

87.2

341

Міністерство освіти України
Прикарпатський університет імені Василя Стефаника



ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ:
ФІЛОСОФІЯ, СОЦІОЛОГІЯ,
ПСИХОЛОГІЯ

Випуск 2
Частина 2

Івано-Франківськ 1998

Міністерство освіти України
Прикарпатський університет імені Василя Стефаника

1

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

*Випуск 2
Частина 2*

Івано-Франківськ
1998

НБ ПНУС



755162

755162 *кч*

Друкується відповідно до рішення Вченої ради Прикарпатського університету ім. Василя Стефаника

Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія.
- Івано-Франківськ: Вид-во "Плай" Прикарпатського ун-ту,
1998. - Вип. 2. - Ч. 2. - 176 с.

Редакційна колегія: Л. Е. Орбан - доктор психолог. наук, професор (голова редакційної колегії); С. М. Возняк - доктор філософ. наук, професор; Р. П. Москалець - доктор психолог. наук, професор; І. А. Климишин - доктор фіз.-мат. наук, професор, академік АН Вищої школи України; І. Я. Любінець - кандидат істор. наук, доцент (відпові-

дальний)
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника
код 02125266
НАУКОВА БІБЛІОТЕКА
Інв. № 755162

© Прикарпатський університет
ім. Василя Стефаника, 1998

ISBN 966-7365-24-7

ISBN 966-7365-20-4

ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІНІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ З ПОЗИЦІЙ КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНОГО ПІДХОДУ

З початку дев'яностих років помітно активізувався інтерес науковців до аксіологічних проблем психології, що пов'язано з методологічною і світоглядною переорієнтацією гуманітарних наук в Україні та "близькому зарубіжжі".

Відразу зазначимо, що сучасна вітчизняна (радянська) психологія до недавнього часу вивчала ціннісно-смыслову сферу особистості виключно в ракурсі культурно-історичному, реалізуючи методологічну настанову марксизму, зміст якої - особистість є продуктом суспільних відносин. Започаткував дану лінію в дослідженні аксіопсихіки Л. С. Віготський, котрий запропонував поняття смислу як елемента структури свідомості, що виражає ставлення індивіда до навколишнього світу. О. М. Леонтьєв переніс проблему смислу з царини свідомості в площину діяльнісних життєвих відношень суб'єкта, які цю свідомість і породжують.

Подальший розвиток поглядів на смыслову сферу особистості, на думку Д. О. Леонтьєва, відбувався в три етапи (1). На протязі першого етапу поняття особистісного смислу залишалось єдиним поняттям, яке описало смыслову реальність. У цей період (40-і - 60-ті роки нашого століття) було вивчено багато закономірностей породження і функціонування особистісного смислу О. М. Леонтьєвим, О. В. Запорожцем, та їх співробітниками. У 70-х роках настає другий етап дослідження проблеми, який характеризується диференціацією поняття особистісного смислу і появою низки споріднених понять: "смысловая установка" (О. Г. Асмолов), "смысловий конструкт" (В. В. Столін, М. Кальвіньо), "смыслові утворення" як особлива структура (Б. С. Братусь), а також "смыслові утворення" як узагальнююче поняття (В. К. Вілюнас, Є. В. Суботський, О. Г. Асмолов, Б. С. Братусь, В. А. Петровський, А. У. Хараш, Є. Є. Насіновська). Вперше були названі види смыслових утворень: смыслоутворюючі мотиви, особистісні смисли і смыслові установки (О. Г. Асмолов, Є. Є. Насіновська, Є. З. Басіна). Саме в цей період було відлите в строгую дефініцію ключове поняття

особистісного смислу як індивідуалізованого відображення дійсного ставлення особистості до тих об'єктів, заради яких розгортається її діяльність, усвідомлюване як "значення - для - мене", що використовується тепер (2; 192). Третій етап розвитку уявлень про смислову сферу особистості: (з початку 80-х років) відзначений спробами перейти від аналізу окремих смислових утворень до розуміння смислової сфери особистості (Б. С. Братусь), її аксіопсихіки як цілого. Було введено поняття "динамічна смислова система", в якому конкретизувалася ідея функціональних залежностей окремих смислових структур в контексті цілого (І. А. Васильєв, В. Л. Поплужний, О. К. Тихомиров, О. Г. Асмолов).

Д. О. Леонтьєв вказує на загальні положення, які пронизують історію дослідження смислової сфери особистості в радянській психології:

"1. Смисл породжується реальними відношеннями, які пов'язують суб'єкта з об'єктивною дійсністю.

2. Безпосереднім джерелом смислоутворення є потреби і мотиви особистості.
3. Смисл володіє дієвістю, тобто виконує регулюючі функції.
4. Смислові утворення не існують ізольовано, а утворюють єдину систему.
5. Смисли породжуються і змінюються в діяльності, в якій тільки і реалізуються реальні життєві відношення суб'єкта" (1; 11).

Грунтовне дослідження онтології смислової реальності привело Д. О. Леонтьєва до висновку про існування шести різновидів смислових структур, які надають ціннісний профіль особистості: 1) **особистісного смислу**, що проявляється в ефектах емоційного забарвлення і трансформації психічного образу; 2) **смислової установки**, яка проявляється в ефектах стабілізуючого, перешкоджаючого, відволікаючого або дезорганізуючого впливу на перебіг діяльності; 3) **мотиву**, що проявляється в ефектах породження діяльності й енергетичного забезпечення певної її спрямованості; 4) **смислової диспозиції**, що проявляється в ефектах консервації стійкого смислового відношення; 5) **смислового конструкта**, який проявляється в ефектах приписування життєвого смислу об'єкту або явищу, що виступає носієм значущих

якостей: 6) **особистісної цінності**, яка проявляється в ефектах смислоутворення, пов'язаного не з актуальною динамікою потреб, а з ідеальною моделлю належного" (1; 21 - 22). При цьому перші два різновиди смислових структур утворюють підклас безпосередніх регуляторних механізмів психічного відображення і діяльності, інші діють опосередковано, через породження відповідних особистісних смислів і смислових установок, утворюючи підклас смислотвірних.

З даного огляду слідує, що будь-який конкретний індивід занурений у практично невичерпний океан різномірних смислових структур. "Кожен смисл сам по собі є унікальним, бо за ним стоїть неповторність кожної конкретної життєвої ситуації. Але разом з тим, - наголошує В. Г. Нестеренко, - є потреба віднайти й такі смисли, які були б відповідні до якихось типових, повторюваних ситуацій, а зрештою й таких, які відповідали б загальній ситуації присутності людини у світі. Такі узагальнені смисли (незалежно від ступеня їх узагальненості) є й ніщо інше, як цінності" (3; 278). **Культурно-історичний підхід до вивчення ціннісно-смислової сфери особистості бере до уваги аспект її породження структурами й інституціями суспільної свідомості.** У такому випадку "соціальні цінності трансцендентні індивідуальній свідомості і діяльності і, безумовно, первинні стосовно індивідуально-психологічних ціннісних утворень", - підсумовує Д. О. Леонтьєв (4; 19). Цим самим стверджується, що цінність існує незалежно від одиничного емпіричного суб'єкта, але вона відкривається йому, коли він вступає в діяльні життєві відношення з опредметненими носіями цінностей, культурою, іншими людьми.

Проголошений вітчизняною педагогікою особистісно-орієнтований підхід у навчанні і вихованні підростаючого покоління якраз і виходить з положення, за яким "цілі і наміри духовно зрілої особистості вкорінені в системі надіндивідуальних цінностей, завдяки чому вони виконують функцію вищого критерію орієнтування в світі й опори для особистісного самовизначення" (5; 124). Звідси слідує, що ціннісно-смислова сфера дитини мусить піддаватися цілеспрямованому формуванню, якщо ми хочемо забезпечити "розширене відтворення" культурної спадщини суспільства, еволюційну, безкризову наступність суспільних ідеалів. Т. В. Бутківська зазначає, що цінності формуються в результаті усвідомлення соціальним суб'єктом своїх

потреб у співвідношенні їх з предметом навколишнього світу або в результаті відношення, яке реалізується в акті оцінки (6; 131). Вона ж визначає таку систему цінностей соціального суб'єкта: 1) сутнісно-життєві (уявлення про добро і зло, щастя, мету та сенс життя тощо); б) суспільного визнання (працелюбство, соціальний статус та ін.); в) між-особистісного визнання (чесність, альтруїзм, доброзичливість тощо); г) демократичні (свобода слова, совісті, національний суверенітет); 3) партитулярні (належність до малої батьківщини, сім'ї); 4) трансцендентні (віра в Бога, прагнення до абсолюту).

Цінність як еталон належної поведінки, вироблений суспільною свідомістю, має три форми репрезентації. По-перше, цінність постає як суспільний ідеал - узагальнене уявлення про досконалість в різних сферах суспільного життя; по-друге, цінність має предметне втілення у вигляді витворів матеріальної і духовної культури або людських вчинків, що віддзеркалюють певні ціннісні ідеали (етичні, естетичні, політичні, правові та ін.); по-третє, мотиваційні структури особистості і насамперед особистісні цінності, що виступають як внутрішні носії соціальної регуляції, закорінені в структурі особистості.

Особистісні цінності, як і цінності соціальні, існують у формі ідеалів, тобто моделей належного, але, порівняно з першими, володіють більшою дієвістю, оскільки задають кінцеві орієнтири індивідуальної діяльності, визначають стратегію цілепокладання. Поняття "модель належного" утворене за аналогією з поняттям "модель потрібного майбутнього" Н. А. Бернштейна для означення суспільної бажаності вибору об'єкта чи способу поведінки з точки зору тих чи інших ціннісних критеріїв, стандартів. Та, на відміну від норм, зазначає Л. І. Іванько, "цінності більшою мірою співвідносяться з цілепокладаючими сторонами людської діяльності, тоді як норми тяжіють переважно до засобів і способів її здійснення. Нормативна система більш жорстко детермінує діяльність, ніж ціннісна, бо, по-перше, норма не має градацій: їй або слідує, або ні. Цінності ж розрізняються за "інтенсивністю", характеризуються більшою або меншою мірою настійності. По-друге, конкретна система норм засновується на внутрішній монолітності: людина в своїй діяльності слідує їй всеціло і повністю, одномоментно... Що ж стосується системи цінностей, то

вона, як правило, будується за принципом ієрархії: людина здатна "жертвувати" одними цінностями заради інших, варіювати порядок їх реалізації. Нарешті, ці механізми виконують, як правило, різну рольову функцію у формуванні особистісно-мотиваційної структури діяльності. Цінності, виступаючи певними цільовими орієнтирами, визначають верхню межу рівня соціальних домагань особистості: норми ж - це той середній "оптимум", переступивши межі якого особистість ризикує виявитися "під обстрілом" неформальних санкцій" (7; 50 - 51). Можна стверджувати, що норми - це специфіковані й операціоналізовані до певних умов життєдіяльності цінності, а самі цінності узгоджуються з іманентно властивою людині тенденцією переступати власні межі, що тотожна волі як властивості духовного суб'єкта, особистості.

Із даним розмежуванням норм і цінностей зближається і розрізнення двох типів цінностей: які забезпечують самоствердження людської особистості, якою вона є, з притаманними їй потребами та інтересами: і цінностей, котрі творять і відроджують людину в певній принципово новій якості. "Цінності другого типу, - висновує В. А. Малахов, - в сучасній літературі інколи називають "вищими", або "культурними", або "смиложиттєвими", або ж просто "самоцінностями", оскільки щодо людського суб'єкта вони є чимось самостійним, самодостатнім і, отже, таким, що принципово вимагає морального ставлення до себе" (8; 88).

Яким же чином відбувається прилучення дитини до світу суспільних духовних цінностей? Основний шлях, який пропонує культурно-історичний підхід, - це **засвоєння представлених у соціальному макросередовищі ціннісних ідеалів через посередництво референтної для індивіда малої групи і підключення його до сумісної діяльності зі спільним для її учасників ціннісно-мотиваційним ядром.** При цьому вважається, що вроджені дитині біологічні потреби поступово отримують ціннісне оформлення і суспільно корисну переорієнтацію, перетворюючись у ціннісні орієнтації особистості з очевидним моральним змістом. Психологічним механізмом інтеріоризації соціальних цінностей у вигляді, наприклад, моральних норм і вимог до поведінки індивіда є, на думку І. Д. Бека, воля (9). Будучи за своєю суттю системною когнітивно-афективною цілісністю, воля

здатна штучно, завдяки рефлексії викликати у суб'єкта емоційне спонукання до прийняття змісту тієї чи іншої цінності, норми. Відповідальність за організацію процесу морального виховання тут покладається на дорослого, педагога, який повинен володіти засобами створення спеціальних виховуючих ситуацій. Необхідною ознакою цих ситуацій є суб'єкт-суб'єктна взаємодія дорослого і дитини, транслятора й реципієнта соціальних цінностей, в ході якої зміст певної цінності сприймається у вигляді емоційного динамічного образу, який пізніше, при долученні понятійно-мислительного компонента, трансформується в узагальнене уявлення належної поведінки і далі - у вольове переживання цільового характеру, що становить внутрішній зміст вчинку суб'єкта.

Загальний абрис проблеми соціалізації індивіда шляхом інтеріоризації соціальних цінностей в умовах кризи дитинства як нового екзистенціального явища сучасності накреслює Б. Д. Ельконін (10). Суть проблеми вчений вбачає в наявному розходженні, з одного боку, освітньої системи - її цінностей і результатів, а з другого - системи подорослішання. Конкретно це виявляється у трудності репрезентації для дітей образу дорослості - тієї ідеальної форми (носія цінності, зразка довершеності), яка задає телеологічну перспективу розвитку. На повен зріст випинається і проблема посередництва - способів взаємодії між дитиною і дорослим по лінії розриву реальної та ідеальної форми, реально існуючим рівнем вихованості та її соціально бажаним і культурно втіленим нормативом (ідеалом). Одним із кардинальних виходів з даної ситуації є повернення до ритуалізованих форм спілкування, які символічно відмежовують етапи подорослішання, як, наприклад, в примітивних культурах ініціації, репрезентуючи собою подію фактичної ідентифікації з черговим проміжним еталоном дорослості як показником духовної зрілості і продуктивності. Акцент на подієвості - явленості ідеальної форми збігається в даному контексті з вимогою активізації зовнішніх і внутрішніх агентів виховуючої ситуації в І. Д. Бека, що свідчить про односпрямованість пошуків розв'язання проблеми розвитку ціннісно-сислової сфери особистості, яка в культурно-історичному підході набуває характеру формування і керівництва засвоєнням.

В якості резюме наведемо ще одну цитату Д. О. Леонтьєва: "... в реальному розвитку відбувається засвоєння соціальних цінностей та їх трансформація в особистісні цінності. Цей процес можна розглядати принаймні в двох аспектах. По-перше, як рух від цінностей соціальних груп (соціальне, зовнішнє) до особистісних цінностей (соціальне, внутрішнє). Цей процес традиційно позначається поняттям інтеріоризації. По-друге, як рух від структури індивідуальної мотивації, заснованої виключно на потребах (внутрішнє, біологічне) до структури, в якій головну роль відіграють цінності (внутрішнє, соціальне). Цей процес відомий під не менш традиційною назвою соціалізації... Це - рух через різні межі: через межу зовнішнього (внутрішнього в першому випадку і через межу біологічного) соціального в другому" (11; 22).

Зрозуміло, що даний підхід до вивчення природи і становлення ціннісно-сислової сфери особистості не відкидає інші, а передбачає їх як такі ракурси погляду на проблему, що взаємно доповнюють і взаємно урівноважують полярні дослідницькі позиції. Так, в руслі культурно-історичного підходу неможливо до кінця подолати контроверзу біологічного-нижчого і соціального-вищого. Якщо соціальні цінності вищі, первинні, то як можна пояснити їх надіндивідуальне походження? Як можливо взагалі на якісно інеродному пагоні (біологічному) прищепити гілку духовних (моральних, естетичних та ін.) цінностей, не вчинивши наруги над людською природою, не порушивши при цьому спонтанність розвитку? Протилежним чином підходить до трактування психологічної природи і розвитку аксіопсихіки так званий психодинамічний аналіз.

1. Леонтьев Д. А. Структурная организация смысловой сферы личности: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.01 (МГУ) - М., 1988. - 23 с.
2. Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. - М.: Политиздат, 1990. - 495 с.
3. Нестеренко В. Г. Вступ до філософії: онтологія людини. - К.: Абрис, 1995. - 336 с.

4. Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Вопросы философии. - 1996. - № 4. - С. 15 - 26.
5. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості // Педагогіка і психологія. - 1997. - № 1. - С. 130 - 137.
6. Бутківська Т. В. Ціннісний вимір соціалізації учнів // Педагогіка і психологія. - 1997. - № 1. - С. 130 - 137.
7. Иванько Л. И. Ценностно-нормативные механизмы регуляции // Культурная деятельность: опыт социологического исследования. - М.: 1981. - С. 50 - 51.
8. Малахов В. А. Етика. Курс лекцій: Навч. посібник. - К.: Либідь, 1996. - 304 с.
9. Бех І. Д. Від волі до особистості. - К.: Україна-Віта, 1995. - 202с.
10. Элькин Б. Д. Кризис детства и основания проектирования форм детского развития // Вопросы психологии. - 1992. - № 3-4. - С. 7 - 13.
11. Леонтьев Д. А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностей регуляции деятельности // Вестник Моск. Ун-та. - Сер. 14. - Психология. - 1997. - № 1. - С. 20 - 27.

The article deals with a historical review of the studies made in ex-Soviet psychology about the personality value-and-meaning sphere. Notwith-standing a number of dialectical assertions that adhere to a cultural and historical approach, a tendency to sociologically interpret personality meaning structure is found to predominate.

Л. П. Овсянецька

ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Буттю конкретної людини властива інтенція творення, так як кожний індивід володіє здатністю до творчого діяння у світі. На різних етапах онтогенезу особистість так чи інакше проявляє свої здібності; володіючи відповідним потенціалом їх розвитку, реалізує у процесі життєдіяльності. "Людині в її позитивному бутті властива творча психологія, - писав М. Бердяєв. - Вона може бути пригніченою чи прихованою, може бути розкрита, але вона екзистенціально властива людині. Творчий інстинкт в людині є безкорисливий інстинкт, в ньому людина забуває себе, виходить із себе. В цьому сутність творчої психології" (1; 341).

Погляд на природу творчості не є одностайним сьогодні в науці, і хоча накопичено чимало досвіду, який ввібрав в себе багатобразність аспектів на дану проблему, все ж зупинимось на двох найпоширеніших з них. Перший розглядає творчість як діяльність людини, яка створює нові, оригінальні цінності (в галузі мистецтва, техніки, науки, практики), що мають суспільну значущість. Інша точка зору пов'язує творчість з діяльністю людини, спрямованої на самовираження, самоактуалізацію особистості. І та, і інша точки зору, хоча і не претендують на повне висвітлення феномену "творчості", без сумніву охоплюють надзвичайно важливі її сторони. Перша акцентує увагу на новоутвореннях в галузях речей та ідей, які виникають у результаті людської діяльності; друга тісно пов'язана з сферою побуджень до творчої діяльності, з її мотивацією.

У психологічному словнику (В. П. Зінченко, Б. Г. Мещерякова) дається визначення психології творчості як розділу психологічної науки, що вивчає процес творення людиною нового, оригінального в різних сферах діяльності, перш за все в науці, техніці, мистецтві, а також формування, розвиток і структуру творчого потенціалу людини (2; 310). Предмет дослідження психології творчості становлять: вивчення процесів уяви, мислення, інтуїції, натхнення, надситуативної активності, а також індивідуально-психологічні особливості індивіда,

які проявляються в час його творчості (здібності, обдарованість, талант, геніальність); впливи, яких зазнає особистість, перебуваючи у творчій групі, а також система психологічних методів, цілеспрямовано впливаючих на формування творчої активності людини.

Аналіз розвитку психології творчості і сучасного уявлення про психологічну структуру творчого потенціалу людини дають можливість сформулювати основні риси сучасної стратегії дослідження і реалізації творчого потенціалу особистості. Центральне місце в цій стратегії займають такі типи знань: 1. Споглядально-пояснюючий, безпосередньо пов'язаний із життєвим досвідом. Цей тип задовільняє потреби спілкування, світобачення. 2. Емпіричний тип, який формується в надрах споглядально-пояснюючого знання, трансформує і включає в себе його зміст. 3. Дієво-перетворюючий тип, який формується в надрах емпіричного і вбирає в себе його значення. (3; 10).

Враховуючи значущість індивідуально-психологічних характеристик особистості, її професійних здібностей як факторів успішної творчої діяльності, важливо надавати особливого значення і її здатності до саморуку, саморозвитку, самоздійснення. Відповідно до своїх установок, цілей та бажань людина переосмислює суспільні вимоги, роблячи індивідуальний внесок у детермінацію власного розвитку (Б. Г. Ананьев, Г. С. Костюк і ін.). Отже потенціал розвитку особистості закладено в ній, її потребах та здібностях, особливо в тих, що спрямовані на саморозвиток. Більшою мірою це стосується саме творчих здібностей особистості, які забезпечують вищий рівень її розвитку як у професійній, так і в повсякденній життєдіяльності. Система освіти має забезпечувати всі умови для всебічного розкриття творчого потенціалу особистості, створювати можливості для прояву її власної активності, самостійного руху, самоорганізації (4; 15).

В останній час істотних змін зазнали стратегії впливу на людину для активізації її творчої результативності. Якщо раніше в психологічній науці пріоритетом слугували тестові методи діагностики здібностей індивіда (для подальшої орієнтації його на професійну діяльність), то в даний час акцент зміщується з орієнтації "людина для суспільства" на "людина для себе". Високі показники креативності у дітей зовсім не гарантують їх творчих досягнень в майбутньому, а тільки збільшують вірогідність їх появи при наявності високої

мотивації до творчості і оволодіння необхідними творчими вміннями. Така стратегічна переорієнтація дозволила суттєво підвищити ефективність навчання, так як люди, першочергово менш обдаровані, але цілеспрямовано орієнтовані на рішення власних завдань, виявляються в кінцевому результаті більш продуктивними, ніж більш обдаровані, але менш зацікавлені. Розвиток власної активності об'єктів, наділення їх здатністю самостійно добудовувати і вдосконалювати себе - є важливою стратегією і ефективним прийомом творчості.

Серед умов, стимулюючих розвиток творчого мислення особистості, можна виділити наступні: ситуації незавершеності або відкритості (на відміну від регламентованих, суворо контролюючих); вирішення і побудження до постановки питань; стимулювання відповідальності і незалежності; акцент на самостійних розробках (варіанти рішення проблем), спостереження, почуття, узагальнення і ін. Потреба спонтанного, невимушеного ззовні розкриття і формування психічного, духовного, зокрема - у навчально-виховній роботі, чим взагалі забезпечується розвиток творчої особистості, знаходить свою реалізацію завдяки належному використанню імпровізаційних прийомів. На основі імпровізації між вихователем і вихованцем встановлюються відкриті стосунки. Імпровізація, активізуючи наявні знання, стає базою для творчих знахідок, здійснюючи поліаспектні пошуки. Йдучи висхідною дорогою творчості (наукова, художня, технічна і ін.), людина, з одного боку, відтворює світ так, як він існує сам по собі (децентрація), з другого - у цьому децентрованому відтворенні показує свою оригінальну позицію бачення цього світу (центрація). Інакше як через суб'єктивність саморозкриття світу не можливе. В міру його децентрованого відтворення, поставання об'єктивного предмета імпровізація обмежує свою поліаспектність пошуків, поступається місцем іманентному творчому розкриттю предмета (5; 79).

Для розвитку творчого потенціалу вихователя необхідне створення умов для творчості ще на час навчання студентів у педінституті (університеті). Одним із шляхів перебудови вищої школи є організація співпраці викладачів і студентів на основі творчого діалогу між ними. Найбільш давній метод спільного рішення творчих задач - діалог Сократа ("маевтика"). Привертають увагу своєрідні принципи ведення такого діалогу, які включають: 1) передбачення, що людина

глибоко досягає тільки того, до чого "прийшла" сама; 2) усвідомлення свого пізнання дозволяє виявляти проблему, відкриває шлях до творчих сумнівів, спроб і здогадок; 3) для творчого пошуку необхідні метод і натхнення, які є передумовами для вилучення із глибин свідомості дремаючих там ідей; 4) для пошуку істини найбільш ефективним є вільний діалогічний обмін думками між рівноправними співбесідниками, що стимулює процеси самопізнання і ін. Організація творчого спілкування між викладачем і студентом сприяє розкріпаченню їх інтелектуальних можливостей, виступає для них сильним мотивуючим фактором; ліквідується бар'єри соціальної дистанції (викладач - студент), що дозволяє звільнити резервні можливості особистості, складає основу інтенсифікації процесу навчання і закономірно веде до розвитку творчих здібностей студентів.

Без сумніву, велика роль у розвитку креативності особистості належить соціальній групі, в якій особистість залучається до процесу спільного (групового) розв'язання творчих завдань. Навіть якщо брати до уваги особистість, орієнтовану на більш ефективну самостійну працю (сам на сам), ніж групову (як прояв індивідуальних психологічних особливостей) все ж не можна ігнорувати фактом наявності багаточисельних психологічних бар'єрів, які постійно активізують зони її захисту. Зниженню впливу захисних механізмів на творчий процес особистості, а значить: розкріпачення інтелектуальних можливостей людини, підвищення її авторитету і, відповідно, самооцінки, за рахунок послаблення бар'єрів, допомагає саме робота в групі, зокрема, активне навчання. Активне навчання знаменує собою перехід від регламентуючих, алгоритмізованих програмових форм і методів організації навчально-виховного процесу (школа - вуз) до розвиваючих, дослідницьких, пошукових, що забезпечують розвиток пізнавальних мотивів, інтерес до майбутньої професійної діяльності, умови для творчості в навчанні. Мається на увазі рівень і зміст активності індивіда, зумовлений тим чи іншим методом навчання: активності на рівні сприйняття і пам'яті, уяви і творчого мислення, відтворення і створення нового, соціальної активності.

Взаємодія особистості з іншими (на рівні зв'язку "Я - Ти", "Я - Ми"), а також з опонентами ("Я - Вони") стимулює творчі процеси, шляхом реалізації власного завдання кожним індивідом, сприяє

розв'язанню загальних завдань групи. Продуктивність групового впливу підвищується, якщо врахувати не тільки індивідуальні інтереси, але й присутні кожному учаснику стиль мислення в процесі вирішення творчих завдань.

Серед форм та методів групового впливу на формування творчої особистості можна виділити:

- дискусійні методи (групова дискусія, "мозкова атака", "синектика" та ін.);
- ігрові методи (дидактичні й творчі ігри, ділові, рольові; ігрова психотерапія, психодрама та ін.);
- тренінг творчості (психогімнастика, психомалюнок, музикотерапія та ін.).

Одним із активних методів групової роботи є метод "мозкової атаки". Метод діє, виходячи із припущення, що при звичайних прийомах обговорення і рішення проблем виникненню новаторських ідей перешкоджають контрольні механізми свідомості, які сковують потік цих ідей під тиском звичних, стереотипних форм прийняття рішень. Щоб зняти дію цих факторів (вищеназваних), проводиться засідання груп, кожний із членів якої висловлює свою думку щодо проблеми обговорення, побуджуючи інших до довільних асоціацій ідей. Після першого туру "атаки на мозок" загальна кількість висловлених ідей аналізується з розрахунку на те, що серед них виявляються найбільш життєдайні - вдалі пропозиції.

