливості, трансформувати слабкості в силу. Наявність суперечностей між можливостями, потенціалами особистості і її спрямованістю, інтересами, бажаннями виступає як необхідний фактор і рушійна сила розвитку [6, с. 248–267].

Опираючись на власні дослідження та дослідження інших фахівців (О.Матюшкін, В.Шадріков, Д.Богоявленська, Е. де Боно та ін.), В.Моляко презентував загальну структуру творчого потенціалу, яка може визначатися такими основними складовими:

- 1) задатки, нахили, котрі виявляються у підвищеній чутливості, певній вибірковості, а також характеризуються загальною динамічністю психічних процесів;
- 2) інтереси, їх спрямованість, домінування пізнавальних інтересів;
- 3) допитливість;
- 4) швидкість у засвоєнні нової інформації;
- 5) нахили до постійних порівнянь, зіставлень, вироблення еталонів для наступних порівнянь;
- 6) прояви загального інтелекту – “схоплювання” розуміння;
- 7) емоційне ставлення;
- 8) наполегливість, цілеспрямованість;
- 9) творча спрямованість на пошуки аналогій, комбінування, реконструювання;
- 10) інтуїтивізм – спроможність до вияву неусвідомлених швидких оцінок, прогнозів, рішень;
- 11) порівняно швидке та якісне оволодіння вміннями, навичками, прийомами;

12) здібності до вироблення власних стратегій і тактик при розв'язанні різних проблем [1, с. 7–8].

Важливим у розробці даної проблематики є постановка питання щодо умов реалізації творчого потенціалу особистості. За даними Б.Нікітіна, чим раніше пробуджуються творчі здібності, тим вищого рівня розвитку вони досягають. В.Роменець зазначає, що в історії людства і в житті окремого індивіда дитинство є досить тривалим етапом та істотно впливає на подальший шлях його розвитку. Дані багатьох досліджень свідчать про те, що в дитинстві людина більш творча, ніж у зрілості. Це значною мірою пояснюється тим, що на неї не впливають стереотипи, вона вільна у своїх творчих виявах, продукує тому, що їй подобається сам процес творчості, котрий приносить радість відкриття [11, с. 88].

Проте розкрити та успішно реалізувати свої внутрішні можливості здатен далеко не кожен. Більшість людей живе інертно, навіть не підозрюючи про існування “внутрішнього генія”. Лише одиницям вдається відшукати своє істинне “Я” та реалізувати його.

Висновки. Саме тому такого важливого значення набувають дослідження різних наук про людину, результати яких дозволять відшукувати способи вивчення її глибинної сутності та шляхи реалізації внутрішніх ресурсів, зокрема творчих потенцій, які є передумовою розвитку та успішного самоздійснення особистості в сучасному мінливому та непередбачуваному світі.

В подальшому, розкриваючи окреслену проблематику, ми вважаємо за необхідне більш глибоке та детальне вивчення творчих потенцій людини та їх співвідносність з особистісними характеристиками та умовами оточуючого середовища, в якому реалізується процес її становлення; дослідження факторів, які сприятимуть актуалізації творчих потенцій людини на різних етапах її розвитку. Особливе значення, також, слід надати аналізу шляхів та способів раннього вияву творчого потенціалу, що відкриє більші можливості для його реалізації та переходу із сфери потенційного в актуальну життєву активність особистості.

1. Моляко В. А. Творчий потенціал людини як психологічна проблема / В. А. Моляко // Психологія суспільства. – 2007. – № 4. – С. 6–10.
2. Крайг Г. Психологія розвитку / Г. Крайг. – [7-е международное издание]. – СПб. : Питер, 2003. – 992 с.
3. Орбан-Лембрик Л. Е. Життєва перспектива особистості: акмеологічний аспект аналізу / Л. Е. Орбан-Лембрик // Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : Плай, 1996. – Ч. 1. – С. 14–25.
4. Бурлачук Л. Про критерії розвитку особистості / Л. Бурлачук, М. Келесі // Вісник Київського університету. Серія : Соціологія. Психологія. Педагогіка. – Вип. 2. – К., 1996. – С. 90–93.

5. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах буденності / Т. М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.
6. Вайнцвайг П. Десять заповідей творческої личности / П. Вайнцвайг // Гуманистическая и трансперсональная психология : хрестоматия / сост. Сельченко. – Мн. : Харвест ; М. : АСТ, 2000. – 592 с.
7. Орлов Л. Б. Личность и сущность: внешнее и внутреннее я человека / Л. Б. Орлов // Психология личности : хрестоматия. – Самара : БАХРАХ, 1999. – Т. 2. – С. 509–532.
8. Хьел Л. Теория личности / Л. Хьель, Д. Зиглер. – [3-е изд.]. – СПб. : Питер, 2006. – 607 с.
9. Міщина Л. П. Психологія творчості : [навчальний посібник] / Л. П. Міщина. – Івано-Франківськ : Гостинець, 2007. – 448 с.
10. Міщина Л. П. Творчий потенціал людини: соціально-психологічна парадигма / Л. П. Міщина // Соціальна психологія. – 2004. – № 2. – С. 140–145.
11. Олексюк В. Творчий потенціал особистості як змістовний аспект її життєвого шляху / В. Олексюк // Психологія суспільства. – 2006. – № 3. – С. 85–89.

Відомості про автора:

Торконяк Христина Степанівна,

здобувач кафедри соціальної психології

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57

тел.: 8(0342)59-61-36

факс: 8(03422)3-15-74

e-mail: inst@pu.if.ua

Рецензенти:

Міщина Л. П. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;

Карабин Т. В. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

УДК 314.745
ББК 88.5

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ОКРЕМИХ ПРОБЛЕМ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ДО ІНОЕТНІЧНОГО СЕРЕДОВИЩА

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра соціальної психології.
76025, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

У статті автор розкриває основні проблеми, з якими стикається мігрант перед виїздом за кордон та під час перебування в іншій країні, а також висвітлює можливі заходи щодо їх розв'язання.

Ключові слова: *культурний стрес, міграційні проблеми, стратегії міграції.*

In the article an author exposes basic problems which migrant before departure for a border and during the stay in other country clashes with, and also lights possible measures on the decision of such problems.

Key words: *cultural stress, migratory problems, strategies of migration.*

Постановка проблеми. Наявність комплексу проблем, що виникають у мігрантів під час перебування за кордоном, зумовлює пошук науковцями способів подолання труднощів, які пов'язані з міграційним процесом. Проте, незважаючи на важливість проблематики міжнародної міграції, на сьогодні спостерігається недостатній рівень наукової розробки даного питання. Дослідження зовнішніх міграційних процесів в Україні ще не має координованого та системного характеру. Не всі актуальні питання міграційного процесу (психологічні особливості адаптації суб'єктів трудової міграції, вплив на процес пристосування до іноетнічного середовища психологічних особливостей статі, вироблення методів та способів роботи з майбутніми мігрантами щодо успішності їх адаптації при перебуванні за кордоном, з колишніми мігрантами – полегшення процесу реадаптації та багато ін.) стали об'єктом вивчення наукових установ та окремих дослідників. У зв'язку з цим, актуальною постає потреба у вивченні окремих проблем процесу адаптації суб'єктів трудової міграції при перебуванні за кордоном з метою визначення основних шляхів подолання та уникнення практично однотипних труднощів, які з ним пов'язані.

Мета дослідження: розкрити сутність окремих проблем, які пов'язані з процесом адаптації особистості до іноетнічного середовища.

Аналіз останніх наукових досліджень і публікацій. Проблема трудової міграції знайшла своє відображення у працях багатьох вчених. Проблемою міжнародної міграції займалися: Дж.Беррі, С.Бокнер, В.Гриценко, М.Іванова, В.Калиненко, Н.Лебедева, О.Лютак, Л.Орбан-Лембрик, Н.Фейкман-Хрустальова, та ін. Теоретичні та практичні дослідження в напрямку психологічної адаптації мігрантів до нового середовища здійснювали: К.Оберг, М.Тоба, Г.Солдатова, М.Херцковіс Л.Шайгерова, К.Ясперс, та ін. Особливості соціально-педагогічної адаптації дітей мігрантів вивчали Н.Зінгер, М.Лобас, М.Саприкіна та ін. Проте, аналіз та узагальнення теоретичних даних щодо труднощів міжнародної міграції потребують детальнішого вивчення у зв'язку зі швидким темпом розвитку міграційних процесів серед населення нашої держави та зі зміною характеру поїздок за кордон.

Теоретичний аналіз проблеми. Міграція найчастіше здійснюється заради досягнення відсутнього раніше благополуччя. Природно, що цей процес супроводжується значними ускладненнями, клопотами, а часом і розчаруваннями, оскільки мігранти часто прагнуть отримати всі матеріальні блага без значного докладання зусиль.

Мігрантами стають ті, хто не задоволений своєю життєдіяльністю на колишньому місці через матеріальні нестатки або інші проблеми. Існує три варіанти розв'язання такої ситуації: людина або гине від несприятливих умов, або пристосовується до них і виживає, або мігрує.

З давніх часів міграційні процеси супроводжувалися труднощами різної складності. За послідовністю виникнення труднощі доцільно класифікувати на: проблеми перед здійсненням міграції, проблеми при здійсненні міграції, адаптаційні проблеми та проблеми, які виникли у зв'язку з реакцією суспільства на дії мігрантів (рис. 1). Кожну з них зумовлюють фізичні, технічні, економічні, соціальні, правові, політичні, етичні, культурні та інші чинники [4].



Рис. 1. Проблеми мігрантів

До проблем, що виникають перед здійсненням міграції, передусім слід зарахувати психологічні проблеми осіб, які хочуть стати мігрантами. Багатьом, хто мріє про міграцію (якщо немає для цього переконливих зовнішніх причин), корисно звернутися за консультацією до психотерапевта. Часто до міграції призводить вузькість внутрішньопсихічного простору індивіда, через що він відчуває себе скутим і невільним за тих самих умов, за яких інші почуваються цілком комфортно. Отже, міграція – не найкращий спосіб розв’язання подібних проблем.

Л.Орбан-Лембрик суб’єктивними індикаторами статусної й рольової адаптації індивіда в іноетнічному середовищі називає: задоволеність переміщенням, задоволеність новим місцем проживання, працею, новим становищем, реалізацією суб’єктом міграції своїх потенційних можливостей. Натомість, показниками відсутності психологічної адаптації автор називає незадоволеність процесами переміщення, незадоволеність новою роботою, групою, своїми діями та вчинками [4].

Індивідові, перш ніж відправитися в нові місця, доцільно спробувати знайти себе на попередньому місці проживання, адже це набагато легше. Якщо він не зумів освоїтися, обжитися на місці, де перебував давно і все добре відоме, то, вірогідно, важко буде зробити це й там, де йому майже нічого невідомо. Поняття “освоївся”, “притерпівся”, “притерся”, “ужився”, “обжився” характеризують ступінь адаптованості мігранта на новому місці і ступінь волі. Чим краще він “освоївся”, тобто зрозумів співвідношення можливого і неможливого, припустимого і неприпустимого на новому місці, тим вільнішим може стати. Отже, ступінь успішності адаптації можна розцінювати як фактор волі індивіда [1].

Щодо незадоволення індивіда своїм життям, то О.Пуригіна виділяє їх два види: “занижене” (побутове) і “піднесене” [4]. “Занижений”, *приземлений варіант незадоволення мігранта* – це незадоволення матеріальними умовами життя як об’єктивно несприятливими, так і незадоволення, що з’явилося при порівнянні з якістю життя в передбачуваному місці міграції. Невипадково деякі мігранти прагнуть до визначеної заздалегідь країни, минаючи чимало сприятливих для життя, але не таких багатих країн. “Піднесений” *варіант незадоволення мігранта* полягає у відчутті несвободи на колишньому місці проживання, і міграція його відбувається в пошуках волі. Індивідові стає тісно і некомфортно через незадоволення його психічного стану, незадоволення власними життєвими здобутками, наявними чи відсутніми у нього здібностями, вміннями. До міграції такого виду варто зарахувати і випадки, пов’язані з незадоволенням індивіда самим собою, рівнем своєї успішності в житті. У складних незвичних умовах частина мігрантів не витримує: повертається назад. Ті ж, хто приживається на новому місці, переважно досягають успіху. Природний добір дає в результаті більш пристосоване і життєздатне населення, ніж значна частина місцевих жителів, котрі живуть тут лише через те, що з дитинства їм усе тут відоме і через це вони прикладають менше зусиль до вирішення життєвих проблем.

Серед психологічних проблем необхідно також відзначити такий тип особистості, який в народі називають “перекотиполе”. Так, у кожному суспільстві є люди, що не здатні забезпечувати своє існування. Це індивіди, які не можуть осягнути складність сучасного суспільства і сформовані в ньому відносини, адекватно оцінити навколишній світ. Вони здатні сприйняти і зрозуміти окремі його елементи, але не спроможні відтворити цілісну картину. Помилкові оцінки людиною всього навколишнього середовища, найважливіших його складових і себе самої в даних умовах зумовлені нездатністю бачити не лише об’єкти, а й їх взаємозв’язки і співвідношення.

За Я.Кондратьєвим, індивіди із психологією “перекотиполе” неспроможні до випереджального відображення дійсності, тому що не мають відчуття часу, а отже, і переживання майбутнього, живучи одним днем [1]. Вони не здатні до встановлення міцних зв’язків із навколишнім середовищем, їх контакти переважно поодинокі й нетривалі. У людей такого типу не вистачає енергії, щоб протистояти несприятливим впливам зовнішнього середовища. Інколи психічної енергії індивідові вистачає для здійснення оцінок і формування відносин, але її виявляється замало для ефективної діяльності, вони всіляко уникають психологічної напруги.

Психологія “перекотиполе” формується під впливом різноманітних чинників із раннього дитинства, супроводжується слабкою витривалістю емоційної системи та примітивно-гедоністичними нахилами особи. Тікаючи від монотонності й нудьги, індивід намагається втекти від себе самого. І якщо на новому місці він не здатний досягнути успіхів і продовжує свою міграцію – це вже не переселенець, а бурлака [1].

Частіше за все переміщення осіб спричинені внутрішніми психологічними факторами, а не зовнішніми умовами, які несприятливі для життя. Такі індивіди є постійно дезадаптованими. Будь-яка суспільна система повинна враховувати наявність подібних людей, кількість яких у суспільстві нестабільна. Залежно від ступеня неадаптованості ми можемо зарахувати їх до категорії блукаючих, або мандрівників, але часто в них не вистачає енергії для значних переміщень, тому вони залишаються на одному місці.

Із моменту прибуття мігрантів до іншої країни починається їх облаштування у новому для них суспільстві. Цей процес включає біологічні, економічні, етичні, правові, політичні, культурні, організаційні, психологічні та багато інших аспектів. На новому місці проживання у переселенців, як правило, виникають адаптаційні проблеми, зумовлені значним адаптивним навантаженням.

О.Пуригіна виокремлює основні завдання, які стоять перед мігрантом в чужій країні:

- установити якнайбільше нових зв’язків;
- дати оцінку новим об’єктам, процесам, явищам та переоцінити старі;
- налагодити відносини з новим оточенням і сформуванню певну позицію щодо реалій нового життя;

- виробити нові життєві звички;
- зберегти себе в нових умовах і змінюватися в потрібному напрямі під їх впливом.

Чинниками, що ускладнюють адаптацію до нового місця проживання, є: великий обсяг нової інформації, яку необхідно швидко засвоїти; недовіра місцевих жителів, а часом і їх упереджене ставлення; нові фактори життєдіяльності. Все це призводить до появи таких явищ, як “культурний шок” і “культурний стрес” [2].

Індивідові, що прибув на нове місце проживання, властива зміна вражень, пов'язана передусім із новизною навколишнього оточення. Спочатку все на новому місці сприймається нечітко, виразними є лише окремі деталі, на які індивід звернув увагу і які спочатку залишаються поодинокими і не пов'язаними з рештою об'єктів. Поступово індивід починає упевнено орієнтуватися на новому місці, освоюючи маршрути і не втрачаючи правильного напрямку. Цей процес триває від кількох днів до кількох тижнів. Наступний етап адаптації передбачає поєднання окремих, розрізнених деталей або окремих ознак первинного маршруту переміщень індивіда у цілісну картину – план місця. На останньому етапі план місця стає чітким та зрозумілим, а кожна деталь займає в ньому певне місце. Індивід уже здатний чітко простежувати свої переміщення, сприймати конкретні деталі, тримаючи в пам'яті загальний план нової місцевості і власну динаміку переміщення. З цього часу можна вважати, що нова територія мігрантом певною мірою освоєна [2].

Аналогічний процес пізнання і запам'ятовування відбувається і у сфері спілкування. Індивід знайомиться з новими людьми – місцевими жителями, причому спочатку сприймає їх як недиференційований образ. Потім він починає розуміти їх краще, класифікуючи на більш чи менш приємних і бажаних для себе. Поступово складається система взаємодії з ними: вибудовуються відносини, починається спільна діяльність, з'являються приятелі та недоброзичливці. Все це може ускладнюватися мовним бар'єром, оскільки навіть якщо мігрант володіє мовою корінного населення, йому все одно необхідно удосконалити навички спілкування на новому місці.

Культурним (цивілізаційним) стресом називають стан психіки індивіда, що потрапив у зовсім нове і незнайоме середовище або ж у таке, що значно переважає за інформаційною насиченістю середовище, де він мешкав раніше. Мігрант намагається проаналізувати і засвоїти нову інформацію, але часом не спроможний зробити це, навіть якщо ресурси його центральної нервової системи досить потужні. Основними чинниками, що породжують культурний (цивілізаційний) стрес, за С.Сардак, є такі:

- новизна та незвичність обстановки;
- темп життя, характерний для певної місцевості і не характерний для мігранта;
- підвищена складність і багатокomпонентність середовища;

- упорядкованість життєдіяльності, що відрізняється від звичної для індивіда.