Метод "синектики" передбачає схильність до імпровізації і спрямований на активізацію базових операцій підсвідомості (прямі, суб'єктивні, символічні, фантастичні). Згідно даної методики одночасно з пошуком рішення протікає інший процес, безпосередньо з першим не пов'язаний (аналогія, асоціація, метафора і ін.). Накладання цих процесів і допомагає знайти відповідь на поставлене питання.

Сьогодні розроблені різні методики тренінгу творчої активності з допомогою методів "мозкової атаки" і "синектики", зокрема:

- складання речень (із декількох різних за значенням слів складаються речення);
- пошук загального (між двома - трьома словами ведеться пошук спільних ознак);

- виключення зайвого слова (із кожних запропонованих трьох і більше слів залишаються два, між якими встановлюється подібність);
- пошук аналогій (до відповідного слова ведеться пошук подібного);

- пошук з'єднуючих ланок (знаходження максимально різних застосувань даному предмету); завершення запропонованого малюнка несподіваним оригінальним способом; дописування речення з різними варіантами його закінчень (6; 130).

Продуктивність тренінгу творчості підвищують медитативні практики, які сприяють розвитку рефлексивних знань індивіда, сензитивності, релаксації, інтуїтивного бачення і ін., - таких необхідних критеріїв психологічної характеристики творчої особистості.

Ще одним прикладом групового розвитку творчих здібностей є рольові ігри. Ігри сприяють формуванню іншої точки зору на ситуацію, ведуть до її переосмислення. Ключовий момент в рольових іграх - можливість виконання різних ролей, що включає повну ідентифікацію з якоюсь із них. В умовах рольової гри індивід зустрічається із ситуаціями, які є релевантними тим випадкам що мають місце в його реальній, значущій діяльності і які, при цьому "диктують" зміну власних установок.

Досвід активного навчання у всіх ланках професійної освіти показує, що з допомогою його форм і методів можна ефективно вирішувати завдання, які важко піддаються в традиційному навчанні:
а) формувати не тільки пізнавальні, але й професійні мотиви й інтереси; б) розвивати системне мислення спеціаліста, включаючи цілісне розуміння ним не тільки природи й суспільства, але й себе, свого місця в світі; в) давати цілісне уявлення про професійну діяльність; г) вчити колективній аналітичній і практичній роботі; д) формувати соціальні вміння і навички взаємодії та спілкування, індивідуального й спільного прийняття рішень; е) виховувати відповідальне ставлення до справи, соціальних цінностей і установок професійного колективу; є) оволодівати методами моделювання, соціального проектування (7; 17).

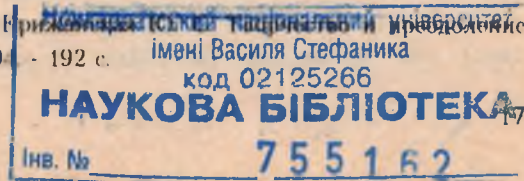
Показниками креативності в груповому процесі є: кількість асоціацій, свобода мислення, експресивність, уміння переключатися з одного об'єкту на інший, адаптаційна гнучкість і оригінальність. Всі ці

параметри мислення можна розвивати в процесі групової й індивідуальної терапії, сприяти осмисленню проблеми, пошуку варіантів її рішення. Однак педагогу слід пам'ятати, що на шляху до розвитку креативності особистості існують такі перешкоди, як: уникнення ризику, прагнення до успіху будь-якою ціною, жорсткі стереотипи в мисленні і поведінці, конформність, недоброзичливі оцінки уяви, фантазії, дослідження; плазування перед авторитетами і ін.

Зрозуміло, що психокорекційна робота (індивідуальна, групова) вимагає сьогодні від спеціаліста не тільки "досконалості" власної структури образу "Я", але й високого професіоналізму в підході до такої складної і багатогранної структурної організації як особистість.

Завдання, яке стоїть сьогодні перед психолого-педагогічною наукою у формуванні творчої особистості полягає в тому, щоб спрямувати зусилля педагогів, психологів на пошук таких методів і форм роботи, які були б націлені на інтегральне навчання, сприяюче не тільки розвитку індивіда, але й спонукаюче його до процесу виявлення і усвідомлення власної істинної природи, здатності до творчого діяння у світі.

1. Основи психології: Підручник / За ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. - К.: Либідь, 1995. - 632 с.
2. Психологический словарь / Под. ред. В. П. Зинченко, Б. П. Мещерякова. - М.: Педагогика - Пресс, 1996. - 440 с.
3. Пономарев Я. А. Исследование творческого потенциала человека // Психологический журнал. - М., 1991. - №1. - С. 3 - 12.
4. Пономарева Р. О., Терешкова А. Д. Тренінг з творчої психотехніки в роботі з обдарованими дітьми та молоддю // Психологія: Наук.-метод. зб. - К.: Освіта, 1993. - Вип. 40. - С. 15 - 26.
5. Роменець В. А. Маєвтика, догматика, креативність // Маєвтика у системі психологічних знань. - Матеріали міжнародної наукової конференції. - К., 1993. - С. 78 - 79.
6. Грановская Р. М., Крижановская Е. П. Преодоление стереотипов. - СПб, 1994. - 192 с.



7. Овсянецька Л. П. Соціально-психологічне прогнозування професійного становлення майбутнього спеціаліста (педагога). Автореф. дис. кандидата психолог. наук. - К., 1995. - 25 с.

The article gives the model of a creative personality. It also gives the analysis of its main peculiarities and the ways of their development in the process of study are shown. The role of the reflexivity of own mental processes in the genesis of the creative thinking is analysed in the article. The method of "making something a strange one" is proposed as a training approach to the creative thinking. The results of the experimental research are presented. Reflexual and intuitive components of the creative thinking are compared.

С. В. Терещук

КОМУНІКАТИВНА ПРИРОДА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Плюралізм концепцій особистісного розвитку і становлення вчителя дає нам змогу подивитися на цю проблему ще з одного кута зору, а саме: усвідомлення педагогом розуміння педагогічної діяльності як принципово комунікативної, тобто такої, де спілкування є центральним новоутворенням; розуміння особистості вчителя як учасника, партнера і співробітника діалогу. Такий підхід зумовлює побачити нові аспекти у відомих концепціях, а також виявити нові грані самої проблеми. Головним в даному контексті є питання про те, як не уразити сутнісну характеристику педагогічної діяльності в цілому і особистісну сутність вчителя зокрема.

Історія розвитку уявлень про роль і місце спілкування в педагогічному процесі пов'язана, перш за все, з різним тлумаченням цієї дефініції. В психологічній літературі поряд з поняттям "педагогічне спілкування" використовуються і інші: педагогічна комунікація, взаємодія вчителя і учня, мовленнєве спілкування, професійно-педагогічне спілкування, співробітництво вчителя і учня, мовленнєва культура вчителя, психологічна сумісність вчителя і учня (1; 2; 3). Кожний конкретний педагогічний процес наповнює ці поняття специфічним змістом і створює поняттєву нечіткість, що ускладнює розгляд природи педагогічної діяльності. Не заперечуючи вагомий доробок психолого-педагогічної науки щодо педагогічної діяльності, підтримуємо тих вчених, які розглядають особистість, індивіда як ієрархію різних рівнів зовнішніх і внутрішніх комунікацій, динамічно утворюючи нову якість - комунікативне ядро, комунікативний світ людини. Так О. О. Бодальов вказує на те, що готовність людини до повноцінного міжособистісного спілкування - це складний багатокомпонентний процес, який передбачає одночасний розвиток психіки індивіда з декількох взаємопов'язаних напрямків. Головне в ньому - формування гуманістичного за своїм характером комунікативного ядра особистості, яке передбачає досягнення такого рівня відображення будь-якої людини, відношення до неї і поведінки, коли вона сприймається як найбільша цінність (4; 80). Отже.

формування в учасників взаємодії (а педагогічна діяльність як ніяка інша поза спілкуванням, поза вихованням, без співпраці і діалогу, без взаємодії не може існувати) широкого діапазону комунікативних навичків, тобто здатності до спілкування, є необхідною складовою частиною розвитку і становлення особистості, підготовки майбутніх спеціалістів до професійної діяльності, до життя і функціонування в мікро- і макросистемах. Комунікабельність - властивість особистості, яка необхідна в будь-якій суспільній формації, але в сучасних умовах оновлення суспільства, оновлення особистості, коли індивід включений в складне переплетіння відносин, спілкування, діяльності, вона набуває особливого значення. Комунікабельність робить людину людиною, саме тому стає засобом, котрий забезпечує успіх сукупної людської діяльності.

Заслуговує на увагу той інтерес, який викликає ця проблематика у американських теоретиків і практиків. Основи комунікативної теорії в США були закладені на початку двадцятого віку в роботах Дж. Дьюї, в яких навички спілкування розглядались як головний елемент підготовки майбутнього вчителя. Підкреслювалась необхідність непорушної єдності вчителів і учнів, які в спільній діяльності переборюють труднощі, що виникають у ході навчання. В 50-х роках в США, а потім у Швеції був здійснений великий комплексний експеримент, в рамках якого реалізовувались концепції відомого американського "плану Трампа". Сьогодні в США вони мають назву "кооперативна революція в освіті", в Західній Європі - "комунікативна педагогіка", у Скандинавських країнах - "педагогіка діалогу". У 80-х роках у США в шкільну практику був введений курс із спілкування. У зв'язку з цим було опубліковано низку робіт, що присвячені питанням його засвоєння учнями. В рекомендаціях по спілкуванню підкреслювалась необхідність розвитку у школярів наступних навичків і вмінь у сфері усної комунікації: уважно слухати розмовну мову; використовувати слова, граматику та ін., що відповідають ситуації; вдало користуватися голосом; виокремлювати головні ідеї у повідомленнях; говорити дохідливо, аргументовано; вміло захищати свою позицію тощо (5; 33).

Не менш цікавими є концептуальні положення "педагогіки діалогу": які знайшли відображення в книзі шведського педагога-

теоретика Д. Каллош "Нова педагогіка. Аналіз так званої педагогіки діалогу як шведського суспільного феномену". Сутність концепції в наступному: по-перше, в процесі цілеспрямованого впливу вихователя на вихованця необхідно використовувати такі засоби педагогічного впливу, які б радикально змінили характер і клімат взаємостосунків між ними; по-друге, "зовнішня", "технологічна" сторона такого впливу безпосередньо пов'язана з переходом від монологу вчителя до діалогу між вихователем і учнями; по-третє, реалізація названої установки на практиці передбачає володіння вмінням змінювати характер, зміст і засоби педагогічного впливу з боку вихователя в залежності від того, як його сприймає вихованець. При цьому мова йде не про маніпулювання дітьми, а про орієнтацію педагогічного впливу у відповідності з високими моральними критеріями, перш за все, загальнолюдськими (6; 137 - 138).

У контексті нашої проблеми заслуговує на увагу також трактовка західними вченими морального аспекту діалогового спілкування людей. Діалог виникає лише тоді, коли його учасники визнають один одного гідними співбесідниками, відчувають взаємну довіру і повагу. Важливо сприймати іншого таким яким він є, не нав'язуючи йому нічого власного. Довіра, яка виражена в словах і справах не залишає місця для страху або покарання в міжособистісних стосунках. Однак довіра виникає при умові взаємної відкритості, що вимагає таких властивостей особистості, які би виключали маніпулювання, подвійну гру. Повага до особистості іншого є однією з природних передумов справжнього діалогу між людьми.

Головне, в чому сходяться всі концепції щодо феномену комунікації, це трактування даного поняття з точки зору передачі інформації, яка має життєвий сенс. В особистісному плані - це передача власного смислу, це самореалізація, саморозвиток індивіда в комунікативному світі людини. Щодо педагогічного спілкування, то взаємостосунки між вихователем і вихованцем передбачають внутрішньо значуще, перцептивно-когнітивне, емоційно-моральне відображення суб'єктами один одного. Важливий фактор при цьому - усвідомлення партнерами, по-перше, наявності у них мотивів міжособистісного спілкування, що співпадають, спільної діяльності; по-друге, потреби один в одному як умові реалізації цих мотивів; по-

третє, що спілкування в сфері педагогічної праці є головною умовою реалізації завдань навчання в сучасній школі.

Розгляд педагогічного спілкування як власне комунікативного дозволяє глибше усвідомити комунікативну природу всього педагогічного процесу. В педагогічній діяльності спілкування бачиться не як одна з функцій вчителя поряд з іншими його функціями. Воно виступає як інтегральна форма самої цієї діяльності, як простір і час, в якому власне і живе, функціює педагогічна діяльність, як смислотворчий процес. Коли між вчителем і учнем відбувається те чи інше, безпосереднє чи опосередковане спілкування (а в педагогічному процесі названа ситуація є постійною), тоді можна говорити про комунікативну сутність педагогічної діяльності, про принципову невиокремленість педагогічного спілкування від цілісної діяльності вчителя, про певний виховний вплив людей один на одного, про ту чи іншу зміну людини під впливом інших людей. Взаємний перетин і взаємне проникнення сфер життєдіяльності людей сприяє тому, що індивід одержує доступ до іншого і знаходить можливість впливати на нього, або самому одержувати вплив іншого. Для цього потрібно "увійти" в сферу життя іншої людини, включитись в орбіту її активності за допомогою спілкування. При такому трактуванні комунікації спілкування розуміється нами як інтегральна характеристика педагогічної діяльності. Педагогічне спілкування - це не "комунікативна сторона" педагогічної діяльності, це її інтегральна сутність. Оскільки педагогічна діяльність здійснюється в умовах спільної активності, співробітництва, взаємодії і діалогу.

Запропонована логіка аналізу змушує суттєво переосмислити педагогічну діяльність і роль феномену спілкування в ньому. Спілкування розглядається як смислотворчий процес в педагогічній діяльності, оскільки під час навчання і виховання інформація (вона має життєвий смисл) не тільки передається, але утворюється, набуває певних ознак і трансформується за допомогою вербальних і невербальних засобів комунікації. Втілення в різні засоби (мова, немовні вкраплення в мову, жести, міміка, пантоміміка та ін.) відбувається за допомогою дії, енергообміну. Таким чином, педагогічне спілкування - це одночасно і обмін інформацією, і взаємодія (енергообмін), і сприйняття учасниками спілкування один одного.

При такому розгляді учасники педагогічного спілкування є складними системами різноякісних і різнорівневих світів (суб'єктивного, соціального, духовного тощо).

Педагогічний процес - складна, цілеспрямована діяльність вчителя і учня. Мета цієї діяльності у педагога полягає у сприянні становлення і розвитку школяра, у забезпеченні розгортання і вдосконалення його інтелектуальних і духовних сил. При цьому активність дитини є необхідною умовою педагогічного процесу, комунікативного за своєю суттю. Комунікативний підхід, як бачимо, не спрощує, не принижує і не абсолютизує учасників спілкування, в той же час він враховує всю складність і процесу, і партнерів по спілкуванню. Особистість і педагога, і школяра, таким чином, постійно перебуває в процесі комунікації з її соціокультурним і етнопсихологічним контекстом: стійкі характеристики стилю, ритуалу, теми, дистанції, мови, позицій, ролей тощо. Разом з тим творча особистість (комунікативна педагогічна діяльність має бути творчою) постійно вносить в елемент традиційного спілкування акти транскомунікації - гумор, метафори, жарт тощо, а також потрясіння, катарсис та ін.

Ситуація педагогічного спілкування - це не тільки наявність контакту з першою людиною або групою людей, це комплекс прихованих проблем і бар'єрів комунікативного процесу, який утворює смислову тканину і перспективу згоди, розуміння, довіри, поваги, рівноправності. При взаємодії педагога з учнем необхідно врахувати індивідуальність кожного із учасників спілкування, їх неповторність. Взаєморозуміння у спілкуванні можна досягти тільки завдяки розумінню кожного із партнерів, усвідомленню їх індивідуальності. Насильство над свідомістю школяра з боку вчителя, маніпулювання його поведінкою є причиною поразки зусиль дорослого. Комунікативний підхід в педагогічній діяльності передбачає: право учня бути активним рівноправним учасником навчально-виховного процесу; гуманізм як основну характеристику ставлення вчителя до школяра, яка розуміється як загальна внутрішня позитивна установка вчителя на сприймання дитини, на розуміння її потреб, інтересів, на розвиток у дитини рис, що становлять основу її загальнолюдської сутності, на формування її неповторності, своєрідності, індивідуальності; право педагога бути активним рівноправним учасником взаємодії.

Підсумовуючи аналіз комунікативної природи педагогічної діяльності, зазначимо, що комунікативний підхід базується на основних загальнонаукових підходах - історичному, структурному, системному та ін. У той же час він виходить за межі "діяльнісного підходу", де всі форми людської активності розглядаються через призму категорії діяльності, в основі якої лежить "суб'єкт - об'єктна парадигма". Саме тому є багато психологічних досліджень, в яких спілкування осмислюється як компонент, вид або рівень організації діяльності. В комунікативному підході, який орієнтований на розуміння педагогічної діяльності як суто комунікативної, сама діяльність є частковою специфічною формою спілкування. Спілкування - це зовнішня умова, засіб існування людини, це внутрішня характеристика психічної активності особистості. У педагогічному процесі все знаходиться в єдності - спілкування, учасники спілкування, їх життя, культура. Ефективність спілкування визначається характером спільної діяльності, індивідуальними психофізіологічними особливостями особистості, вибірковістю відносин, якістю вибору (вибірковістю), соціально-психологічними факторами (рівнем сумісності, ставлення до роботи тощо).

1. Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся.- М.: МГУ, 1980.- 164 с.
2. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. - М.: Просвещение, 1987.- 136 с.
3. Грехнев В. С. Культура педагогического общения.- М.: Просвещение, 1990.- 144 с.
4. Бодалев А. А. О коммуникативном ядре личности // Советская педагогика.- 1990.- № 5. - С. 77 - 81.
5. Деркач А. Л., Орбан Л. Э. Акмеологические основы становления психологической и профессиональной зрелости личности.- М.: РАО, 1995. - 208 с.
6. Соколов Е. М. Педагогика диалога в Скандинавских странах // Советская педагогика.- 1990. - № 1.- С. 137 - 140.

The communicative nature of pedagogical activity is analysed by the author of the article. It is stressed that pedagogical activity is in essence considered as the communicative one, i.e. to say that communication is regarded as the central new formation in pedagogical process.

Д. М. Гриджук

СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КОМЕРЦІЙНОГО БАНКУ

Зміни, що відбуваються в економіці України, є об'єктивною передумовою ґрунтовного аналізу управлінської діяльності комерційного банку, визначення її провідних функцій, механізмів і параметрів розвитку. Такий підхід вимагає всебічного розгляду управлінської діяльності в цілому і діяльності керівників комерційного банку зокрема.

Управління є однією із найскладніших галузей людської діяльності, де проявляються персоніфіковані відносини між людьми, що об'єднані трудовим процесом. Перехід нашої економіки до ринку суттєво ускладнює управління та підвищує вимоги до тих, хто його здійснює. Сучасне управління оперує такими поняттями, як менеджмент, керівництво, організація, лідерство та ін. Соціальне управління являє собою як управління людьми, так і управління діловою інформацією. Управління передбачає сукупність скоординованих заходів, що спрямовані на досягнення поставлених в рамках організації певних цілей. В спеціальних закордонних посібниках по менеджменту дефініція "Менеджмент" трактується як процес досягнення мети організації за допомогою інших людей. Під метою в даному випадку розуміється цілий спектр значень, починаючи від створення нового товару до ідей. Щоб досягти загальної мети, потрібна координація діяльності багатьох людей, тобто управління як процес, необхідний для досягнення групових цілей, з якими не в змозі справитися одна людина (1; 10).

В соціологічній, економічній, психологічній науковій літературі використовуються поняття "управління" та "керівництво". Ці терміни близькі за змістом, але не тотожні: коли ми говоримо "керувати", то маємо на увазі "впливати на людей", коли ж говоримо "управляти", то враховуємо не тільки вплив на людей, але й технологічні процеси виробництва. Саме тому в нашому випадку ми користуємося дефініцією "управляти". Йдеться про врахування всіх умов, котрі породжують техніко-організаційні, виробничі, соціальні, психологічні та ін.

зв'язки людей. Особливе місце при цьому належить пізнанню й використанню в управлінській діяльності соціально-економічних та психологічних законів, що дозволить повніше висвітлити проблеми теорії та практики управління комерційним банком.

Отже, мова йде про розкриття змісту поняття "професійна управлінська діяльність комерційного банку", виявлення умов і факторів, які сприяють її ефективності.

Характеризуючи поняття "професіоналізм діяльності", вчені виокремлюють головні компоненти професіоналізму, такі, як професійне самовизначення, майстерність, високі показники діяльності, готовність до праці, професійна придатність, активність та самостійність особистості, зрілість (2). Названі компоненти перебувають у безпосередній залежності від таких професійно-особистісних утворень, як соціальний досвід, особистісні якості та здібності керівника, оформленість індивідуального стилю діяльності, сформованість стилю життя особистості, професійна відповідальність, спрямованість на збереження та розвиток цінностей і традицій професійної діяльності та тієї організації, в якій відбувається її реалізація.

Готовність до управлінської діяльності дослідники пов'язують з наявністю у керівника спеціальних здібностей, інтересу до управлінської діяльності; умінням приймати ризиковані рішення, вступати в конфліктні ситуації заради інтересів справи; активними діями в екстремальних умовах (дефіцит часу, порушення технологічного процесу та ін.); можливістю до зміни умов праці і особистого життя, пов'язаних з особливостями управлінської діяльності (збільшення тривалості робочого дня, інтенсивності роботи, скорочення вільного часу, територіальні переміщення); наявністю здатності до збільшення стресових навантажень (3). Всі названі характеристики готовності стосуються і такої професійної діяльності, як управління комерційним банком. Вони є тією системою соціально-економічних та психологічних умов, з якої потрібно виходити при висуванні вимог до особистості керівників банків.

Управлінська діяльність комерційного банку знаходить своє конкретне втілення в діях, операціях, що виконуються людиною. В той же час це праця, яка завжди має справу з людьми. Отже, виокремлюються два різновиди управління: технічне, яке має місце в сис-

темі "людина-техніка", та соціально спрямоване, яке має місце в системі "людина-людина". Саме тому управлінські знання повинні враховувати всю багатоманітність закономірностей та зв'язків, які виникають між об'єктами та суб'єктами управління: 1) організаційно-технічні, які відображають відносини людини та природи, людини та техніки; 2) соціально-економічні, які відображають широкий спектр відносин між класами, соціальними прошарками та групами і виникають у процесі суспільного виробництва в різних сферах суспільної свідомості та суспільної психології; 3) соціально-психологічні, які походять як із суспільної, так і з біологічної зумовленості людської поведінки та людських відносин - міжособистісних, міжгрупових, внутрішньоособистісних, які характеризують у сукупності ставлення людей до праці, нагромадження й використання ними свого творчого та іншого потенціалу.

Потрібно враховувати і той факт, що управлінська діяльність комерційного банку завжди пов'язана із самодіяльністю та творчістю суб'єктів управління і як система включає в себе такі структурні компоненти, як мета, суб'єкт-об'єкт-суб'єктні взаємовідносини, процес, засоби реалізації мети, умови досягнення мети, соціокультурне та етнопсихологічне середовище, результат.

Специфіка управлінської діяльності в порівнянні з іншими видами діяльності комерційного банку полягає в тому, що головним завданням управління є забезпечення найбільш раціонального функціонування всієї банківської системи, оптимальне з точки зору соціальних потреб включення працівників у процес керованої діяльності шляхом планування, організації, керівництва, контролю та регулювання їхніх дій, впорядкованість та узгодженість цих дій з метою досягнення поставлених цілей та задач. Тут важливою є постановка питання про розподіл повноважень та відповідальності між працівниками апарату управління комерційного банку. Розподіл здійснюється таким чином, щоб забезпечувалась найбільш ефективна дія системи, коли рішення з тих чи інших питань приймаються один раз, а не перекидаються з однієї інстанції на іншу. Кожна підсистема і кожний працівник керованої системи повинні вирішувати тільки ті питання, які входять в їх компетенцію. Це дасть змогу більш високим інстанціям вивільнитися від поточних справ і зайнятися вирішенням

крупних проблем. Наприклад, якщо керуючий банком почне вирішувати питання, котрі не входять в його компетенцію, або підмінити собою заступників, то це негативно може вплинути на банківську систему. Позитивна практика діяльності комерційних банків свідчить, що при визначенні кола обов'язків працівників потрібно виходити із необхідності поєднання об'єктивних функціональних потреб банку з самостійністю самої людини, яка повинна мати певну свободу маневру.

Наукові дослідження (4) свідчать про те, що вирішення проблеми чіткого визначення на всіх рівнях управління об'єму і співвідношення повноважень та відповідальності потрібно починати із встановлення компетенції самого органу управління, під якою, розуміється, закріплена за органом управління сфера, в межах якої він самостійно вирішує певні завдання і проблеми і яка утворює правову основу його діяльності. Невиконання визначеної сукупності повноважень та обов'язків тягне за собою застосування державного впливу. Керуючись компетенцією органу управління, загальний об'єм встановлених для нього повноважень та відповідальність розподіляється між посадовими особами таким чином, щоб була повна ясність, хто за що і як відповідає, і щоб рішення з одних і тих же питань не могли приймати декілька осіб, в результаті чого межі відповідальності стираються. Не можливо допускати також і таких речей, коли одному керівникові може бути підпорядкована така кількість осіб, якою він не в змозі ефективно керувати та контролювати.

Ще один принцип, який потрібно врахувати при організації управлінської діяльності комерційного банку, - це принцип зворотного зв'язку. Сутність даного принципу полягає в тому, що управління може існувати тільки тоді, коли керівник буде отримувати інформацію про ефект, досягнутий від дії тої чи іншої підсистеми, інформацію про досягнення чи недосагнення поставленої мети. Інформація, яка отримується від виконавців, може бути як позитивною, так і негативною. Підлегли не завжди в змозі зрозуміти, що результати, які вони отримали, не відповідають тим вимогам, які висуває керівник. В даному випадку інформація буде носити негативний характер. Керівник не завжди має правильну і надійну інформацію в силу також особливостей людської комунікативної діяльності, коли люди говорять

не те, що думають, або суб'єктивно інтерпретують результати своєї діяльності або те, що бачили чи чули.

Ефективність управлінської діяльності комерційного банку в значній мірі залежить від того, наскільки чітко і ясно сформульовані цілі для підлеглих. Це не означає, що підлегли позбавлені ініціативи у виконанні намічених цілей. За ними може залишатися право у виборі необхідних дій в процесі реалізації цілей та задач банку. Вивчення зарубіжного управлінського досвіду свідчить, що цілі формуються з точки зору одержання результатів, які плануються, а не тільки з точки зору здійснення діяльності, в яку залучені виконавці. Окрім того, потрібно враховувати всі наявні альтернативи досягнення цілі.

Постановка цілей дає певну спрямованість розвитку всієї банківської системи. Вона сприяє як індивідуальному, так і колективному управлінню. Отже, мовиться про колективне управління, під яким розуміється своєрідний стиль керівництва, де особлива роль відводиться підлеглим. При цьому головна задача керівника полягає в тому, щоб вміло спрямовувати і координувати діяльність окремих підрозділів. В такій ситуації в повній мірі проявляється колективний підхід і колективна концепція управління, котра при дотриманні певних умов може бути надзвичайно ефективною. Для цього необхідно: 1) розподіл повноважень та обов'язків між керівником та його підлеглими; 2) підлегли повинні користуватися довірою своїх керівників; 3) робота повинна розглядатися як спільна діяльність керівників та рядових працівників; 4) керівники не повинні гальмувати створення системи, яка децентралізує процес прийняття рішень; 5) керівництво повинно розуміти, що "знизу" також можуть висловлюватися корисні і потрібні ідеї; 6) керівництво повинно реалізувати пропозиції виконавців, якщо вони доцільні; 7) керівництво зобов'язане визнавати заслуги колективу; 8) виконавці повинні брати участь в системі колективного управління; 9) не потрібно очікувати від системи колективного управління швидких результатів.

Проблема співвідношення єдиноначальності та колегіальності при організації управлінської діяльності надзвичайно важлива. Аналіз наукової літератури, вивчення позитивної практики діяльності комерційних банків дає підставу стверджувати, що є доцільним звертатися до колегіальних рішень при підборі кадрів управління банком.

розробці положень про підрозділи апарату управління, при накресленні функціональних прав та обов'язків керівного складу, при розробці механізму прийняття рішень. У той же час реальна повсякденна практика діяльності комерційних банків засвідчує нестачу професіоналів банківської справи, що зобов'язує керуючого банком на початкових стадіях діяльності перераховані вище проблеми вирішувати самостійно. Однак єдиноначальність на будь-якому, а особливо на вищому, рівні управління банком можлива тільки при наявності у Голови Правління банком якщо не всіх, то пріоритетних якостей, котрі б задовольнили вимоги відповідної посади і задовольняли потреби акціонерів. У той же час велика залежність рішень та результатів діяльності банку не може довгий час залежати від однієї людини. Такий стан можливий тільки на етапі становлення банку. Ефективним фактором, який сприяє як колегіальній, так і єдиноначальній управлінській діяльності, є контроль за процесами обговорення, прийняття та реалізації рішень.

Колегіальність та єдиноначальність при організації управлінської діяльності не виключає принципу прямого підпорядкування, згідно з яким в структурі управління кожний виконавець повинен мати тільки одного безпосереднього керівника. Коли ж практикують подвійне підпорядкування або вище стоячий керівник передає свої рішення працівникам через голову їх безпосереднього керівника, то тим самим підривається авторитет останнього, створюється ситуація не обов'язковості, поширюється намагання уникнути відповідальності, згасає активність, ініціативність і самостійність у вирішенні поставлених завдань.

Керівник відповідно до його інтелектуального потенціалу, природних задатків і таланту, здібностей і вмій може розкрити себе, реалізувати і стати професіоналом своєї справи в конкретному соціокультурному та етнопсихологічному середовищі. Отже, мовиться про взаємодію індивіда і соціума, яка не може бути зведена до нервових реакцій. Вимоги того суспільства, в якому живе людина, виявляються в традиціях, правилах поведінки, які в значній мірі визначають розвиток спрямованості особистості керівника, рис його характеру, зміст знань, його звички і здібності. Окрім того, зовнішні умови діють через внутрішні, отже реакція кожної людини на впливи зовнішнього

середовища буде суто індивідуальною. Тип цієї реакції визначається накопиченими знаннями, сформованими взаємовідносинами і психічними станами індивіда. Конкретними умовами, що здійснюють вплив на процеси розвитку та становлення особистості керівника, є ті елементи середовища, з якими людина активно взаємодіє. Серед таких вчені виділяють: базове навчання, накопичення неформального управлінського досвіду, матеріальні умови, сім'я, різноманітність міжособистісних комунікацій, генетичний фонд людини та її індивідуальні особливості, стан готовності до управлінської діяльності, національні особливості регіону. У цей перелік, як бачимо, увійшли як умови зовнішнього середовища, так і внутрішнього. Багато умов та факторів впливають на розвиток особистості тільки в комбінації з іншими (5).

Отже, формування особистісного та професійного самовизначення керівника обумовлюється умовами соціальної дійсності, цілеспрямовано побудованою системою економічних відносин, суб'єктивною підготовленістю особистості. При цьому середовище обумовлює "спосіб життя" людини, але на різних вікових етапах економічні, соціокультурні, побутові та інші умови середовища нерівноцінно впливають на розвиток керівника, на його шлях в системі управління. Дослідники показують, що засвоєння особистістю соціального досвіду залежить від конкретного співвідношення і взаємодії різноманітних інформативних систем, але перед усім від співвідношення практики реальних стосунків, в які залучена особистість, і тієї інформації, яку особистість отримує в процесі управлінської діяльності.

У цілому специфіка управлінської діяльності комерційного банку в сучасних умовах полягає в наступному:

1. Характеризуючи управлінську діяльність комерційного банку як соціальний різновид управління, відзначаємо два її аспекти - **безпосереднє керівництво людьми і колективами та управління соціальною інформацією**. Інформаційний процес є неодмінною приналежністю управління на всіх стадіях та в усіх підрозділах. Управлінська діяльність є складною і багатоманітною структурною одиницею і створення умов для її ефективного прояву залежить від діяльності не одного керівника, а цілого апарату управління.

2. Управлінська діяльність комерційного банку характеризується двома типами відносин - відносинами між людьми та предмет-

ними відносинами. При цьому предметні відносини визначаються конкретними умовами, виробничими процесами, які є об'єктом управління.

В процесі управлінської діяльності відбувається перевід зовнішніх регулюючих впливів у внутрішні регулятори поведінки, перетворення зовнішніх цілей та завдань у внутрішню мету. Людський фактор при цьому є засобом досягнення цілей і завдань.

3. Соціум, формуючи управлінську діяльність комерційного банку, обумовлює тип і спрямованість розвитку особистості керівника. Соціальне середовище, економічні відносини можуть прискорювати чи затримувати прояв і розвиток особистісних особливостей, але не можуть виключати їх з наявності. Соціокультурні детермінанти здійснюють вплив на мотиваційну сферу керівників, способи включення умінь, знань та навичок в управлінську діяльність. Вони в значній мірі визначають ставлення керівника до себе, до людей, до управлінської діяльності.

1. Розанова В. А. Психология управления. - М.: Журнал "Управление персоналом", 1996 / 1997. - 176 с.
2. Третьяченко В. В. Коллективні суб'єкти управління: формування, розвиток та психологічна підготовка. - Київ: Стилюс, 1997. - 585 с.
3. Молл Е. Г. Психология управленческой карьеры. - Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский гос. ун-т, 1994. - 58 с.
4. Халилов Н. М. Управление процессами формирования банковских организационных структур. - М.: РАУ, 1994. - 24 с.
5. Вудкок М., Френсис Д. Раскрепощенный менеджер. - М.: МП "Дело", 1991. - 312 с.

Social economical peculiarities of commercial bank's management activity are analysed in the article. The author pays attention to the human factor as an effective mean in the achievement of bank's aims and tasks.

ПСИХОЛОПЧНА АДАПТАЦІЯ МОЛОДІ ДО УМОВ РИНКУ

Кожна людина прагне знайти в житті смисл, реалізувати свій потенціал, побачити плоди свого існування і, як сказав В. Франкл, "відчуває вакуум, коли це прагнення залишається нереалізованим" (3; 63). Саме прагненнями до творчості, пошуку нового, злету думок переповнені молоді люди, котрі закінчують школу, середні та вищі навчальні заклади. Та часто їх мрії, сподівання бувають ілюзорними, далекими від реалій життя і розбиваються об перші ж рифи невдач. І тоді місце надії заповнює розпач, нарікання на власну долю, умови життя. З точки зору психологічної науки - це природно, тому що не відбувся такий простий і водночас складний процес адаптації до сучасних умов. Перехід суспільства до ринкової економіки передбачає і якісно нові зміни в самосвідомості особистості. Ринок ставить свої вимоги і дає запит на людей творчих, ініціативних, підприємливих, освічених, тобто професіоналів. Проте ці якості самі по собі не розвивються і не сформуються, тому що це потребує тривалої підготовки і віддачі, перш за все від самої особистості. Адаптація є одним із основних соціально-економічних механізмів соціалізації. Соціалізація особистості в сучасних умовах відбувається складно і суперечливо. Критерії та цінності, котрі признавалися вчора, сьогодні викликають сумніви. У молодих людей немає впевненості, що плани на майбутнє реалізуються. І тому поведінка їх стає ситуативною і визначається референтною групою, *кою переважно виступає група ровесників.

Адаптація молоді до умов ринку повинна відбуватися в рамках цілісного процесу входження в доросле, самостійне життя. Ринкові відносини в державі передбачають динамізм, гнучкість у прийнятті рішень, займання чіткої позиції, вміння розумно ризикувати, а це неможливо без моральної зрілості особистості. Процес адаптації відбувається на двох рівнях: особистісному і діяльнісному. Перший рівень передбачає формування в особистості таких рис характеру, які б допомогли їй пристосовуватися до нових суспільно-економічних умов. До чинників, які впливають на це, належать як інститути соціалізації, так

і сама особа, яка є активною в регуляції свого росту і розвитку. Другий рівень відображає входження в професійну діяльність, яка забезпечує матеріальні і духовні потреби особистості. Сфера професійної діяльності як одна із складників суспільної системи, відчуває на собі вплив суб'єктивних і об'єктивних факторів, що зумовлюють зміни ціннісних орієнтацій сфер життєдіяльності людини. Зміна виробничих відносин, що передбачає розвиток підприємницької діяльності, розширення приватного сектора економіки, поява нових видів виробничої діяльності сприяє розвитку нових професій і надає нового змісту вже існуючим (1; 120). Потреба в безперервному вдосконаленні системи підготовки кваліфікованих кадрів, недостатня компетентність працівників з великим стажем роботи вимагає створення цілісної концепції професіоналізації, виявлення форм, в яких вона відбувається. У психологічній літературі були виділені дві форми професійного становлення: індивідуальна і особистісна (3; 80). Для індивідуальної характерним є прагнення до збереження засвоєних форм дій, до підтримання відповідності між людиною і вимогами цієї діяльності, яку вона використовує. Особистісна регуляція визначається ломкою старих способів і засобів діяльності, установлених контактів, активним прагненням до нових смислів, які потребують нового рівня психологічної регуляції.

Професійна діяльність, її структура, зміст не залишається незмінною, вона змінюється з особистісним ростом спеціаліста, який відкриває в ній все нові й нові сторони.

Відзначаються три рівні здійснення професійної діяльності. Перший рівень - виконавчий. Передбачає копіювання вже відомих зразків, діяльність носить переважно репродуктивний характер. На цьому рівні відбувається входження в професію, формуються навички даного виду діяльності. Проте негативним є зацикленість на інструкції, відсутність творчого аспекту діяльності. Другий рівень - планування. На цьому рівні відбувається уявлення про діяльність в цілому. Спеціаліст робить спробу вирватися за межі встановленого. Ті спеціалісти, котрі знаходять новий смисл в діяльності і змінюють своє відношення до неї, долають рівень дезадаптованості, інші - опускаються на перший рівень, що сприяє адаптації, але перешкоджає особистісному розвитку професіонала.

Третій рівень - проектування. На цьому рівні оволодіння професійною діяльністю відбувається перехід до принципово нового розуміння побудови професійної діяльності. Поступово складається системне уявлення про діяльність. Праця перетворюється в культуру і приносить особистості моральне задоволення і духовне збагачення.

Процес адаптації особистості довготривалий і перші його прояви видно вже у шкільні роки. На зміст і якість навчальної діяльності сьогодні значною мірою впливає комплекс інтересів і потреб прагматичного характеру, які є основою мотиваційної сфери й формування ціннісних орієнтацій школярів. Серед професій, які отримали найбільший бал у опитуваних учнів 10 - 11 класів загальноосвітніх шкіл № 5 і № 12 міста Івано-Франківська, виступають такі, як: банківський службовець, програміст ЕОТ, бухгалтер, працівник податкової інспекції, продавець. Прикро те, що лікар, вчений, вчитель, працівник сільського господарства знаходиться в кінці опитувальної таблиці. Згадаємо приклад країн світу, котрі займалися тільки торгівлею, зменшивши витрати на освіту, науку, культуру, виробництво. Такі покоління називають "втраченими". Японія тільки тому є передовою державою, що там надзвичайно велика увага приділяється гуманітаризації освіти.

Зі школи, вузу виходять справді інтелігентними людьми.

Ринкові відносини передбачають і таке явище, як безробіття. Молоді люди повинні усвідомлювати, що "професія сама по собі не є єдиним шляхом до самовираження. Робота сама по собі не робить людину потрібною і незамінною, вона тільки надає їй можливість стати такою" (3; 48). Разом з тим, коли втрачається робота (а це для індивіда - захисток, упевненість), то ця втрата відчуття повноти і осмисленості життя неминуче супроводжується дезорганізацією власної активності, що і призводить до фізичного зносу організму" (3; 65).

Отже, ринкові відносини не передбачають легкого просування за течією. Ринок - це завжди боротьба, змагання, але поєдинок інтелекту, здібностей, витримки, а не сили.

На базі кафедри соціальної психології Прикарпатського університету ім. Василя Стефаника розроблена соціально-освітня програма "Адаптація молоді до умов ринку". Метою даної програми є комплексна підготовка підлітків - юнаків і дівчат у віці від 14 до 23 років, а також випускників вищих навчальних закладів, які починають са-

мостійну трудову діяльність, - до життєдіяльності в умовах ринкових відносин. Досягнення мети забезпечується набуттям учасниками програми індивідуальних засобів соціально-психологічної адаптації до цих відносин.

В основі цієї програми лежить розуміння соціально-психологічної адаптації як процесу інтенсивного пристосування індивіда до умов соціального середовища.

Психологічний блок програми направлений на вироблення навичків ефективної адаптації на передпрофесійному і професійному етапі розвитку особистості. При цьому особливу увагу слід приділити комплексному підходу до вирішення проблем адаптації.

Пропонована програма враховує наступні соціальні фактори:

1. Перебудову системи середньої, вищої, організацію спеціальної додаткової освіти, введення в сферу загальної освіти таких галузей знань, як економіка, психологія, право, менеджмент.
2. Соціальну потребу в програмах, що орієнтують на вироблення прикладних умінь, забезпечених відповідними знаннями.
3. Необхідність підсилення мотивації особистості не тільки на реалізацію найближчих цілей освіти, але й на визначення індивідуальної життєвої стратегії, базованої на знаннях своїх особистісних властивостей.
4. Соціальний запит на освітні програми, які враховують закономірності формування нових економічних і соціальних відносин.
5. Науково-практичну значущість виявлення механізмів, які забезпечують вибір стратегії індивідуального досвіду в професійній та іншій сфері діяльності через постановку соціально-позитивних цілей, тобто цілей, які б відповідали загальним напрямкам розвитку суспільства.

Програма орієнтована на наступні вікові потреби підлітків і молоді.

Захищеність і привабливість. Потреба контактувати з іншими людьми породжує необхідність вироблення навичків співробітництва. Це забезпечує належність до групи, що визначає емоційну наповненість і взаємопідтримку особистості і групи. Членство в групі є обов'язковим для людини, яка розвивається, оскільки воно дозволяє набути досвід створення групових цінностей. Через систему групових

цінностей і думок коректуються установки окремих її учасників, оскільки єдина умова співіснування особистості та групи - гарантія захищеності особистості у випадку прийняття нею групових цінностей. Щоб залишатися в групі, підліток, юнак повинні відчувати, що вони комусь потрібні. Люди з відчуттям внутрішньої безпеки більш оптимістичні і відкриті для контактів, більш орієнтовані на успіх, що дуже важливо для самовизначення особистості.

Актуальні знання та уміння. Для підлітків і юнаків важливим є статус у світі дорослих. Тому молодій людині необхідний досвід соціодії, який би поставив її на одну сходинку з дорослими. Пошук відповідного статусу може призвести як до негативних (виражена агресія, девіантна поведінка), так і позитивних результатів у розвитку особистості.

Признання і любов. Всі, хто перебуває в підлітковій чи юнацькій групі, орієнтовані у своїх вчинках на оцінку інших людей. Позитивна самооцінка людини виробляється тільки тоді, коли вона впевнена в прийнятті й одобренні себе зі сторони значущих для неї людей.

Любов до людини відображає вищу міру визнання. Вона слугує основною сферою формувань повноцінного емоційного світу людини. Слід врахувати, що відносини симпатії, дружби, любові всередині підліткової та юнацької групи - найбільш "цінний матеріал", до якого допускаються тільки вибрані дорослі. Тому в очах підлітка, юнака працюючий з ним дорослий повинен стати саме тою людиною, думка якої в даній галузі виступає думкою авторитета, котрий разом з тим не прагне нав'язати йому власний чи "правильний" соціальний досвід.

У зв'язку з цим особливої значимості набуває навчання дорослих умінню працювати з урахуванням особливостей підліткової та юнацької психології.

Пошук авторитету і смислу життя. Становлення цілісної особистості неможливе без усвідомлення власного уміння робити щось краще за інших. Внутрішня сила особистості, здатність досягти мети посилюється, якщо має місце "досвід успіху", який привів до першості. Досягнення бажаного розвитку формує діяльну активізуючу сторону самооцінки підлітка, юнака. При цьому порівняти свої досягнення з

досягненнями інших він може тільки при наявності діючої групи ровесників.

Для старших підлітків актуальним є пошук діяльності, яка забезпечує їм авторитет у світі ровесників чи дорослих. Такий авторитет частіше всього визначається вибором індивідуальних цілей, смислу свого існування. В зв'язку з цим найбільш значимими стають способи діяльності, котрі освоюються людиною при досягненні власних цілей.

Один із шляхів цивілізованого переходу до ринкової економіки пов'язаний з підготовкою за короткий час нової для нашої країни категорії спеціалістів - **професійних підприємців**.

Ефективна професійна підготовка майбутніх підприємців потребує розвитку у них економічного і творчого мислення, що неможливо без відповідного психологічно-педагогічного забезпечення, яке передбачає створення комплексу інституційних і методичних умов для конструювання інтенсивно-ігрових і рефлексивно-тренінгових навчальних ситуацій.

1. Терещук Б. В. Педагогічна діагностика ціннісних орієнтацій молоді в процесі її соціального і професійного становлення // Педагогіка і психологія. - 1996. - № 3. - С. 119 - 124.
2. Фонарьов А. Р. Форми становлення особистості в процесі її профорієнтації // Вопросы психологии. - 1997. - № 2. - С. 88 - 93.
3. Франкл В. Человек в поисках смысла / М.: Прогресс. - 1990. - 368 с.

Problem is which is risen up by author is very actual. Motion of the society to warket economy foresees qualitative chougues in outlook of person. Social-educational programme "Adoptation of youth to conditions of warket" is mode by outha of article.

Вплив соціального оточення на становлення особистості старшокласника

Досягнення найвищих результатів прогресу можливе лише за умов, коли в центрі всіх проблем перебуватиме людина з її потребами й інтересами, з прагненнями до вищого та кращого, її здібностями та здатністю до праці. Потенції особистостей, які беруть участь у виробничому процесі, у кінцевому підсумку становлять потенціал суспільного виробництва. Якісний стан особистості як суб'єкта виробничих відносин формується під впливом оточуючого середовища і залежить від рівня відповідності та узгодженості завдань освіти цілям суспільства.

Однак багатоаспектні пласти соціальної взаємодії людини і середовища досліджені недостатньо: основна увага при моделюванні соціального фактору звертається найчастіше на внутрішні особливості людини (можливості пристосування, адаптації, реакції на вплив оточуючого середовища) або на дослідження соціальних норм, цінностей, світогляду, тобто деяку соціальну ідеологію, об'єктивовану в суспільній свідомості. Іншими словами, соціальний фактор не розглядається ні як причина розвитку, ні на рівні механізмів, що впливають на цей розвиток. Саме тому, актуальним стає завдання виявлення ролі факторів середовища і детермінації розвитку людини, закономірностей і характеру впливу соціуму на особистісний розвиток індивіда.

В аналізі взаємодії з середовищем можна виділити декілька основних підходів. Так, І. Сеченов та І. Павлов вважали, що взаємодія з оточуючим середовищем повністю пояснюється рефлекторною теорією, тобто механізмом утворення багатьох умовних рефлексів, нервових зв'язків в корі головного мозку, їх диференціюванням, збереженням і повторним збудженням. Дійсно, на рівні організму відповідні реакції на подразнення зовнішнього світу є пристосуванням або врівноваженням організму з середовищем. Людина ж істота соціальна, і її взаємодія з середовищем не може бути зведена до нервових реакцій. Вимоги суспільного середовища, в якому живе людина, виявляються в звичках, традиціях, правилах поведінки, що в значній мірі визначають

розвиток спрямованості індивіда, рис його характеру, зміст його знань, звички та здібності. Крім того, як стверджує С. Рубінштейн, зовнішні умови діють через внутрішні так, що реакція кожної людини на вплив зовнішнього середовища буде строго індивідуальною. Тип цієї реакції визначається накопиченими знаннями, сформованими ставленнями і психічними станами людини на даний момент часу (1; 13).

Ряд авторів підходить до розгляду взаємодії людини і середовища з позицій енергетичного взаємообміну. Так, А. Аркін пояснює взаємодію людини і середовища єдністю матерії. Єдність енергії - от зв'язок, який поряд з єдністю матерії, з'єднує людину не тільки з усім царством життєвих істот, але й з усією природою (2; 215). У впливах середовища він виділяє фізичні, хімічні, соціальні фактори, надаючи особливого значення останнім. Він підкреслює, що саме соціальний фактор в значній мірі визначає фізичні, гігієнічні та інші, важливі для людського існування, умови. Однак фізичне та соціальне середовище, що формує сили особистості, дає їй певне спрямування, завжди зустрічає деяку протидію зі сторони суб'єкта. Людина завжди пристосовується до взаємодій і змін зовнішнього середовища, однак кожне звільнення енергії індивідом викликає зміни в оточуючому середовищі. Таким чином, між індивідом і середовищем не припиняється обмін хвилями енергії (2; 216).

Окремі вчені вважають, що коли особистість впливає на середовище та змінює його, відбувається виправлення власних сил, мобілізація всього наявного запасу енергії, внаслідок чого людина змінює свою природу. Однак шляхи зміни, характер пристосування, способи реагування на явища оточуючого світу строго індивідуальні (3; 251).

Таким чином, взаємодія людини з зовнішнім світом обумовлена двома зустрічними тенденціями: змінами оточуючого середовища, що в значній мірі визначаються діяльністю самої людини, та змінами останньої, обумовленими взаємодіями з оточуючим середовищем, які відображаються в особливостях психіки.

Достатньо докладно проаналізовано вплив середовища на когнітивний розвиток особистості. Відповідно до поглядів Ж. Піаже, соціальне середовище порівнюється з факторами, які поряд з дозріванням та індивідуальним досвідом впливають на розвиток інтелекту дитини. Суть цього явища полягає в тому, що стадії розвитку

інтелекту можуть прискорюватися або сповільнюватися залежно від культурного і освітнього оточення дитини. Причому, включення індивіда в соціальне середовище визначається загальним законом рівноваги не тільки індивідуальних, але й міжіндивідуальних дій (4).

А.Н. Перре-Клермон визначає соціальні взаємодії як передумову виникнення нових когнітивних систем. Вона вважає, що сама ситуація взаємодії і є тим особливим комунікативно-знаковим середовищем, яке буде визначати найближчий етап розвитку дитини. В якості основної форми взаємодії дитини і дорослого, що є джерелом розвитку, вона виділяє сумісну діяльність на основі рефлекторно-змістовного аналізу, що обумовлює трансляцію образів, схем, установок і ін. (5).

В якості окремого напрямку досліджень слід вказати вивчення криміногенного впливу середовища. В. Корольов показав, що соціально-психологічні умови розвитку неповнолітніх правопорушників досить далекі від благополучних. Вчений вбачає криміногенний вплив середовища в засвоєнні певних установок, життєвих позицій, формуванні відповідного світогляду як в умовах пасивного засвоєння поглядів, так і в результаті активної антисуспільної діяльності. У результаті даного впливу відбувається соціально-психологічна деформація особистості, формується її антисуспільна орієнтація (6).

На цьому ж наголошують Д. Фельдштейн, Л. Філонов, Ю. Антонян та ін., вбачаючи джерела становлення девіантної поведінки особистості в почутті відчуження від світу, недовіри до нього, які формуються в дитинстві (7, 8, 9, 10).

Багато дослідників підкреслюють роль власної активності людини в її взаємодії з середовищем. Одним з перших цю думку відстоював К. Левін, який ввів поняття "життєвий постір" індивіда, що включає в себе діючого суб'єкта і психологічне оточення. Конкретна поведінка людини є реалізацією її можливостей в даному життєвому просторі. Механізм реалізації цих можливостей розуміється як психологічна причинність (11; 47).

Як зазначає Т. Титаренко, переважна орієнтація на зовнішню реальність з метою господарювання, панування, володіння різними матеріальними цінностями заважає людині подивитися всередину себе, не дає можливості наблизитися до самобачення. Водночас відмежування від навколишньої дійсності, небажання чи невміння бачити її

красу і самодостатність теж перешкоджає баченню себе, своїх меж. Знання про оточуючий світ потрібні людині для пізнання її власної природи, її життєвого призначення та особистісного самовизначення. Зовнішній світ перешкоджає самопізнанню і сприяє цьому залежно від ставлення до нього (12).

Під час розгляду факторів та компонентів середовища слід мати на увазі, що до нього входять: сімейне середовище, друзі, малознайомі люди та найширша зона - суспільне середовище, що опосередковує свій вплив не тільки теперішнім, але й фактами і подіями минулого та ідеями майбутнього. Вплив суспільного середовища на особистість торкається всіх сторін свідомості і всіх граней вияву життєдіяльності особистості, хоча в різній мірі.

Оточуюче середовище має безперечно великий вплив на розвиток людини. Наприклад, особливості розвитку культури на кожному конкретному етапі становлення держави в значній мірі визначають не тільки основні моменти навчання і виховання, але й можливості розвитку дитини. Конкретними ж умовами, що здійснюють вплив на процеси розвитку, є ті елементи середовища, з якими дитина активно взаємодіє. До числа таких спеціалісти Німеччини відносять: умови середовища, що допускають передумови для здійснення міжособистісних комунікацій, матеріальні передумови, здоров'я і розвиток дитини, багатоманітність сімейних умов, генетичний фонд дитини та її індивідуальні особливості. До цього переліку можна додати національні особливості регіону. Багато факторів впливають на розвиток дитини тільки в комбінації з іншими (13).

Залежність розвитку дитини і в психічному, і в особистісному плані від конкретно-історичних умов очевидна. Відомо, що найкраще засвоюється саме те, що вимагається суспільством. Про це говорив В. Бехтерєв, обґрунтовуючи фактор соціального відбору.

Положення даної дитини визначається двома умовами: вимогами суспільного середовища, що історично склалися та ставляться дітям відповідного віку, та вимогами, що ставляться відповідно до індивідуальних особливостей розвитку самої дитини (Л. Божович).