Щоб відновити рівновагу і звикнути до змін, необхідна перебудова центральної нервової системи індивіда, перехід її на новий режим функціонування, що, власне, і є стрес-станом. Нервова система змушена витратити енергію спочатку для досягнення рівноваги, потім – на підтримку, лише згодом відбувається пристосування механізмів нервової системи до нових умов, вона починає діяти точніше.

Індивід, який оселився в новому середовищі, невідомому і складному для нього, стикається з такими психологічними проблемами [4]:

а) нестача або відсутність еталонів для оцінки факторів нового середовища, що унеможлиблює своєчасне і якісне їх оцінювання, породжує невпевненість;

б) непідпорядкованість колишніх умовних рефлексів, вироблених і накопичених індивідом протягом всього попереднього життя, новим умовам, брак часу для вироблення нових;

в) виникнення необхідності одночасно приймати декілька рішень, що створює психічну напругу. Переключення з одного на інше відбувається легше, якщо встановлено пріоритети щодо стимулів і задач;

г) порушення стереотипу динамічної життєдіяльності індивіда новою умов життя і зміною часового поясу;

г) ослаблення самосприйняття і втрата свого “Я” внаслідок перевантаження сенсорних каналів центральної нервової системи сприйняттям незвично великих обсягів інформації. Індивід настільки заглиблений у навколишнє, що його здатність до самопереживання слабшає;

д) перевантаження індивіда інформацією, у значущості якої йому важко розібратися;

є) незадоволеність багатьох важливих потреб індивіда через незнання, що треба робити, що зумовлює психічну напругу, тощо.

Усі ці чинники є причиною виникнення негативних емоцій, аж до переживання тимчасової втрати сенсу життя і душевної рівноваги.

Щоб вийти зі стану культурного (цивілізаційного) стресу, індивід повинен дуже багато інформації засвоїти і запам’ятати, у нього мають виробитися умовні рефлекси, необхідні на новому місці перебування, скласти новий динамічний стереотип життєдіяльності, уточнитися і сформувався нові еталони для оцінки навколишнього середовища. Якщо індивід успішно освоюється на новому місці, поступово відбувається низка сприятливих змін: те, що здавалося незрозумілим, поступово прояснюється, складне стає простим і очевидним.

Залежно від успішності адаптації культурний стрес може бути гострим, затяжним або навіть хронічним – у тих, хто не здатний освоїтися на новому місці [4].

Поряд із різновидами культурного стресу дослідники визнають існування “зворотного культурного шоку” і “культурного шоку на батьківщині”

ні”. Якщо адаптаційна перебудова на новому місці відбулася успішно, то повернення індивіда на колишнє місце проживання вимагатиме від нього перебудови у зворотному напрямі. Звичайно, легше згадувати й актуалізувати те, що вже було відоме, ніж виробляти нове. Однак необхідність адаптації до відомих умов, які не задовольняли індивіда й раніше, може зумовити погіршення настрою, негативні емоції. Тому прямий культурний (цивілізаційний) стрес є більш оптимістичним станом, ніж зворотний культурний стрес [5].

Для того, щоб мігрантові було легше адаптуватися, він повинен мати не стійкі схеми поведінки, а вміти оперувати її ефективними елементами, складаючи з них різноманітні схеми. Від цього багато в чому залежать ресурси міжкультурної адаптації: наскільки безболісно кожна людина долає індивідуальну дистанцію між культурами. Велике значення має характер міграції. Наприклад, якщо індивід був змушений мігрувати не з власної волі, він сумує за батьківщиною, почувається відчужено і не вважає місце міграції своєю другою батьківщиною [1].

Вчені (В.Калиненко, Н.Лебедева, Г.Солдатова) виділяють декілька категорій мігрантів. Одні прагнуть назавжди покинути батьківщину і остаточно влаштовуються на новому місці. Інші не можуть повністю освоїтися в нових умовах, їм хочеться повернутися додому. Деякі індивіди з місця міграції прагнуть ще кудись мігрувати, але тільки не повертатися на свою батьківщину. Їх можна класифікувати на жадібних і нездатних повноцінно адаптуватися на новому місці, які роблять одну за другою спроби освоїтися в новому соціокультурному середовищі [5].

С.Катлес розглядає адаптацію як складний, багатогранний процес ознайомлення, звикання і пристосування мігрантів до нових умов життя. Процес пристосування індивіда до нового середовища включає: політичну, економічно-господарську, соціально-організаційну, трудову, етнічну, культурну, інформаційну, освітню, релігійну, психологічну адаптації [8]. Залежно від соціально-економічного і політичного стану держави, проживання мігрантів у новому для них суспільстві може призвести до асиміляції, сегрегації чи інтеграції [6]. Під *асиміляцією* розуміють добровільне розчинення чи насильницьке поглинання культури, цінностей, мови, традицій, вірувань певної етнічної групи, їхню заміну на відповідні категорії іншої етнічної групи. *Сегрегацією* називають ізольоване духовно-культурне співіснування етнічних груп в одному суспільстві. У цих групах обмежені будь-які контакти, для кожної з них існують свої освітні системи, не допускаються міжетнічні шлюби. *Інтеграцією* вважають тип співіснування та конструктивного співробітництва соціальних, регіональних, етнічних, культурних, мовних, релігійних груп у суспільстві, кожна з яких зберігає якісну ідентичність і самобутність, визнає право на існування всіх інших, виявляє до них терпимість. Одночасно вони мають спільні об'єднуючі соціально-політичні цілі, суспільні інтереси, інститути, цінності, символи і засновану на цьому спільну ідентичність.

На думку С.Бондирєвої та Д.Колєсова [6], мігранти використовують дві стратегії адаптації: закритої та відкритої. *Закрита стратегія адаптації* – це компенсаторна адаптація, що передбачає протидію, врівноваження, нейтралізацію. *Відкрита стратегія адаптації* – модифікаційна адаптація, яка має етапи вживання, засвоєння, освоєння.

Відкрита стратегія вигідніша у ситуаціях, коли необхідно засвоїти нові якості, закрита – коли важливіше зберегти свою самобутність. Чим молодший індивід, тим більше він схильний до відкритої стратегії. Тому на новому місці молодь адаптується швидше і легше, якщо старші забезпечать їй умови для виживання, оскільки в молоді ще відсутні трудові навички і певна кваліфікація. Успішність адаптації на новому місці багато в чому залежить саме від того, на який період міграція припадає – відкритий, перехідний чи закритий [7].

М.Шабанова визначає дві стратегії соціальної адаптації мігрантів: поперемінну та одночасну. Обставини життя об'єктивно вимагають то однієї, то другої. Схильність до адаптивної стратегії визначається не тільки віком й індивідуальними властивостями психіки: за однакових умов люди одного віку адаптуються, використовуючи різні стратегії. Іноді можливості вибору немає, тому обирається та стратегія, яку допускають обставини життя на новому місці. Від цього багато в чому залежить ступінь задоволеності мігранта своїм новим життям. Якщо індивід схильний до відкритої стратегії і має належний успіх, то буде задоволений. Відповідно, якщо він схильний до закритої стратегії і має належний успіх, він теж буде задоволений. Однак часом життя вимагає від людини тієї адаптивної стратегії, до якої вона не схильна. У цьому випадку людина не буде задоволена своїм життям, незважаючи на формальні ознаки успіху або навіть процвітання. Такому індивіду не дадуть спокою думки про сенс життя, йому буде потрібна не побутова, а психічна адаптація [7].

Вибір між засвоєнням і відторгненням визначається необхідністю вибору між збереженням своєї самобутності і життєвим благополуччям. Оптимальним варіантом пристосування до іноетнічного середовища є співіснування стратегій: індивіди засвоюють знакові системи нового соціального середовища, освоюються з його традиціями, але в побуті зберігають самобутність. Саме поєднанням цих стратегій з розподілом їх у сімейному і громадському житті на новому місці пояснюється висока життєздатність діаспор: їм вдається зберегти самобутність, елементи власної культури, звичаї і традиції і разом з тим процвітати на новому місці за найрізноманітніших умов.

Існують вигідні для мігрантів зовнішні умови та позитивні особисті якості, що полегшують адаптацію. Наприклад, нове місце і саме переселення є інтенсивним стимулом для потенційно енергійних людей, щоб повною мірою себе реалізувати. Завдяки тому, що на новому місці немає колишніх обмежень, в особи часто відбувається мобілізація прихованих

психічних ресурсів, енергія спрямовується в новому, іноді несподівано успішному напрямі. На новому місці мігрант також може формувати нові стосунки, враховуючи попередній життєвий досвід і не повторюючи власних помилок, а також звільнитися від упередженого ставлення і сприймання навколишніми за інерцією [6].

Часто мігранти живуть краще, ніж середній прошарок місцевого населення. Одним із факторів цього успіху є збагачення досвіду мігранта: він зберігає своє, засвоює чуже і при нагоді використовує свої надбання. Однак це можливо лише в тому випадку, якщо особа застосовує обидві стратегії адаптації [8].

Суперечливість явища трудової міграції підводить до **висновків** про те, що основний зміст політики держави у відповідній сфері має полягати у мінімізації її негативних наслідків, максимальному використанні позитивних для громадян (у тому числі працівників-мігрантів) та суспільства результатів. Політика регулювання трудової міграції має виходити з того постулату, що право громадянина виїжджати за кордон є невід'ємним від його права на гідний рівень життя вдома, тобто права мати роботу або власну справу, яка б дозволяла реалізувати себе, забезпечити добробут сім'ї.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці основних шляхів та напрямів роботи з майбутніми мігрантами щодо подолання проблем, пов'язаних з процесом міграції.

1. Кондратьєв Я. Ю. Основи міграцієзнавства : навч.-метод. посіб. / Я. Ю. Кондратьєв, О. І. Римаренко, В. І. Олефіренко. – К. : Ін-т держави і права НАН України, 2000. – 356 с.
2. Позняк О. В. Проблеми міграції та міграційної політики в Україні на сучасному етапі / О. В. Позняк // Зайнятість та ринок праці. – 2001. – Вип. 15. – 275 с.
3. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2005. – 448 с.
4. Орбан-Лембрик Л. Е. Вплив міграційних процесів на поведінкові прояви особистості / Л. Е. Орбан-Лембрик // Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ, 2008. – Вип. 13. – Ч. 1. – С. 3–13.
5. Пуригіна О. Г. Міжнародна міграція : навч. посібник / О. Г. Пуригіна, С. Е. Сардак. – К. : ВЦ “Академія”, 2007. – 312 с. – (Серія “Альма-матер”).
6. Сметанин Е. Н. Адаптация населения к современной экономической ситуации / Е. Н. Сметанин // Социс. – 1995. – № 4.
7. Шабанова М. А. Социальная адаптация в контексте свободы / М. А. Шабанова // Социс. – 1995. – № 9. – 69 с.
8. Шпак Л. Л. Социокультурная адаптация: сущность, направления, механизмы реализации / Л. Л. Шпак. – Кемерово, 1992. – 432 с.

Відомості про автора:

Бойко Світлана Михайлівна,
аспірант кафедри соціальної психології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57, каб 505
тел.: 8(03422)59-60-15.
факс: 8(03422)3-15-74.

Рецензенти:

Романкова Л. М. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри вікової та педагогічної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;
Карабин Т. В. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Вероніка Марунчак

УДК 316.624:343.614-058.56

ББК 88.48

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ АУТОАГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра соціальної психології.
76000, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-61-36
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

У статті розглядаються соціально-психологічні аспекти формування аутоагресивної поведінки. Розкривається поняття “аутоагресивна поведінка”, аналізуються соціально-психологічні аспекти формування аутоагресивної поведінки особистості.

Ключові слова: аутоагресія, аутоагресивна поведінка, суїцидальна поведінка, депресія, фрустрація, дезадаптація.

This article considers the social psychological theories of auto aggressive behavior. Psychological and social conditions that lead to a suicide are analyzed.

Key words: auto aggressive behavior, suicide, suicidal behavior, frustration, inadaptability.

Актуальність проблеми. Аутоагресія проявляється у різних формах руйнівної поведінки людини: зловживанні алкоголем, наркотичними речовинами, палінням, відмові від лікування, невиправданій схильності до ризику. Найнебезпечнішою формою аутоагресії є самогубство – той вияв людської поведінки, що суперечить інстинкту самозбереження.

Психологічний підхід до вивчення феномену аутоагресії полягає у з'ясуванні мотиваційної основи та визначенні соціально-психологічних передумов аутоагресивної поведінки. Поняття аутоагресії на сучасному етапі недостатньо визначене і розглядається у різних галузях науки: психології, психіатрії, педагогіці, соціології.

Мета статті: проаналізувати соціально-психологічні аспекти формування аутоагресивної поведінки.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Природа аутоагресивної поведінки пов'язана із дією соціальних, соціально-психологічних та психологічних чинників. Виокремлення їх умовне, адже в реальному жит-

ті дія одного з них підсилюється дією інших. Соціально-психологічні чинники найповніше розкривають себе через міжособистісну взаємодію і спілкування. Явище аутоагресії як соціально-психологічного феномену є результатом дії зовнішніх соціально-психологічних чинників і внутрішніх, індивідуальних особливостей, що мають аутоагресивну спрямованість.

На даний час феномен аутоагресії розуміємо як специфічну форму поведінки людини, яка носить характер патологічної активності, зумовленої психологічною, біологічною та соціальною дезадаптацією; яка виникає переважно в екстремальних ситуаціях і спрямована на зміну цієї ситуації шляхом вчинення шкоди своєму психічному чи фізичному здоров'ю.

До проблем самогубства, аутоагресивної поведінки звертались В.П.Москалець, Л.Е.Орбан-Лембрик, М.В.Миколайський, Т.В.Карабин, Н.В.Абдюкова та ін.

Л.Е.Орбан-Лембрик розглядає аутоагресію як агресивні дії, спрямовані проти власної індивідуальності, проти самого себе.

Основою аутоагресивної поведінки є:

- оцінювання екстремальної ситуації як регулятора поведінки. Оцінка соціально-психологічної реальності фіксує уявлення людини про те, що є і може статися в її взаєминах з іншими людьми, групами;
- взаємодія як середовище, де зароджується оцінне ставлення до об'єкта, що викликає занепокоєння, стурбованість, переживання тощо;
- форма існування оцінки і способи її функціонування (поведінкові реакції, реальна поведінка, прийняття рішення, реалізація рішення, аутоагресивна дія). Залежать від конкретної ситуації життєдіяльності особистості.

Аутоагресія пов'язана з тим, що людина не може реагувати на екстремальну ситуацію. При цьому існує два основних поведінкових способи пізнавально-приспосовницької взаємодії з реальністю: спроба змінити реальність (ситуацію), коли поведінка несе певну агресивну спрямованість, і спроба змінити себе в реальності, яка склалася, при цьому поведінка характеризується аутоагресивною спрямованістю.

Існують психологічні та соціальні умови, що призводять людей до аутоагресії. Однією з основних умов, що призводить людину до аутоагресивної поведінки, є глибока життєва криза. Перед людиною, яка переживає життєву кризу, відкривається чимало виборів та шляхів подолання кризової ситуації, одним із яких є саморуйнування. Кризовий стан призводить людину до повної або часткової втрати сенсу життя, не дає їй змоги адекватно сприймати дану життєву ситуацію і вирішувати власні проблеми.

Життєва криза – це перехідний період життя, коли відбувається ламання і активна зміна життєвих ролей особистості. Так, характерне для багатьох особистісних криз прагнення “втекти від себе” – це не що інше, як прагнення людини позбутися тієї ролі, що чомусь стала причиною її дисгармонійного стану. Життєва криза характеризується неможливістю (або труднощами) засвоїти нову життєву роль, або ускладненнями з можливі-

стю позбутися старої життєвої ролі. Руйнування ролі, що відбувається в процесі життєвої кризи, завжди супроводжується руйнуванням її адаптивної, захисної функції: втратою сенсу життя, порушенням адекватного уявлення про себе, втратою звичних форм поведінки, пов'язаної з необхідністю створювати нові поведінкові моделі (в тому числі й адаптивні), яких перед тим ще не було, тощо. Це руйнування не може проходити безболісно, особливо якщо побудова нових ролей чи прийняття їх ускладнені [14].

Перебуваючи під впливом кризових життєвих ситуацій, особистість зазнає емоційного потрясіння, яке викликає у неї почуття самотності. Болісне переживання самотності є ознакою порушення взаємозв'язку зовнішнього світу із внутрішнім світом особистості. Перебуваючи у цьому тяжкому стані, людина втрачає надію на вирішення власних проблем та на допомогу оточення.

Перебуваючи у кризовому стані, особистість завжди переживає негативні емоції (відчуття невпевненості, занепокоєння, тривоги, самотності, безнадійності). Це призводить до песимістичної оцінки власної особистості, актуальної ситуації й майбутнього, до труднощів у плануванні діяльності.

Кризовий стан супроводжується переживанням депресії, коли людина відчуває пригнічення, сум та відчай. Депресія дуже часто супроводжується почуттям провини за реальну або вигадану провину. Почуття провини часто поєднується з відповідальністю особистості. Депресія також може супроводжуватися таким негативним почуттям, як образа. У стані депресії людина може одночасно переживати і провину, і образу. Це часто виражається у почутті приниження власної гідності, жалю до себе й не завжди усвідомленому мстивому, агресивному бажанні. Саме тому людина у стані депресії часто є небезпечною для самої себе, схильна до саморуйнування в явних чи прихованих формах [5; 13].