Отже, розвиток дитини складається відповідно до способу життя, який надає їй середовище. Однак різні елементи життєвого середовища не є рівноцінними і здійснюють неоднаковий вплив на

розвиток індивіда в різні періоди. Неоднаково впливають, зокрема, різні економічні, побутові та соціальні умови.

Американські психологи П. Массен, Дж. Конджер та ін., досліджуючи роль соціально-економічних та расових факторів, прийшли до висновку, що одним з найзначущих показників, за яким можна визначити коефіцієнт інтелекту 10 чотириохрічних дітей, є рівень освіти матері і її соціально-економічний статус. Дослідники наводять дані про те, що в дітей з низьким коефіцієнтом інтелекту, які були усиновлені забезпеченими американцями, цей показник значно збільшувався. Отже, на думку вчених, відставання кольорових дітей пояснюється економічним та освітнім рівнем сім'ї та найближчого оточення, рівнем шкіл, які відвідують діти, а також факторами расової дискримінації (14).

Дійсно, найближче до дитини середовище - сім'я. Саме вона по-різному доносить до дитини ідеологію суспільства, по-різному приймає та реалізовує завдання, висунуті ним.

Однак слід враховувати, що, хоч сім'я здійснює найбільший вплив на дітей, виховні впливи, що використовуються батьками, залежать також від оточуючого середовища і властивостей характеру самої дитини.

Найчастіше діти засвоюють соціальні норми поведінки, ціннісні орієнтації, співставляють їх з способом життя своїх батьків в процесі копіювання та ідентифікації.

Сімейна соціалізація не зводиться тільки до взаємодії дітей з батьками. Якщо в дитини є брат або сестра, то вони теж здійснюють вплив на її розвиток. Взаємовідносини між дітьми відіграють додаткову роль в розвитку та вдосконаленні навичок спілкування. Діти довіряють одне одному свої таємниці і знаходять опору в період емоційних стресів. Засвоєні в сім'ї вміння та навички спілкування та норми людських взаємовідносин легко поширюються на відносини з іншими людьми.

Формування особистості дитини залежить від співвідношення віку: старша, середня чи молодша дитина в сім'ї, близькості за віком до брата або сестри, а також від позиції батьків. Особливості розвитку, формування особистості дитини будуть залежати від віку та статі

дитини, причини відсутності батька чи матері, а також від того, чи зможуть члени сім'ї замінити відсутню ланку.

Сім'я відіграє провідну роль в соціалізації дитини, але в міру подорослішання в даний процес включається ряд інших факторів: школа, ровесники, інформація з різних джерел і ін.

Процес засвоєння особистістю соціального досвіду залежить від конкретного співвідношення і взаємодії різних інформаційних систем, але, перш за все, від співвідношення практики реальних відносин, в які включена особистість і які визначають її спосіб життя, і тієї інформації, яку особистість отримує в процесі цілеспрямованого, свідомого навчання та виховання.

Особистість співвідносить знання про життя, як правило, з фактами не загального буття, а з конкретними умовами життєдіяльності соціальної групи. Безпосереднє групове середовище переробляється - відображається, оцінюється індивідом як найважливіше представництво соціального середовища взагалі. Соціальна група - важливий елемент мікросередовища, що оточує особистість і здійснює на неї найбільший вплив; це місце формування практичного життєвого досвіду особистості; це провідник впливу суспільства на особистість і арена, на якій здійснюється "віддача" особистості суспільству, де остання реалізовує засвоєні нею ідеали і т. д. (15).

Однак будь-яка соціальна група є ланкою деякої спільності, що об'єднується єдиними соціальними умовами життєдіяльності - тобто умовами міського або сільського типу життя.

Б. Заззо відзначає, що сила і форма вияву самоутвердження особистості залежить від приналежності підростаючої людини до того чи іншого середовища. У підлітків з соціокультурного середовища високого рівня самоутвердження виражається більш виразно, у них спостерігається бажання виділитися порівняно з ровесниками та дорослими. Вони більш активно відстоюють свою моральну незалежність, в той час як підлітки із середовища менш високого соціокультурного рівня особливо сильно відстоюють свою практичну незалежність (16; 108).

Б. Заззо вважає встановленою залежність розвитку дитини від виховних установок батьків, різних в різноманітному соціальному

середовищі, причому, чим старша дитина, тим виразніше виступають ці відмінності. Особливо виразні вони в підлітковому віці.

Таким чином, найближче соціальне оточення здійснює суттєвий вплив на особистісний розвиток дітей і підлітків.

На основі теоретичного аналізу проблеми впливу соціального оточення на формування особистості може бути сформульовано ряд положень, що визначають психологічну роль соціальних взаємодій в особистісному розвитку:

- соціум формує діяльність індивіда, визначаючи її багатство та різноманітність, що в свою чергу обумовлює тип і спрямованість розвитку особистості;

- соціально-економічні умови сім'ї, рівень і особливості соціокультурного розвитку середовища життєдіяльності визначають можливості розвитку особистості;

- соціальне середовище може прискорювати або затримувати виникнення вікових особливостей, а також змінювати форму їх прояву, але не може виключати їх наявності.

Враховуючи вищевикладене і опираючись на положення про те, що особистість є одиницею певної соціальної групи, яка в свою чергу є ланкою деякої соціальної спільноти, що об'єднується єдиними умовами життєдіяльності, і положенням про те, що особистість співвідносить знання про життя з конкретними умовами життєдіяльності групи, ми вважаємо доцільним дослідження характеру впливу особливостей соціальних груп на особистісний розвиток індивіда.

1. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. - М.: Педагогика, 1976. - 415 с.
2. Аркин Е. А. Личность и среда в свете современной биологии. - Л.: Госиздат, 1927. - 260 с.
3. Смирнов В. Е. Психология юношеского возраста. - М.: Молодая гвардия, 1989. - 334 с.
4. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. - М.: Просвещение, 1969. - 359 с.

5. Перре-Клермон А.-Н. Роль социальных взаимодействий в развитии интеллекта детей. - М.: Педагогика, 1991. - 248 с.
6. Королев В. В. Психические отклонения у подростков-правонарушителей. - М.: Медицина, 1992. - 208 с.
7. Фельдштейн Д. И. Психология воспитания подростка. - М.: Знание, 1978. - 48 с.
8. Фельдштейн Д. И. Психология личностного развития подростка. - Советская педагогика. - 1991. - № 4. - С. 4 -20
9. Филонов Л. Б. Психологические способы выявления скрывающегося обстоятельства. - М.: Просвещение, 1979. - 189 с.
10. Антонян Ю. М. Личность преступника - индивидуальная профилактика преступлений: сопоставление и выводы / Сб. науч. тр. - ВНИИ МВД СССР, 1989. - С. 3 - 10.
11. Зейгарник Б. В. Теория личности К. Левина. - М.: Изд-во МГУ, 1981. - 118 с.
12. Основы психологии / За зан. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. - К.: Либідь. - 632 с.
13. Здоровье, развитие, личность / Под ред. Г. Н. Сердюковой и др. - М.: Медицина, 1990. - 336 с.
14. Развитие личности ребенка. - М.: Просвещение, 1987. - 285 с.
15. Буюева Л. П. Социальная среда и сознание личности. - М.: Изд-во МГУ, 1968. - 268 с.
16. Вопросы детской и педагогической психологии на XVIII Международном конгрессе психологов / Под ред. А. А. Смирнова. - М.: Просвещение, 1969. - 256 с.

The article shows the influence of the social environment on the personal development. It analyses different scientific approaches to this problem. Special attention is payed to the role of a family in psychic and personal formation of an individual.

ПСИХОЛОПЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІАЛОГОВОГО СПІЛКУВАННЯ В ПЕДАГОПЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Педагогічна праця є тим видом професійної діяльності, де провідну роль відіграє процес спілкування, а діалог при цьому виступає важливим механізмом буття партнерів по взаємодії. Отже, в даному контексті аналізу важливо визначити в чому особливості діалогового спілкування вчителя і учня.

Проблему спілкування як явища соціально-психологічного характеру, ми розглядаємо під кутом зору основних фундаментальних концепцій психологічної науки, а саме: культурно-історичної концепції Л. С. Виготського, єдності свідомості і діяльності С. Л. Рубінштейна, діяльнісного підходу О. М. Леонтьєва, психології відношень В. М. Мясіщева, теорії установки Д. М. Узнадзе, концепції основної життєвої спрямованості особистості Б. Г. Ананьєва, розвитку особистості в процесі спілкування і діяльності О. О. Бодальова, К. О. Абульханової-Славської, Б. Ф. Ломова, диспозиційної концепції В. О. Ядова.

Досліджувана проблема не є новою для психологічної науки, однак, питання про те, що входить в поняття спілкування, яка його структура та функції і на сьогоднішній день залишається дискусійним.

На даний час існує кілька підходів щодо даної проблеми: соціологічний, соціально-психологічний, загально-психологічний, інформаційно-семантичний тощо, проте у філософській літературі неодноразово зверталася увага на недостатню інтегрованість цих підходів. До цього часу ведуться пошуки методології для комплексного міждисциплінарного вивчення спілкування.

Загально відомо, що вітчизняна та зарубіжна психологія у своєму арсеналі володіє багатими традиціями щодо вивчення проблематики спілкування у найширшому розумінні цього поняття.

В. М. Бехтерев, творець так званої колективної рефлексології, зробив серйозну спробу систематичного експериментального дослідження психічних процесів в умовах спілкування. Його традиції були продовжені Б. Г. Ананьєвим, а особливо В. Н. Мясіщевим та співробітниками, які вивчали спілкування не тільки в онтогенезі, але і як

сформований процес між дорослими людьми. Було підтверджено, що поведінка дорослого так само як і поведінка дитини орієнтована не на предмети "самі по собі", а на інших людей і спонукає до спілкування.

На основі величезних експериментальних досліджень було переконливо підтверджено, що, по-перше, дитина з самого народження є істотою соціальною, що спілкування з оточуючим світом з самого початку є основною формою її життєдіяльності, що відношення дитини до речей, починаючи з самого раннього віку, опосередковується спілкуванням з дорослими і що формування психічної діяльності дитини в цілому відбувається саме в процесі цього спілкування, способи якого змінюються, але яке завжди залишається основною рушійною силою розвитку, а по-друге, що і у дорослої людини когнітивні, емоційні процеси та поведінка змінюються у процесі спілкування (1). Демонстрація цих фактів є важливим досягненням психології.

Отже спілкування включене у практичну взаємодію між людьми (спільна праця, навчання, колективна гра тощо), воно забезпечує планування, виконання та контроль за їх діяльністю. Разом з тим, спілкування задовільняє особливу потребу людини - потребу перебувати у контакті з іншими людьми.

Найважливішою умовою, яка необхідна при спілкуванні, крім, звичайно, взаємної спрямованості дій партнерів є активність кожного, тобто кожний учасник є суб'єктом взаємодії. Активність людей може проявлятися у намаганні вплинути на партнера, і також у сприйнятті та відповідній реакції партнера на цей вплив, або ж коли вони по черзі впливають один на одного і сприймають вплив один одного (2; 3).

Спілкування в педагогічній діяльності виступає як специфічна форма взаємодії людини з іншими людьми, як взаємодія суб'єктів. При цьому мова йде не просто про дію, про вплив одного суб'єкта на інший (хоча і це не виключено), а саме про взаємодію, в якій виявляється сприяння або протидія, згода або суперечність. Під час спілкування здійснюється взаємний обмін діяльностями, уявленнями, ідеями, установками, інтересами тощо.

Спілкування є таким видом діяльності, який не тільки впливає на психічний розвиток дитини, але вносить докорінні зміни у поглядах на цю проблему розвитку особистості, оскільки процес форму-

вання функціональних систем є процесом, який творить сам суб'єкт. Жоден вплив дорослого на процеси психічного розвитку дитини не може бути здійсненим без реальної діяльності самого суб'єкта. І від того, як ця діяльність буде проходити, залежить процес самого розвитку (4).

Особливості міжособистісного спілкування в кожному конкретному випадку будуть визначатись особливостями особистості спілкуючих. Процес міжособистісного спілкування може бути настільки різноманітним, наскільки різноманітна особистість.

Отже не можна розуміти особистість, її поведінку, не торкаючись етичної сторони.

Аналізуючи практику виховної роботи та узагальнюючи результати своїх спостережень В. Н. Мясіщев сформулював одне із найважливіших положень. Він підкреслював, що система об'єктивних соціальних стосунків у які вступає кожна людини відразу після свого народження і до самої смерті, формує її суб'єктивні стосунки з усіма сторонами дійсності. Ця система стосунків людини з оточуючим світом і з самим собою є завжди найбільш специфічною характеристикою власне самої особистості.

Істинні взаємовідносини людини з дійсністю до певного моменту є її потенційними характеристиками і проявляються сповна тоді коли людина починає діяти у суб'єктивно значущих для неї ситуаціях. В. Н. Мясіщев наголошував, що сама по собі діяльність - гра, навчання, праця можуть виявитися процесом нейтральним, якщо між її учасниками не організовані взаємовідносини, які вимагають співтворчості, співробітництва, взаємодопомоги (5).

У працях А. Н. Леонтьєва, А. Р. Лурия, Б. Д. Ельконіна, М. І. Лисиної показано, що дитина, взаємодіючи з річчю, в дійсності орієнтується на дорослого. З цього можна зробити висновок, що означувана функція, яка сформувалась у процесі інтеріоризації є діалогічною за своєю структурою, так як дії дитини відносно речі є для неї знаком, яким дорослий запрошує її до спілкування.

Зі сказаного вище випливає висновок, що всі дії людей, які спілкуються, об'єднані в єдине ціле. Без цієї належності, відчуття себе частинкою цілого, людина не існує. Отже, діалог - це не тільки спосіб формування особистості, це саме буття людини її самотність, яка

набуває свого повного і універсального вираження, саме в процесі діалогу. Один голос нічого не завершує і нічого не вирішує. Два голоси - мінімум для життя, мінімум для буття (6).

Уданому трактуванні діалогічний стиль відносин можна вважати універсальною, необхідною умовою буття людини, формою становлення, розкриття та вираження сутності людини.

У діалозі кожне повідомлення розраховане на його інтерпретацію співрозмовником та на його повернення у переломному, збагаченому та інтерпретованому вигляді для подальшої аналогічної обробки іншим партнером. Спілкуючись, люди сподіваються, що партнер відповість їм, вони розраховують на його відповідну реакцію (О. О. Бодальов). Мова йде про стиль спілкування.

Попробуємо проілюструвати цю проблему на прикладі різних точок зору на феномен педагогічного спілкування, які існують в зарубіжній психології. Так, М. Л. Баграмянц виділяє наступні підходи до розуміння педагогічного спілкування:

- 1) поведінка, яка описана через види реакцій педагога і учнів (біхевіоризм);
- 2) міжіндивідуальні контакти, які виявлені і упорядковані в ситуаціях, в які попадають вчитель і учень в процесі навчання (психоаналіз);
- 3) міжособистісні відносини, які створюють можливості для самостійного особистісного росту (самоактуалізації) вчителів і учнів (гуманістична психологія);
- 4) інструмент у розвитку інтелектуальних вмінь і навичок учнів, виникнення певних елементів їх когнітивних структур норм і цінностей (когнітивна психологія);
- 5) система взаємодії в процесі вироблення і зміни соціальних значень і ситуацій педагогом і його підлеглими (інтеракціонізм) (7).

Суттєвим вкладом у розробку теорії педагогічного спілкування були праці А. А. Леонтьєва, Х. І. Лійметса, В. А. Кан-Каліка, Г. А. Ковальова. В самому загальному вигляді педагогічне спілкування виступає тут як різновидність професійного спілкування, в системі якого відбувається соціально-психологічна взаємодія вчителя з школярами. Змістом цієї взаємодії є: обмін інформацією, здійснення виховного

впливу, створення найкращих умов для розвитку мотивації навчання і творчого характеру навчальної діяльності, в якій вчитель є активатором педагогічного процесу. На основі даних теоретичних суджень на природу педагогічного спілкування будувались і його типології. Так, наприклад, В. А. Кан-Каліком і Г. А. Ковальовим була запропонована гіпотетична типологія стилів педагогічного спілкування, яка мала в основі трьохкомпонентну структуру спілкування розроблену В. Н. Мясішевим і диференціювала стилі спілкування за трьома ознаками: 1) складному чи простому характеру процесів відображення учасниками спілкування один одного; 2) особистісному і рольовому типу їх взаємовідносин; 3) відкритому чи закритому взаємозверненню (8; 9).

Заслугує на увагу те розуміння міжособистісного спілкування, а значить і педагогічного спілкування яке склалось в рамках діалогічного підходу (А. У. Хараш, С. Л. Братченко). Згідно з цим підходом, спілкування може розвиватись по двох протилежних лініях - міжособистісному діалогу і міжособистісному монологу. Якщо спілкування визначається як співбуття індивідів, тоді діалог - співбуття рівноправних особистостей. Монолог же акцентує буття одного із учасників спілкування за рахунок іншого, відхиляючи його на периферію спілкування, позбавляє спілкування "особистісності" переводячи його в ранг функціональних відносин (10).

Типологія стилів спілкування, розроблена С. Л. Братченко (11), диференціює стилі за направленістю комунікативних установок особистості:

- 1) на рівноправність у спілкуванні або його неприйняття;
- 2) на творчість або стереотипізацію в спілкуванні;
- 3) на досягнення взаєморозуміння або відмова від нього.

В цій класифікації шість стилів спілкування: діалогічний, альтероцентричний, конформний, індиферентний, маніпулятивний і авторитарний. Диференціація стилів має два протилежних полюси, дві протилежні лінії розвитку педагогічного спілкування: "монологізовану", яка руйнує можливість спільної взаємодії, естетично повноцінного спілкування педагога і учня; провокує конфліктні ситуації, які приводять педагога до утвердження своєї і тільки своєї точки зору в авторитарному монолозі; "діалогізовану" направлену на

встановлення відносин співробітництва - спочатку через "підстроювання" до партнера по спілкуванню, безкорисно-альтруїстичну зосередженість на ньому і потім визначення принципової рівності особистісних позицій педагога і учня у довірливому діалозі і спільній творчості.

Заслугує на увагу в даному контексті порівняльний аналіз двох діаметрально протилежних стилів педагогічного спілкування:

— **особистісний компонент в діалогічному стилі спілкування (ДСС)** - особистісна рівність суб'єкт - суб'єктні відносини, центрація на своїх потребах учнів, їх конвергенція, направленість на співробітництво і узгодженість; в авторитарному стилі спілкування (АСС) - статусне домінування, суб'єкт - об'єктні відносини, егоцентризм зосередженість на власних потребах, завданнях і меті;

— **когнітивний компонент:** (ДСС - взаємне проникнення у внутрішній світ один одного, незалежне від стереотипів і догм з опорою на рефлексію. В АСС - догматизм, категоричність і стереотипність, поверхнєве пізнання, "підведення під відоме", наявність когнітивних переконачень;

— **емоційний компонент:** ДСС - співчуття, доброзичливість, терпимість, рівність і адекватність оцінок і самооцінок; АСС - холодність, байдужість до учнів, яка переходить в агресію, невміння співчувати, полярність оцінок, негативне самовідношення;

— **поведінковий компонент:** ДСС - імпровізація, експериментування, наявність прийомів, які організують самостійну діяльність учнів, прагнення до об'єктивного контролю результатів діяльності учнів, індивідуального підходу, врахування полімотивності їх вчинків; в АСС - ригідність і стереотипність методів і прийомів впливу.

Наявність дисциплінарних карних прийомів, надособистісна трансляція норм і знань, які підлягають копіюванню і засвоєнню.

Авторитарний і діалогічний стилі педагогічного спілкування відрізняються ще і тими наслідками, які вони несуть вихованцям, учням. Традиційно розглядаються два види таких наслідків: а) в сфері навчання (формування знань, вмінь і навичок, а також вміння здобувати їх самостійно); б) наслідки для формування особистості характеру пізнавальної і емоційної сфери дитини.

Авторитарний стиль педагогічного спілкування, керівництва, лідерства, поряд з деякими високими формальними показниками (дисциплінованість учнів на уроках, висока успішність і т.д.) несе і негативні наслідки для вихованців. Серед негативних наслідків вчені (К. Роджерс, А. С. Кондратьєв, А. Б. Орлов, Р. Бернс, Е. І. Кірибаум та ін.) називають: подавлення внутрішньої мотивації, формування низької самооцінки, погіршення саморегуляції учнів, дитячі неврози, ріст тривожності та ін.

Діалогічний стиль педагогічного спілкування в цьому контексті виступає позитивною альтернативою, що позбавлена перерахованих недоліків: гуманне відношення до дитини має не тільки моральну цінність, але відіграє і велику прагматичну роль. Воно сприяє формуванню високого рівня самоповаги самосприймання в рамках діалогічного стилю педагогічного спілкування відбувається передача позитивного знання, так як спілкування проходить на міжособистісному рівні, а не на міжрольовому, як при авторитарному стилі; саме діалогічний стиль спілкування створює умови для прийняття вихованцями етичних релігійних, культурних цінностей.

1. Бехтерєв В. М. Избранные произведения.- М.: Медгиз, 1954.- 527с.
2. Ломов Б. Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии.- М.: Педагогика, 1991. - 296 с.
3. Орбан Л. Э. Становление личности.- М.: Луч, 1992. - 112 с. *
4. Эльконин Б. Д. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии.- 1971. -№ 4.
5. Мясищев В. Н. О взаимосвязи общения, отношения и отражения как проблема общей и социальной психологии // Социально-психологические и лингвистические характеристики общения и развития контактом между людьми: Тезисы симпозиума.- Л., 1970.- С.114-115.
6. Лисина М. И. Проблема онтогенеза общения.- М.: Педагогика, 1986.- 144 с.

7. Баграмянц М. Л. Психологические проблемы обучения педагогическому общению в практике зарубежной высшей школы: Автореф. дис...канд. психолог. Наук. - Р-н-Д., 1991.- 23 с.
8. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении.- М., 1987.
9. Ковалев Г. А. Три парадигмы в психологии - три стратегии воздействия // Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологического консультирования. Сб. науч. трудов. - М., 1987.- С. 41 - 49.
10. Хараш А. У. Социально-психологические механизмы коммуникативного воздействия: Автореф. дис. ... канд. псих. наук. - М., 1983.
11. Братченко С. Л. Развитие у студентов направленности на диалогическое общение в условиях групповой формы обучения: Дис. ... канд. психол. наук.-Л., 1987. - 268 с.

The article deals with the important social-psychological problem of the dialoguous communication in the pedagogical work. It analyses two quite opposite styles of pedagogical communication: dialoguous and authoritarian.

А. В. Сініцина

ДЖЕРЕЛА ФОРМУВАННЯ Й ЕВОЛЮЦІЯ СВІТОГЛЯДУ ПАНТЕЛЕЙМОНА КУЛІША

Проблема формування та еволюції світогляду П. Куліша складає окрему і досить складну тему. Складність її полягає у потребі переоцінок застарілих інтерпретацій його поглядів, об'єктивного, незадогматизованого осмислення філософсько-історичних ідей письменника, цінність яких маємо усвідомити в умовах національного відродження.

Перша спроба філософського аналізу творів П. Куліша була зроблена В. Щуратом в 1922 році. Йдеться про працю "Філософічна основа творчості Куліша". Згодом Д. Чижевський у "Нарисах з історії філософії на Україні" (1931) помічає еволюціонування поглядів П. Куліша - "шлях змін світогляду", зокрема "від романтизму до позитивізму, від релігійного світогляду - до культу миротворниці-науки, від православ'я до ідеї природної релігії, для усіх людей і народів спільної, від козакофільства до козакофобства" (1; 119).

Пізніше Є. Нахлік більш детально подає еволюцію філософського світогляду П. Куліша, яку класифікує на періоди: а) з кінця 30-х - до 60-х років - як своєрідний синтез романтизму і просвітницького раціоналізму; б) 70 - 90-і роки - поєднання романтизму та позитивізму із збереженням просвітницько-раціоналістичних уявлень (2; 137). П. Куліш, за твердженням вченого, завжди залишався на романтичних засадах - виходив з романтичного і християнського уявлення про двоїстість людської душі, пріоритету надавав внутрішньому вияву - глибинному, ірраціональному, що власне, звідси проростає світоглядно-творча антитеза "серця" й голови; романтизм у синкретичній системі виявився, зокрема, в українізації руссоїзму (хутір як осередок національної самобутності), "простих звичаїв", живої "народної мови". Саме в історіософських поглядах Куліша, на думку автора, закодовані його уявлення про "перспективні й неперспективні шляхи боротьби за національне визволення"; і що в пізній творчості відбувалася не тільки "романтизація позитивістських уявлень, а й позитивізація романтичних"... (3; 275 - 276, 278).

Свою класифікацію літературної діяльності П. Куліша дав І. Ткаченко, вказуючи при цьому на три її періоди, а саме: 1) 1840 - 1864: період крозакофілства. Основні твори: "Україна", "Орися", "Чорна Рада", "Потомки українського гайдамацтва", "Досвідки", "Кумейки", "Записки о Южной Руси"; 2) 1864 - 1882: відхід від козакофілських поглядів, хитання поміж полонофілством та русофілством ("История воссоединения Руси", "Мальована гайдамашина", "Хуторна поезія"); 3) 1882 - 1897: періоди самоти, розриву з посольським і українським громадянством, захоплення туркофілством ("Магомет і Хадиза", "Маруся Богуславка", "Байда", "Дзвін") (4; 32 - 40).

Відомо, що основу світогляду складає система поглядів, переконань, оцінок, ідеалів, які зазнають впливу з боку історичних змін, інтелектуальної, психологічної атмосфери тієї чи іншої епохи. Саме світогляд уловлює ці відверті і приховані процеси суспільних змін. Але в реальній дійсності світогляд формується у свідомості людей в якості визначених поглядів.

Крім типових рис світогляду, які характерні тому чи іншому часу, необхідно мати на увазі й умови індивідуального світосприймання, яке може різко відрізнятись від загальних уявлень. Тому основні віхи світогляду П. Куліша можна зрозуміти лише на ґрунті поглибленого аналізу тих історичних, соціально-економічних передумов і джерел, які позначилися на формуванні його світогляду. Зокрема, серед них слід відзначити генетично-біографічну підоснову, на якій "зложилися перші враження і образи Кулішевої психії" (5; 11).

Соціальне походження (про це ми дізнаємося з "Жизни Кулиша" (Правда - 1868. - Ч. 2 - 4. - С. 19 - 20) вказує, що "Куліш був роду суто-демократичного. Син - козака. Нижче од його було хіба прокріпачене поспільство. Став він соціальним станом своїм на передостанньому шаблі громадської драбини". Але, - це, на думку С. Єфремова, - не заважало йому вже змалку "перенестись тенденціями аристократичними, розуміючи це слово, як свідомість своєї вищості "над усім, що кругом його було" (6; 71). Виявилось це в тому, що "кохавсь Куліш у чистоті й коло своєї особи вродливої і навкруги себе" (7; 286).

Саме ця аристократичність, зверхність стає одним з провідних джерел, яке, з одного боку, суттєво впливає на формування подаль-

ших поглядів, оцінок, ідеалів П. Куліша, а з іншого, - робить його тією людиною, яка стає незрозумілою для багатьох його сучасників, що так суттєво розділяє Куліша і Шевченка, "хоча глибина чуття своєї народности була в обох їх однакова" (7; 286).

Вартий уваги той інтелектуальний духовний настрій, що панував на той час у суспільстві і позначився якоюсь мірою і на світогляді Куліша. Саме на початку XIX століття українську національну свідомість розбуджують ідеї романтизму й народности, наголошуючи на історизмі, знаходячи благодатний ґрунт для формування в суспільстві національної ідеї. Намічаються шляхи національного відродження. І як наслідок цих подій стає заснування Кирило-Мефодіївського товариства.

З проекту доповіді начальника III відділу О. Ф. Орлова Миколи І (травень 1847) дізнаємося про те, що "Шевченко, Кулиш... не принадлежащие к Украинно-Словянскому обществу, тем не менее суть украинофилы, пламенно заняты мыслью о восстановлении языка и литературы Малороссии" (8; 307).

Романтичне усвідомлення цінностей минулого, як вічних і сталих, зумовили пошук Кулішем культурних ідеалів у минулому, заклик повернення до нього. Можна стверджувати, що "Молодечі переконання Куліша ґрунтувалися на етнографічно-історичнім українолюбстві" (9; 88).

З висновку начальника III відділу О. Ф. Орлова про справу П. Куліша від 30 травня 1847 р. випливає, що "Кулиш везде выражал чрезмерную любовь к родине, Малороссии и заботился о восстановлении ее литературы и народности. Напечатанные им сочинения: "повесть об украинском народе", "Украина" и "Михайло Чернышенко", в которых он с восторгом описывал дух прежнего козачества, наезды гайдамаков, изображая в виде рыцарства, представляя историю малороссиян едва ли не знаменитей всех историй... приводил песни украинские, в которых выражал любовь к вольности" (10; 10).

В літературно-художньому світі ця романтично-народна етнографія знайшла своє втілення у "Записках о Южной Руси", "Ориси", "Україні". Пізніше, у 80-і роки цей романтично-етнографічний напрям сам П. Куліш оцінює як явище негативне, але все ж таки при-

родне: "Я был козаком въ самом нелепом Костомаровско-Шевченковскомъ смысле слова" (11; 66).

Будучи людиною свого часу, П. Куліш гостро реагував на зміни у соціальному середовищі, особистісно сприймав дійсність. події 1847 року - розгром Кирило-Мефодіївського товариства - зліквідували Кулішеву політичну активність. "Ця епоха, коли носії нових відносин борючися, наштотхувалися на глухе, почасти індивідуальне громадянство" (12; 10). Громадські несприятливі обставини, поліцейський режим Миколаївського уряду не сприяли, надто в першій половині 50-х років; розвитку будь-яких політичних ідеологій. Ліквідація, недовіра до революційної ініціативи мас визначили напрямок суспільно-політичних концепцій того часу.

На думку В. Петрова, саме "тут джерела тих особливостей громадської роботи, що дивують і дивували нас у Куліша. Тут причина її коріння Кулішевої громадської невірноважености. його асинтетичности" (12; 12).

Все це спонукало Куліша як романтика до "своєрідної втечі", пошуку "ідеального виходу з того становища, з якого не можна було вийти "реальним шляхом". "Куліш бере свій час так, який він єсть. Він свідомий того, що в обставинах часу для будь-якої політичної боротьби немає місця" (13; 10 - 11). І все ж таки, не зрікаючись остаточно ролі й місця громадського трибуна, він шукає способів здійснити громадську акцію в умовах неможливості політичної боротьби. За таких умов громадська акція може бути тільки аполітична" (12; 11). На думку В. Петрова, "наслідком стає відмова від активної боротьби, від ідеї державної самостійності нації, висувається антиполітичний і антидержавний ідеал культурництва; утворюючи чисто-культурницьку аполітичну ідеологію" (13; 11).

Як бачимо, відхід П. Куліша у культурництво, відмова від ідеї державності, громадських цілей, виразний аполітизм - все це стає відгуком тих зовнішніх суспільних обставин, що важким тягарем лягли на нього, зводячи нанівець можливості практичної громадської діяльності. Однак до цієї зміни світоглядних орієнтацій П. Куліша спричинилися не тільки зовнішні умови, але й внутрішні, особистісні переконання письменника.

На наш погляд, цікаву думку висловив С. Єфремов у праці "Без синтезу" (6). Акцентуючи увагу на аристократичній владі Куліша, він впевнений, що саме ця аристократичність є поштовхом до цивілізації, культурництва і просвітництва у переконаннях П. Куліша. Будучи захопленим цією аристократичністю, Куліш не може та і не хоче, бо це нижче його гідності, опуститися на рівень політичної, революційної боротьби як засобу, до якого звертаються демократичні кола, зокрема, Т. Шевченко. Тому свою теорію він будує на вимогах високої моральної досконалості. "Політичним і соціальним принципам протиставляє етичний і естетичний ідеал, ідеал "слова" й добродійності людини" (13; 11), пропонує шлях інтелектуального розвитку, дотримуючись поглядів просвітницької раціональної філософії з її твердженням: думка керує світом. П. Куліш впевнений у тому, що "вже не та година настала, брязкотать шаблонами, прийшла пора поорудовати головою" (14; 304), вказуючи на шлях "дороги науки". цивілізації:

*І зрозумій, який ти Азіят мерзенний,
Розб'єм по світах широким не пишайся,
Забудь свій манівець, козацький пролаз
І на культурну путь Владимирську вертайся*

Ця спрямованість на культурницьку діяльність чітко проглядається у листі до Г. Милорадовичівни від 3 травня 1857 року: "Присядьте ви до історії рідного краю, поразбирайте своїм молодим розумом чи воно так, чи ні і що там правда, а що помилка, що б таки добре знати історію свого краю" (15; 47).

Дотримуючись романтичної доктрини, Куліш підносить культуру на шабель, вищий від політики - як запоруку свободи. У тому ж листі до Милорадовичівни він виголошує формулу: "Всякий народ горем і щастям готується на своє діло в общому ділі чоловічества". На думку О. Дорошевича, "по суті ця формула культурницька, "просвітительська", але не політична", бо "горе й щастя" для Куліша було перш за все в культурній роботі" (15; 47).

Не уявляючи собі нації, яка загартувалася б у крові і революції, в листі від 9 лютого 1857 р. до Г. Галагана Куліш остаточно сформулював шлях відродження і порятунку української нації: "... спасеніе нашего краю - в нашем слові" (15; 47).

Тому саме слову він надавав "велику живлячу силу, здатну зростити могутнє дерево української культури". Така шана і повага до рідної мови була не випадковою. На думку Куліша, саме мова, рідне слово заклали підвалини української культури, у слові закодована "божа правда", у ньому він бачив джерело національного оновлення. Підносячи значення внутрішнього смислу над зовнішніми ознаками "слова", Куліш наголошував: "Саме рідне приносить користь рідному серцю", "слово" стає "потребою души, которая только этимъ путем может сообщить другой душе свою животворную силу" (16; 21).

Тому-то на зміну "козацтву" як прояву національного чину, приходять "письменник". Саме він стає "найвищим і найдосконалішим виразом справжнього обличчя своєї народности" (13; 12). Надаючи перевагу письменнику, Куліш пов'язує з ним проблему національного відродження. Відродити національні сили України із занепаду не можна без розвитку творчої діяльності письменників, - до такого висновку приходять письменник.

Відповідно до романтичного світогляду, П. Куліш обґрунтовує свою вимогу до поета, основа якої - надприродність - "природа поета виступає вищою од природи звичайної людини" (11; 74). Творчість поета є, за словами Куліша, "мов небесне обітвання". Не підтримуючи Шіллєро-романтичного ідеалу поета, П. Куліш висував свій ідеал класичного поета, згідно якого "поет, що його геній і його творчість бувають продуктом певної культури, такий поет вищий од поета, що дорогою науки й цивілізації не йшов" (11; 74). Як далі зазначає дослідник, "романтична "теорія поета", що утверджує принцип надлюдськості й надприродності, - це індивідуалістична доктрина, але логічний розвиток теорії приводить її до заперечення індивідуалізму й робить її доктриною колективістичною" (11; 75). До такого висновку історик літератури приходять, спираючись на основний принцип романтизму - принцип органічності.

Органічний зв'язок з народом стає для романтика обов'язковою умовою визначення певної за поетом цінності. Центр уваги, таким чином, переноситься з індивідуума на масу, на народ. "Має значення не поет, а народ, виразником якого виступає поет" (11; 75). У листах до Г. Галана П. Куліш детальніше розгортає свою теорію поета, наголошуючи на основній вимозі: "писатель і народ мають бути нероз-

дільним тілом" (17; 351). Розуміючи поезію як голос народу, Куліш підкреслює: "Все ненародне зникає з часом і піде в непам'ять. Тільки слово всього народу, проглаголане віками і народом, через його вішателей останеться..." (17; 347 - 348).

Така увага до народу була найхарактернішою ознакою романтизму, який формувався на слов'янському й, зокрема, на українському ґрунті, на відміну від західного, де в центрі уваги була індивідуальність творчої природи людської діяльності, культивування творчої фантазії. Як підтвердження цього виступає ідеалістично-романтична теорія Куліша, в якій провідними вимогами стають антиіндивідуалістичність, колективістичність, що, в свою чергу, виявляється в різкому протиставленні "одиниці" - "сомну", "особи" - "народові". "Не про одиницю веду я річ, а про великі сомні, бо що казати про одиницю? Сомни, сомни велике діло роблять, як настане велика година. Сомні рождають із себе великих чоловіколюбців, великих мудреців. Із цієї ріллі благодатної виростає насищающеє жниво, нігде не родить духовного жнива більше, як на Україні" (18; 314).

Піднесення народу, де особа займала скромну роль в історичному процесі, з одного боку, було відмітною рисою українського романтичного напрямку, з іншого ж - "мысль, что народ - громадная движущая сила, вера, что въ немъ, простомъ, забитомъ загнанномъ народѣ скрываются всякия нравственныя залежи... что впередь можно итти только исходя изъ изучения особенностей его быта, что счастье и благоденствие неразрывно зависитъ отъ этой серой крестьянской массы" - такий настрій "исходилъ отъ словянофилов" (19; 60) і наводив на думку про вплив слов'янофільських ідей, настроїв на світоглядні позиції П. Куліша.

Причиною цього впливу, на думку І. Ткаченка, є те, що "перебування Куліша далеко від України, на засланні в Тулі, а потім у Петербурзі - послабило його зв'язки з Україною, розширило коло російських знайомих, що не могло не позначитися на зміцненні й посиленні впливів на світогляд П. Куліша (4; 21 - 22). Автор підкреслює дуже помітний вплив відомого слов'янофіла С. Аксакова. Ольга Грушевська у цікавому дослідженні продовжує цю думку: "В сім'ї Аксакових (з яким зблизило Куліша шукання гоголівських матеріалів) бачив перед собою гурток російських інтелігентів, на

слов'янофільській основі, але ширих, з глибокою пошаною до культурних завдань. Це не пройшло без впливу для світогляду П. Куліша. В його світогляді тепер змінюються російські впливи та симпатії" (20: 167). В свою чергу В. Петров акцентує увагу на тому, що політична ідеологія Кулішева, яка почала формуватися в обставинах Кирило-Мефодіївського товариства, остаточно сформувалася в 50-х роках в атмосфері думок слов'янофілів і знайшла свій вияв у антидержавній тенденції, проповіді "слова", "культури" (13; 9).

На вимозі морального очищення, філософії "добра", смирення, "кротості", чекання, стриманості, терпіння - яке стає вищим заповітом тим, кого зневажають, - Куліш прагне сформувати своє "преимущественно нравственное учение", де "смысль жизни заключается в осуществлении заветов Христа", де "живет правда внутренняя" (19; 50).

Саме таким вченням виступає Кулішева теорія культурництва, яку можна за її вимогами оцінювати як аполітичну, сутність якої дослідник виводив з властивості романтичної доктрини, що спирається на провідні ідеї слов'янофільського вчення.

Теорія культурництва П. Куліша була неоднозначною. З одного боку, її можна сприймати як "науку поневолевних, знедолених, пригнічених", а з іншого, - як своєрідний вихід з існуючого стану, коли інші прояви громадського життя були неможливі, як "єдиний спосіб якоїсь акції, нехай пасивної, негативної, нехай абстрактної, але все таки акції" (13; 3). Хоча були спроби осудити П. Куліша за політику бездії, "терпіння", все ж така позиція письменника була своєрідною стратегією проти революційного шляху, на який свого часу наставляв Т. Шевченко. Неприйняття революції як способу суспільного прогресу впливало із розуміння її руйнівного характеру, як загрози здобуткам цивілізації і культури, бо вже у козацьких та гайдамацьких повстаннях він "бачив не тільки боротьбу за національне визволення, а й "розбій лютий", анархію, терор озлоблених повстанців, руйнацію культурних здобутків" (21; 170).

У цьому, на нашу думку, і полягає відповідь на питання про аполітичну, культурницьку спрямованість в діяльності П. Куліша. "Не приймаючи і відкидаючи революційність як способ акції - зазначає В. Петров, - Куліш пропонує стриманість, терплячість" (22: 262). У терпінні він бачив прояв вищого розуму українського народу та й усієї його

історії. "Нас обдирали, нас зневажали, не з чого іншого як з дурного розуму, да й самі ми до того спричинялись через своїх недолудків - панів та гетьманів, а що дано - те дано, і вернеться нам колись сторипцею" (18; 314). На думку І. Ткаченка, хоч "Куліш мав войовничу вдачу, він був далекий від революційної, політичної боротьби. "Політика - не наше діло", - вважав письменник, бо українці в Росії складають націю "в розумінні етнографічному, а не політичному" (4; 63).

Таким чином, розглянувши культурницьку концепцію і ті передумови або причини, що зумовили її, можна відзначити, що вона є наслідком сформованого на той час світогляду, який поєднував у собі своєрідний синтез романтичного світосприйняття, світорозуміння та домінуючого просвітницького раціоналізму (спроба піднести якісні грані цивілізації, ідеалізуючи інтелектуальність).

У той же час, сприймаючи П. Куліша як натуру непослідовну, що постійно вагалася, чуттєво реагувала на зміни у соціальному оточенні, не можна бути певним у його остаточних поглядах, а тим більше - говорити про цільний і усталений світогляд. І річ не тільки в особі Куліша, борше - у часі, який і спонукав письменника та вченого до вічних пошуків істини. Антитези й контрасти, які супроводжували його як дослідника, були найхарактернішими рисами світогляду, бо, як відзначав Д. Чижевський "для Куліша є титова для романтика - "нестані", "непевної" людини з природи, що стремить до еволюції душі" (1; 119).

Подібну думку висловлював В. Гіппіус, вважаючи, що "романтична евідомість діалектична: романтик любить антитези й контрасти, які були рушійною силою в еволюційному поступі світогляду Куліша" (23; 128). Але слід зазначити і те, що ця еволюція проходила у межах логічного розвитку, якоїсь вибраної ідеї. Хитання між крайностями, дотримання антитез, що були властиві Кулішу, не завжди слід пояснювати конфліктом між зовнішніми обставинами і внутрішніми вимогами дослідника. Так, О. Вальцес зробив спробу пояснити це явище у такий спосіб: "пошук рівноваги ідеалу й дійсності в душі - основне прагнення романтика. Але ця душевна гармонія, що і уявляє з себе ідеал, має одну ваду: до нього можна наблизитися, але якого не можна досягти. романтик гадає, що до ідеалу гармонії (якщо враховувати те, що гармонія - це зв'язок і з'єднання суперечностей) він наблизиться тоді, коли він ітиме од однієї протилежності до другої

й так само швидко вертатиметься до першої" (11; 79). В. Петров "несталість", "невпевненість" Куліша пов'язує з романтичним світоглядом, основу якого складають "обидві ідеї: протейзм - мінливість і органічну цілісність" (11; 79). Але варто зауважити й те, якщо В. Гіппіус антитези й контрасти романтика пояснює діалектичністю свідомості, а О. Вальцес - "пошуком рівноваги ідеалу і дійсності в душі", то С. Єфремов намагається дати об'єктивну оцінку поведінки П. Куліша, пов'язуючи її з рисами характеру, а зокрема, з "ідейним максималізмом", який позбавляв його "урівноваженої рівноваги, й заводив його, обережного, у невилазні нетрі вічних суперечностей" (6; 76).

Підтвердженням того, що було висловлено вище, є теорія хуторства, яка була запропонована П. Кулішем як своєрідна антитеза теорії культурництва, але у межах однієї ідеї - ідеї українофільства, що охоплювала "проповідь боротьби за слово".

Кулішева хуторська філософія, ідея хуторянства була своєрідною проповіддю русоїзму, така руссоїстична спрямованість Куліша була помічена ще Вірою Аксаковою. "Ж. Ж. Руссо - былъ его лучший другъ въ заточеніи". Ідеологія Руссо була ідеологією Куліша на вигнанні; в Руссо шукав Куліш відгуків а свої важкі пригноблені почуття в ті роки, що їх ми визначаємо як роки ліквідації. Для Куліша Руссо - найкращий приятель, він захищає його, він у захопленні од нього" (24; 93). Хоча першу спробу "охуторянитись" Куліш робить в 1853 - 54 рр., але ця цілісна система поглядів - теорія хуторянства - оформляється на початку 60-х років, і розвиває її Куліш у своїх "Листах с хутора", друкованих в "Основах".

Філософія хуторянського життя була, на думку В. Петрова, ускладнена як "особистими прикметами Кулішевого життя, так і загальним характером та відмінами українського громадського життя й руху 50-х років" (25; 165). Такою ознакою українського життя було те, що "на п'ятидесяті роки припадає початок розвитку буржуазії, міського життя, торговельного й промислового капіталу" (25; 165). П. Куліш у цьому випадку "являє дуже цікавий тип, що ним відзначається певний стан в історії економічних та господарських стосунків на Україні, перед нами дрібно земельний, дрібний поміщик-хуторянин, що шукає заробітків і матеріальної підтримки в Петербурзі, у місті. Місто стає за джерело для капіталу" (25; 174). Працюючи в місті як

журналіст і літератор, Куліш дає чудовий приклад "субвенційної" залежності села від міста. Однак спроба в 1852-1853 роках осісти в Петербурзі, зробившись журналістом-професіоналом, зробившись, за термінологією Куліша, "Современникомъ", вийшла невдалою. Треба підкреслити і те, що Куліш був соціально чужий некрасівському "Современнику". Причиною тому було те, що "його переважно й виключно цікавить "именіе обитателей деревень", на ньому лежали прикмети закоханості в провінціалізм. Бо ж тільки там, у провінції, підкреслює Куліш, "авторъ даетъ свой истинный плод" (26; 295).

Зв'язаність Куліша з іншим соціальним оточенням сформувала його громадську ізольованість, невпевненість соціального становища. Підтвердженням цьому є лист від 8 квітня 1853 р.: "Съ обществомъ, къ которому мы принадлежимъ состояній, мечь и взглядовъ на вещи", а лист від 15 квітня 1853 р. - "біженські" настрої письменника: "Чувствую, как тупею и терплю логическую свежесть чувствъ і воображенія. Нетъ. Бежать, бежа: отсюда, хоть для того чтобы слушать шумъ роскошныхъ лесовъ и дышать благотворнымъ воздухомъ". Саме таке становище, в якому опинився письменник, повертає його до ідилії сільської самоти. Ще одним підтвердженням правильності свого вибору в бік села (хутора) була поїздка Куліша за кордон. Як зазначає В. Петров, "знайомство Куліша із західно-європейським укладом життя викликало в ньому розчарування. Враження від соціального життя Європи, від західної цивілізації, культури, великих міст він усвідомив для себе як зайвий доказ на користь хуторянства. Куліш мав нагоду впевнитись в тому, що велике місто стомлює людину, нічого їй не даючи, роблячи життя людини "порожньою суетливістю" (27; 75), бо "оторвавшись отъ живого корня своего полного бытія, осудилъ на умыранные все, что не въ силахъ питать одною сухой разсудочностью - поэзію и все искусство - сосредоточился на промышленности, какъ единственно необходимом въ жизни" (28; 47).

Було б помилкою розглядати тільки зовнішні підстави виникнення ідеї хуторянства. Не слід нехтувати і внутрішніми переконаннями письменника, які пов'язані з його особистими почуттями. Ні для кого не є відкриттям, що релігійність попри інші риси є особливою та найхарактернішою рисою української ментальності.

Вже не раз акцентувалося, що Куліш - представник свого часу. Йому імпонувала романтична свідомість, що тісно пов'язувалася з його релігійністю "Куліш завжди був релігійною людиною, і ставлення до релігії у нього було типово романтичним без "фанатизму і нетерпимості", ентузіаста "біблійного слова (25; 157). У своїй проповіді відродження українського слова, за словами О. Дорошкевича, Куліш "з охотою прибирається в убрання давньо-єврейського пророка: "псїду я, може по землі марою і покину не надовго слід свій; може утвори моєї необачної юности не багато дадуть користи землякам моїм. Може! А що ж... коли насправді Господня рука простерта надо мною? що коли воля Всемогущого дасть нечоловічу силу річам моїм? що коли мої думи великі, муки сердечні, мої помисли ніколи не висповіданні оберне дух Господен на велике, негибнущее, для потомства діло" (15; 17).

Як прихильника християнських традицій, його непокоїла більше духовна "внутрішня" сутність людини, джерелом якої виступало "серце", якому притаманне "відчуття Бога", прагнення до добра, переживання. Через призму "внутрішнього" і "зовнішнього" П. Куліш розглядає не тільки "єство душі" людини, але й світ в цілому. Домінування раціонального, цивілізованого, "зовнішнього", міського, викликало реакцію - поворот до природнього, натурального "внутрішнього". "Цивілізації" та освіченості він протиставляє "хутір", під яким розуміє єдність людини з природою.

Для того, щоб це не загубити, "радуймося серцем і благодарім Богові що дав нам зрозуміти ціну сьому сакровищу" (15; 60), берегти слово як "развитіє народной мысли, средоточья внутренней силы". Тому й саме хутір (як осередок національної самобутності, "простих звичаїв") стає тим основним джерелом "всех поэтических движений сердца", виразом найістотніших потреб поетової душі Отже, й основним висновком, до якого доходить Куліш є "поет повинен бути хutorянином". "одна ж теза Кулішевої позиції зводиться до того, що - "простий люд вагт, щоб ми його образу подобилися" (30; 127) а ґрунтувалося це на тому, що "природня пїхлота (пїхлота природа) дає людині чисте серце.. Нїяка наука такого правдивого серця не дасть, як у нашого доброго селянина або хutorянина, наукою ми тільки розуму собі прибільшуємо" (30; 127).

Нами зроблена спроба на основі аналізу творчої спадщини П. Куліша у нинішніх умовах наблизитися до об'єктивного з'ясування чинників та обставин, у яких формувався й еволюціонував світогляд письменника в 40-х - напочатку 60-х років, критично проаналізувати набуток історіософської та історико-літературознавчої думки. Цей аналіз дозволяє зробити висновок, що попри всю суперечність світогляду і діяльності П. Куліш усе свідоме життя присвятив плеканню національної культури, піднесенню українського народу до національного самоусвідомлення.

1. Чижевський Д. Нариси з історії філософії на Україні. - Мюнхен, 1983. - С. 119 - 127.
2. Нахлік Є. Позитивізм у реценсії П. Куліша // Філософська і соціологічна думка - 1994. - № 11 - 12. - С. 121 - 161.
3. Нахлік Є. Пантелеймон Куліш // Історія української літератури ХІХ століття: У 3-х кн. / За ред. М. Т. Яценка - К.: Либідь, 1996. - Кн. 2 (40-і - 60-і роки ХІХ ст.). - С. 272 - 318.
4. Ткаченко І. П. О. Куліш. Критико-біографічний нарис. - К.: Книгоспілка, 1927. - С. 5 - 68.
5. Грушевський М. Соціально-традиційні підоснови Кулішевої творчості // Україна - К., 1927. - С. 9 - 38.
6. Єфремов С. Без синтезу. До життєвої драми Куліша // Записки історично-філософського відділу ВУАН. - К., 1922. - КН. ІV. - С. 58 - 79.
7. Жизнь Кулиша // Правда - 1868. - Ч. 24. - С. 283 - 286.
8. Кирило-Мефодіївське товариство: У 3-х т. - К.: Наук. думка, 1990. - Т. 3. - 440 с.
9. Охримович Ю. Короткий нарис розвитку української національно-політичної думки ХІХ ст. - К: Серп і Молот. - 1918. - Ч. І. - С. 88 - 93.
10. Кирило-Мефодіївське товариство: У 3-х т. - К.: Наук. думка, 1990. - Т. 2. - 696 с.
11. Петров В. Куліш і Шевченко // Шевченко та його доба - К., 1925. - 36. 1-й. - С. 57 - 79.
12. Петров В. Романи Куліша - К., 1930. - С. 5 - 18.
13. Петров В. Теорія Культурництва в Кулішевому листуванні р. 1856-57 // Записки історико-філологічного відділу ВУАН. - К., 1927. - Кн. XV. - С. 3 - 22.
14. Киевская Старина. - 1900. - Кн. 9. - С. 301 - 306.

15. Листи Куліша до Милорадовичевої // Дорошкевич О. Куліш і Милорадовичева - К., 1927. - С. 47 - 108.
16. Хата - 1860. - С. 47 - 108.
17. Киевская Старина. - Кн. 9. - С. 341 - 355.
18. Киевская Старина. - 1899. - Т. 64. - Кн. 3. - С. 312 - 315.
19. Бродский Н. Л. Ранние славянофилы. - М., 1910. - 80 с.
20. Грушевська О. З діяльності Куліша в 1850-х роках // Наук. збірник ВУАН. - К., 1925. - С. 170 - 177.
21. Нахлік Є. Апокаліпсис П. Куліша // Вітчизна. - 1990. - № 10. - С. 168 - 174.
22. Петров В. П. Куліш. Спогади молодих літ. - Харків; Київ, 1931. - С. 235 - 280.
23. Гиппиус В. Н. Гоголь. - Л.: Мысль. - 1924. - С. 125 - 130.
24. Петров В. Куліш у 50 - ті роки. Життя. Ідеологія. Творчість. - К., 1929. - Т. 1. - Розд. II. - 350 с.
25. Петров В. Куліш-хutorянин // Записки історико-філологічного відділу ВУАН. - К., 1926. - Кн. 9. - С. 157 - 183.
25. Петров В. Куліш як співробітник некрасівського "Современника" // Записки історико-філологічного відділу ВУАН. - К., 1927. - Кн. 10. - С. 282 - 297.
27. Петров В. Хutorянство та Європа // Життя й Революція. - К., 1926. - Кн. 7. - С. 71 - 79.
28. Лушников А. И. В. Киреевській. Очерк жизни и учения // Православный собеседник. - Казань, 1916. - Кн. 8. - С. 44 - 65.
29. Огородник В., Русин М. Українська філософія в іменах. - К.: Либідь, 1997. - С. 155 - 158.
30. Куліш П. Листи с хутора // Основа. - 1861. - Кн. XII. - С. 170-130.