Інший емоційний стан, який виникає при зіткненні з реально нездоланними перепонами або які суб'єктивно здаються такими, – фрустрація. Стан фрустрації часто породжує агресивність – відкрити чи приховану. Фрустрація є формою психологічного стресу, яка характеризується гострим переживанням неспіху, зумовленого незадоволенням актуальних потреб особистості через об'єктивні перешкоди (котрі можуть тільки сприйматися суб'єктом як об'єктивні). Фрустрація посилює мотивацію, і людина може вчинити непоправні дії: суїцид або агресію стосовно фруструючого фактора [10; 11].

Важливим фактором прийняття аутоагресивного рішення є суїцидогенний конфлікт. Конфлікт, який переживає особистість, складається з кількох тенденцій. Одну тенденцію становить актуальна на даний момент потреба людини, другу – тенденція, яка перешкоджає задоволенню цієї потреби.

Будь-який варіант поведінки, в тому числі і аутоагресивної, є результатом конфлікту внутрішніх потреб і способів їх досягнення. Основною

рушійною силою цього процесу стає момент вибору як найбільш значної потреби, так і способу її досягнення. Проблема вибору найбільш точно відображає певну дихотомічність психічних установок у генезисі тої чи іншої форми поведінки. Подібна когнітивна дихотомія також зумовлена способами взаєморозуміння, взаємовпливу і взаємодії особистості й оточуючої реальності. Що стосується аутоагресії, то її головний зміст зводиться до того, що одночасно у внутрішньоособистісній картині світу людини, у відносній і визначеній динамічній рівновазі існують протилежно спрямовані, взаємовиключаючі психічні установки, які формують як суїцидогенез, так і антисуїцидальний бар'єр.

Загальною рисою і головним фактором реальних та потенційних аутоагресорів є наявність соціально-психологічної дезадаптації, яка або призводить до формування аутоагресивних тенденцій та здійснення аутоагресивних вчинків, або виявляється потенційно суїцидонебезпечною [2; 4].

Л.Е.Орбан-Лембрик під соціально-психологічною дезадаптацією розуміє порушення процесу активного пристосування індивіда до умов соціального середовища засобами взаємодії та спілкування за хибного або недостатньо розвиненого уявлення людини про себе і свої соціальні зв'язки та міжособистісні контакти.

Дезадаптація особистості – надскладна соціально-психологічна проблема. Навіть саме визначення поняття “дезадаптація особистості” у різних авторів подається неоднаково. Одні вчені вважають дезадаптацію процесом дисгармонійного розвитку особистості, коли виникає неузгодженість цілей і результатів, коли вона стає джерелом психічної напруги, внутрішнього дискомфорту, нестабільності перебігу психічних процесів (А.Фурман). Інші розуміють під дезадаптацією хід внутрішньо-психічних процесів, що призводить не до розв'язання проблемної ситуації, а до її посилення, зростання труднощів і викликаних нею неприємних переживань (А.Налчаджян). За Н.Сарджвеладзе, дезадаптація – це непристосованість до інших і до себе, складний соціально-психологічний процес, що характеризується неадекватністю комунікативних навичок та дезорганізацією поведінки, невпевненістю у власних силах і недовірливим внутрішньо-особистісним відношенням. Визначення поняття “психологічна дезадаптація” зустрічаємо й у К.Роджерса: це процес невідповідності між “Я-структурою” особистості і досвідом. Особистість сприймає, зокрема, себе та свої стосунки з людьми і явищами у своєму оточенні так, щоб це відповідало її “Я-структурі”. Тому особа схильна до заперечень або спотворення будь-якого переживання, що не відповідає її теперішньому “Я-образу”, оскільки свідомість відчуває тривогу, загрозу, розлад.

У соціально дезадаптованих особистостей, як свідчать численні дослідження, “Я-образ” дещо спотворений, що призводить до зміни уявлень індивіда про себе, перегляду цінностей і цілей, збільшення соціально-психологічної дезадаптивності, втрати свого місця в соціумі. Це відбувається через порушення гармонії між внутрішнім і зовнішнім світом особистості [7].

Оцінюючи складності соціально-психологічної дезадаптації особистості до середовища, треба зважати на такі основні компоненти:

- серйозність порушень звичних умов життя індивіда;
- інтерпретацію умов життя, які змінилися (безвихідна ситуація, життєвий крах);
- бажання чи готовність індивіда виявляти зусилля пристосовуватись до нових умов життя. Два останні компоненти найбільш суттєві у прийнятті суїцидального рішення [3].

Наступним чинником прийняття аутоагресивного рішення є астеничний стан і втома від життя – це період, коли життя в цілому починає втомлювати. Бажання жити є, але немає сили. Подібні стани часто поєднуються із зловживанням психоактивних речовин.

Небажання жити – феномен, який проявляється, коли життя не тішить, і немає ніякої надії, що щось може змінитися на краще в майбутньому. Не хочеться прокидатися зранку. Вечір і ніч приносить полегшення, як кінець ще одного прожитого дня. Подібний стан виникає досить часто у людей, які потрапили у складні життєві ситуації.

Наступний аутоагресивний феномен – бажання померти. Якщо втрачається мета і сенс життя, якщо немає надії на те, що щось може змінитися на краще в майбутньому, – для чого тоді жити?

Думки “для чого жити”, “життя нічого не варте” часто визначаються як пасивні суїцидальні думки.

Песимістична особистісна установка на перспективі виходу із кризи – інтегральне психічне утворення, яке містить когнітивний (суїцидальні думки і наміри), емоційно-мотиваційний (наявність емоцій, в яких домінує депресія, тривожність, почуття провини), поведінковий (підготовка і реалізація суїцидальних дій) компоненти.

Така установка завжди пов’язана із депресивним станом суїцидента. Ознаки суїцидальної поведінки найчастіше спостерігаються в початковій і завершальних фазах такого стану. Песимістична установка пов’язана із втратою сенсу життя як найвищої цінності та знаходження сенсу в смерті.

Аутоагресія та песимістична особистісна настанова переважно визначають поведінку аутоагресора. Аутоагресія завжди передуює гетероагресії стосовно близьких людей. Відповідно песимістична особистісна настанова поширюється здебільшого на перспективі виходу із кризи. Це найбільш виражена особистісна характеристика суїцидента, яка інтегрує його поведінку.

Практично кожна аутоагресивна дія має три компоненти: афективне реагування на негативні емоції, спробу втекти від реального вирішення проблеми і “крик про допомогу”. Останній компонент є формальним показником демонстративності суїцидального акту в осіб, схильних до ситуаційних реакцій, і вказує на відсутність справжнього бажання смерті [8; 9].

Найзагальнішим мотивом аутоагресивної поведінки є самотність, яка має кілька рівнів прояву – від гострого почуття, що раптово виникло, до

хронічного переживання особистості. Існують різні прояви самотності: незадоволена потреба у батьківській любові; почуття безпорадності та емоційної порожнечі; прагнення до поваги тощо [3]. Самотність може бути не тільки зумовлена психологічними факторами, а й наслідком географічної та соціальної ізоляції, коли людина чи то за власним бажанням, чи то залежно від обставин опиняється у нових, незвичних, небезпечних ситуаціях. Однак фізична ізоляція не завжди супроводжується переживаннями самотності. Найсильніше сучасна людина відчуває самотність у ситуаціях активного, іноді примусового спілкування.

Дуже актуальною проблемою самотності робить постійне зростання кількості суїцидальних спроб серед самотніх людей. Вирішальне значення для виникнення почуття самотності відіграють різні кризові ситуації та певні риси особистості (наприклад, нестійка самооцінка). У людей, які переживають самотність, виявляються негаразди у комунікативній сфері, що залежить від рівня та характеру їхньої соціалізації, ступеня включення в значущу соціальну групу. Всі ці умови перешкоджають формуванню задовільної системи взаємовідносин, внаслідок чого виникає так звана хронічна втома [6; 12].

Аналізуючи мотиви аутоагресивної поведінки, які виникають у різні періоди життя особистості, можна дійти висновку, що найбільш сприятливими для здійснення самогубства є життєвий період, коли особистість вдається до визначення сенсу життя і переглядає найістотніші цінності.

Для розуміння мотивів аутоагресивної поведінки корисними є спостереження, які свідчать, що насправді водночас взаємодіють і переплітаються кілька мотивів аутоагресії: сімейні проблеми, самотність, економічні негаразди тощо. Проте, у кожній людині існують і так звані антисуїцидальні мотиви, тобто такі, які можуть зупинити людину з суїцидальними тенденціями від суїцидального акту. Серед них найбільш типовими є любов до життя, почуття провини у близьких людей, уявлення про гріховність суїциду [1].

Ці мотиви завжди виникають у свідомості людини, що перебуває у кризовому стані, і мають різну глибину. Більш чітко вони виявляються в імітаціях суїциду, коли з метою викликати співчуття демонструється суїцидальна спроба без дійсного бажання померти. Амбівалентний характер свідомості суїцидентів відображає внутрішню боротьбу мотивів просуїцидального та антисуїцидального напрямку тому, що прийняття суїцидального рішення є результат взаємодії цих мотивів [3].

Висновки. Таким чином, основною детермінантою аутоагресивної поведінки взагалі є соціально-психологічна дезадаптація в умовах міжособистісного чи внутрішнього конфлікту, коли людина не може знайти адекватного способу його вирішення. Наступним вагомим фактором прийняття аутоагресивного рішення є суїцидогенний конфлікт, який найчастіше складається з двох або кількох протилежних тенденцій. Більш чітко розу-

міння соціально-психологічних передумов аутоагресивної поведінки, а також неусвідомлюваних аутоагресивних реакцій на стресові та кризові ситуації допоможе при розробці ефективних заходів запобігання самогубств та їх профілактики.

1. Амбрумова А. Г. Психология самоубийства / А. Г. Амбрумова // Социальная и клиническая психиатрия. – 1996. – № 4. – С. 25–27.
2. Амбрумова А. Г. Роль личности в проблеме суицида / А. Г. Амбрумова // Актуальные проблемы суицидологии. – М., 1981.
3. Амбрумова А. Г. Семейная диагностика и вопросы профилактики суицидального поведения / А. Г. Амбрумова, Л. И. Постовалова // Проблемы профилактики и реабилитации в суицидологии : [сб. науч. тр. ; под ред. В. В. Ковалева]. – М. : Изд. Московского НИИ Психиатрии МЗ РСФСР, 1984.
4. Балл Г. А. Понятие адаптации и ее значение для психологии личности / Г. А. Балл // Вопросы психологии. – № 1. – 1989. – С. 18–21.
5. Вовканич М. Д. Технології соціально-психологічної роботи з клієнтами, які схильні до суїциду : навчально-методичний посібник / М. Д. Вовканич. – Ужгород, 2002.
6. Вроно Е. М. О возрастном своеобразии аутоагрессивного поведения у психически здоровых подростков : Сравнительные и возрастные исследования в суицидологии : [сб. науч. тр.] / Е. М. Вроно, Н. А. Ратинова. – М. : Изд. Московского НИИ психиатрии, 1985.
7. Грись А. “Я-образ” як психологічний чинник соціальної дезадаптації особистості / А. Грись // Соціальна психологія. – 2005. – № 6 (14). – С. 59–67.
8. Конончук Н. В. О психологическом смысле суицидов / Н. В. Конончук // Психологический журнал. – 1989. – Т. 10, № 5. – С. 95–102.
9. Конончук Н. В. О суицидальных попытках при депрессиях / Н. В. Конончук // Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. – Т. 90. – Вып. 4. – 1990.
10. Кочюнас Р. Психологическое консультирование, групповая психотерапия / Р. Кочюнас. – М., 2002.
11. Лебедев В. И. Психология и психопатология одиночества и групповой изоляции : [учебн. пособие для вузов] / В. И. Лебедев. – М. : ЮНИТИ – ДАНА, 2002. – 407 с.
12. Маслоу А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу ; [пер. с англ.]. – СПб. : Евразия, 1999.
13. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціально-психологічні аспекти суїциду : Психологія суїциду ; за ред. В. П. Москальця / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. ; Івано-Франківськ, 2002. – С. 77–134.
14. Психологія життєвої кризи ; [відп. ред. Т. М. Титаренко]. – К. : Агровидав України, 1998. – 348 с.

Відомості про автора:

Марунчак Вероніка Степанівна,
аспірант кафедри соціальної психології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-61-36
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

Рецензенти:

Пілецька Л. С. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;
Хрущ О. В. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та експериментальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Галина Шевчук

УДК 159.9.018

ББК 88.37

РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ АРХЕТИПНОЇ СИМВОЛІКИ У МАЛЮНКОВИХ ТЕХНІКАХ ПРИ ВИВЧЕННІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ФЕНОМЕНІВ ВАГІТНОСТІ

(на прикладі аналізу тематичного психомалюнка “Мої пологи”)

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра загальної та експериментальної
психології.

76025, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57

тел.: 8(0342)59-61-36

факс: 8(03422)3-15-74

e-mail: inst@pu.if.ua

У статті звертається увага на важливість врахування у роботі психолога, який працює з вагітними жінками, значення несвідомих чинників у налаштуванні та підготовці їх до пологів. Вказується, що в ряді випадків архетипне тлумачення символів малюнка може не збігатися із загальноприйнятим у психодіагностиці трактуванням, що необхідно враховувати, формулюючи психодіагностичний висновок.

Ключові слова: психологія материнства і вагітності, психомалюнок, несвідоме, архетип, символ.

In the article attention applies on importance of account a psychologist, which works with expectant mothers, value of irresponsible factors in tuning and preparation of them to births, archetypical symbolism, which shows up in pictures pregnant. Specified, that in a number of cases of archetypical interpretation of characters of picture can not coincide with generally accepted in by psychodiagnosis interpretation that it is necessary to take into account, formulating a psychodiagnosis conclusion.

Key words: psychology of maternity and pregnancy, projective picture, irresponsible, archetype, character.

Постановка проблеми. Процес розвитку відповідального материнства як психоемоційного і духовного утворення особистості жінки, психологічні особливості перебігу вагітності, а також процес налаштування, підготовки до пологів зазнають впливу як свідомих, так і несвідомих чинників. Причому останні відіграють одну з найважливіших ролей, – про це

вказують у своїх дослідженнях Д.Грехем, С.Гроф, М.Д.Марконе, Д.Пайнз, Ю.Шмурак та ін. Саме тому арт-терапевтичні методи роботи є неодмінною частиною переважної більшості програм роботи психолога з вагітними жінками. Адже “в результаті арт-терапевтичної роботи створюються додаткові *можливості для внутрішньоособистісної комунікації* (виділення авт.), перехід на глибші рівні взаємодії з проявом внутрішніх (у тому числі неусвідомлюваних) механізмів організації поведінки, відбувається звільнення від впроваджених домінуючою культурою й ідеологією патернів поведінки й освоєння тих ролей, які найбільше відповідають глибинній природі, потребам і напрямкам розвитку людини” [3; 11]. Арт-терапія виконує водночас декілька функцій – діагностичну, психотерапевтичну, комунікативну, розвивальну. Вона є одним з методів зцілення, котре неодмінно пов’язане з духовною цілісністю, гармонією духу та тіла. Як вказує Олена Вознесенська, “мистецтво психотерапевтичне за своєю природою та сутністю, тому що воно займається проблемами пристосування “Я” людини до навколишньої реальності, сенсу існування цього “Я” або *внутрішнім буттям людини*” (курсив авт.).

Символічна мова образотворчого мистецтва найбільш адекватна для вираження несвідомого. Спираючись на трансцендентні властивості символів та власний творчий потенціал, людина може досягти само зцілення. Символічні образи містять у собі способи вирішення внутрішніх конфліктів особистості” [3; 12]. Відтак, пізнання феноменів психології вагітності передбачає звернення особливої уваги на символ, “як багатозначний, до безконечності розгортаючий смисли образ” [1; 51], втілення архетипів, як основних складових елементів несвідомого.

Вкладаючи безкінечну багатозначність символу в контекст психічного, К.Г.Юнг виводить символізацію в ранг одного з фундаментальних принципів функціонування людської психіки і навіть свідомості. Людина, вказує він, “ніколи нічого повністю не сприймає і ніколи нічого повністю не розуміє”, по-перше, тому що багато подій сприймаються підпорогово, по-друге, в силу недосконалості органів відчуття (навіть підсилених науковою апаратурою), по-третє, через непізнаваність кінцевої природи психічних процесів, зокрема, сприймання, і, нарешті, тому що “ми не можемо знати кінцевої природи самої матерії”. Щоб уявити і представити поняття, які ми не можемо визначити або повністю зрозуміти, ми постійно використовуємо символи, символічну термінологію [9; 26].

Вагітність, народження дитини є тим періодом, коли провідну роль починають відігравати більш глибокі пласти психіки (М.Д.Марконе, Д.Пайнз, Г.Філіппова, Ю.Шмурак та ін.), спостерігаються елементи регресії жінки (на свідомому, передсвідомому і несвідомому рівнях) на попередні етапи особистісного розвитку, на її поведінку впливають витіснені у несвідоме психологічні конфлікти минулого, зокрема з власною матір’ю [7; 510–511]. Також, якщо жінка в минулому пережила природне чи шту-

чне переривання вагітності (аборт), то цей травматичний досвід є негативним чинником впливу у процесі її підготовки до пологів, майбутнього материнства загалом (Н.В.Боровикова, О.А.Ряплова та ін.). Причому – незалежно від її ставлення до цього досвіду.

Так само негативно впливає на процес психологічної підготовки до пологів попередній травмуючий досвід пологів, – навіть якщо жінка, йдучи народжувати другу (третю) дитину, каже, що перші пологи були тяжкими, але вона вірить, що другий раз народжуватиме легше (М.Є.Ланцбург). Саме тому для психолога важливо визначити ймовірність впливу несвідомих чинників на сприймання і налаштування жінки до пологів і свого материнства. Найкраще динаміку несвідомих процесів дозволяють ілюструвати проєктивні методи психодіагностики та арт-терапевтичні техніки роботи з клієнтами [10–11]. Специфіка роботи в цьому руслі передбачає, що прерогатива у тлумаченні образів і символів малюнка належать його авторові. Усі клієнти, звичайно, по-своєму розуміють та переживають власні твори, однак спеціалісти мають знати, що можуть означати окремі елементи малюнка та весь малюнок в цілому. Мова йде про певний діапазон символічних значень [3; 32]. **Метою** нашого дослідження є аналіз репрезентації архетипної символіки у малюнках вагітних жінок, які готуються до пологів, як однієї з умов адекватного формулювання психодіагностичного висновку (на матеріалах аналізу тематичного психомалюнку “Як я уявляю собі свої пологи”).

Найперше потрібно коротко висвітлити питання природи несвідомого та самих архетипів. У загальному, несвідоме у філософії та психології трактується з двох позицій. Перша розглядає несвідоме як рефлекторну позасвідому дію (інстинкт, рефлекс, дія під гіпнозом, в стані сомнамбулізму і т. ін.), яка не бере участь у свідомому ставленні суб’єкта до дійсності, не підлягає суб’єктивному контролю. Друга, – найбільш дискусійна, – розглядає несвідоме як особливу область, сферу психіки, яка зосереджує, містить в собі вічні потяги, мотиви, прагнення, смисл яких визначається інстинктами і недоступний свідомості [5].

Можна виокремити основні рівні несвідомого в структурі психіки особистості:

– несвідомий (неусвідомлюваний) психічний контроль людини за життям свого тіла, координацією функцій, задоволенням найпростіших потреб;

– більш високий рівень несвідомого – це процеси і стани, які можуть реалізуватися в межах свідомості, але можуть переміщатися в сферу несвідомого і здійснюватися автоматично (цьому є підтвердження на рівні нейрофізіології та нейропсихології);

– третій найвищий рівень несвідомого проявляється в художній, науковій, філософській інтуїції, осяяннях, здогадках, котрі відіграють важливу роль у процесах творчості. Несвідоме на цьому рівні може бути доста-

тньо тісно переплетеним зі свідомістю, з творчою енергією почуттів та розуму людини. Для самосвідомості особистості дана інформація залишається закритою, але вона існує, поступає в мозок, переробляється і на її основі виконується багато дій. Несвідоме відображення, відіграючи допоміжну роль, знову-таки, вивільняє свідомість для реалізації найбільш важливих, творчих функцій. Так, багато звичних дій ми (як і науковці під час проведення експериментальних досліджень) виконуємо без контролю свідомості, несвідомо, а свідомість, вивільнена від розв'язання цих поточних завдань, може бути спрямована на інші предмети.

Коллективне несвідоме – це глибокий вроджений шар несвідомого. К.Г.Юнг стверджує, що коллективне несвідоме – це розум наших древніх предків, спосіб, яким вони думали і почували, спосіб, яким вони осмислювали життя і світ, богів і людські істоти. На відміну від особистісної душі, воно містить у собі зміст і образи поведінки, які у всіх індивідів однакові. Юнг вважає, що коллективне несвідоме ідентичне у всіх людей і утворює тим самим загальні підстави душевного життя кожного, будучи за природою надособистим. Форма існування коллективного несвідомого в психіці людини – архетипи, “первісні образи”, які відтворюються людьми в будь-який час і в будь-якій частині світу.

Малюнок дає можливість відтворювати в образах дійсність та проєкувати зміст психіки в символах. Цілком свідоме його виконання все ж виявляє значущу для автора інформацію, яку він не усвідомлює. У малюнках також знаходять відображення т. зв. архетипні утворення, як психічні складові структури мозку та засоби інстинктивного пристосування до світу, вроджені умови інтуїції за Юнгом [9]. Якісна обробка тематичних психомалюнків вагітних приводить дослідника до усвідомлення необхідності врахування практичним психологом значення архетипної символіки, – особливо у зв'язку із застосуванням в роботі методів символодрами та обґрунтуванням психодіагностичного висновку.

Архетипічних символів у просторі ліній є всього лише три [3; 32]:

- *вертикальна лінія* (хребет, розвиток, дух, творчість) – ці лінії переважають у малюнках наших досліджуваних – вагітних жінок, котрі готуються до пологів;
- *горизонтальна лінія* (руки, земля, надійність);
- *чаша* (таз, емоції, почуття, пластичність) – ця форма у тому чи іншому вираженні присутня практично у всіх малюнках вагітних.

Саме ці символи стали основою для формування *праформ*, що в різних комбінаціях повторюють первинну тріаду. Праформи поділяють на такі групи.

Жіночі праформи:

- коло (цілісність, вічність, несвідоме);
- спіраль (розвиток);
- дуга (захист, егоїзм, дах);

- чаша (прийняття, альтруїзм);
- хвиля (гнучкість, швидкоплинність, рухливість) [3; 32–33].

Найчастіше у малюнках вагітних зустрічаються коло, хвиля, дуга, чаша. Спіраль, за нашими спостереженнями, скоріше символізує вихор, сум'яття почуттів, присутність актуальних внутрішніх конфліктів, котрі виявляють свій вплив на особливості ставлення і налаштування вагітної до пологів.

Чоловічі праформи:

- крапка (початок, кінець, концентрація);
- лінія (дія, напрямок, правильність, сила, насильство);
- квадрат (максимальна врівноваженість, консерватизм);
- меандр (поєднання гнучкості та цілеспрямованості);
- кут (потенційність, свобода) [3; 33].

Серед малюнків вагітних на тему “Мої пологи” ніколи не зустрічалися зображення квадрата, кута, меандру. Рідко – крапки (~0,31%).

У нашому дослідженні (214 вагітних жінок (перша–друга вагітність), які відвідували курси з психологічної підготовки до пологів) було виявлено, що в психомалюнках вагітних, зокрема, “Як я уявляю собі мої пологи” (скорочено – “Мої пологи”) **найчастіше** зустрічаються такі символи та образи (поряд з реалістичним типом психомалюнків).

І. Геометричні фігури – 41,72%, з них коло, круг – 36,5%, також зустрічаються спіраль, піраміда та ін.

Як відомо, коло, круг – символ вічності, безкінечності, досконалості, неба, творіння, жіночого начала [4; 80–81]. Крім того, коло у символічній формі відображає течію життя, як окремої людини, так і людських спільнот. В азіатській традиції коло – емблема колообігу народжень, колеса Сансари, а також символ космічного порядку [4; 298]. Подібно і спіраль є символом руху до центру, до просвітлення і мудрості, розвитку та безкінечних змін. Кожен виток спіралі – кінець одного циклу розвитку та початку іншого [4; 80]. Геометричні фігури загалом є символічною мовою описання простору, який, якщо скористатися висловом В.Н.Тодорова, “відображає структуру Космосу в його вертикальному та горизонтальному аспектах” [4; 78]. Коло і квадрат символізують, відповідно, внутрішній та зовнішній аспекти життя; коло, круг – це внутрішнє царство, земний світ матерії – квадрат [6; 142]. Цікаво, що в малюнках на тему “Мої пологи” ми жодного разу не зустрічали зображень квадрата.

На одному з малюнків коло авторка поділила на сектори, кольори яких (інтерпретація клієнтки) відображають динаміку пологів та післяпологового періоду. Так, першим досліджувана намалювала сектор червоного кольору (“пік активності, напруги, переживань” – за її словами), потім – зеленого (“радість життя”), світло-помаранчевого, помаранчевого, жовтого (поступове зменшення “активної напруги”, спокій, радість). Малюнок в

поєднанні з інтерпретацією авторки та врахуванням значення даних символів відображає її позитивне налаштування на пологи, материнство, довіру до свого тіла, своєї природи, “інстинкту матері” (за словами досліджуваної), своєї спроможності активно провести пологи і народити дитину.

II. Сонце (36,5%), – варіант кола, – уособлення життя, світла, сили, енергії, вищого космічного принципу, символ верховного божества, серця космосу, “розуму світу” та ін. У більшості міфопоетичних традицій (крім скандинавської та японської, а також індійської, де сонце володіє і чоловічою, і жіночо іпостасю) сонце уособлює чоловіче творче начало. Промені сонця несуть плідність та достаток, але вони ж висушують і вбивають, тому сонце символізує і життя, і смерть [4; 513–514].

III. Веселка (21%), – варіант дуги, – найчастіше зустрічається у малюнках, де відображена динаміка пологової діяльності за допомогою малювання грози, дощу і періоду після негоди. Практично у всіх народів веселка є символом моста між небом і Землею, поєднання природного і надприродного, сакрального і мирського. Також вона символізує процес оновлення, початку нового життя (саме таке тлумачення дають більшість вагітних). У християнській традиції вона є примирюючим Небо і Землю символом Діви Марії, а її сім кольорів – образами семи Таїнств та семи Дарів Святого Духа [2], [4; 490–491].

IV. Дерево (19,4%) – уособлення Космосу, символічне представлення людини (за зовнішньою подібністю – гілки-руки, стовбур-тіло, корені-ноги; і за подібністю життєвих циклів: проростає з насінини, дорослішає, стає зрілим, в’яне і помирає), символ життя і смерті (помирає зимою і оживає весною), уособлення життєвої сили, вічного життя, безсмертя.

Дерево Життя, як один з варіантів символічного осягнення архетипу дерева (авторка одного з малюнків “Мої пологи” у формі великого красивого дерева з плодами так і назвала його – “Дерево життя”) також є символом *жіночого начала світобудови*; у міфологічних та фольклорних текстах з ним часто асоціюється та чи інша іпостась Великої Богині, яка володіє можливістю повертати життя – з допомогою живої води, молодильних яблук, гранатів і т. д. З Деревом Життя співвідноситься ідея родючості, плідності. Також генеалогічні таблиці складають у формі генеалогічного дерева, дерева роду (наприклад, дерево Ноя, яке відображає потомство від Адама до Ісуса Христа) [4; 123, 145–147, 150–151].

Зауважимо, що у переважній більшості випадків, коли вагітні жінки, малюючи тему “Мої пологи”, зображають дерево (з плодами, і ніколи в нашій практиці не зустрічались зображення квітучих дерев), то називають його власне “Деревом Життя” і вказують, що це для них символ життєдайної енергії, плідності і т. ін. Якщо ж дерево зображене всохлим, дуплавим, то автори таких малюнків, в ході психотерапевтичного діалогу, висловлюють думки про болісне відчуття розриву, мертвості життєтворчого начала в собі.

Тобто, в даному випадку (робота психолога з вагітними жінками по підготовці їх до пологів) маємо безпрецедентний випадок трактування малюнку дерева, відмінного від прийнятого у психодіагностиці, – це не символ проблем (кількість плодів дорівнює кількості проблем та ін.), а символ життєдайного жіночого начала.

V. Вода (ріка, море, озеро, океан), – праформа “хвиля”, – 19,2%.

К.Г.Юнг тлумачив воду як символ колективного несвідомого (“під її поверхнею приховані бездонні глибини”) і як символ життєвої сили душі. Вода є одним із чотирьох першоелементів, основа суцього, першопочатковий хаос, з якого внаслідок була створена (піднята з дна світового океану) земля, аналог материнської утроби, через запліднення якої небом (чоловічим началом) твориться світ. Священний шлюб неба і води (або землі як другого жіночого початку світотворіння) відтворюється в дощах і грозах, даруючи плодючість. В буддизмі вода – важкопереборна перепона (“перетнути потік” в буддистському каноні є переборенням світу ілюзій та досягнення просвітлення). Християнське хрещення у воді є обрядом очищення, оновлення та освячення душі і тіла. В мусульманстві вода – символ життя [2], [4; 65–68].

Жінки, котрі малюють воду у вигляді ріки, вказують, що для них це символ переходу на якісно інший рівень їхнього життя, це випробовування на зрілість – в першу чергу, духовну, психологічну. Якщо ж на малюнку зображається океан чи море, то його автори трактують як символ “якоїсь енергії, якій важко дати певну назву, але вона пронизує все у цьому світі і надає підтримку у ситуації випробовування” (під час пологів – у даному випадку).

VI. Гора, гори – 16,8% (у вагітних, що зображають малюнок “Мої пологи”, ми ніколи не зустрічали більше трьох намальованих гір, – найімовірніше відповідно до трьох основних періодів (етапів) пологів, причому дана закономірність спостерігалася і у випадках, коли автори малюнків нічого не знали про динаміку пологів, а відтак і про існування власне трьох етапів.

Гора є образом світу, моделлю Всесвіту, варіантом дерева світу (в міфах ці два символи нерідко суміщаються – дерево світу росте на вершині гори). Гора знаходиться в центрі світу, довкола неї, як довкола світової осі, ґрунтується світобудова. З горами в міфах, легендах і переданнях пов’язані всі “космічні” події в житті людства. На горі Арарат зупинився ковчег Ноя, на горі Синай Мойсей отримав від Яхве десять Заповідей, на гору Фудзіяма спустились небесні внуки, через вершину Меру можна потрапити в місто Індри.

Гора – сусідка неба, власне тому святилища і храми зводили на горах, звідки було ближче до богів, та й самі храмові споруди своєю формою нагадують гору [4; 108–109]. Гора символізує місце важких випробовувань, напруги і, водночас, місце перемоги [4; 47]. До прикладу, якщо звернути

увагу на малюнки, виконані однією з наших досліджуваних, то можна бачити у першому з них сприймання пологів як ситуації сильного напруження, піку вольових зусиль; гора з першого погляду видається навіть неприступною чи непереборною перешкодою на шляху особи. На другому малюнку, котрий виконаний після трьох занять з психологічної експрес-підготовки до пологів, бачимо суттєве зменшення сприймання пологів як ситуації пікових переживань важкості події. Гора вже не виглядає такою похмурою, з переходом через неї пов'язано менше тривоги і страху.

Як бачимо, кожен малюнок – це лист від несвідомого до свідомості, до фасилітатора. Лінії та форми – це сфера мислення, буквально напрямок думок людини [3; 33]. У цій царині ми можемо відстежувати, які завдання вирішує у своєму внутрішньому світі клієнт, які напрямки вважає головними, а що знаходиться на периферії уваги.

Нами представлена тільки невелика частина образів та символів, які зустрічаються у тематичних психомалюнках вагітних (“Як я уявляю собі мої пологи”) поряд із реалістичним зображенням теми, адже повний розгляд цієї тематики потребує окремого (найпевніше, не одного) дослідження, проте вже короткий огляд даного питання дозволяє зробити такі **висновки**:

- психологічна допомога вагітним повинна носити цілісний, комплексний характер, охоплюючи роботу як зі свідомими, так і з несвідомими аспектами психіки;

- психодіагностична обробка (якісна та кількісна) тематичних психомалюнків вимагає як врахування інтерпретації автора психомалюнка, так і доброї обізнаності психолога із архетипними значеннями образів та символів, окрім загальноприйнятих у психодіагностиці значень образів;

- присутність у психомалюнку символів, котрі можна віднести до репрезентацій архетипної символіки колективного та індивідуального несвідомого, найімовірніше, свідчить про налаштування клієнта на роботу з несвідомим, становлення процесу довіри до несвідомого, власного тіла, природи, “материнського інстинкту” як однієї з основних передумов позитивного, конструктивного налаштування до пологів та материнства.

1. Аксенова Ю. А. Символи мироустройства в сознании детей / Ю. А. Аксенова. – Екатеринбург : Деловая книга, 2000. – 272 с.
2. Бауэр В. Энциклопедия символов / В. Бауэр, И. Дюмотц, С. Головин ; [пер. с нем. Г. Гаева]. – М. : КРОНПРЕСС, 2000. – 504 с.
3. Вознесенська О. Арт-терапія в роботі практичного психолога : використ. арт-технологій в освіті / О. Вознесенська, Л. Мова. – К. : Шк. світ, 2007. – 120 с., [4] арк. – (Б-ка “Шк. Світу”). – Бібліогр. : С. 118–119.
4. Энциклопедия символов, знаков, эмблем / [автор-составитель К. Ковалёв]. – М. : Эксмо ; СПб. : Мидгард, 2006. – 608 с.

5. Роменець В. А. Історія психології ХХ століття : навч. посібник / В. А. Роменець, І. П. Маноха ; вст. ст. В. О. Шатенка, Т. М. Титаренко. – К. : Либідь, 1998. – 992 с. : іл.
6. Стюарт В. Работа с образами и символами в психологическом консультировании / В. Стюарт ; [пер. с англ. Н. А. Хмелик]. – М. : Независимая фирма “Класс”, 1998. – 376 с.
7. Учебное пособие по психологии материнства / [под ред. В. Я. Райгородского]. – Для факультетов: психологических, медицинских и социальной работы. – Самара : Издательский Дом БАХРАХ-М, 2003. – 784 с.
8. Фрейд З. Психология бессознательного : сб. произведений / З. Фрейд. – М. : Просвещение, 1989. – 448 с.
9. Юнг К. Г. Архетип и символ / К. Г. Юнг. – М. : Ренессанс, 1991. – 263 с. : ил.
10. Яценко Т. С. Від тестового до психоаналітичного розуміння психомалюнку / Т. С. Яценко // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 2. – С. 11–23.
11. Яценко Т. С. Малюнок у психокорекційній роботі психолога-практика [на матеріалі психоаналізу комплексу тематичних малюнків] / Т. С. Яценко, М. Г. Чобітько, Т. І. Доцевич. – Черкаси : “Брама”, видавець О. Ю. Вовчок. – 2003. – 216 с.

Відомості про автора:

Шевчук Галина Станіславівна,
аспірантка кафедри загальної та експериментальної психології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

Рецензенти:

Гасюк М. Б. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та експериментальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;
Іщук О. Ю. – кандидат психологічних наук, перинатальний психолог Центру планування сім'ї ОПЦ м. Івано-Франківськ.