On the basis of perusal and analysis of historic and philosophic works and fiction, epistolary heritage, archive materials by P. Kulish, a considerable bulk of critical literature, an attempt has been made to investigate objectively the sources of the writer's and the scientist's outlook, to show the direction of his evolution in the context of sociocultural factors - from romanticism to positivism, from purely religious platforms to scientific-natural ones.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МЕНЕДЖЕРІВ

У сучасній соціально-психологічній науці управління розглядається як специфічна галузь людської діяльності, в рамках якої вирішуються певні завдання організації. За змістом управлінська діяльність дуже складна й багатопланова. До того ж вона потребує людських зусиль та часових витрат. Саме з цієї причини управління розглядається як особливий вид діяльності.

Вивчення праць вчених з сучасного менеджменту дає можливість проаналізувати різні аспекти управлінської діяльності, без яких неможлива практика управління соціально-економічними процесами у сучасному суспільстві.

У процесі здійснення усіх управлінських функцій вирішується система взаємопов'язаних задач, де велика роль відводиться керівнику як основному суб'єкту прийняття управлінських рішень.

У літературі з управління зазвичай вживаються дефініції "управління" та "керівництво". Вони за змістом близькі, але не зовсім тотожні. Коли говорять "керувати", то мають на увазі впливати на людей, а коли вживають термін "управляти", то розуміють вплив не лише на людей, але і на технологічні процеси виробництва. Отже, об'єктом управління можуть бути не лише техніко-технологічні процеси, але і сама людина; тобто людина може бути як суб'єктом управління, так і його об'єктом.

Робота менеджера полягає в тому, щоб керувати не лише виробництвом, але й людьми, включаючи їх постійно у процес праці. Кожен менеджер повинен мати хороші знання з економічної, технічної та інших галузей людської діяльності. Але цього не достатньо, щоб ефективно керувати людьми. Ефективне управління передбачає обов'язкове знання закономірностей людської поведінки, тобто мовиться про соціально-психологічні особливості управлінської діяльності менеджера.

В психології управління досить часто вживається поняття "людський фактор", тобто все те, що залежить від людини, її можливостей, бажань, здібностей і т.д.

Чому ж є важливим людський фактор в управлінні?

Актуальність його визначається тим, що зростає роль людини і її можливостей у процесі управління різними об'єктами, починаючи від малого підприємства, яке складається з невеликої кількості людей, і закінчуючи великим концерном чи корпорацією.

Чим складніше управління, тим більші вимоги ставляться до інтелектуальних функцій людини, психічних процесів, особистості менеджера, починаючи від сприйняття та уваги і закінчуючи відповідальністю за людські життя.

У керівника існують риси, які накладають відбиток на його поведінку. Тому одні з них, ставлячи перед собою мету, виходять головним чином, із матеріальних переконань, інші ж - із почуття обов'язку, треті прагнуть уникнути критики, осуду. Але у будь-якому випадку мета є внутрішнім механізмом поведінки менеджера. Законним стає питання, чому особистість чинить саме так, а не інакше? Щоб відповісти на нього, варто звернутися до поняття "мотив", який слугує для позначення рушійної сили, спонукання до дії і використовується людьми для визначення усіх тих факторів, які викликають які-небудь дії. Аналізуючи управлінську діяльність менеджера, можна говорити про мотивацію двох видів: позитивну і негативну. Позитивна мотивація - це прагнення керівника досягти успіху у своїй діяльності. Вона передбачає свідому активність менеджера і пов'язана певним чином з позитивними емоціями та почуттями, наприклад, підтримка тих, з ким працює керівник.

До негативної мотивації відноситься все те, що пов'язане із застосуванням осуду, незадоволення, що несе за собою, як правило, покарання не лише матеріальне, але й моральне. При негативній мотивації керівник прагне уникнути поразки. Наслідком цього є небажання працювати у даній галузі.

Кожна людина, незалежно від того, чи є вона керівником чи підлеглим, потрапляє в різні життєві ситуації. У поведінці її проявляються найрізноманітніші мотиви, причому, досить часто несумісні один з одним. Можлива ситуація, коли "спрацьовують" декілька

взаємопов'язаних мотивів. Наприклад, людина, що працює задля свого інтересу, розраховує також і на те, що отримає винагороду за свою роботу (1).

Не є секретом, що багато мотивів поведінки містяться саме у процесі праці. Бажання працювати з'являється у менеджера, коли він впевнений у користі, яку може принести своєю працею іншим людям. Тому керівник зобов'язаний знайти підхід до кожного працівника, використовуючи його індивідуальну мотивацію, тобто його інтереси, потреби, прагнення.

Ефективність роботи будь-якої організації в умовах ринкової економіки, а також успішна робота керівника по управлінню персоналом у значній мірі залежить від рівня розвитку у нього комунікативних навичок. Як справедливо відзначають Г. Кунц та С. О'Донелл, у всіх аспектах діяльності, де існує людський фактор, починаючи від прийому на роботу і закінчуючи виходом на пенсію, потреба в ефективній комунікації є вирішальною (2).

Комунікація передбачає двосторонній зв'язок між учасниками взаємодії. Можна назвати умови ефективного двостороннього зв'язку в управлінській діяльності менеджера: кожен раз, коли починається спілкування, необхідно передбачити конкретні способи зворотнього зв'язку. Такими способами можуть бути: особиста бесіда, збори робочої групи тощо; увага до людей: керівнику необхідно уважно спостерігати за поведінкою тих, з ким він спілкується, навчитися підмічати та розуміти вираз очей, тон голосу, міміку, жести.

Серед основних шляхів поширення ділової інформації на виробництві слід відзначити вертикальний (вгору і вниз по ієрархічних рівнях управління) та горизонтальний (між співробітниками одного рівня). Як показують дослідження, ефективність горизонтальних комунікацій становить 80-90%. Така висока ефективність пояснюється тим, що люди, які працюють на одному і тому ж рівні управління, добре розуміють один одного, оскільки у них досить часто виникають однакові виробничі проблеми.

Вертикальні комунікації менш ефективні, ніж горизонтальні. Дослідження показують, що лише 20 - 25 % інформації, яка виходить від керівника, доходить до підлеглих і при цьому правильно ними розуміється (тобто у чотирьох із кожних п'яти випадків інформація

до рядових виконавців не доходить взагалі, або ж грубо пере-
кручується (3, 4). Основними причинами поганої комунікації є:
недостатнє розуміння важливості повідомлення; неефективні міжосо-
бистісні стосунки; наявність стереотипів мислення; помилки інфор-
маційного повідомлення.

Важливе значення для забезпечення ефективної комунікації в
управлінській діяльності менеджерів має процес взаєморозуміння між
учасниками ділового спілкування, яке розглядається як локальний
акт: розмова з конкретним співрозмовником, обговорення питань гру-
пою людей і т. д.

У розгорнутому вигляді у діловому спілкуванні можна
виділити п'ять етапів (5): встановлення контакту; орієнтація в ситу-
ації (люди, обставини і т. д.); обговорення проблеми, питання; при-
йняття рішення; вихід з контакту.

Назва схеми може бути як спрощеною, короткою, так і пов-
ною, детальною. Саме свідомим виділенням даних етапів та їх регуля-
цією визначається ефективність ділових контактів.

Соціально-психологічні дослідження показують, що в основі
комунікативних навичок керівників лежать їх спеціальні комуніка-
тивні здібності (6), структура яких складається з трьох підструктур:
гносична здібність - це здатність людини розуміти інших людей (її
елементи: прагнення до розуміння інших, вміння слухати партнера по
спілкуванню, спостережливість); експресивна здібність - здатність до
самовираження своєї особистості (її елементи: прагнення бути зрозу-
мілим іншими, культура мовлення, правдивість, довіра до партнерів);
інтерактивна здібність - здатність адекватно впливати на партнерів по
спілкуванню (її елементи: вимогливість, ввічливість, такт, рішучість,
дисциплінованість).

Отже, стає очевидним, що для розвитку комунікативних навичок
керівника необхідно забезпечити вдосконалення його ділових та
особистих якостей. Будь-яка робота, яка виконується людьми, пов'я-
зана з певною відповідальністю. Таким чином, відповідальність
можна вважати ще однією соціально-психологічною особливістю
управлінської діяльності. Але відповідальність може бути різною: одні
керівники відповідають за життя людей, інші - за матеріальні
цінності. Якщо, наприклад, взяти охоронця, який відповідає за

охорону банку, та охоронця, який відповідає за охорону сина, то
ступінь їх професійної відповідальності буде різною.

Психологічною передумовою відповідальності є можливість
вибору, тобто свідомої переваги певної лінії поведінки. Будь-який
вибір для особистості керівника являє собою проблему власного "Я".
Тут і виникає проблема "бути чи не бути" та "бути чи здаватись". Для
людини "бути" означає бути особистістю, відстоювати свої життєві
позиції і нести за них відповідальність. Вибір "здаватись" означає
відмову від відповідальності. Відповідальність, таким чином, це
важлива властивість особистості менеджера. Усвідомлення ним своєї
відповідальності визначається рядом факторів: пізнавальних, моти-
ваційних, ситуативних, характерологічних. Центральною тенденцією
еволюції відповідальності є виникнення внутрішнього механізму
контролю. В цьому випадку суб'єкт, перш за все, відповідає за свої дії
перед самим собою.

Поняття "відповідальність" в управлінській діяльності менед-
жера безпосередньо пов'язане з поняттям "самостійність". Коли рі-
шення приймається особисто керівником, то на нього і скеровується
вся відповідальність. Однією із форм правового і морального забез-
печення соціальної активності менеджера є відповідальність за безді-
яльність. Керівник повинен відчувати відповідальність не лише за
зроблене ним, але і за те, чого він не зробив, хоча і зобов'язаний був
зробити. Колективна відповідальність "розмиває" індивідуальну
відповідальність, що у кінцевому результаті і призводить до безвідпо-
відальності, як керівника, так і групи людей.

В цілому, аналіз управлінської діяльності керівника у період
формування ринкових відносин дає змогу зробити висновок про те,
що однією із вирішальних умов успіху в управлінні є необхідність
забезпечити ефективний вплив керівника на поведінку своїх
підлеглих з метою їх самореалізації у сфері бізнесу та повної
самовіддачі. Отже, актуалізуються знання основних соціально-психо-
логічних особливостей управлінської діяльності, а саме: мотивації, ко-
мунікації та психології відповідальності.

1. Розанова В. А. Психология управления: Учебно-практическое пособие. - Часть I и II. - М.: Журнал "Управление персоналом", 1996-97. - 176 с.
2. Кунц Г., О'Доннелл С. Управление. Системный и ситуационный анализ управленческих функций. Т. I. - М.: Прогресс, 1981. - С.339.
3. Кричевский Р. Г. Если Вы - руководитель... (элементы психологии менеджмента в повседневной работе). - М., 1994.
4. Свенцицкий А. Л. Социальная психология управления. - Л., 1986.
5. Шуванов В. И. Социальная психология менеджмента. - М.: ЗАО "Бизнес-школа" "Интел-Синтез", 1997. - 258 с.
6. Зазыкин В. Г., Чернышев А. П. Менеджер: психологические секреты профессии. - М., 1992. - 168 с.

The article deals with social-psychological peculiarities of management's professional activity; the ways of improvement of manager's work are revealed.

ДЕВІАНТНА ПОВЕДІНКА: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПРИЧИНИ І НАСЛІДКИ

Мислителів світу здавна турбувала проблема асоціальної поведінки. Постійно ставились питання: в чому причина таких відхилень? як вирішити пов'язані з ними проблеми? Пошук відповіді триває до цих пір.

Проблема девіантної поведінки розроблялася ще з часів античності. Найдавніші доробки з питання злочину зустрічаємо ще в Платона та Арістотеля. Пізніше ним займалися Дж. Бентам, Вольтер, Гельвецій, Д. Дідро, Ш. Монтеск'є та багато інших. Та найбільшого розвитку уявлень про асоціальну поведінку досягли в середині XIX - на початку XX століття в зв'язку з стрімким розвитком фізіології, психології, соціології та інших наук.

Вивчення природи девіантності почалося з кримінології. В її рамках сформувалися різні гіпотези та концепції про причини злочинності. Вони влилися в два основні напрямки. Представники одного з них досліджували злочинність як соціальне явище, представники іншого - як явище біологічне (1; 50).

Тут слід окреслити поняття девіантної і деліквентної поведінки. Чіткої межі між ними нема, оскільки в різних культурах одні і ті ж самі дії можуть бути заборонені законом, а в інших - ні (наприклад, в ісламському світі позашлюбні зв'язки чоловіка з дружиною іншого караються дуже суворо; в європейському ж світі за таку поведінку кримінальної відповідальності не наступає - вона засуджується лише мораллю). В даній статті девіантна поведінка розглядається як більш загальне поняття, оскільки будь-який злочин обов'язково є порушенням моральних норм.

В XIX столітті, коли людинознавчі науки перебували на стадії зародження та формування, слабке знання механізмів соціальних процесів, нерозуміння суспільства як динамічної системи змусили шукати злочинне в самій людині, ті фактори, які обумовлюють антисоціальну поведінку індивіда. Саме в цей період сформувались біологізаторські підходи до девіантності людини, які до того ж абсолютизувалися.

Найвизначнішим представником цього напрямку був Ч. Ломброзо. На його думку, походження злочинності - біологічне, і тому існують "природжені злочинці" (1; 51). Він навіть спробував вивести їх антропоморфічні характеристики, що призвело до жакхливих наслідків. Зрештою, Ч. Ломброзо визнав, що в тій чи іншій мірі злочинність пов'язана і з середовищем, в якому людина живе.

Дослідження делінквентності з позицій її соціальної природи почали перші вчені-статистики. А. Кетле, вивчаючи особливості розподілу злочинців по статі, віку, місцю, часі здійснення злочину, звернув увагу на зв'язок їх поведінки з різноманітними сторонами соціального буття. П. Дюпаті і Ж.-П. Бріссо бачили причини злочинності у вадах соціального життя, в політичній і економічній нерівності людей (1; 51).

Представники соціологічної школи в кримінології звичайно притримувались дво- або тричленної класифікації причин ("факторів") злочинності. Ці фактори поділялись на індивідуальні, фізичні, соціальні. Характерно, що мова йшла лише про злочинність нижчих класів.

У наш час уявлення про злочинність являють собою сполучення біологічних, соціологічних, культурологічних, психологічних та інших компонентів. Вони існують у вигляді теорії генетично обумовленої схильності до злочинів (О. Кінберг, О. Ланге, Е. Гейер, Ж. Пінатель та інші). Відома також концепція конституційної схильності до злочину, що заснована на теорії Е. Кречмера, а також ендокринна теорія (Ді Тулліо, Р. Фунес та інші) (1; 55-56).

Безумовно, біологічні фактори справляють вплив на злочину поведінку індивіда, як і на будь-яку іншу. Однак не можна їх абсолютизувати. Передумовою девіантної поведінки індивіда є взаємодія і взаємовплив (на одному рівні) біологічних і соціальних факторів.

Проблема відхиленої поведінки виникла разом з об'єднанням людей у спільності. Причиною її є суперечності між вимогами суспільства і намаганням самої особистості до розвитку і самореалізації. з однієї сторони, і окремими обмеженнями цього розвитку і самореалізації як через об'єктивні умови, так і внаслідок недостатньо високого культурного, морального рівня і соціальної активності особистості - з іншої (2; 74).

В основі невідповідності поведінки окремої людини соціальним нормам лежить різниця між ними і системою цінностей індивіда. Норми, що виробилися в суспільстві, створені на основі досвіду багатьох поколінь людей; на їх формування справили вплив культура та пов'язаний з нею спосіб життя в конкретних природних умовах.

Кожна людина реалізує свою життєву стратегію. Це її пріоритетна потреба. Однак потреби можуть бути антисуспільними, гіпертрофованими, або ж нормальними (2; 77). Не виключена і потреба в самореалізації. Її результати можуть принести шкоду суспільству, включно до його знищення. Тому суспільство захищає себе від негативних впливів шляхом введення норм, які забороняють використання засобів і способів реалізації антисуспільних життєвих стратегій таких індивідів.

Однак програми самореалізації можуть носити позитивний, прогресивний характер, одночасно не відповідати встановленим у суспільстві нормам. Вся справа в тому, що умови життя постійно змінюються, і усталені норми відносно них стають застарілими. Особистість же будує свою програму у відповідності до сучасних їй умов існування. Саме тут і виникає суперечність. Суспільство як система тягнє до стабільності, незмінності. Але саме для цього стабільність є принципово недосяжною і неприпустимою через мінливість навколишніх умов. Існує (точніше, розвивається) воно тільки завдяки активності індивідів, що виражається в їх самоактуалізації. Тому система норм суспільства постійно змінюється під тиском програм самореалізації людей. Ці життєві стратегії слугують знаряддям змін в суспільстві.

Ще одним фактором вибору людиною сфери самореалізації є її потенціал саморозвитку. Відносно різних сфер особистість має різні потенціали. Тому вона вибирає такий напрям свого життєвого шляху, в якому її потенціал найвищий. В цьому міститься джерело проблеми зміни життєвої стратегії у відповідності до навколишніх умов.

Слід зазначити, що проблема "людина-суспільство" не може бути раз і назавжди вирішена. Суспільство перебуває у вічному розвитку, підносячись все на нові і на нові рівні. І на кожному новому етапі суперечність виникає знову, бо підвищення освіти і кваліфікації, розвиток здібностей індивіда породжує нові можливості, а тому

постійно вимагає і нових умов для більш повної самореалізації особистості (2; 74).

Отже, люди можуть бути девіантами через свою прогресивність. Однак є такі індивіди, які не використовують, не реалізують свій потенціал. Суспільство ж вимагає більш повної їх самореалізації, створює для цього всі необхідні умови, а особистість не використовує їх як внаслідок обмеженості або деформації потреб, інтересів, ціннісних орієнтацій, так і внаслідок лінощів, безвільності і т. п. Людина застрягає у своєму розвитку, не реалізує значної частки своїх здібностей в становленні (2; 75). Деформування і обмеження культурного і морального рівня викликають неповне розуміння системи норм суспільства і можливостей індивіда в ньому. Можна сказати, така людина "відстає від рівня розвитку суспільства" (на протилежність тим, хто його "випереджає"). Саме обмеженість і деформованість світогляду стають одними з причин девіантної поведінки особистості.

Отже, існують девіанти, що реалізують прогресивну програму самореалізації, яка здатна привести до помітних змін в суспільстві. Вони виступають суб'єктом розвитку свого соціального середовища. Але слід зазначити, що такі програми-стратегії можуть носити як конструктивний, так і деструктивний характер.

З іншого боку, існують девіанти, що "відстають" від розвитку суспільства, внаслідок деформації і обмеженості системи цінностей погано реалізують свою життєву стратегію, або й не роблять цього, "пливучи за течією". Їхня девіантна поведінка спричиняється незнанням норм суспільства та низькою моральною самосвідомістю.

Стан теперішнього суспільства характеризується великою кількістю проблем, які довго не можуть знайти свого вирішення, а тому набувають хворобливого, загостреного характеру. Ці проблеми часто спричиняють відхилення в поведінці людей від норми. Тому завданням психологів є запобігання ескалації девіантності до аморального рівня для уникнення завдання нею школи суспільству.

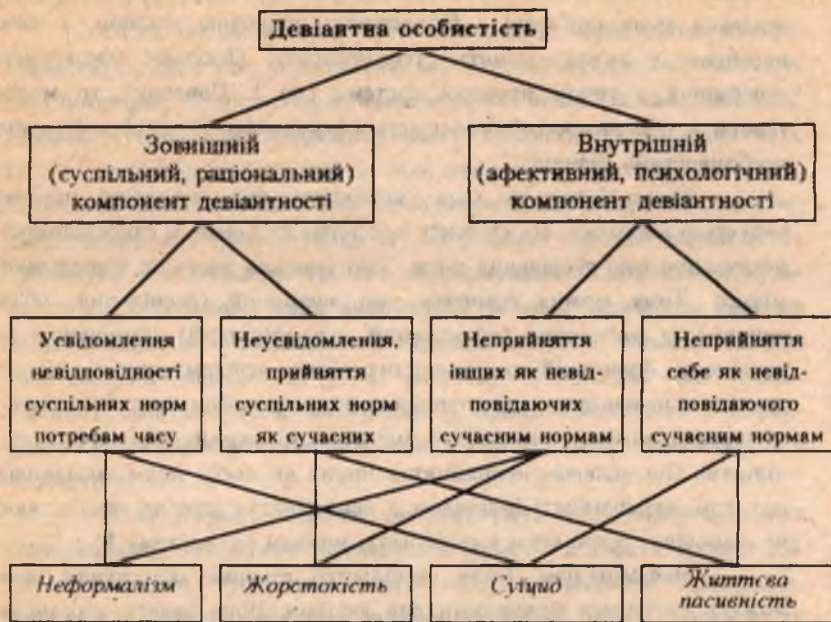
Людина є багатогранна істота. На її життєдіяльність впливає безліч факторів, як внутрішніх (фізіологічних та психологічних), так і зовнішніх (соціальних).

Розглянемо деякі внутрішні причини девіантності людини, зокрема емоції. Вони справляють значний вплив на особистість, оскільки тісно пов'язані з біологічною природою людини, з ними перебуває у зв'язку поняття темпераменту. Оскільки темперамент пов'язаний з типом нервової системи (по І. Павлову), то можна говорити про високу обумовленість ефективного стану біологічними особливостями індивіда.

Часто буває так, що особистість при вирішенні проблем керується емоціями. Це свідчить про низький рівень її самосвідомості, нехтування нею суспільних норм. Такі рішення часто не відповідають моралі. Тому можна говорити про зовнішній (суспільний, об'єктивний) та внутрішній (афективний, психологічний) компоненти девіантності. Зовнішній компонент передбачає усвідомлення або неусвідомлення невідповідності суспільних норм потребам часу. Внутрішній компонент містить відношення індивіда до людей, існуючих в суспільстві. Він включає неприйняття інших як носіїв норм, невідповідних тим, які прийняті індивідом, і неприйняття себе як такого, який не відповідає прийнятим у суспільстві нормам (Див. схему 1).

Неформалізм. Коли суспільство створює обмеження, вони можуть виявитися нищівними для людини. Вона бачить, що норми суспільства застаріли, і усвідомлює, що інші живуть за цими нормами, вважаючи їх відповідними часу. Це викликає внутрішній протест, оскільки таку особистість примушують жити так, як інші. Тому індивід свідомо йде на порушення суспільних норм, виробляє свої власні і живе за ними. Причому цілком можливо, що життєва стратегія, заснована на таких нормах, виявиться прогресивною і здатною істотно вплинути на життя суспільства. Тобто неформалізм у формі позитивної девіантності - вічний пошук шляху прогресу, хоч часто і методом проб і помилок.

Схема 1



На жаль, пошук може спрямовуватися і деструктивним шляхом, а це досить часто явище серед неформалів. До позитивного прогресу такий пошук не приведе. Саме з таким проявом неформалізму слід боротися, а позитивна девіантність (неформальність мислення) властива кожній людині внаслідок її неповторності. І ця несхожість особистості на інших, на більшість, робить неможливою її повну відповідність соціальним нормам. Однак не слід бачити в цьому негативне.

Позбавити неформалізм його хворобливої загостреності можна лише шляхом гуманізації суспільства в цілому і кожного його члена зокрема. Тоді норми, які будуть в ньому прийнятні, будуть в максимальній мірі враховувати потреби та інтереси кожної людини.

Жорстокість. Людина приймає існуючі в суспільстві норми як повністю прийнятні та актуальні, точніше, ті норми, які їй вигідні, які вона знає. Інші ж для такої особистості виступають як невідповід-

ні її уявленням про мораль. А внаслідок низького культурного рівня, який випливає з незнання суспільних норм (або їх неусвідомленого неприйняття), вона застосовує насильницькі методи для підведення інших під ті стандарти, які прийняті даною особистістю.

Коріння жорстокості може критися у власній нереалізованості людини. Суспільство може обмежити розвиток особистості і це викликає злість. Жорстокість - це помста світу за лещата обмежень. Злість на всіх спонукає людину робити інших нещасними, такими, як вона. Відчуття того, що ти гірший, незнання способу зрівнятися з усіма за рахунок саморозвитку, змушує принижувати, щоб піднятися самому.

Причиною жорстокості є незнання того, що людина сама винна в своїх бідах. Однак у них завжди є вихід, треба тільки навчитися його бачити.

Суїцид. Людина усвідомлює, що моральні норми суспільства застаріли, вони шкодять її самореалізації. А виробити прогресивну продуктивну систему цінностей вона сама не може. На основі цього формується негативне відношення до самого себе. Особистість розуміє, що проблема - в ній. І тільки вона може її вирішити. А як - не знає. Це викликає злість на самого себе. Суїцид - акт жорстокості, помста самому собі за власне безсилля.

Але навіть коли людина помре, результати її діяльності, що зупинилися на проблемах, залишаються. Вирішити їх міг тільки померлий. А його вже нема...

Найпоширенішим явищем, способом життя є **життєва пасивність**, "плавання за течією". В його основі лежить деформованість світогляду, яка до того ж формує у особистості відсутність мотивації до самореалізації. В цьому випадку девіантна поведінка зумовлюється вузькістю, обмеженістю соціальних відносин, які контролюються нормами. Тому ця система норм є спрощеною, неповноцінною, такою, яка існує в тому мікросоціумі, де живе індивід. По суті, багато дітей є грубими і агресивними тому, що не уявляють іншого способу відносин між людьми, що їх оточують (З; 121). У таких осіб спостерігається бідність власного внутрішнього світу, вузькість інтересів. Набір потреб, задоволення яких можна домагатися,

небагатий. Відповідно інтереси неглибокі, ситуаційні і швидко виснажуються (4; 60).

Саме мікросередовище деформувало людину, звузило її світогляд, позбавило її знань про повноцінну систему моральних норм. Тому боротися з цим треба, підвищуючи моральну освіченість людей, створюючи такі соціуми, де діють гуманістичні норми. Після того, як здійсниться входження особистості в таку систему відносин, поступово знівелюються деформованість та обмеженість, розшириться світогляд, поміняється система цінностей, зміниться мотивація, і така людина зможе вповні самореалізуватися, принісши цим користь суспільству; по суті, стане позитивним девіантом.

Безумовно, девіантна поведінка, точніше, її прояви у загостреній формі, такої, яку ми бачимо, є великою проблемою для всього людства. І єдиним принципом боротьби проти цього негативного явища є гуманізація суспільства через підвищення моральної самосвідомості кожного його члена. Тільки в цьому випадку теперішня людина стане більш високomorальною, гуманною - досконалішою.

1. Дубинин Н. П., Карпец И. И., Кудрявцев В. Н. Генетика, поведение, ответственность. - Москва: Политиздат, 1989. - 351 с.
2. Орбан Л. Э. Становление личности. - Москва: Луч, 1992. - 112 с.
3. Орбан Л. Э. Дети и общество. - Москва: СПО (ФДО), 1992. - 148с.
4. Васильева Ю. А. Особенности смысловой сферы личности при нарушении социальной регуляции поведения // Психологический журнал. - 1987. - № 2. - С. 58 - 78.

This article is about social-psychological causes and manifestations of deviative behaviour. It contains an attempts of explanations of conscious opposition to social norms, violence and cruelty, suicide and social passivity as expressions of deviativity. The theme is stated through the main conception of self-realization and its influence on social progress.