УДК 7.013:78
ББК 85.310.00

МУЗИКА ЯК КАТАРСИС

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра соціальної психології.
76025, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-15
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

Стаття присвячена розкриттю поняття “катарсис” за допомогою музичного впливу на організм людини. Здатність розслабляти і заспокоювати – це особлива функція музики, яка регулює емоційний і фізичний стан організму людини.

Ключові слова: *музика, катарсис, релаксація, творчість, емоції, почуття, відчуття, музичні образи.*

The article is devoted opening the concept catharsis by musical influence on the human organism. The ability to relax and to calm is the special function of music, which regulates the emotional and physical state of human organism.

Key words: *music, catharsis, relaxation, creation, emotions, senses, feelings, musical offenses.*

Постановка проблеми. Музичне мистецтво вже давно стало невід’ємною частиною суспільного буття і закріпилось у свідомості як унікальне мистецтво, яке має на меті відтворювати думки, емоції і переживання не тільки музиканта, але й слухача.

Неодноразово, звертаючись до феномену музичного мистецтва, музикознавці та теоретики (Л.Мазель, В.Медушевський, Н.Тюлін та інші), психологи (Л.Виготський, Б.Теплов, М.Блінов та інші) приходили до спільної думки, що музика – це не просто мистецтво. За визначенням енциклопедичного словника, музика (гр. *Musike*, букв. – мистецтво муз) – мистецтво, яке відображає дійсність у наукових художніх образах; різновид мистецтва, в якому засобом втілення художніх образів являються певним чином організовані музичні звуки. Музичним звуком може бути практично будь-який звук, який має певні акустичні властивості, що відповідають естетиці відповідної епохи та може бути відтвореним при виконанні музики. Основним змістом музичного твору є почуття, емоції і настрої.

Музика – вид мистецтва, який, відображаючи дійсність, діє за допомогою особливим чином організованих звукових комплексів. Вона має здатність втілювати і збуджувати у слухачів широкий спектр емоцій, що відображають багатоманітність відношень людини до дійсності, властивих для певної епохи, соціальної групи, типу людини, відкривати їх у становленні, розвитку, боротьбі, взаємопереходах тощо, узагальнювати та передавати соціально-історичний досвід людей [1, с. 394].

Музика, художні образи якої часто максимально узагальнені та яка має величезний різноманітний арсенал виражальних засобів, немов би безпосередньо залучає слухача до потоків цих відносин, що дає йому змогу пережити та осмислити їх [2, с. 206].

Музика здатна відтворювати певні образи. За визначенням В.Н.Боровського, музичний образ – це специфічне вираження музичного душевного руху, який виникає в результаті переплаву реалій дійсності [3, с. 61].

Аналізуючи функції, які виконує музика, І.Лапінський, Й.Кресанек, Б.Асаф'єв та інші виокремлюють наступні [4]:

- комунікативна (музика, як явище, що об'єднує людей);
- гносеологічна (музика як інструмент пізнання світу, і насамперед людської душі);
- дидактична (музичне мистецтво, як система засобів виховання емоцій та етичних ідеалів);
- гедоністична (музика як спосіб гедоністичної насолоди);
- виховна (музика виховує слухача);
- пізнавальна (пов'язана із природним потягом людини до нової інформації, нового досвіду);
- духовно-катарсична (здатна викликати могутні емоційні потрясіння, які здійснюють “шляхом співчуття і страху очищення пристрастей”. Музика “заряджає” людину емоціями, збагачує духовно);
- магічно-сугестивна (музика здатна вводити людину в певний психічний стан);
- суспільно-організаційна (зумовлена фундаментальною суспільною потребою об'єднання людей у цілісні соціальні структури) та ін.

Мета роботи – визначити місце музичного мистецтва в системі психотерапевтичних методів; виокремити катарсис як метод психотерапії музичного мистецтва.

В даній роботі ми розглядаємо духовно-катарсичну функцію музики, або, інакше кажучи, феномен катарсису як один із проявів впливу музики на організм людини. Явище катарсису вивчали ще філософи – Платон, Арістотель, Геракліт, психологи І.Брейзер, З.Фрейд та ін.

Катарсис (від гр. katharsis – очищення) – душевна і морально-психологічна розрядка, яку відчуває людина в процесі співпереживання. Слово “катарсис” використовується в релігійному, етичному і психологічному значеннях і відображає: а) почуття віруючих після молитви; б) облагоро-

джування людини завдяки естетичному переживанню; в) полегшення після психологічної напруги. Очищення, яке можна прирівняти до естетичного задоволення, пов'язане з роботою уяви і виникненням ілюзії [4, с. 361].

У психоаналізі катарсис інтерпретується як задоволення, що виникає під час спектаклю у людини від своїх власних емоцій, що передаються від емоцій іншої людини; як задоволення від відчуття свого колишнього “Я”, що приймає образ “Я” іншої людини, забезпечуючи безпеку [5, с. 88].

У давньогрецькій філософії катарсис – сутність естетичного переживання. За трактуванням Платона, катарсис – “звільнення душі від тіла”, від пристрастей або від насолод. Платон розглядав вплив музики на людину у контексті її державного значення, надаючи їй роль ефективного засобу гармонізації життя людини.

Піфагор вважав музику кращим лікувальним засобом, який очищає душу та знімає негативні переживання.

Вплив музики на організм людини у лікувальних цілях вивчали піфагорійці. Вони обґрунтували вчення про музичний катарсис, яке базується на теорії числової гармонії, що складає сутність музичної гармонії. Відповідно до цієї теорії, всі душі і речі містять в собі кількісну гармонійну структуру, рівновага якої реалізується через катарсис. Тому не випадково у католицькій та православній релігіях духовна музика є обов'язковим компонентом всіх служб (в костелах – орган, в церквах – хор).

Аристотель визначив феномен катарсису, як очищення емоцій мистецтвом, звільнення емоційної енергії, що допомагає зняти напругу. У працях Аристотеля актуальною стала концепція катарсису, основною ідеєю якої є очищення душі слухача у процесі сприймання музики.

В епоху Середньовіччя при лікуванні хворих людей засобами музики найчастіше застосовувався метод піфагорійців: “музика очищає душі людей від усього злого, неприємного і призводить їх до духовної гармонії”.

В Західній Європі найбільш популярним інструментом для релаксації вважалась арфа. Певний вплив на застосування арфи у лікувальних цілях мала Біблія, де було описано, як пастух Давидвилікував короля Саула від тяжкої депресії грою на арфі. В основному лікування музикою було спрямоване на людей з психічними хворобами.

В медицині музика слугує засобом звільнення від невротичних розладів за допомогою психотерапевтичних прийомів.

В епоху Відродження катарсис розглядали як засіб звільнення від пристрастей. В той же час розвивалось і так зване гедоністичне поняття катарсису, тобто сприйняття вищого естетичного переживання безпосередньо заради задоволення.

Християнська концепція епохи Просвітництва схильна до негативного ставлення до катарсису. Так, наприклад, Ж.Руссо засуджував театр, висуваючи “докори” катарсису, вважаючи це явище лише пустим швидкоплинним відчуттям, яке одразу зникає, залишаючи замість себе почуття жалю.

Шіллер бачить у феномені катарсису не тільки поклик до усвідомлення моральної свободи, але і знаходить його у вигляді формальної досконалості.

На думку Гете, катарсис допомагає примиренню протилежних пристрастей.

Катарсис не можна обмежити жодною окремо взятою сферою, однак у даній роботі зроблена спроба виокремити вплив даного музичного явища на людину. Головною для катарсису є людина – суб'єкт діалогу з дійсністю, що виявляє нові творчі можливості людської свідомості. Іншими словами, він визначається як процес сприйняття і результат дії (впливу), як об'єктивний абстрагований феномен художньої композиції і як тенденція самосвідомості, виражається шляхом суперечностей, протиставлень, розбіжностей (діалогізації), досягаючи власного “місця” – “точки катарсису”, стає місцем знаходження цілісності через причетність до єдиного (монологічного) змісту. Тому катарсис одержував такі характеристики, як пошук істини, залучення до безсмертя, до вічних цінностей, піднесення свідомості, очищення високими почуттями у співпереживанні тощо [6, с. 223]. Співпереживання слід розуміти у зв'язку з винятковою людською здатністю сприймати чужі переживання як свої, підкоряти їм своє особистісне “я”, змінювати його.

Основною функцією катарсису є не тільки компенсація відсутності емоційних переживань, але і позбавлення людини від пригнічуючих переживань. В музичному мистецтві катарсичне переживання сильне; афективне переживання посилюється до такого стану, коли воно природно розряджається в переживаннях і сльозах, після чого настає відчуття легкого приглушення і заспокоєння. За допомогою катарсису людина розкриває свій внутрішній потенціал, а відтак актуалізується шляхом пізнання любові, “що зрештою робить її універсальною” [7, с. 189].

Відчуття – це відображення окремих властивостей предметів і явищ при безпосередній дії подразників на органи чуття. У відчуттях людині відкриваються кольори та звуки, пахощі і смак, вага, тепло чи холод речей, що її оточують. Крім того, відчуття дають інформацію про зміни у власному тілі: людина відчуває порушення у функціонуванні внутрішніх органів, положення і рух свого тіла й окремих його частин [4, с. 107].

Почуття – будь-яка емоція поза тілом; розумове збудження; загальний стан свідомості завдяки більш чи менш складному поєднанню різного роду відчуттів; емоційний аспект розумового життя та його проявів як інтелектуального, вольового, чи діяльнісного аспектів.

Музичне мистецтво завжди несе в собі дещо більше, ніж просто почуття. Воно занурює людину у вир емоцій, спонукає її згадувати минуле чи мріяти про майбутнє.

Музичне мистецтво являє собою значний потенціал для естетичного впливу на особистість [1 с. 394]. Якщо розглянути більшість популярних

романсів і пісень, то можна побачити, що основним їх змістом є негативні емоції. Зазвичай вони викликані розлукою, недовірою, ревнощами. Зміст таких пісень викликає тільки пригнічення і сум. Однак ті ж самі негативні переживання, виражені в поетичних римах, покладені на красиву мелодію і виконані гарним голосом виконавця, долають негативний стан, пробуджуючи почуття легкості, “просвітлення”. Це явище виникає в результаті вивільнення від негативних переживань засобами музики. Воно є необхідним для досягнення людиною висот духовної досконалості.

Окрім цього, музичне мистецтво – це образне мистецтво. Засобами музики людина підсвідомо сприймає ряд образів, які також мають цілий спектр емоційних забарвлень. Музичні образи викликають в людини певні емоції. Людина їх відчуває перш за все за допомогою слухових відчуттів. Слухові відчуття викликаються звуковими об’єктами, які діють на слуховий аналізатор на віддалі через коливання повітря або звукові хвилі. Досягаючи органу слуху, вони його збуджують, внаслідок чого виникають слухові відчуття. До слухових відчуттів належать відчуття шумів і тонів або музичних звуків. Відчуття шумів викликається неперіодичними повітряними коливаннями. Відчуття тонів, навпаки, зумовлюється періодичними повітряними хвилями.

Образи відіграють домінуючу роль у процесі розуміння музики, але залежно від змісту музичного твору і досвіду слухача, ця роль може бути і менш значущою. Проте у будь-якому розумінні музики функціонування образних компонентів – невід’ємна частина всього процесу. Це пов’язано з тим, що утворення чітких змістовних уявлень про об’єкти, які сприймаються, є необхідною умовою їх розуміння.

Музичний образ, як зазначає В.Н.Бобровський, – це специфічне вираження музичного душевного руху, який виникає в результаті переplаву реалій дійсності [8, с. 17]. Слухання музичного твору є слуханням музичного образу, тобто його змісту. Специфіка музики в тому й полягає, що її мова – це мова музичних образів, які не передають точних понять, причин та наслідків будь-якого явища. Музика втілює і викликає такі переживання і відчуття, які неможливо виразити словом.

Емоції і почуття пронизують музику повністю. Коли музичний твір глибоко прожитий і продуманий, тоді він стає справжнім здобутком слухача. Почуття, що виникають при цьому (захоплення, співчуття, радість тощо), говорять про те, наскільки вдалося проникнути слухачеві в смисл тих життєвих колізій, які передає композитор за допомогою музики.

Музика може зменшувати вплив негативних чинників у стресових ситуаціях, повних напружень і конфліктів, може попереджувати слабкість, втомлюваність, роздратованість, відчуття безперспективності, створювати гарний настрій чи атмосферу спокою і безпеки. Музика здатна вивільняти емоції, під її впливом організм людини починає нормально функціонувати [7, с. 135].

Питання психотерапевтичного впливу музики в нашому житті відіграє вагомий роль. Психологія сприйняття музики як особливої музичної активно-

сті, виявлення детермінант, історичного розвитку музичного чуття; типологія рецептивних актів; формування музичної сприйнятливості; спеціальне застосування сприйняття музики (у музикотерапії, трудових процесах); психологія музичного переживання, включаючи специфічні психологічні аспекти впливу музики на людину, спрямованості музики на сприйняття слухача; соціальні аспекти музичного сприйняття; психологічні фактори музичного смаку; психологічна проблематика функцій музики тощо знаходять своє відображення в катарсичних аспектах.

У психологічній літературі виділяють чотири основні напрями корекційного впливу музикотерапії: емоційна активація у ході вербальної психотерапії, розвиток міжособистісного спілкування (комунікативних функцій та здібностей), регулюючий вплив на психовегетативні процеси, підвищення естетичних потреб.

Серед психологічних механізмів лікувальної дії музики виділяють: катарсис, емоційну розрядку, регулювання емоційного стану, полегшення усвідомлення особистих переживань, конфронтацію з життєвими проблемами, підвищення соціальної активності, засвоєння нових засобів емоційної експресії, полегшення формування нових відношень та установок.

Музикотерапія – психотерапевтичний метод, що використовує музику як лікувальний засіб.

На лікувальну дію музикотерапії вказують: катарсис, емоційна розрядка, регулювання емоційного стану, полегшення усвідомлення власних переживань, конфронтація з життєвими проблемами, підвищення соціальної активності, надбання нових засобів емоційної експресії, полегшення формування нових стосунків і установок.

Музикотерапія існує в двох основних формах: активній і рецептивній.

Активна музикотерапія є терапевтично спрямованою, активною музичною діяльністю: відтворення, фантазування, імпровізація за допомогою людського голосу і вибраних музичних інструментів. Рецептивна музикотерапія передбачає процес сприйняття музики з терапевтичною метою. У свою чергу рецептивна музикотерапія існує в трьох формах:

- комунікативна (спільне прослухування музики, спрямоване на підтримку взаємних контактів взаєморозуміння і довіри);
- реактивна (спрямована на досягнення катарсису);
- регулятивна (сприяє зниженню нервово-психічної напруги).

Кожен митець в силу самої своєї природи створює свій витвір мистецтва, отримуючи від самого процесу творчості потужні імпульси для власної діяльності. З точки зору ортодоксального психоаналізу, творчий акт являє собою такий вид діяльності, при якому незадоволені потреби митця віднаходять своє символічне відтворення і задоволення у вигляді слів, звуків, рухів (механічне заміщення) тощо. Це явище компенсаторної функції мистецтва. Даній концепції суперечить катарсична теорія мистецтва, в якій за допомогою творчої діяльності вивільняються емоції людини і ви-

никає стан задоволення у вигляді душевного спокою. Таким чином, музичне мистецтво є необхідним аспектом життя суспільства і такою ж необхідною умовою життя митця.

Використання музики з метою катарсису набуває в наш час широкого розповсюдження. Катарсис як музичний прояв визначає:

- здатність впливати на емоційний стан людини, в результаті чого покращується емоційний і психологічний стан людини;
- виникнення в людини певних образів і асоціацій, що супроводжується емоційним вивільненням;
- музичну експресію та невербальну комунікацію (звук, ритм, емоційне забарвлення);
- формування ситуації розблокування і реагування на негативні емоції, а також регулювання темпу переживань і психомоторики, що зумовлює зміни самопочуття та настрою.

Отже, музичний вплив на організм людини зводиться, в кінцевому результаті, до естетичного задоволення. Основою естетичної реакції є афекти, викликані мистецтвом і пережиті людиною зі всією реальністю і силою. Вони знаходять свій прояв в тій чи іншій діяльності фантазії у процесі сприйняття мистецтва. Завдяки цьому затримується і гальмується зовнішня моторна сторона афекту, і починає здаватися, що людина переживає тільки уявні відчуття. На цій єдності відчуття і фантазії і засноване будь-яке мистецтво, основною особливістю якого є те, що воно, викликаючи протилежно спрямовані афекти, затримує моторний вираз емоцій, зіштовхуючи протилежні імпульси, знищуючи афекти змісту, форми, призводячи до розряду нової енергії.

В основі даного перевтілення афектів, в їх самозгоранні, вибуховій реакції, що призводить до розряду тих емоцій, які вже були викликані, лежить катарсис естетичної реакції [6, с. 240].

Таким чином, катарсис виокремлюється як особлива, незалежна функція музичного мистецтва, яка має на меті викликати релаксацію, заспокоєння, призвести до гармонійного стану як слухача, так і музиканта. Використовуючи катарсис як психотерапевтичний метод, людина опиняється в світі музичного мистецтва, де за допомогою звуків, ритму, мелодії тощо має змогу звільнитися від негативних емоцій, емоційної напруги і зануритись у стан душевного спокою.

1. Реп'ях А. О. Вплив музики IDM на психіку людини / А. О. Реп'ях // Актуальні проблеми психології творчості : збірник наукових праць / за ред. В. О. Моляко. – Т. 12. – Вип. 5. – Ч. II. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – С. 205–212.
2. Дікуша О. С. Проблема розуміння класичної музики у психологічній науці / О. С. Дікуша // Актуальні проблеми психології : Проблеми психології творчості : збірник наукових праць / За ред. В. О. Моляко. – Т. 12. – Вип. 4. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – С. 57–66.

3. Мясищев В. Н. Проблема музыкальных способностей и ее социальное значение / В. Н. Мясищев, А. Л. Готсдинер // Роль музыки в эстетическом воспитании детей и юношества. – Л., 1981. – 322 с.
4. Петрушин В. И. Музыкальное пособие : [учебное пособие для студентов и преподавателей] / В. И. Петрушин. – М. : Академический Проект, 2006. – 400 с.
5. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – Мн. : Современное слово, 1998. – 480 с.
6. Овсянецька Л. П. Духовні здібності особистості / Л. П. Овсянецька // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2006. – Т. VII. – Вип. 6. – С. 186–191.
7. Юсіфова А. А. Мистецтво музики, духовності, мистецтво бути особистістю / А. А. Юсіфова // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2006. – Т. VII. – Вип. 6. – С. 391–396.
8. Діхтяренко С. Ю. Роль музичного мистецтва в соціалізації молоді / С. Ю. Діхтяренко // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2008. – Т. X. – Ч. 3. – С. 134–139.

Відомості про автора:

Царькова Ольга Сергіївна,

здобувач кафедри соціальної психології

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57, каб. 505

тел.: (034 22) 596015

факс: (380 03422) 31574

Рецензенти:

Федоришин Г. М. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології, психології соціальної роботи Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;

Романкова Л. М. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри вікової та педагогічної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Наталя Яворська

УДК 159.922.1-053.6

ББК 88.373

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІСІ

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра загальної та експериментальної
психології.
76025, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-66
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

У статті розглядається значення гендерної ідентифікації як одного з визначальних механізмів, що дає можливість підлітку сформуванню більш цілісного уявлення про власне “Я”. Також наголошується на тому, що лише та гендерна ідентифікація, яка протікає у відповідних умовах, може бути ефективною, тобто належним чином впливати на становлення “Я” підлітка.

Ключові слова: *гендер, гендерна ідентифікація, ідентичність.*

In given clause the problems of gender identification as one of the main mechanisms that gives the possibility or a teenager to form more definite comprehension about his own “I” are investigated. The author stresses that gender identification which flows under certain circumstances may be effective, therefore, it may inference a teenager’s “I” formation.

Key words: *gender, gender identification, identical.*

Актуальність дослідження. Сьогодні вже не викликає жодного сумніву те, що підлітковий вік є періодом складних біологічних і психологічних змін у дитини, а також усвідомлення власної гендерної приналежності. Важливим механізмом такого самовизначення є ідентифікація як процес самоототожнення з іншою людиною, або ж із цінностями, які існують у суспільстві.

В сучасних умовах ідентифікація стає одним із центральних понять психології, оскільки воно пов’язане з різними аспектами як практики, так і теорії. Проблема гендерної ідентифікації є міждисциплінарною, оскільки відображає інтереси соціології, культурології, різних галузей психології. Але, незважаючи на це, довгий час вона не була цікавою науковцям. В

останні роки дана ситуація кардинально змінилася завдяки появі величезної кількості досліджень зарубіжних (З.Фрейд, К.Хорні, Д.Доллард, Е.Еріксон, А.Адлер, Е.Фромм та ін.) та вітчизняних (Т.Говорун, О.Кікінежді, Т.Виноградова, Н.Лавриненко, О.Захаров, І.Кон, В.Каган та ін.) вчених.

Серед психологів немає єдиної думки щодо природи, функцій та видів гендерної ідентифікації. Але ми можемо припускати, що з кожним роком в міру того, як змінюються соціальні, кліматичні, політичні, культурні, економічні умови людського життя, збільшується кількість сфер, в яких знаходить своє відображення феномен ідентифікації. Зважаючи на це, при розгляді даного механізму ми спробуємо вийти за рамки сімейних стосунків і переключити свою увагу на міжособистісні та внутрігрупові інтереси підлітків. Оскільки саме дана вікова категорія дуже часто виступає індикатором усіх змін, що відбуваються в суспільстві.

Саме тому **метою** даної статті є аналіз механізму гендерної ідентифікації, як такого, що дає можливість індивіду сформувати більш цілісне уявлення про своє Я.

Однак, перш ніж перейти до аналізу даного поняття, необхідно проілюструвати історичний генезис його розвитку.

Філософський зміст ідентифікації походить від латинського *identifico* – ототожнення, однаковість, подібність процесів та явищ. Ідентифікація характерна для усіх вікових груп, її об'єктами можуть стати батьки, знайомі, значимі люди і навіть улюблені герої художніх творів. Ідентифікація може відбуватися як свідомо, так і несвідомо, у повній мірі або частково.

Ідентифікація – це усвідомлене перенесення на себе почуттів і якостей, які властиві іншій людині, але недоступні, хоча і бажані, для себе. У дітей – це найпростіший механізм засвоєння норм соціальної поведінки і етичних цінностей.

Ідентифікація сприяє прийняттю чоловічих або жіночих ролей, позицій дорослих, тобто бере участь у формуванні “Супер – Я”. Отже, зрозуміло, наскільки важливою для розвитку дитини є можливість спілкуватися з тими дорослими, з якими вона могла б себе ідентифікувати і переносити в такий спосіб на себе їхні позитивні якості. Людина включає у свій внутрішній світ норми, цінності й установки людей, яких поважає і любить, як власні надбання, і так формує свій ідеал, внутрішнє уявлення про те, якою хотіла б стати.

Для ідентифікації з кимось необхідна певна міра схожості з ним, що посилює почуття симпатії, близькості та ініціює процеси ототожнення. Прагнення до ідентифікації тим більше, чим ближче образ “героя” збігається з ідеальним уявленням про себе [5, с. 197].

Одним з перших вчених, хто почав послідовно досліджувати поняття ідентифікації, був З.Фрейд [15; 16], який розглядав даний феномен, як основу у формуванні власного “Я” в результаті зв'язку індивіда з іншою особою, але при цьому він вважав, що ідентифікація є також основним механізмом формування і функціонування групи.

У працях З.Фрейда і К.Хорні основним механізмом розвитку як невротичної, так і нормальної людини є ідентифікація. При цьому ідентифікація з особою протилежної статі вважається ненормальною, патогенною, вона приводить до фемінізації чоловіків і маскулінізації жінок, що в свою чергу стає причиною збільшення кількості людей з викрешеною статеворольовою поведінкою.

Найбільш відомою парадигмою захисної ідентифікації за З.Фрейдом є Едіпова ситуація, коли в житті маленької дитини настає вік і її бажання неподільного володіння матір'ю зіштовхуються з фактом батьківської влади. Така ідентифікація може проявлятися як щодо значущої людини, так і осіб, які викликають заздрість та страх у дитини. Важливого значення цей тип ідентифікації набуває при засвоєнні дитиною батьківських заборон. Ідентифікація допомагає дитині подолати комплекс Едіпа.

Своєю позицією З.Фрейд викликав “хвилю незадоволення” серед науковців, але водночас він дав поштовх для подальшого дослідження складного і багатостороннього механізму.

Цікавою також є точка зору необіхевіористів (Д.Доллард, Дж.Гервіртц, Н.Міллер та ін.), які вважали, що ідентифікація – це процес навчання, який здійснюється за допомогою винагороди і покарання. Ідентифікація відрізняється від інших форм навчання імітацією [9, с. 127].

Аналізуючи зміст ідентифікації, слід враховувати, що вона є досить об'ємним поняттям, яке дозволяє говорити про встановлення тотожності між двома особистостями в свідомості кожної з них.

В.Зликов використовував три основні напрями дослідження поняття “ідентифікації” в сучасній психологічній науці. До першого він відніс праці, в яких ідентифікацію розглядали, як базове явище, завдяки якому відбувається особистісний розвиток людини в ході персоналізації (З.Фрейд, А.Бандура, Р.Адабек, М.Драгашов, В.Мухіна, М.Герберт, О.Валильченко).

Другий напрям присвячений з'ясуванню ролі ідентифікації у структурованні особистості з точки зору соціальної психології (Г.Анреєва, М.Боришевський, А.Петровський, М.Обозов). Прихильники цього напрямку розглядають ідентифікацію як “дію в системі цілей та мотивів тієї людини, з якою відбувається ідентифікація” [13].

Третій напрям досліджень спрямований на вивчення ідентифікації з особливою підвищеною увагою до мотиваційних компонентів [2].

Інтерес до проблеми ідентифікації відображає реакцію наукової думки на ті зміни, що відбулися в нашому суспільстві. Тому важливим для кращого її розуміння є аналіз даного поняття у різних підходах та напрямках психологічної науки.

Кожний з існуючих напрямків психології по-своєму трактує процес ідентифікації, розглянемо основні: у психології пізнавальних процесів ідентифікація розглядається як розпізнавання чогось або когось, встановлення тотожності певного об'єкта з іншим об'єктом; соціальна психоло-

гія визначає її як механізм постановки суб'єктом себе на місце іншої людини для розуміння причин тієї чи іншої поведінки; в інженерній психології – це розпізнавання певного стимулу і віднесення його людиною до відомого їй класу стимулів; юридична психологія розглядає ідентифікацію як впізнавання людини на основі відомих ознак; у психології мистецтва – ототожнення себе з персонажами художнього твору, завдяки чому відбувається розуміння поведінки героя і всього задуму твору, а також його емоційне переживання та ін. [11].

Отже, аналіз поняття ідентифікації у контексті різних галузей психології дає нам можливість збагнути, як за останні десятиріччя в науковій думці сформувався практично новий напрям: дослідження психології ідентифікації.

В широкому значенні ідентифікація – це несвідоме бажання наслідувати взірць, ідеал. Ідентифікація дає можливість перемогти людині власну слабкість і почуття неповноцінності.

Ідентифікація як цілеспрямований процес закінчується визначенням подібності – відмінності між двома особистостями в свідомості кожної з них. Ототожнення, що виникає внаслідок виявленої подібності, формує цілісність системи міжособистісних відносин.

Таким чином, ідентифікація – це процес, за допомогою якого людина:

а) поширює свою ідентичність на когось іншого;

б) запозичує від когось;

в) плутає свою ідентичність з ідентичністю іншого.

Вважається, що нездатність до ідентифікації в дитинстві з батьками зменшує почуття ідентичності, але і невдалий відхід від ідентифікації з ними в підлітковому віці приводить до того ж результату.

Слід відзначити, що радянські психологи не використовували у своїх працях такі терміни, як: “ідентичність”, “ідентифікація”, “самоідентифікація”. На думку С.Рубінштейна, особистість є самодостатньою цілісною системою, що сама налаштовується, але при цьому кожне психічне явище виникає внаслідок впливу зовнішнього середовища [12]. Г.Костюк зауважував, що на кожному етапі свого розвитку дитина, посідаючи певне місце в системі суспільних відносин, оволодіває виробленими в суспільстві нормами поведінки і формується як соціальна істота [6]. Співзвучною є теорія соціального навчання, в якій підкреслюється, що найважливішими детермінантами ідентифікаційного процесу є соціальні фактори.

Сьогодні психологічна наука розглядає ідентифікацію як важливий компонент соціалізації, який забезпечує взаєморозуміння між людьми і опосередковує розвиток особистості в онтогенезі.

В.Романець відзначав, що продуктивність ідентифікації залежить від того наскільки упорядкована модель її оцінки, чи розуміє індивід, що саме він оцінює та за допомогою якого саме взірця, еталона.

А от, Е.Еріксон стверджує, що послідовні ідентифікації дитини з дорослими стають важливим механізмом формування ідентичності і складають необхідну базу психосоціального розвитку ідентичності. Почуття ідентичності формується поетапно, а його джерелом слугують різні ідентифікації, основи яких закладаються в дитинстві.

Дж.Тернер розглядав ідентифікацію як засіб розуміння іншої людини через усвідомлене ототожнення його характеристикам самого суб'єкта [19]. Тобто, це психологічний механізм постановки суб'єктом на місце іншого, який реалізується у вигляді перенесення індивідом себе у особистісний простір іншого та сприяє засвоєнню його особистісних змістів.

Разом з тим, А.Петровський в стратометричній концепції розглядав ідентифікацію як показник рівня розвитку групи поряд із показниками: "згуртованість як ціннісно-орієнтаційна єдність" та "об'єктивність у прийнятті відповідальності за успіхи та невдачі у спільній діяльності" [10].

Також часто ідентифікацію тлумачать як центральний елемент самосвідомості, який визначає "Хто Я?" із відповідною фіксацією становища в системі суспільних зв'язків.

Важко однозначно стверджувати щось про природу ідентифікації, оскільки вона вже сама по собі передбачає високий рівень розвитку особистісної рефлексії. Хоча новий особистісний досвід та здібності постійно розширюють уявлення підлітка про власне Я.

Тому доцільно розглядати феномен ідентифікації на основі процесів самосвідомості. Оскільки саме її рефлексивні механізми обумовлюють процеси самовдосконалення та самоактуалізації особистості.

Н.Гуткіна першою дослідила сутність особистісної рефлексії підлітків, при якій індивід вивчає власний внутрішній світ і самого себе як дослідника. Проявом особистісної рефлексії в її роботах виступають рефлексивні очікування. Також вчена відзначає, що саме підлітковий вік є сенситивним періодом у розвитку особистісної рефлексії.

Здійснивши аналіз численних досліджень, можна визначити такі напрямки становлення самосвідомості підлітка:

- 1) відкриття свого внутрішнього світу;
- 2) розуміння конечності всього суцього;
- 3) формування цілісного уявлення про самого себе;
- 4) усвідомлення і формування становлення до власної сексуальності, яка зароджується [7].

Рефлексивний аналіз може зумовлювати як позитивне, так і негативне емоційне ставлення підлітка до самого себе, яке дуже часто залежить від оцінного ставлення однолітків та друзів.

В.Мерлін виділяє чотири етапи в становленні самосвідомості у підлітковому віці:

- виділення відчуттів, що виходять з власного тіла, на відміну від відчуттів, викликаних іншими предметами;

- усвідомлення “Я” як активного начала;
- усвідомлення своїх особливостей;
- формування самооцінки.

І.Чеснокова відзначає, що самосвідомість починається з усвідомлення фізичного “Я” дитини в результаті маніпуляцій та взаємин з іншими дорослими. Спершу відбувається усвідомлення фізичного “Я”, а вже потім окремих почуттів. Потім деякі уявлення синтезуються, й у дитини виникає первинний образ власного тіла, з’являється здатність володіти ним у формі довільних рухів [17].

Серед українських вчених психологів побутує думка про те, що відчуття дорослості є специфічним новоутворенням самосвідомості підлітка, який є основою особистості. Такої позиції дотримуються М.Боришевський, Г.Костюк, О.Проскура та інші, які вважають, що відчуття дорослості в цілому відображає нову життєву позицію підлітка, що відкидає свою приналежність до дітей і відчуває величезну потребу у визнанні власної дорослості іншими.

Щоб стати дорослими, підлітки намагаються наслідувати поведінку дорослих – палять, вживають алкоголь, шукають дорослих розваг та ін. Їм важливо не лише бути у колі однолітків, спілкуватися з ними, але й займати серед них відповідне положення.

Як особлива форма самосвідомості відчуття дорослості загалом відображає нову життєву позицію підлітка у ставленні до себе інших людей та суспільства загалом.

Для становлення самосвідомості сучасних підлітків властивим є:

- яскраво виражене прагнення до індивідуального досягнення відповідної цілі;
- хвилеподібний характер вікової динаміки процесу становлення “Я – концепції” і рівнів особистісно-рольової рефлексії;
- нестійкість, динамічність самооцінки.

Е.Еріксон вважає, що параметр зв’язку з навколишнім світом у цей період знаходиться між позитивним полюсом ідентифікації “Я” і негативним полюсом плутанини ролей.

В кінці пубертатного періоду, на межі з ранньою юністю, уявлення про себе стабілізуються і утворюють цілісну “Я – концепцію” [1; 7; 8].

У психологічній літературі розглядають різні види ідентифікації людини: соціальна, гендерна, статева, внутрігрупна, професійна та ін. У нашій статті зосередимо увагу на гендерній ідентифікації. Оскільки підлітковий вік є актуальним періодом в плані формування психологічної статі.

Гендерна ідентифікація – це усвідомлення індивідом своєї статевої належності, переживання ним своєї маскулітності – фемінітності та готовності виконувати визначену статеву роль. Ідентифікувати себе чоловіком чи жінкою – означає прийняти ті психологічні якості й моделі поведінки, які суспільство приписує людям залежно від їх біологічної статі. Отже, по-

няття маскулінності та фемінінності не слід пов'язувати з біологічною статтю, вони позначають відмінні психологічні характеристики, що історично сформувалися в рамках певного суспільства.

Гендерна ідентифікація передбачає існування певних оцінкових компонентів, зокрема уявлень індивіда про те, наскільки його поведінка та особистісні характеристики відповідають вимогам суспільства до жіночих та чоловічих ролей. Вона є основним компонентом самосвідомості людини [4].

Т.Говорун зазначає, що саме з процесом становлення гендерної ідентифікації пов'язані прояви нетерпимості підлітків у своїх ставленнях до людей, які діють не відповідно до їхньої статі [3]. Таку поведінку слід вважати нормальною, оскільки саме в цей час проходить засвоєння дітьми гендерних стереотипів.

У працях С.Бем, Р.Гріна згадується про те, що чільне місце в рольовому репертуарі людей займає її гендерна ідентифікація. Маскулінність та фемінінність виявляються в манерах поведінки, стилі одягу, різних захопленнях та ін. Але водночас, жодна поведінка, окрім репродуктивної, сама по собі не є виключно чоловічою або жіночою [14; 18].

На сьогодні вчені виділяють наступні групи людей, що відіграють важливу роль у процесі формування гендерної ідентифікації, а відповідно ідентичності, в підлітковому віці. До них відносять: сім'ю, школу, ровесників, друзів, улюблених акторів, журналістів, спортсменів, книжкових персонажів, політиків та ін.