І. М. Романишин

МОРАЛЬНІ ВІДНОСИНИ ЯК ЗМІСТ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ (ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ АНАЛІЗУ)

Моральність (або ж моральна вихованість) - ділянка людських взаємовідносин, які зумовлені соціально-економічним і психологічним буттям суспільства. В сучасній етиці є дві точки зору на "моральність" і "мораль" як етичні поняття. За першою - вони цілком тотожні, мовою лінгвістики - синонімічні. Друга точка зору розрізняє ці поняття: "мораль" - це форма свідомості, чітке фіксування положень і норм; "моральність" - практично існуючі відносини між людьми, що ґрунтуються на ставленні людей до моральних об'єктів. Причому моральність виступає одним із факторів, який визначає поведінку людини, її відношення до суспільства, включає в себе внутрішню потребу особистості до здійснення моральних дій та вчинків (1; 29). Також моральна вихованість особи трактується як інтегральна системна властивість, що характеризується мірою сформованості суспільно-значущих моральних якостей, які становлять результат дії механізму внутрішньої ціннісно-нормативної регуляції поведінки та зовнішніх моральних відносин, в яких перебуває особа у процесі діяльності та спілкування (2; 96). Друга точка зору має велику цінність для педагогів, які організують процес виховання, оскільки дає зрозуміти, що досягти мети можливо тільки через формування у кожної окремої особистості моральності, яка відповідала б суспільній на даному етапі розвитку особи і на етапі її майбутнього розвитку. За В. Костівим моральний розвиток особистості досягається за рахунок впливу на моральні якості її моральних відносин (3; 35).

Питання виділення моральних якостей особи, на яких повинен базуватись виховний процес, широко висвітлюються у працях М. Грушевського, В. Сухомлинського, В. Яніва, М. Стельмаховича, І. Лисак-Рудницького, Р. Скульського, В. Костіва та інших. Такими якостями є: духовність (любов до Бога і до людей) і відповідальність; оптимізм і звитяга; патріотизм і інтернаціоналізм; активність і бережливість;

колективізм і самостійність; старанність і працелюбність; гуманність і альтруїзм; чуйність і вдячність; терпимість і дисциплінованість; розсудливість і принциповість; справедливість і національна свідомість; вірність і гідність; скромність і чесність; гостинність та охайність.

Моральні відносини формуються в ході суспільно-історичного розвитку, у реальній практиці людей, у ході життєдіяльності людей як членів суспільства. А тому вони не є суто породженням самого індивіда, - вони також відображають відносини в оточуючому середовищі, в якому перебуває індивід. Саме моральне середовище є тією дійсністю, в якій формуються його відносини. Однак і сама особистість, як суб'єкт моральних відносин, також створює це середовище тим, що проявляє своє ставлення, вступає у взаємовідносини з іншими людьми. Цей діалектичний зв'язок зумовлює суб'єкт-суб'єктний характер моральних відносин, який властивий як моралі соціального середовища, так і моральній вихованості окремого індивіда.

З даної методологічної позиції чітко проявляються педагогічні горизонти: по-перше, сам процес формування моральних відносин постає як єдність реально діючого життєвого індивідуального досвіду підлітка та спеціальних впливів, які передають соціальний досвід. По-друге, процес передачі підлітку морального соціального досвіду виступає як усвідомлення вже існуючих у суспільстві відносин, а не як проповідання, дотримання запропонованих ззовні норм. Немає сенсу ізолювати розглядати моральне становлення особистості: як вона сприйняла, засвоїла, зрозуміла моральні норми, що їй передаються. Такий шлях вивчення морального становлення нічого не розкриває досліднику, тому що він не помітить соціальну природу формування моральних відносин. Моральні відносини потрібно розглядати тільки у єдності з життєвою практикою відносин з іншими людьми самого суб'єкту відносин, відводячи процесу передачі моральної інформації своє місце.

Будь-які відносини, в які включається суб'єкт з оточуючими його людьми через активну діяльність, формують відносини моральні, і цей процес проходить рішучіше, коли встановлюється зв'язок суб'єкта з іншою людиною чи людьми. Саме суб'єкт - суб'єктні зв'язки, а не мораль, норма лежать в основі моральних відносин.

Етичність особистості визначається не тільки дотриманням індивідом моральних норм, напрацюванням механізмів моральної регуляції і саморегуляції, але перш за все її здатністю бачити людину в іншій людині (4; 165). Оскільки моральні норми проявляються в узагальненій формі і не дають "рецептів поведінки" на всі можливі випадки життя, дотримання їх конкретною людиною передбачає наявність у неї внутрішньої психологічної готовності самостійно здійснювати моральний вибір з урахуванням обставин. Основою такого вибору повинні бути, на думку М. Боришевського, особисті мотиви індивіда, так як тільки в такому разі здійснений ним вчинок можна оцінити як моральний, тобто такий, що витікає не тільки з розуміння людиною обов'язковості дотримання моральних норм, але також глибокого усвідомлення їх необхідності для кожного і для себе особисто (5; 14).

Розглядаючи суб'єкти відносин, знаходимо ще одну особливість моральних відносин як соціального утворення. Людина не може бути ізолювана від суспільства, "іншої людини" і взаємодія з останньою постійна і повсюдна. Моральні відносини набувають широкого характеру: вони присутні всюди і завжди, у будь-якому виді діяльності, у будь-якій соціальній сфері, навіть тоді, коли "інша людина" безпосередньо не включена у взаємовідносини в конкретний момент, а суб'єкт оточують тільки предмети, речі - продукти праці. Кожна дія людини обов'язково включена у систему суспільних відносин; будь-яке відношення до речей непрямо, опосередковано містить у собі те чи інше відношення до людини. Через ставлення до речей, завжди присутніх у людському суспільстві у взаємовідносинах між людьми, людина завжди взаємодіє з людиною (6; 175).

Наявність у будь-якій формі діяльності суб'єкта моральних, або ж аморальних, відносин надає сфері моральних відносин особливого характеру: позбавляє її (діяльність) своєї визначеної і обмеженої сфери і розширює її, дозволяючи бачити моральні відносини всюди у соціальній діяльності. Такий характер моральності - одна з її суттєвих сторін як соціального явища. Тому педагогічне значення такої якості зводиться до того, що сфера формування моральних відносин є такою ж необмеженою і проникливою, як і сама моральність. Звідси, результат організованого процесу

формування моральних відносин, на нашу думку, слугуватиме критерієм моральної вихованості особи. Однак розглянемо стан вивчення даної проблеми в психолого-педагогічній науковій думці.

Проблема морального виховання досліджується протягом кількох десятиріч. За період 70 - 90-х років у вітчизняній науковій думці склалися і розвивалися декілька теоретичних концепцій морального виховання: процес морального виховання полягає у керуванні діяльністю школяра, який включається в соціально-моральні відносини; даний процес висвітлюється як усвідомлення вихованцем своєї поведінки; у процесі морального виховання досліджується моральне переконання як вирішальне моральне утворення; моральне виховання розглядається через призму досвіду ставлень; даний процес вивчається з позицій морального спрямування особистості, яка формується; моральне відношення дитини ставиться в основу її емоційно-раціональних відносин; моральне становлення особи розглядається через її вчинкову діяльність (7); моральні відношення особистості визначаються змістом її морального становлення.

Питання морального виховання активно розглядається і в західній теорії виховання. Так, Г. Уайт, Л. Елкін висвітлюють даний процес у контексті соціалізації особистості. Е. Сепір, Б. Уорф, А. Моррісон, Д. Макінтайр, Б. Бернстайн розглядають моральне виховання особи у руслі соціальної антропології. "Фокальна" теорія Дж. Коулмена розглядає моделі моральних взаємовідносин підлітків на різних етапах їх розвитку. Деяким сучасним теоріям виховання моральності властива відірваність від соціального середовища. Так, А. Харріс зводить мету морального виховання до раціональних суджень; М. Уорнок проголошує метою виховання поведінку; П. Херст відстоює провідну роль емоцій в якості найважливішого елементу у структурі моралі. Зведення моральної вихованості особи до суми актів її поведінки властиве теоретичним концепціям Д. Еммета і Дж. Скотта. Дж. Уілсон, проголошуючи принцип справедливості та рівності, робить спробу створити модель морально вихованої особистості. Дж. Аронфрід, Л. Боуем, Л. Коулберг, А. Бласі, Р. Сірс, Л. Рау, Р. Алперт розглядають процес морального виховання через інтернаціоналізацію - перетворення моральних норм, що існують у суспільстві. Прихильники теорії

"набуття морального досвіду поведінки у суспільстві" такі, як В. Мішель, А. Бандура, Г. Мішель під моральним розвитком розуміють сукупний процес, який формується поступово і неперервно. Протилежної думки дотримуються засновники "теорії розвитку через пізнання" такі, як Піаже Дж. і Л. Коулберг, які вважають, що моральний розвиток особистості проходить поетапно. Дана теорія знайшла своє підтвердження і в працях інших вчених, зокрема М. Нісан, Л. Уокер, А. Колбі, Дж. Гоббс, М. Ліberman.

Аналіз психолого-педагогічної та етичної літератури з проблеми морального виховання показав, що на даний час нагромаджено безліч знань як теоретичного, так і методичного плану про процес морального виховання. Подальший розвиток наукових знань про нього вимагає широкого систематизування педагогічних знань. Саме такий підхід ми обрали у дослідженні проблеми моральних відносин.

Спеціальне реферування літератури з цього питання дає сьогодні небагато матеріалу, який би прямо стосувався його. І це закономірно, оскільки вважається, що процес морального виховання досягнув свого завершення в "теорії відношень особистості". Глибокий аналіз даної теорії, проведений нами у ході дослідження, дає підставу не погодитись з її основним положенням: зміст морального виховання полягає у формуванні моральних відношень особистості. Для підтвердження нашої думки розглянемо сутність даної теорії.

Відношення особистості є важливою категорією, яка відображає цілісність індивіда у його зв'язку з суспільством. До такого тлумачення відношень повернув педагогічну думку В. Мясіщев. Він звернув увагу на значення відношення як соціально-психологічного утворення. Вчений розглядав відношення як вибірковий, активний і усвідомлений зв'язок людини з об'єктом, який має для нього значення, як основну на індивідуальному суспільно-обумовленому досвіді систему тимчасових зв'язків людини (як особистості - суб'єкту) з усією дійсністю чи окремими її сторонами (8; 18). Мясіщев розглядав відношення як інтегральну позицію особистості і діяльність людини розрізняв за способом реалізації у ній свого ставлення.

Відношення як психологічне явище розглядалось психологами Ї. Ананьєвим, О. Бодальовим, Л. Божович, О. Ковальовим, С. Рубінштейном, Н. Рейнвальдом та іншими. Широко розумів відношення як основний

суттєвий прояв особистості С. Рубінштейн. Саме із відношення до об'єкту черпає людська діяльність, діяльність суб'єкта свою змістовність - той об'єктивний зміст, який відрізняє її від чистої, лише суб'єктивної, пустої активності, до якої зводить людську діяльність ідеаліст (6; 50).

Пізніше категорію відношення і категорію діяльності пов'язав у нерозривний союз двох основних категорій О. Леонтьєв: "Індивід, дитина не просто "стоїть" перед світом людських об'єктів. Щоб жити, він повинен активно і адекватно діяти у цьому світі. Але це тільки перша умова. ... Друга умова полягає в тому, щоб ставлення індивіда до світу людських об'єктів були опосередковані його ставленнями до людей..." (9; 187). Трактуючи процес розвитку особи як привласнення людиною суспільно-історичного досвіду і зауважуючи, що людина в процесі свого онтогенетичного розвитку вступає в особливі специфічні відносини з оточуючим світом предметів і явищ, що створені попередніми поколіннями людей, О. Леонтьєв підкреслює, що цей світ розкриється у своєму ставленні до дитини тільки за умови діяльності, а діяльність стає таким чином активною формою існування відношення (9; 363). Розуміння особистості у плані психологічному не існує поза категорією відношення. Особистість об'єктивує себе певним чином, творить свої відносини зі світом. Становлення особистості - це і є становлення її основних відношень. Міра їх сформованості і є мірою зрілості особистості, - вважає К. Абульханова-Славська (4; 136).

Питання моральних відношень також розглядалося і у ряді педагогічних праць. Перш за все слід назвати роботи О. Сидельковського який на початку 70-х років намагався вирішити дану проблему за межами морального відношення. Однак, відзначаючи відношення як психологічне утворення "непридатним для педагогіки" (10; 131), він звужив поняття "відношення" до поняття "педагогічне відношення", розуміючи під ним відносини "педагог-вихованець" як найбільш сприятливу умову для передачі досвіду виховання (11; 55). Пізніше він розширив сферу цих ставлень, але не уникнув помилковості у тлумаченні процесу виховання індивідуальних відношень: відтворення відношень, що існують у суспільстві. Д. Водзінський вважає, що рівень морального розвитку характеризується певним

рівнем моральних відношень (12; 188). У пошуках системи морального виховання він стоїть на позиції "відношень" і саме з цієї позиції виділяє три основні компоненти цього процесу: шкільний колектив і зовнішнє середовище, трудову колективну діяльність і спеціальні впливи на формування морально-етичних поглядів. Але джерела вказаних елементів автором не називаються. Отже, категорія "відношення" у сфері морального виховання закріпилась як основна, а розширення її тлумачення спостерігаємо у Т. Афоніної і І. Зайцевої, які трактують моральну активність як діяльне відношення особистості до оточуючої дійсності, коли людина добровільно, отримуючи моральне задоволення, здійснює моральні вчинки (13).

Однак психологія моральних відношень ускладнена тим, що це психічне утворення не має прямого вираження: вчинки, слова, переживання - це все еквівалент відношення, але не саме відношення. Ідеальний характер цього утворення слугує основною перешкодою для дослідження і виховання, оскільки важко досліджувати те, чого нема, чого не можна ні побачити, ні пізнати, ані виміряти прямо. Ця особливість відношень - не мати одноразової і прямої форми вираження і навіть існування, - ставить під сумнів твердження прихильників "теорії відношень особистості", що критерієм, навіть змістом моральної вихованості індивіда є моральні відношення. Відношення - психологічне синкретичне утворення, яке проявляється через раціональну, діяльну і емоційну форми одночасно і з них складається. Однак на практиці цей синкретизм ігнорується: відношення розчленовується на поведінку і свідомість, іноді на поведінку і раціонально-емоційне відношення, в той час як відносини не підлягають поділу, і робиться спроба механічно поєднати ці елементи у щось складене. Але так як жоден з них не відображає цілковито всього відношення, то за даними формами прояву відношення, якщо вони сприймаються розірвано, педагог помилково судить про них і здійснює промахи у процесі морального виховання особистості. Звуження відношень до їх раціонально-емоційної субстанції і відрив від практичної діяльності приводить до формування тільки потенційного морального відношення, а не актуальної моральності. Актуальне залишається поза увагою і формується стихійно, а отже не може бути попереджене, що, в свою чергу, ставить під загрозу результативність

організованого процесу морального виховання підростаючого покоління.

Грунтовний аналіз психолого-педагогічної думки з проблеми змісту морального виховання, зокрема "теорії відношень особистості", дозволяє нам стверджувати що саме моральні відносини, у які індивід вступає з іншими людьми у процесі життєдіяльності, є основним критерієм його моральної вихованості, змістом процесу морального виховання. Поряд з цим, ми не заперечуємо роль відношень у моральному вихованні особистості, а разом з іншими надаємо їм статус основного фактору процесу формування моральних відносин.

1. Психологія професійної діяльності і спілкування / За ред Л. Е. Орбан, Д. М. Гриджука. - К.: "Преса України", 1997.- 192 с.
2. Костів В. Характеристика морального процесу у системі ціннісно-нормативної регуляції поведінки особи // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. - Івано-Франківськ: Вид-во "Плай" Прикарпатського університету, 1996.- Ч. 2. - 152 с.
3. Костів В. Методологічні основи вивчення моральної вихованості особи // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. - Івано-Франківськ: Вид-во "Плай" Прикарпатського університету, 1996.- Ч. 1. - 148 с.
4. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. - М., 1980. - 335 с.
5. Развитие нравственных убеждений школьников / Под ред М. И. Боришевского. - К., 1986. - 181 с.
6. Рубинштейн С. Л. Психологическая наука и дело воспитания // Проблемы общей психологии. - М., 1976. - 416 с.
7. Основи психології: Підручник / За заг. ред. О. В. Киричука В. А. Роменця. - К.: Либідь, 1995. - 632 с.
8. Мясищев В. Н. Проблемы психологии в свете взглядов классиков марксизма-ленинизма на отношения человека // Ученые записки ЛГУ. - Вып. 8. - № 203. - Психология. - Л., 1955.

9. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики - М., 1981.- 564 с.
10. Сидельковский А. П. Проблемы познания отношений в советской педагогике. - Севастополь, 1971. - 286 с.
11. Сидельковский А. П. Воспитательные отношения как предмет психолого-педагогического анализа. - Ставрополь, 1977.- 119 с.
12. Водзинский Д. И. Научные основы нравственного воспитания школьников. - Минск, 1982. - 176 с.
13. Афонина Т. М., Зайцева И. А. Особенности развития нравственной активности младших школьников // Новые исследования в педагогических науках. - Вып. 2. - М., 1982.

The article gives a profound analysis of the psychological and pedagogical thought on the problem of moral education of a personality. The author comes to the conclusion that the matter of the moral upbringing consists in practical moral relationships an individual enters in the process of his every day life activity.

ПОТЕНЦІАЛ ПІДЛІТКОВИХ МОЛОДІЖНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ, ОБ'ЄДНАНЬ, ТОВАРИСТВ У МОРАЛЬНОМУ СТАНОВЛЕННІ ПІДРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Проголошення самостійної української держави й відбудова національної школи створюють можливість для відродження й розвитку національного виховання дітей та молоді.

Сучасне покликання українського національного виховання - забезпечувати всебічний розвиток дитини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу українського народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими працівниками, спеціалістами (1; 4).

Головною метою національного виховання є передача молодому поколінню соціального досвіду та багатств духовної культури народу, його національної ментальності, своєрідності світогляду і на цій основі формування особистісних рис громадянина України. Національне виховання - це створена упродовж віків самим народом система поглядів, переконань, ідей, ідеалів, традицій, звичаїв, покликаних формувати світоглядну свідомість та ціннісні орієнтації молодого покоління, передавати соціальний досвід та надбання попередніх поколінь.

Становлення молодого людини як особистості на сучасному етапі значно відрізняється від досвіду попередніх поколінь: ідеали, цінності минулого дещо змінилися, а нові - тільки проявляються. Особистість постала перед великою кількістю різноманітних орієнтацій та установок, перед власною ідеологічною невизначеністю. В таких умовах, молода особа, відчувши на собі весь тягар соціальної самотності почала шукати інші форми своєї самовираженості.

Демократичні процеси сьогодення надали молодій людині широкі можливості у самоствердженні. Молодь може краще пізнати, знайти себе не тільки в рамках традиційних інститутів соціалізації, а

поза ними. Почали створюватися різноманітні за формами та методами своєї діяльності дитячі, підліткові молодіжні організації, об'єднання, товариства, потенціал яких визначається реальністю у здійсненні потреб у самовираженні, самовизначенні, самостійності. У них концентруються суспільні відношення, пристосовані для інноваційної діяльності, для прояву ініціативи і творчості. Їх потенційний ефект настільки великий, що дозволяє вважати підліткові молодіжні організації, об'єднання, товариства автономними інститутами соціалізації, які за своєю діяльністю, різноманітними формами впливу сприяють моральному розвитку молоді особистості.

Виховний потенціал підліткових молодіжних організацій поряд з такими інститутами соціалізації, як сім'я, школа - незаперечний і доведений їх конкретною діяльністю, зумовлений їх творчим впливом в ході єдиного процесу становлення і розвитку. Ефективність їх впливу оцінюється не тільки по тому, наскільки успішно вони забезпечують засвоєння і відтворення цінностей і навичків минулого, по тому, наскільки вони готують підрастаюче покоління до самостійної, творчої діяльності, рішенню зовсім нових завдань, яких не могло бути в досвіді попередніх поколінь.

Український вчений, педагог Г. Ващенко писав: "Майже у всіх країнах світу починають набувати великої ролі у справі виховання молоді молодечі організації... Виховне значення цих організацій справді дуже велике. Вони доповнюють школу і роблять те, чого школа іноді зробити не може. Це, перш за все, активна співпраця молоді, що виховує дух товарищескості, солідарності, дисциплінованості. З цим пов'язаний: розвиток ініціативи, здібності, орієнтації, сміливості і рішучості. В українських молодечих організаціях, крім того, виховується любов до Батьківщини, прагнення до боротьби за її волю..." (2).

Діяльність підліткових організацій, об'єднань, товариств відбувається на ґрунті певної їх політичної культури, яка в багатьох із них, формувалася на протязі багатьох десятиліть ("Пласт", "Січ", "Сокіл" та ін.), інших ("Рід", "Родина", "Пошук", "Довбушата" та ін.) ґрунтується, перш за все, на загальнолюдських принципах моралі, християнських чеснотах і конкретних соціально корисних справах. Форми, методи, прийоми самовираження у кожній з організацій різні.

Але особливості їх змістовної діяльності визначаються, перш за все, рівнем розвиненості групових норм, цінностей, традицій, характером діяльності, конкретними завданнями (3; 108).

Своєрідність впливу підліткових молодіжних організацій, об'єднань, товариств на моральне становлення особистості підлітка очевидна, адже у кожному випадку вона починається із добровільного прийняття обов'язків члена тої чи іншої організації, що диктує особливу відповідальність перед нею, перед товаришами. У психологічному контексті це повинно виходити із подолання пост-тоталітарних синдромів, де особистість формувалася в умовах соціальної пасивності і довготривалого очікування від держави моральних та матеріальних благ. Цим самим вона обмежувалася у будь-яких своїх діях, свідомо прирівнювалася до якихось норм. Як результат цього - суспільство отримувало "слухняну" людину з цілком "правильною" поведінкою. Ініціатива, творчий пошук, індивідуальність залишилися тільки на папері простими словами.

Формуючи нині нову систему виховного впливу необхідно чітко усвідомити, що становлення цілісної особистості повинно відображатися саме на ґрунті розвитку індивідуальності "... розвиток індивідуальних здібностей і талантів молоді, забезпечення умов їх самореалізації..." (4; 16), яку можуть забезпечити у своїй діяльності підліткові молодіжні організації, об'єднання, товариства. Такий розвиток повинен відбуватися в системі конкретно-історичних відносин, об'єктивної соціально-економічної і політичної ситуації.

Психологічна основа потенціалу підліткових молодіжних організацій, яка зумовлює потреби сучасної молодої людини до самоорганізації, до міжособистісного спілкування, складає внутрішню потенційну сторону даного мікросередовища. Ці дві сторони потенціалу взаємозв'язані: "психологічна основа сама по собі, тобто, поза загальної палітри причинно-наслідкових зв'язків, поза системою суспільних відносин, не може забезпечити функціонування і розвитку навчально-виховних систем у її сучасному вигляді, більш того, робить потенціал сліпою стихійною силою, яка здатна актуалізуватися для задоволення вузьких інтересів (3; 80). Не дивлячись на крах молодіжних організацій, які існували раніше, молодь все більше і більше усвідомлює необхідність своєї організованості, але вже на

інших засадах. На даний момент в Україні формується суттєво нова молодіжна політика, в основі якої покладений виховний принцип: виховання здійснюється не через функціонування кимось розроблених моделей, а через стимулювання молодіжної ініціативи, вагома підтримка їх інноваційної діяльності. Нові молодіжні структури, які прийшли на зміну старим, мають завдання формувати національну ідею в інтересах Української держави на основі кращих традицій духовної і культурної спадщини минулого, а не певних політичних сил. Від того, яку увагу приділятиме нація вихованню молоді, залежатиме її майбутнє.

Своєю конкретною діяльністю підліткові молодіжні організації значно підвищують освітній рівень учнівської молоді і одночасно формують необхідні моральні якості, прищеплюють високі гуманістичні почуття. В основному, їхня діяльність базується на традиціях українського народу, що допомагає формуванню в молоді розуміння діалектики розвитку культури, цінності культурної спадщини інших народів, націй. Звісно, вивчення духовної спадщини народу не є самоціллю їх діяльності, цим лише створюється ґрунт для формування світоглядної позиції особистості.

Виховний процес у молодіжних структурах здійснюється відповідно до "... утворення принципів загальнолюдської моралі: правди, справедливості, патріотизму, працелюбності, інших добродітностей..." (7; 16). Християнська молодь проходить через всю виховну систему організації, тому вся атмосфера життєдіяльності і спілкування в молодіжному товаристві повинна бути спрямованою на формування в її членів високої моральності, яка синтезує кращі риси людини: доброту, терпимість, повагу до інших, відповідальність за долю Батьківщини і цивілізації, виховання в молоді людини готовності до виконання функцій громадянина, виробника, сім'янина, захисника держави.

У діяльності підліткових молодіжних організацій, об'єднань, товариств на даний момент пріоритетну роль приймає особистість самого підлітка, те, як він сприймає ту чи іншу організацію, в якій мірі проявляє свою активність, як усвідомлює свою причетність до справ організації, як відбувається процес самовдосконалення і самовизначення в оточенні ровесників. Ця обставина є причиною появи

різноманітних форми і методів роботи як всередині самої організації, так і в її зовнішній діяльності, що в свою чергу відповідає віковим особливостям особистості підлітка. Основними напрямками діяльності підліткових молодіжних організацій, об'єднань, товариств повинні стати: вивчення і відродження кращих традицій українських національно-патріотичних, молодіжних, дитячих товариств та об'єднань; виховання національної самосвідомості членів організації на основі християнських чеснот; глибоке вивчення історії України; залучення членів організації до корисних трудових справ; налагодження різних форм спілкування з українською молоддю за межами України; співпраця з спорідненими організаціями; прищеплення членам організації любові до рідної землі, мови, віри, звичаїв. Сукупність вище перерахованих напрямків діяльності носитимуть характер базового підґрунтя для повноцінного морального розвитку молоді особистості.

Важливим залишається те, що моральний потенціал підліткових молодіжних організацій створюють самі колективи їх членів і кожна, окремо взята особистість підлітка, з її психофізіологічними, морально-етичними, емоційно-вольовими, комунікативними особливостями. Максимальна реалізація всього ідеально можливого вимагає, перш за все, підвищення потенціалу вікових особливостей кожного підлітка через механізм становлення - діяльність, спілкування, відносини, за допомогою яких підліток засвоює і переводить у внутрішній план моральні норми і цінності орієнтації свого ближчого оточення.

Характеризуючи потенціал підліткових молодіжних організацій, об'єднань, товариств, слід також відмітити його динамічність, тобто здатність змінюватися, його адекватність цілям і завданням роботи, його необхідність у задоволенні потреб, у реалізації в будь-яких проявах: від самосвідомості до практичної дії. Відсутність можливостей самореалізації особистості може привести до зниження потенційних можливостей організації, деформації її внутрішніх зв'язків, що негативно вплине на процес становлення всіх членів. Ефективність у досягненні результатів діяльності організацій, об'єднань, товариств залежатиме від повноти і якості налагоджених зовнішніх і внутрішніх зв'язків, від соціально-моральних якостей їх членів, які являються реальними носіями цих зв'язків, їх етико-психологічної взаємодії.