Що стосується сім'ї, то саме вона є носієм гендерних стереотипів, які несуть в собі інформацію про психологічні характеристики, що приписуються людині відповідно до її статі. На процес ідентифікації підлітків впливають моделі поведінки, стилі взаємодії з життєвими ситуаціями, способи вирішення життєвих проблем батьків. Особливої уваги заслуговують неповні сім'ї, в яких батьки за часту перерозподіляють статеві ролі. В таких сім'ях ускладнюється процес гендерної ідентифікації, оскільки діти не можуть повністю прослідкувати гендерні особливості своєї та протилежної статі.

Згідно зі шкільною системою, вона, не зважаючи на єдині вимоги до знань і поведінки хлопців та дівчат, пропагує деякі відмінності у стилях поведінки дітей різної статі, а також в самому ставленні вчителів. Так, педагоги по-різному стимулюють дівчат і хлопців до особистісного самовиявлення в процесі навчання – в більшій мірі заохочуючи до висловлювання власної точки зору учнів чоловічої статі, і дещо в меншій – жіночої, що змушує дівчаток-підлітків більш наполегливо відстоювати свою точку зору.

Обов'язково слід наголосити на тому, що така ситуація не є пов'язаною з необ'єктивністю вчителів, це історично обумовлений фактор, який проявляється у відношенні соціуму до жінки.

Особливе значення має те, як відбувається сам процес формування гендерної ідентифікації підлітків під час взаємодії та спілкування з одно-

літками. Адже, очевидно, що дівчата і хлопці прагнуть бути прийнятими не лише своїми батьками та вчителями, а й ровесниками, чия думка для них є найбільш значущою, оскільки поведінкові реакції підлітків у цьому віці, безпосередньо, пов'язані з рівнем засвоєння поширених в групі однолітків стереотипів та норм. Саме друзі стають визначальним фактором у виборі підлітком нового кола інтересів (Інтернету, музики, кіно), а інколи девіантних проявів (куріння, вживання спиртних напоїв).

Слід наголосити на тому, що ефективною є лише та гендерна ідентифікація, яка протікає в належних умовах: у повній сім'ї, де панує спокійна і любляча атмосфера між батьками та дітьми; дружні відносини з однокласниками і педагогами; коли підліток відчуває постійну підтримку своїх друзів. Лише в такому разі можна говорити про те, що даний механізм набуває саме тих рис, які передбачені тією чи іншою статтю. Тобто, в результаті ідентифікації індивід повинен скласти чітке уявлення про себе, своє місце у світі, власну життєву мету.

Тому причина виникнення молодіжних співтовариств полягає у постійному прагненні молодих людей до спілкування з ровесниками, таким чином намагаючись втекти від духовної та емоційної самотності.

По суті, молодіжні співтовариства – це результат пошуку своєї ідентичності, створення нового стилю поведінки. З кожним роком вчені виділяють все більшу кількість типологій молодіжних угруповань. Зокрема, О.Якуба виділяє такі їх типи:

I. За ціннісними орієнтаціями:

- а) романтико-ескапістські (хіпі, толкієністи, за деякими винятками байкери);
- б) гедоністично-розважальні (рейвери, репери тощо);
- в) кримінальні (гопники та ін.);
- г) анархо-нігілістичні чи радикально-деструктивні (панки, металісти, сатаністи тощо).

II. За історичним критерієм:

- а) традиційні, що мають довгу історію в країні (бітломани, хіпі, панки та ін.);
- б) нові, які виникли упродовж останнього десятиліття (толкієністи, металісти, чатівці, готи тощо).

Кожен з представників такого співтовариства є носієм норм, цінностей, стилю життя, який пропагує група.

Всі молодіжні угруповання виникають довкола певного ініціатора, який проповідує певну поведінку, спосіб життя, віддає перевагу певним музичним стилям.

Підлітків у субкультурах приваблює в основному можливість спілкування з собі подібними, яка дає можливість демонструвати свою особливість та індивідуальну неповторність.

У соціологічних дослідженнях виділяють 5 основних характеристик молодіжного співтовариства: специфічний стиль життя і поведінки; наявність власних норм, цінностей, картини світу, які відповідають вимогам певних соціальних категорій молоді; нонконформізм, протиставлення себе решті суспільства; зовнішня атрибутика, яка має символічне значення; ініціативний центр, який генерує тексти.

Очевидним є те, що, недооцінюючи важливість групи ровесників у процесі становлення гендерної ідентифікації, ми пропускаємо один з найбільш важливих чинників, який сприяє вибору підлітками відповідних гендерних ролей.

Висновок. Отже, з вищесказаного можемо зробити висновок про те, що теоретичне вивчення природи гендерної ідентифікації дає нам уявлення про основні властивості даного процесу, про його роль у становленні психологічної статі.

Застосування наукових знань про гендерну ідентифікацію під час навчального і виховного процесу сприяє правильному вирішенню основних завдань, що стоять перед батьками та педагогами у цей не простий для дітей віковий період. На їх основі можна отримати необхідну інформацію для забезпечення адекватної оцінки підлітка, індивідуального підходу до його життєвих цінностей, правильного вибору та застосування відповідних прийомів та рішень в критичних ситуаціях. Гендерна ідентифікація в процесі особистісного становлення підлітка часто виступає як показник ефективного психосоціального розвитку ідентичності.

1. Анн Л. Ф. Психологический тренинг с подростками / Л. Ф. Анн. – СПб. : Питер, 2007. – 271 с.
2. Зливков Валерій. Проблема особистісної та професійної самоідентифікації в сучасній психології / Валерій Зливков // Соціальна психологія. – 2006. – № 5. – С. 128–136.
3. Говорун Т. В. Гендерна психологія: навчальний посібник / Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді. – К. : Видавничий центр “Академія”, 2004. – 308 с.
4. Деякі аспекти ідентифікації та соціалізації особистості / Ю. М. Галустян, В. П. Новицька // Український соціум. – 2004. – № 1(3). – С. 7–13.
5. Козаков В. А. Психологія діяльності та навчальний менеджмент: підручник / В. А. Козаков. – [Ч. 1. Психологія суб’єкта діяльності]. – К. : КНЕУ, 2000. – 243 с.
6. Костук Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток / Г. С. Костук. – К. : Наукова думка, 1989. – С. 134–194.
7. Малкина-Пых И. Г. Кризисы подросткового возраста / И. Г. Малкина-Пых. – М. : Изд-во “Эксмо”, 2004. – 384 с.
8. Мачинський О. В. До проблеми ідентифікації особистості / О. В. Мачинський // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – № 7. – С. 28–30.

9. Осипенко В. А. Соціально-психологічні особливості механізму ідентифікації // Філософія, соціологія, психологія : збірник наукових праць. – Івано-Франківськ : Плай, 2003. – Вип. 8. – Ч. 1. – С. 125–129.
10. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив / А. В. Петровский. – М. : Политиздат. – 1982. – 255 с.
11. Психологічна енциклопедія / [авт.-уклад. О. М. Степанов]. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с.
12. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК. – 1988. – 452 с.
13. Собкин В. С. К формированию представлений о механизмах процесса идентификации в обществе / В. С. Собкин // Теоретические и прикладные проблемы психологии познания людьми друг друга. – Изд-во КГУ, 1975. – С. 34–39.
14. Табурова С. К. Эмоции в речи депутатов буденстага: мужские и женские предпочтения / С. К. Табурова // Гендер как интрига познания. – М. : Рудомино, 2000. – С. 168–191.
15. Фрейд З. Психология бессознательного / Зигмунд Фрейд. – М. : Просвещение, 1989. – 447 с.
16. Фрейд З. Психология масс и анализ человеческого “Я” / Зигмунд Фрейд. – М. : Ин-т психологии РАН : КСП, 1998. – 320 с.
17. Хімеон Н. Становлення самосвідомості підлітка : почуття дорослості, самоствердження, самооцінка / Н. Хімеон // Психолог. – 2007. – № 25–27 (265–267). – С. 7–11.
18. Чухим Н. Д. Гендер та гендерні дослідження в ХХ столітті / Н. Д. Чухим // Рівність жінок та чоловіків: “Світові тенденції і українські реалії”. – К., 2001. – С. 59–65.
19. Rotevan H. D. Assiqnea and chosen identity components : a process Perspective on Their integration // adolescent identity formation (Ed. by Adams G. R. Gullota t.p.) Soqe publication, (n.c. 1992, p.p.73–90).

Відомості про автора:

Яворська Наталія Іванівна,
пошукач кафедри загальної та експериментальної психології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57, каб. 505
тел.: (034 22) 596015
факс: (380 03422) 31574

Відомості про рецензентів:

Тодорів Л. Д. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та експериментальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;

Гоян І. М. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та експериментальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

УДК 316.477

ББК 88.48

ДО ПИТАННЯ ПРО СПІВВІДНОШЕННЯ ПОНЯТЬ “БАТЬКІВСЬКИЙ ІНСТИНКТ” ТА “БАТЬКІВСЬКА ЛЮБОВ”

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Міністерства освіти і науки України,
кафедра загальної та експериментальної
психології.
76025, м. Івано-Франківськ,
вул. Шевченка, 57
тел.: 8(0342)59-60-66
факс: 8(03422)3-15-74
e-mail: inst@pu.if.ua

Стаття присвячена теоретичній проблемі співвідношення понять батьківського інстинкту та батьківської любові. У статті робиться огляд суспільних змін, що привели до зміни образу чоловіка як батька, розкриваються поняття батьківського інстинкту та батьківської любові, висвітлюються механізми запуску батьківського інстинкту та умови формування безумовної та обумовленої батьківської любові.

Ключові слова: *батьківський інстинкт, потреба в дітях, батьківська любов, безумовна та обумовлена батьківська любов.*

The article is dedicated to the theoretical problem of the notions' correlation of father's instinct and father's love. In the article the review of social changes that led to the change of man's image as a father is made, the notions of father's instinct and father's love and the start's mechanisms of father's instinct and the conditions of the forming of unconditional and conditioned father's love are explained.

Key words: *the father's instinct, the father's love, necessity of children, the unconditional and conditioned father's love.*

Постановка проблеми. Батьківство як соціально-психологічний феномен є надзвичайно актуальним напрямом досліджень сучасної психологічної науки. Так, проблемі материнства присвячені наукові дослідження таких вчених, як Л.Баз, О.Баженова, В.Бойко, Дж.Боулбі, В.Брутман, А.Варга, Д.Віннікот, М.Гасюк, Е.Еріксон, М.Лисина, С.Мещерякова, Є.Смирнова, Р.Мухамедрахімов, М.Радіонова, Г.Філліпова, К.Хорні та ін. Материнство на сьогодні є більш вивченим та дослідженим явищем, на відміну від батьківства. Загалом, можна виділити два основні напрямки

вивчення проблеми материнства: материнство як складова ціннісно-смиислової та особистісної сфери жінки та материнство в контексті материнсько-дитячих відносин. У зв'язку зі значними трансформаціями суспільства, що спостерігалися в останні десятиліття, кардинальними змінами суспільних поглядів на функції чоловіка як батька та його роль у сім'ї значно зріс інтерес і до проблеми батьківства. Тому батьківство, особливо в останні роки, активно досліджується та вивчається, зокрема цій тематиці присвячені праці Н.Авдєєвої, Ю.Євсєнкової, І.Кона, Н.Коркіної, Р.Манєрова, М.Мід, Н.Радіної, В.Раміх, А.Співаковської та ін. Та на сьогодні, незважаючи на значний інтерес психологічного співтовариства до даної проблеми, психологічна наука ще не володіє достатньою кількістю теоретичних та практичних напрацювань по даній проблематиці. Зокрема, ще недостатньо дослідженими є такі аспекти психології батьківська, як особливості формування батьківських почуттів, адаптації чоловіка до ролі батька, механізми та особливості формування батьківського ставлення тощо. Тож, аналіз сучасних публікацій доводить необхідність подальшого вивчення, узагальнення та систематизації знань по проблемі. Однією з актуальних теоретичних проблем психології батьківства є дослідження співвідношення понять батьківського інстинкту та батьківської любові, а також вивчення особливостей формування батьківських почуттів у період догляду та виховання дитини раннього віку.

Тож **метою** є дослідження співвідношення понять батьківського інстинкту та батьківської любові, а також особливості формування батьківських почуттів у період догляду та виховання дитини раннього віку.

Завданнями нашого дослідження є:

1. Визначити змістове наповнення понять батьківського інстинкту та батьківської любові.
2. Дослідити природу батьківського інстинкту та виявити основні механізми його запуску.
3. Дослідити особливості формування батьківських почуттів при догляді та вихованні дитини раннього віку.

Кардинальні трансформації суспільства, суспільної моралі, норм та правил поклали перед сучасним чоловіком цілком нові для нього (у філогенетичному аспекті) завдання і функції. Це емоційна та фізична підтримка дружини під час вагітності та пологів, догляд за новонародженою дитиною, її годування, сповивання, подальше виховання і т. д. Успішне виконання таких завдань потребує від чоловіка не тільки суто "чоловічих" характеристик (таких як мужність, самоконтроль, стримування почуттів тощо). Тепер чоловіку необхідно бути ніжним, люблячим, турботливим, чутливим і т. д.

Короткий огляд суспільних змін, що призвели до зміни ролі та функцій чоловіка як батька, був зроблений ще І.Коном. Він вважав, що частково зміна поглядів на батьківську роль обумовлена зміною характеру вла-

дних відносин у суспільстві, що мало місце при заміні патріархально-монархічного устрою Європи, який панував до 1770 року, “братсько-республіканським” [8].

За дослідженнями І.Кона, в Середньовіччі підтримувалися виключно владні функції батька, якого дружина і діти повинні шанувати і підкорятися йому. А вже, починаючи з епохи Відродження і Реформації, різко збільшується число приписів і настанов, адресованих батькам, відносно того, як їм потрібно виховувати дітей [8].

Цей процес зміни образу батька досяг свого апогею, коли різко збільшилася трудова і професійна зайнятість жінок, що призвело до перебудови функціонально-стратегічних аспектів сім’ї. Як наслідок цього, в 1980-х рр. в країнах Європи і США з’являється образ “нового батька”, який не тільки заробляє гроші, але й сам виховує дітей та доглядає за ними [2; 8].

Така кардинальна зміна образу чоловіка призвела до необхідності розв’язання актуальної проблеми існування/неіснування батьківського інстинкту, визначення смислового наповнення цього поняття, а також співвідношення понять батьківського інстинкту та батьківської любові.

Раніше існування батьківського інстинкту (на рівні з материнським) заперечувалося та вважалося, що батьківська любов не є вродженою, на відміну від материнської, а формується протягом перших років життя дитини і є обумовленою [15].

Ми вважаємо, що існування батьківського інстинкту є цілком очевидним явищем. Це, зокрема, доводять у своїх дослідженнях Ю.В.Євсєєнкова та Р.В.Овчарова. І цей батьківський інстинкт, хоча і має свої відмінні від материнського інстинкту особливості, також є генетично обумовленим та біологічно детермінованим.

Проте на сьогодні існує проблема неоднозначності трактування різними науковцями поняття батьківського/материнського інстинкту, що призводить до виникнення різного роду суперечностей та неточностей.

Так, деякі вчені, звертаючись до даної проблематики, визначають інстинктивне як природне, вроджене, таке, що протиставляється соціальному та вихованому [13], і тому питання, чи взагалі існує материнський/батьківський інстинкт, вважають недоречним та безпідставним.

На противагу такому баченню проблеми є інше, що визначає інстинкт як утворення, що гнучко проявляється в поведінці, тобто може зазнавати зовнішнього впливу, певним чином змінюючись [13].

Саме такої позиції дотримуємося при трактування батьківського інстинкту і ми. Ми вважаємо, що батьківський інстинкт, хоча і є генетично детермінованим, не містить в собі готових моделей поведінки чоловіка як батька, а лише “направляє” його в певним чином, спонукає до дії, тобто є причиною його активності як батька.

Тож, ми трактуємо батьківський інстинкт як вроджену або природну психофізіологічну причину активності (У.Макдугалл) [7] чоловіка як батька,

що зумовлює виникнення в нього потреби в дітях як соціально-психологічного утворення (А.Антонов, В.Бойко) [3; 4], актуалізує репродуктивну установку, проявляється в турботі про своїх нащадків (К.Судаков) [12] та може зазнавати впливу соціального середовища, певним чином змінюючись.

В ході своєї інстинктивної активності індивід відчуває та переживає специфічне емоційне збудження (У.Макдугалл) [7].

Як найвищий прояв цього емоційного переживання, що розвивається в глибоке тривале стійке почуття, ми розуміємо батьківську любов. Її, у своєму найвищому прояві, можна розглядати як безумовне прийняття дитини, сильну емоційну прив'язаність до неї, готовність до самозречення та самопожертви.

На рис. 1 представлено схематичне зображення смислового наповнення поняття батьківського інстинкту, а також певне співвідношення сфер (або рівнів) його прояву.

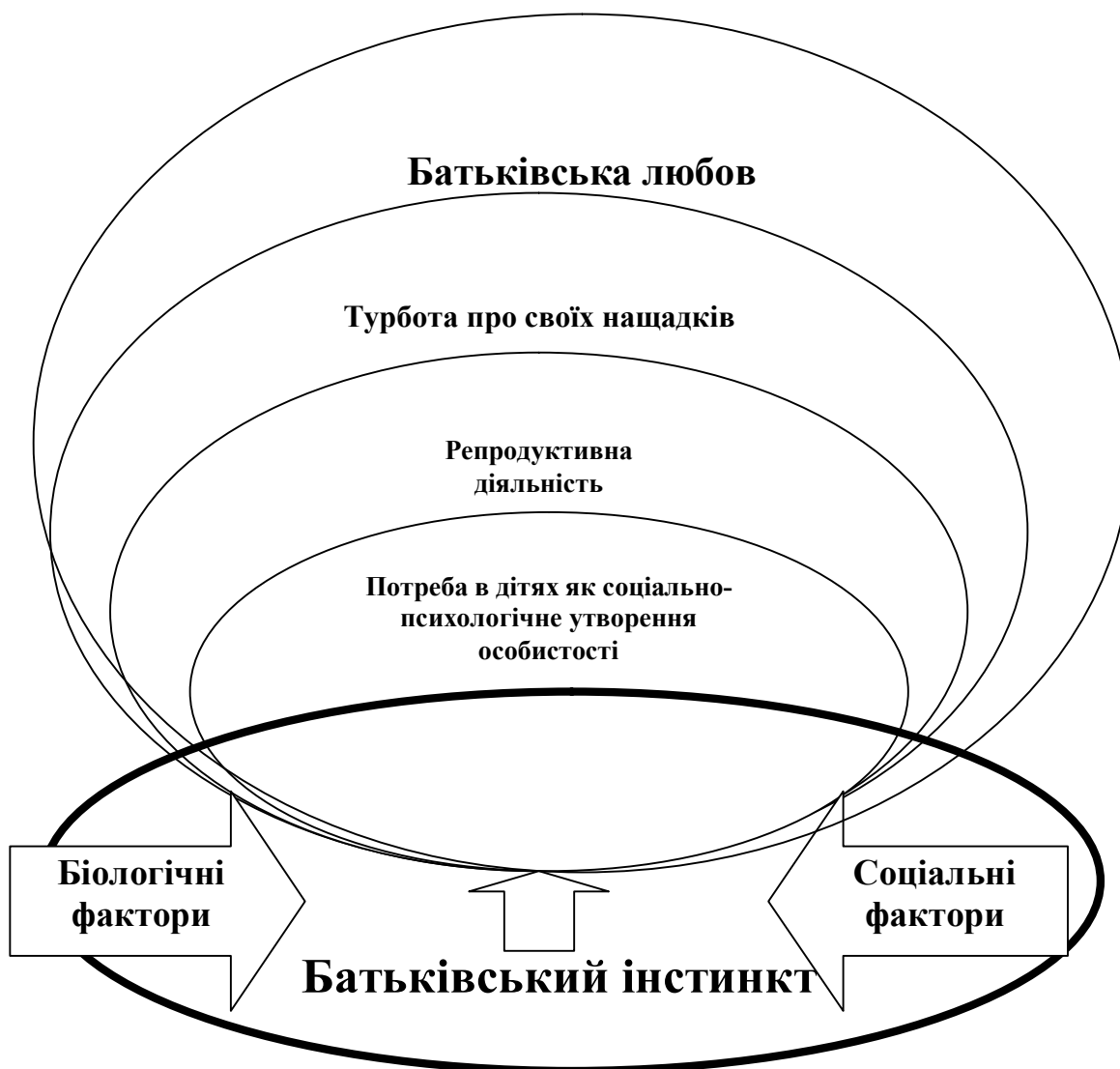


Рис. 1. Сміслове наповнення поняття батьківського інстинкту

Зупинимося детальніше на такому соціально-психологічному утворенні особистості як потреба в дітях. Потреба в дітях, як будь-яка потреба, певною мірою біологічно детерміноване явище, тобто визначається задатками індивіда, вродженими властивостями і здібностями, що перетворюються у стійкі мотиви його діяльності, в тому числі і репродуктивної діяльності [4].

Разом з тим, потреба в дітях – сукупність індивідуальних установок особистості по відношенню до дітей [4], що сформувалися протягом життя людини під впливом різноманітних факторів соціального середовища. Потреба в дітях, зокрема її втілення в репродуктивній діяльності, дає можливість людині повною мірою реалізувати себе як особистість, пережити почуття гармонії зі світом. Також поява дітей може наповнити життя людини глибоким смыслом, допомогти в усвідомленні того, що життя прожито не даремно, адже відбулася передача генів наступним поколінням.

Сильно розвинена потреба в дітях не вичерпується лише репродуктивною діяльністю людини. Вона продовжує виявляти себе в турботі про своїх нащадків та любові до них.

Тож, представлені на рис. 1 сфери прояву батьківського інстинкту взаємопереплітаються, взаємодоповнюють та взаємообумовлюють одне одного.

Психологічна наука на сьогодні володіє вже багатьма фактами, отриманими в результаті проведених досліджень у сфері психології батьківства/материнства, що підтверджують існування батьківського інстинкту [2; 6].

Зокрема, отримані факти теоретичних та практичних досліджень в даному напрямку щодо механізмів включення батьківського інстинкту. Але зазначимо, що в цих дослідженнях батьківський інстинкт трактується переважно на рівні прояву турботи про дітей та любові до них.

Так, в дослідженнях Маргарет Родхолм було експериментально доведено, що саме рання активна взаємодія з дитиною сприяє включенню батьківського інстинкту. В її експерименті батьки взаємодіяли з народженою в результаті кесаревого розтину дитиною протягом 15 хвилин: вони тримали її на руках, розмовляли з нею, гладили. Після цього такі батьки були набагато активнішими у взаємодії з дітьми, відчували багато позитивних емоцій, проявляли велику чутливість до потреб дитини [2].

Активне залучення батька у взаємодію з дитиною навіть кілька днів після її народження також спричинює сильні емоційні переживання та веде до таких же описаних вище змін у поведінці чоловіка.

Аналіз літератури доводить, що основними механізмами запуску батьківського інстинкту є:

- біологічна потреба продовження роду та передача своїх генів наступним поколінням;
- тісний взаємозв'язок з рідним батьком у дитинстві;
- щирі почуття до жінки, що виношує та народжує його дитину, тісний контакт та турбота про неї під час вагітності;

- “партнерські пологи”, тобто присутність батька при народженні дитини;
- догляд та виховання дитини раннього віку.

Щодо батьківської любові, то дослідження цього феномену в соціокультурному аспекті показують, що закони розвитку і прояву батьківської любові (і материнської також) є більше соціального характеру, ніж біологічного [10]. Тобто, маючи в своїй основі біологічні передумови прояву, батьківська любов остаточно оформлюється як почуття лише під впливом соціального середовища.

За Р.Овчаровою, соціокультурні традиції, розвиваючись згідно зі своїми законами, визначають і “культурну” складову батьківської любові, що обумовлює поведінкові соціально прийнятні стереотипи її прояву [10].

Це пояснює те явище, що в різних суспільствах і культурах в різні історичні епохи поняття “батьківської любові” наповнюється якісно відмінним змістом.

Аналіз літератури також доводить можливість виділення трьох складових батьківської любові: біологічної, психологічної та соціальної [5; 8; 10; 15].

Біологічна складова (інстинктивний компонент) вказує на генетичну детермінованість батьківської любові, на її інстинктивну природу, тобто здатність чоловіка любити своїх нащадків закладена в його генотипі та є біологічно обумовленим явищем.

Психологічна складова батьківської любові включає всі психофізіологічні та психологічні характеристики чоловіка, що певним чином відображаються в проявах його любові до своїх дітей, а також сюди входять когнітивні образи чоловіка про те, яким повинен бути люблячий батько і як він повинен проявляти свою любов до дітей.

Соціальна складова батьківської любові включає культурні особливості, соціальні норми і правила, що існують в конкретному суспільстві, а також сімейні норми та правила. Ця складова батьківської любові є чи не найвагомішою з усіх, адже саме суспільні погляди на образ чоловіка як батька, на його функції та роль у сім’ї значною мірою визначають позицію чоловіка.

Структура батьківської любові представлена на рис. 2.

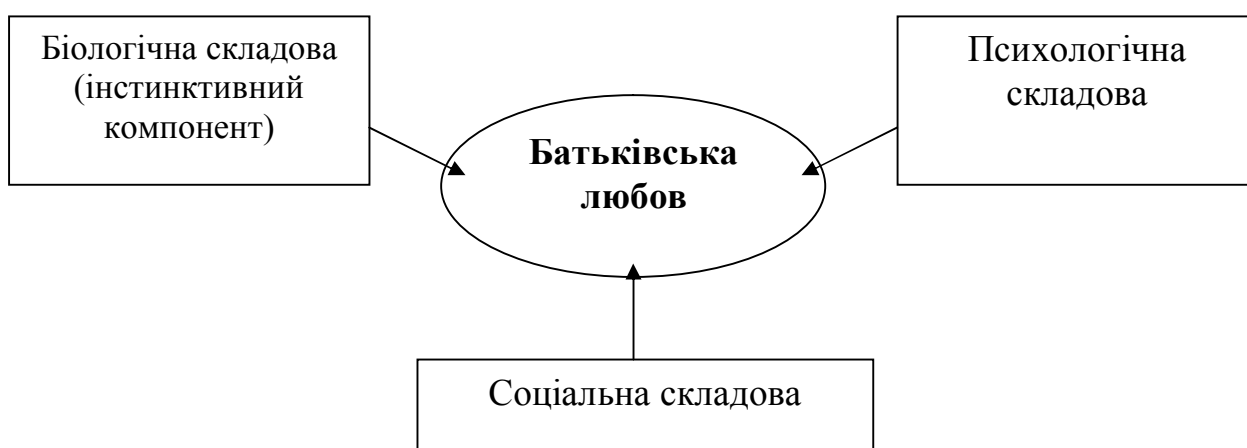


Рис. 2. Структура батьківської любові

Е.Фромм, висуваючи та обґрунтовуючи свої погляди на її природу, зазначав, що в особистості матері та батька втілене відповідно материнське та батьківське начало. І здатність любити дитину безумовно закладена в материнському началі, а обумовлено – в батьківському [15].

Безумовна любов матері, за Е.Фроммом, передбачає повне беззаперечне прийняття дитини такою, якою вона є. Цю безумовну материнську любов не потрібно заслужувати, вона не вимагає жодних умов. З позиції дитини це може звучати так: “мене люблять таким, який я є <...>, мене люблять, тому що я є” [15; 111].

Обумовлена любов батька – це любов заслужена, викликана яким-небудь досягненням. Обумовлена любов може викликати відчуття того, що “тебе люблять не таким, який ти є, а тільки за те, що ти догоджаєш, тобто, в кінцевому підсумку, тебе зовсім не люблять, а використовують” (Е.Фромм) [15; 111].

Щодо “обумовленості” батьківської любові, то дослідник О.Карабанова вважає, що на сьогодні складається нова модель батька, що поєднує дві форми емоційного відношення до дитини – обумовлену батьківську і безумовно-приймаючу материнську любов [2].

На наш погляд, застосовувати при описанні любові до дитини такі її характеристики, як обумовлена та безумовна в постійному взаємозв’язку зі словами “батько”/“мати” недоречно та певною мірою необережно. Адже не слід забувати, що коли говорили про “обумовленість” батьківської та “безумовність” материнської любові, зокрема за часів Е.Фромма, рух за жіночу емансипацію лише набирив обертів, і сім’я та виховання дітей на той час були ще в переважній більшості виключно “жіночою” справою, в той час як чоловік був професійно зайнятий. Тож, як інакше, як не “обумовлено” повинен був любити своїх дітей чоловік, який стомлений приходив з роботи і на те, щоб ще й няньчитися з ними в немовлячому віці, а в трохи старшому відверто і щиро спілкуватися, можливо, просто не було “сили”. В той час, як мати більше часу проводила з дітьми, няньчила їх доглядала і т. д. Виникнення “обумовленості” батьківської любові можна, вслід за Е.Фроммом, також пов’язати із соціально-економічним розвитком суспільства, оскільки з появою приватної власності виникла і традиція передавати її комусь у спадок, і зі своїх дітей, особливо синів, батько вибирав найдостойнішого, тобто того, хто виправдав покладені на нього надії.

На нашу думку, любов до дитини, у своїх двох формах (обумовленій і безумовній) притаманна як батькові, так і матері, і вже в залежності від конкретних умов проявляється в когось з них в певній своїй формі більшою чи меншою мірою. І ми не вважаємо, що можливість любити дитину “умовно” закладена в батьківському началі, а “безумовно” – в материнському. На наш погляд, любов до дитини як здатність закладена в батьківському началі людини як соціальної високорозвиненої істоти, а “обу-

мовленості” чи “безумовності” ця любов набуде під впливом конкретних обставин життя батька/матері.

Можна також висунути таке припущення, що включення батьківського інстинкту на рівні прояву турботи про нащадків, яке відбувається при активній взаємодії з новонародженою дитиною, спричиняє і виникнення безумовно-приймаючої любові, а невключення його веде до обумовленої любові. А так, як з дитиною раніше традиційно в перші тижні життя перебувала лише мати, то відповідно і формувалася обумовлена любов батька, яку потрібно було ще заслужити.

З усього вищесказаного можна зробити такі **висновки**.

1. Батьківський інстинкт – це вроджена психофізіологічна причина активності чоловіка як батька, що спричинює виникнення в нього потреби в дітях, актуалізує репродуктивну установку та проявляється у турботі про своїх нащадків та може зазнавати впливу соціального середовища, певним чином змінюючись. Сфери прояву батьківського інстинкту (потреба в дітях як соціально-психологічне утворення особистості, репродуктивна діяльність, турбота про нащадків та батьківська любов) взаємопереплітаються, взаємодоповнюють та взаємообумовлюють одне одного.
2. Батьківська любов є інстинктивним біологічно обумовленим явищем, але лише в соціальних умовах може остаточно розвинутися та оформитися в стійке глибоке тривале почуття, яке у своїй найвищій формі прояву характеризується такими особливостями як безумовне прийняття дитини, надзвичайно сильна емоційна прив’язаність до неї, готовність до самозречення та самопожертви.
3. Батьківська любов може бути як обумовленою, так і безумовною. Безумовна батьківська любов проявляється в тому випадку, якщо відбудеться включення батьківського інстинкту на рівні прояву турботи про нащадків. Основною умовою запуску батьківського інстинкту є рання активна взаємодія з новонародженим, догляд та виконання батьківських функцій у період раннього віку дитини.

Окреслені питання потребують більш глибокого подальшого теоретико-емпіричного дослідження.

1. Авдеева Н. Н. Вы и младенец: У истоков общения / Н. Н. Авдеева, С. Ю. Мещерякова. – М. : Педагогика, 1991. – 160 с.
2. Авдеева Н. Н. Роль отца в развитии ребенка в раннем возрасте [Електронний ресурс] / Дошкольное образование. – 2005. – № 7.
3. Антонов А. И. Социология рождаемости: теоретические и методологические проблемы / А. И. Антонов. – М. : Статистика, 1980. – 270 с.
4. Бойко В. В. Потребность в детях / В. В. Бойко // Учебное пособие по психологии материнства. Для факультетов: психологических, медицин-

- ских и социальной работы. – Самара : Издательство “Дом БАХРАХ-М”, 2003. – С. 3–80.
5. Винникотт Д. В. Маленькие дети и их матери / Д. В. Винникотт. – М. : Независимая фирма “Класс”, 1998. – 80 с.
 6. Евсеенкова Ю. В. Система отношений в диаде отец-ребенок как фактор развития личности / Ю. В. Евсеенкова // Семейная психология и семейная терапия. – 2003. – № 4. – С. 30–48.
 7. История социологии в Западной Европе и США : [учебн. для вузов] / [ответственный редактор – академик Г. В. Осипов]. – М. : Изд-я группа “НОРМА-ИНФРА”, 1999. – 576 с.
 8. Кон И. С. Отцовство как социокультурный институт / И. С. Кон // Педагогика. – 2005. – № 9. – С. 3–16.
 9. Коркина Н. А. Отцовство в современной семье / Н. А. Коркина // Семейная психология и семейная терапия. – 2003. – № 4. – С. 48–54.
 10. Овчарова Р. В. Психологическое сопровождение родительства / Р. В. Овчарова. – М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2003. – 319 с.
 11. Смирнова Е. О. Опыт исследования структуры и динамики родительского отношения / Е. О. Смирнова, М. В. Быкова // Вопросы психологии. – 2000. – № 3. – С. 3–14.
 12. Судаков К. В. Биологические мотивации / К. В. Судаков. – М. : Наука, 1971. – 304 с.
 13. Трушкина С. В. Материнский инстинкт – что это? / С. В. Трушкина // Перинатальная психология и психология родительства. – 2006. – № 1. – С. 42–50.
 14. Филиппова Г. Г. Психология материнства : учебное пособие / Г. Г. Филиппова. – М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. – 240 с.
 15. Фромм Э. Искусство любить / Э. Фромм ; [под. ред. Д. А. Леонтьева]. – СПб. : Азбука, 2002. – 224 с.

Відомості про автора:

Пушкарук Ірина Юріївна,
здобувач кафедри загальної та експериментальної психології.
76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57, каб. 505
тел.: (034 22) 596015
факс: (380 03422) 31574

Відомості про рецензентів:

Гасюк М. Б. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та експериментальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;

Микитюк Г. Ю. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології Коломийського інституту Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Наукове видання

**Збірник наукових праць:
філософія, соціологія, психологія**

*Випуск 14
Частина 2*

В авторській редакції

Свідоцтво про державну реєстрацію
Серія ІФ 3398

Головний редактор В. ГОЛОВЧАК
Комп'ютерна правка і верстка О. КЛИМЕНКО
Коректура В. ТИМКІВ, Р. БОДНАР

Підписано до друку 23.03.2009. Формат 60x84/16. Папір офсет.
Гарнітура "Times New Roman". Ум. друк. арк. 18,37.
Тираж 100 пр. Зам. № 45.

Видавець і виготовлювач
Видавництво "Плай" ЦІТ
Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника,
76000, м. Івано-Франківськ, вул. С.Бандери, 1.
Тел. 71-56-22.

Е-mail: ydvci@pu.if.ua

*Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК №2718 від 12.12.2006.*