Формування українського соціуму підростаючого покоління досить складний і болючий процес, ефективне функціонування якого вимагає, перш за все, відповіді на конкретне запитання: як виховати високоморальну, освічену особистість, у який спосіб стимулювати її до активної діяльності як у власних, так і суспільних інтересах. Однією із відповідей на поставлене запитання повинна стати діяльність підліткових, молодіжних організацій, об'єднань, товариств.

1. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти / Інформаційний бюлетень управління освіти. - № 6. - Івано-Франківськ, 1996. - 45 с.
2. Ващенко Г. Виховний ідеал. - Т. 1. - Вид. 3. - Полтава: Вид-во ЦУ СУМ, 1994. - 190 с.
3. Деркач А. А., Орбан Л. Э. Акмеологические основы становления психологической и профессиональной зрелости личности. - М.: РАУ, 1995. - 208 с.
4. Державна національна програма "Освіта". Україна XXI століття. - К.: Вид-во "Райдуга", 1994. - 61 с.

Potential of teen-agers youths organizations, unions, associations in morality development the teen-ager person.

The psychological foundation the potential of teen-ager youths organizations, unions, associations is disclosed; analyzing the forms, methods thers activities and the mechanism of influence on development of the teen-ager person.

The potential educate of teen-agers youths organizations is condition theirs activity and creative influence in process developing the person is accented.

САМООЦІНКА ОСОБИСТОСТІ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТЬОГО ВИКЛАДАЧА- ОРГАНІЗАТОРА ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

У формуванні особистості людини значну роль відіграють спеціалісти з фізичної культури і спорту, це вчителі фізичної культури в школах, викладачі фізичного виховання в вузах, викладачі з теоретичних і спортивно-педагогічних дисциплін в фізкультурних навчальних закладах, спеціалісти з фізичної підготовки в армії, тренери з різних видів спорту. Спеціаліст з фізичної культури і спорту - це, перш за все, педагог. Педагогічна діяльність вчителя фізкультури і тренера завжди передбачає вирішення безкінечного ряду педагогічних задач, при цьому педагог може допускати помилки об'єктивного і суб'єктивного характеру. Чим більш досвідчений спеціаліст, тим більшого значення він надає суб'єктивним помилкам, обумовленим особистісними властивостями педагога. Зміст педагогічних помилок спорторганізатора досить часто є наслідком нездатності враховувати свої сильні і слабкі сторони при взаємодії майбутнього вчителя фізкультури і тренера до педагогічної діяльності, суттєвою ознакою яких є здатність педагога до адекватної самооцінки, до самопізнання (1).

Сучасний стан освіти в Україні вимагає суттєво змінити підхід до підготовки майбутнього педагога, вчителя фізкультури і тренера. Тривалий час вважалося, що підготовка особистості майбутнього спорторганізатора в процесі його професійного навчання забезпечується засвоєнням психолого-педагогічних знань, але практика свідчить, що одних теоретичних знань замало, потрібні практичні вміння і навички. Гуманізація педагогічного процесу сприяє усвідомленню того, що особистість вчителя фізкультури виступає своєрідним інструментом організації взаємодії з учнями. Тому таким актуальним є розвиток професійно значущих якостей майбутнього педагога. Важливо саме в студентські роки набути професіоналізму, навчитися раціонально використовувати особистий потенціал, свою індивідуальність у навчально-виховному процесі.

Для майбутнього вчителя фізкультури і тренера робота над собою є необхідною умовою набуття професіоналізму. Це можливе тільки в тому разі, якщо в майбутнього вчителя сформована здатність до самопізнання, самооцінки, саморегуляції. Самопізнання - це процес цілеспрямованого отримання інформації про розвиток якостей своєї особистості, складна психологічна дія, якій необхідно спеціально вчитися. Значну роль в самопізнанні відіграє самооцінка, яка є основним структурним компонентом самосвідомості особистості і відіграє важливу роль у саморегулюванні діяльності, в тому числі і педагогічній. Теоретичними аспектами проблеми самооцінки займалися такі психологи, як Анан'єв Б. Г., Бодальов О. О., Божович Л. І., Ковальов А. Г., Кон І. С., Ліпкіна А. І., Рубінштейн С. Л., Чамата П. Р. та ін. Самооцінка, за поглядами цих авторів має суспільний характер і обумовлена соціальними умовами, являє собою одну з сторін самосвідомості особистості, є продуктом її розвитку, яка породжується всією її життєдіяльністю (2).

Ліпкіна А. І. визначає основні форми самооцінки: адекватна, занижена, завищена (3).

Занижена самооцінка сприяє розвитку невпевненості в своїх можливостях, обмежує життєві перспективи людини. Вказана самооцінка може супроводжуватися емоційними зривами, внутрішніми конфліктами. Така людина не може в повну міру реалізувати свої можливості. Переоцінка своїх можливостей може породжувати зазнайство. При цьому людина ставить перед собою завдання, які вона не завжди зможе виконати. Це може стати причиною конфліктів в колективі. Від самооцінки педагога залежить характер спілкування з вихованцями, відносини з дітьми, успіх навчально-виховного процесу на уроці фізкультури, на тренуванні. Правильна самооцінка вчителя фізкультури і тренера надає задоволення педагогові, в першу чергу моральне задоволення. Адекватна самооцінка відіграє важливу роль у формуванні повноцінної, соціально активної особистості спорторганізатора.

Проблемою самооцінки особистості займалися З. Фрейд, К. Хорні, Е. Фромм, Г. Саллівен, К. Левін, К. Роджерс, які розглядали самооцінку як механізм, який забезпечує людині орієнтацію в соціальному середовищі. За З. Фрейдом адекватна самооцінка неможлива. За К. Хорні найбільш складні й гострі конфлікти особистості пов'язані з переоцінкою своєї особистості. К. Роджерс вважав самооцінку центральним ланцюгом в структурі особистості (4).

Усвідомивши важливість самооцінки в професійному становленні вчителя фізкультури і тренера, ми провели ряд досліджень на студентах Івано-Франківського коледжу фізичного виховання. За основу поклали такі рівні самооцінки:

1. **Процесуально-ситуативний.** На даному рівні самооцінки людина не встановлює зв'язку між своїми вчинками і якостями особистості. Вона оцінює своє "Я" лише за окремими безпосередньо зовнішніми результатами діяльності. У зв'язку з тим, що ці результати не обов'язково адекватні можливостями людини і можуть бути обумовлені співпаданням зовнішніх обставин, самооцінка має тенденцію до об'єктивності. Випадковість, суперечність зовнішніх ситуацій сприяє тенденції до нестійкості самооцінки. Зміна на цьому рівні самооцінки має характер самовиправлення вчинків, коли людина вирішивши виправитися, не має ще на увазі розвиток властивостей особистості, а має на увазі лише здійснення одних вчинків або відмову від них.
2. **Якісно-ситуативний.** Для нього характерне те, що людина встановлює прямолінійні зв'язки між своїми вчинками і якостями. Людина не усвідомлює, що якість особистості набагато складніша, ніж окремий акт поведінки. В силу того, що окремий вчинок не обов'язково адекватний утотожнюваній з ним якості і може мати випадковий характер, самооцінка на цьому рівні має тенденцію до необ'єктивності і нестійкості.
3. **Якісно-консервативний.** Для нього характерне руйнування прямолінійності, формальних зв'язків між вчинками і якостями особистості. Якість особистості абстрагується в свідомості людини від конкретного вчинку, виступає в її свідомості як самостійна реальність. Спостерігається відрив в свідомості людини її внутрішнього світу від безпосереднього практичного досвіду. У результаті самооцінка має тенденцію до консервативності і недостатньої об'єктивності.
4. **Якісно-динамічний.** Він характеризується усвідомленням складних зв'язків між якостями особистості і вчинками. Самооцінка має тенденцію до об'єктивності, динамічна у відповідності з змінами у внутрішньому світі людини і при цьому стійко відображає реальний рівень розвитку якостей особистості (2).

Як відомо, кожна людина створює концепцію свого "Я", яка складається з трьох компонентів: це "Я" фізичне, "Я" духовне, "Я"

соціальне. Поступивши в коледж фізичного виховання, як свідчать наші дослідження, першокурсники слабо усвідомлюють, якими властивостями вони повинні відрізнитися як майбутні вчителі фізкультури і тренери. Першокурсники більшого значення надають своїм зовнішнім даним, своїм фізичним якостям, які вони в силу того, що займаються спортом, оцінюють достатньо об'єктивно. В самооцінці ж психічних якостей вони менш об'єктивні, тому важливо навчити студента адекватно оцінювати себе як особистість, як педагога. Отже, одним із завдань педагогічних навчальних закладів повинно стати формування в юнацькому віці високого рівня самооцінки, що буде позитивно впливати на професійну готовність майбутніх спеціалістів. Адекватна самооцінка надасть можливість майбутньому вчителю фізкультури, тренеру у подальшому виробити свій власний індивідуальний стиль педагогічної діяльності як ознаку творчого рівня педагогічної майстерності.

Усвідомлення тих задач, які стоять перед навчальними закладами, які готують майбутніх учителів фізкультури і тренерів, і отримані результати дослідження привели нас до висновку про необхідність внести зміни в навчальні програми з психології для студентів коледжів фізичного виховання. Було запропоновано внести зміни і в навчальний план, в результаті чого вивчення психології перенесене з четвертого і п'ятого семестрів в третій і четвертий. В запропонованій програмі була збільшена кількість годин, відведених на лабораторні заняття, основна мета яких зводилась до знайомства студентів з методами психодіагностики, які дозволяють пізнати і оцінити особисті психічні якості. Таким чином, програма набула практичного спрямування, сприяє формуванню у майбутніх педагогів не тільки теоретичних знань, але й професійних вмій і навичок. Дослідження свідчать про те, що в результаті змін, внесених в навчальний план і програму, підвищився рівень самооцінки студентів другого і третього курсів.

Опитування першокурсників свідчить, що не кожний студент фізкультурного коледжу усвідомлює те, що з самого першого дня навчання починається процес формування майбутнього спеціаліста, не кожний розуміє, що він повинен навчитися працювати з людьми, виховувати в собі організаторські вміння і здібності, необхідні для

роботи в колективі, вони не бачать педагогічної спрямованості самого процесу навчання.

Проведені дослідження дозволяють виділити три групи студентів, які навчаються в коледжі фізичного виховання. До першої групи відносяться студенти без будь-яких інтересів до профілю коледжу. Це ті молоді люди, які прийшли в коледж тому, що просто хотіли змінити положення школяра на статус студента, хотіли отримати будь-який диплом про освіту, які не мали достатніх можливостей (інтелектуальних, матеріальних) для отримання іншої освіти. Друга група студентів має яскраво визначені спортивні інтереси, любов до обраного виду спорту, бажають стати видатними спортсменами. Тому професійні інтереси цієї групи студентів теж не визначені. Для них заняття спортом стали не тільки звичкою, але й головною метою життя. Такі студенти розглядають навчальний заклад як школу підвищення спортивної майстерності. До третьої групи відносяться студенти з визначеними професійними інтересами. Для цієї категорії молодих людей бажання стати вчителем фізкультури або тренером є головним мотивом навчання в коледжі. Як правило, формуванню професійних педагогічних інтересів цих першокурсників сприяла школа, дитяча спортивна школа, де вчителі фізичної культури і тренери вмילו виховували у своїх учнів любов до майбутньої професії.

Спостереження свідчать, що до адекватної самооцінки себе як майбутнього педагога більш психологічно готові студенти з визначеними професійними інтересами, як раз вони мають більше шансів до самовизначення, самоактуалізації. Виходячи з відомої концепції А. Маслоу, самоактуалізована особистість відповідає таким критеріям: вона сприймає реальність адекватністю, існує ближче до реальності, краще розуміє інших людей; може сприймати себе і власні індивідуальні характеристики майже без почуття провини чи тривоги, може дуже легко сприймати і розуміти інших; демонструє справжню спонтанність як у думках, так і в поведінці; не егоцентрична: розглядає себе в широкому соціальному контексті, має глибокі соціальні інтереси; демократична в своєму ставленні до інших; дуже креативна, творча людина; вміє чинити опір зовнішнім впливам, залишаючись незалежною і не копіюючи все її оточуюче. Самоактуалізована особистість здатна відчувати любов до інших і викликати любов до себе (5). Вказані характеристики важливі для майбутнього вчителя фізкультури і тренера.

Логічним продовженням самооцінки є саморегуляція. Отже, професійне становлення спорторганізатора не можливе не тільки без адекватної оцінки, але й не можливе без саморегуляції як складової частини самопізнання, як здатності людини керувати собою на основі сприймання й усвідомлення своєї поведінки та власних психічних процесів (6).

І чим об'єктивніша самооцінка, тим ефективнішою буде саморегуляція. Саморегуляція як самостійно, без сторонньої допомоги управління майбутнього педагога самим собою - це одна з важливих його характеристик, яка забезпечує високі досягнення в подальшому навчально-виховному процесі.

Саморегуляція існує як процес регулювання окремих видів людської діяльності, в тому числі і педагогічної. Особливі вимоги до саморегуляції становить педагогічна діяльність перед вчителем фізкультури і тренером. Все це вимагає здійснення відповідної психологічної підготовки майбутнього спеціаліста, який буде працювати в галузі фізичного виховання і спорту, ще в стінах навчального закладу.

1. Деркач А. А., Исаев А. А. Педагогика и психология деятельности организатора детского спорта. - М.: Просвещение, 1985. - 336 с.
2. Рувинский Л. И., Соловьева Л. Е. Психология самовоспитания. - М.: Просвещение, 1982. - 144 с.
3. Липкина А. И. Самооценка школьника. - М.: Просвещение, 1976.
4. Ярошевский М. Г., Анциферова Л. И. Развитие и современное состояние зарубежной психологии. - М.: педагогика, 1974. - 304 с.
5. Основы психологии / За заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. - К.: Либідь, 1996. - 632 с.
6. Горбунов Г. Д. Психопедагогика спорта. - М.: ФиС, 1986. - 208 с.

A necessary condition for becoming a highly qualified teacher of physical culture or a trainer is his constant self-perfection. A future teacher will achieve good results only if he has an ability for self-knowledge, self-valuation and self-command. Adequate self-valuation will give excellent opportunities for a teacher of physical culture and a trainer to form his own individual style in his future pedagogical activity.

Взаємозв'язок сім'ї з іншими інститутами соціалізації підростаючої особистості

Проблема соціалізації підростаючого покоління, тобто розвитку людини як соціальної істоти, є однією з так званих вічних проблем й існує стільки ж, скільки суспільство. Особливо гостро вона постала тепер, коли молодь стала однією з найураженіших в економічному плані та найбезправніших у своїх правах соціальних спільнот, яка живе в умовах підвищеної психологічної напруги та дискомфорту.

Найважливішою вимогою щодо входження молоді особи в суспільство із його законами та вимогами, є дотримання тісних зв'язків всіх його інститутів. Актуальність даної вимоги підкреслюється відносно новими тенденціями соціального самовизначення молоді сьогодні. До них належать: руйнація традиційних форм соціалізації, заснованих на досить жорсткій визначеності життєвого шляху; розширення можливостей вибору життєвого шляху, підвищення власної відповідальності; поява нових соціальних посередників, не властивих для самовизначення минулих поколінь, а саме приватного бізнесу, багатоманітних форм власності, наявності різних джерел одержаних матеріальних благ і заробітку, нових джерел інформації, самодіяльних про- і антисоціальних, антисуспільних молодіжних угруповань. Також сюди належать посилення регіональних і національних (етнічних) відмінностей та зростання їх питомої ваги в життєвому самовизначенні молоді. І, безумовно, оцінка молоддю свого суспільного становища із загальноцивілізованих позицій, що найчастіше відбувається у порівнянні із становищем ровесників в інших країнах та поява у зв'язку з цим завищених соціальних вимог.

Важливим компонентом в єдиній системі суспільного розвитку і соціалізації є сім'я. Саме в сім'ї закладається фундамент особистості. Але остаточне її формування здійснюється у взаємозв'язку зі школою, позашкільними закладами, трудовими колективами, засобами масової комунікації, молодіжною субкультурою (1; 91).

Взаємозв'язок сім'ї та школи покликаний сформувати базові фундаментальні питання буття людини і суспільства у їх взаємодії,

виробити цілісний світогляд на основі єдності національного і загальнолюдського всіма засобами соціалізації: спілкування, грою, навчальною діяльністю, культурними цінностями.

Сучасний стан суспільних відносин вимагає реалізації таких форм взаємин між школою і суспільством (з одного боку) і родиною та вихованцем (з другого), де б найбільш повно були представлені національні та загальнолюдські цінності. Первинною основою цієї взаємодії є родина. Якщо перегорнути сторінки історії нашого народу, то ми побачимо, що традиційно в українців материнська школа не була поділена на виховання та навчання. Це був єдиний процес, коли батьки навчали своїх дітей, формували норми їх поведінки на власному прикладі життя та діяльності. Особливо виразно це простежувалося на селі, де сім'я, громада, школа, церква складали завершений культурно-освітній простір.

Значні зміни, які були викликані постійним та багаторічним нехтуванням тих культурних надбань, які склали гордість нашої нації, породили утвердження на нашому ґрунті найрізноманітніших форм ерзацкультури та "квазіцінностей". Те, що пропонувалося на заміну, було далеко не найкращим і часто не приймалося соціальним оточенням. Так, розуміння ролі вчителя як "старшого", наставника, майстра, суб'єкта виховання, а ролі учня, як підопічного, підмайстра, як об'єкта виховного впливу, є дещо консервативним. Вчителі й учні виконують одну й ту ж важливу функцію - формують ціннісно-орієнтаційну основу життя суспільства. Усвідомлення своєї приналежності до спільного творення соціокультурної дійсності допоможе будувати їх взаємини на засадах партнерства та активної співпраці (2).

Перед учителем стоять особливо складні, відповідальні виховні завдання. Основну увагу він повинен спрямувати на взаємодію з батьками, на те, щоб систематично консультувати їх, давати їм необхідні поради. Не слід забувати, що значну частину своїх учнівських обов'язків дитина виконує вдома. Успіх її праці залежить від ставлення до неї дорослих членів родини, насамперед батьків. Постійна увага батька, матері та інших членів родини до всіх шкільних турбот дитини переконує її в тому, що вона зайнята дуже важливою справою, яку треба виконувати з ретельністю, старанністю і відповідальністю.

Складність суспільних відносин в умовах ринку і конкуренції поставила перед молоддю вимогу знати і вміти набагато більше того, що передбачає шкільна програма. Предметний світ, що оточує дітей і дорослих, весь час змінюється, ускладнюється, урізноманітнюється. Все це разом висуває перед людиною і суспільством нові навчально-виховні цілі, які можуть бути реалізовані не тільки в умовах школи.

Відомо, що найбільш цінними для індивіда є ті знання, які він здобув самостійно. У контексті розвитку самоосвіти людини, а також створення для цього необхідних умов важлива роль відводиться позашкільним закладам: навчально-дослідницьким центрам, позашкільним центрам творчої діяльності та юнацтва, туризму, краєзнавства, школам мистецтв, спортивно-технічним школам; дитячо-юнацьким, соціально-педагогічним комплексам, кіноцентрам. Набуває розвитку інтеграція діяльності цих установ з різноманітними навчально-виховними закладами, зокрема ліцеями, гімназіями, коледжами, інститутами та університетами. Удосконалюється позашкільна діяльність, спрямована на розвиток інтелектуальних здібностей дітей, а також на підтримку їх творчої обдарованості, що є особливо актуальним сьогодні. Добре зарекомендували себе в Україні малі академії наук та наукові товариства учнівської молоді. Утверджуються і здобувають все більше визнання Дитяча академія мистецтв, школи народознавства, народних ремесел, кобзарські школи і т. п.

Цілеспрямоване поєднання шкільної та позашкільної стратегії - запорука повноцінної соціалізації особистості. Співробітництво цих установ має важливу закономірність: творча діяльність, якою дитина займається у позашкільних закладах, стимулює її пізнавальну активність у навчанні, а засвоєння теоретичних знань у школі дуже часто сприяє їх творчій активності.

Взаємодія батьків, педагогів, організаторів позашкільного процесу - надзвичайно важливий момент, метою якого є всебічний і гармонійний розвиток особистості дитини. Їх спільна діяльність має на меті розкрити потенційні можливості дітей, забезпечити найоптимальніші умови їх розвитку, допомогти батькам засвоїти правильні форми міжособистісної взаємодії та стимулювання розвитку духовно-моральних сил дитини. Вона також є сприяє формуванню позитивного досвіду соціально-перетворюючої діяльності, забезпечує диференційо-

ваний підхід до формування професійних намірів дітей. Така їх спільна робота надзвичайно важлива в період так званих перехідних (кризових) етапів дитячої життєдіяльності. Саме в цей відповідальний час все залежить від того, чи можуть батьки із рештою інститутів соціалізації вчасно надати допомогу щодо розвитку і корекції особистісних якостей дитини та ефективної динаміки її когнітивних структур (3).

Формування особистості обумовлене складною взаємодією як цілеспрямованих, так і стихійних (випадкових) факторів. Неможливо недооцінювати вплив сучасних засобів комунікації (кіно, телебачення, радіо, комп'ютерна техніка, періодика тощо), який здійснюється ними на підростаюче покоління і які стали органічною частиною їх життєвого середовища. Відомо, що основна роль серед них належить телебаченню.

Особливу турботу у батьків і в суспільства викликає постійний ріст теленасилля. Ця дійсно так, але причин виникнення людської агресії надто багато і вони не можуть пов'язуватись тільки з телебаченням (4; 61).

Останнім часом відбувається комерціалізація засобів масової комунікації. На жаль, це працює не на користь виховання молоді. Потрібен комплекс соціально-політичних, юридичних і педагогічних заходів, щоб захистити дітей, зрештою і дорослих, від цього негативного впливу. В комплексі заходів значне місце має посідати особистий приклад батьків, їх ставлення до різних радіо- й телепередач, вибір ними літературної продукції. Незаперечним в цьому плані є зауваження керівника американського товариства "За телебачення для дітей" Б. Чаррена: "Якщо у ваших дітей буде багато занять за інтересами, то вам не потрібно піклуватись про те, що вони дивляться по телебаченню" (5; 43).

Особливим фактором соціалізації підростаючого покоління є молодіжна субкультура, яка репрезентує життя молодих людей в групі ровесників. Для підлітка це своєрідний мікрокосмос, до якого його вабить, де проявляється його індивідуальність, де він може утвердитися як особистість (6).

Нагальною проблемою підлітково-юнацької субкультури, що є стійкою темою обговорення засобів масової комунікації, є відношення до алкоголю і наркотиків. Учені вивели характеристики двох типів

молодих людей, які входять в групу "ризик" і тих, що володіють імунітетом проти згубних звичок. Тут також яскраво простежується взаємозв'язок школи з сімейним вихованням. До групи ризику віднесли тих, хто з різних причин погано вчився, конфліктував з вчителями, ігнорував обов'язки школяра. Вивчення групи з "імунітетом" показало, що такий захист з'являється тоді, коли в учня все добре в школі, коли він розуміє, що добросовісне відношення до навчання передує успіху в майбутньому. Отже, якщо підліток нормально сприймає цінності суспільства, якщо адекватно утверджує себе в умовах школи, якщо його розуміють в сім'ї, то зростає ймовірність того, що він не матиме згубних для життя і здоров'я звичок. На запитання: "Чому діти вживають наркотики і алкоголь?" не можна дати однозначної відповіді. Їх поширення серед дітей та підлітків зумовлене великою кількістю чинників, зокрема впливом групи ровесників на молоду людину, її вразливою нестійкою психікою тощо.

Вчені, які вивчали "дефекти" соціалізації підлітків, справедливо вважали, що серед факторів, які стимулюють вживання наркотиків і алкоголю, важлива роль належить складним сімейним взаємовідносинам. Існують сім'ї, де спостерігається відсутність тісного зв'язку з дитиною. Авторитарний контроль батьків, зачіпаючи інтереси підлітка, "виштовхує" його з сім'ї в алкогольсько-наркотичну атмосферу групи ровесників, якою він все глибше поглинається, віддаляючись від сім'ї.

Попередити асоціальну поведінку підлітків можна завдяки чіткій програмі організації їх життєдіяльності, яка повинна функціювати на рівні суспільства. Комплексна реалізація її основних напрямків повинна сприяти попередженню та корекції таких особистісно і соціально небажаних явищ. Як нам здається, основні функції щодо виконання зазначених завдань повинна здійснювати школа. Питання антинаркотичної, антиалкогольної освіти повинні бути органічною частиною будь-якого навчального плану поряд з іншими загальноосвітніми дисциплінами.

Важливою складовою молодіжної субкультури є об'єднання та організації, де підлітки та молодь прагнуть реалізувати та утвердити свою громадянську позицію. Зараз ми є також свідками боротьби за підрастаюче покоління з боку багатьох політичних партій та громадських організацій. Ця боротьба дуже часто зводиться до праг-

нення за будь-яку ціну вибороти голоси молодих людей і завербувати до участі в різноманітних політичних акціях. Тому серед молоді спостерігається активний процес формування власних соціально-політичних об'єднань та їх подальше включення в суспільні структури на нових демократичних засадах.

Підсумовуючи вище сказане, ще раз підкреслимо, що безперервному процесу становленню особистості, зміцненню її соціального статусу, посиленню економічної та соціальної захищеності, значною мірою сприяє раціональне регулювання взаємин у системі "особистість - сім'я - мікросоціум". Адже тільки взаємопогоджений єдиний підхід до даних інститутів соціалізації індивіда сприяє гармонійному, повноцінному, а, значить, оптимальному розвитку та становленню підрастаючої особистості.

1. Харчев А. Г. Социология воспитания: О некоторых актуальных социальных проблемах воспитания личности. - М.: Политиздат, 1990. - С. 222.
2. Етнопсихологічні орієнтири сімейного виховання. Навчально-методичний посібник / За ред. Л. Е. Орбан. - Івано-Франківськ, 1996. - С. 96.
3. Семенов В. Д. Взаимодействие школы и социальной Среды: Опыт исследования. - М.: Педагогика, 1986. - С. 112.
4. Петрищев В. И. Великобритания: социализация молодежи на рубеже 90-х годов XX века. - Красноярск: КГУ, 1992. - 145 с.
5. Сущенко Г. І. Фактори позашкільного виховання // Початкова школа. - 1996. - № 2. - С. 43 - 45.
6. Психология современного подростка / Под ред. Л. И. Фельдштейна; науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. - М.: Педагогика, 1987. - 240 с.

The article deals with the questions of intercommunication of a family and other institutions of socialization in a growing - up individuality's formation. The importance of this problem in the system of modern society relations is being emphasized in the article.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ
ОСОБИСТОСТІ

Я є мій вибір.

Сартр.

Відіграючи важливу роль у розвитку психіки людини, конкретні суспільно-історичні умови, соціальне середовище, навчання, виховання детермінують процес формування особистості. Проте це відбувається не відмежовано від індивіда. Володіючи певною психологічною самопрезентацією (індивідуальні психологічні особливості) і вступаючи в реальну взаємодію з навколишнім світом, де він виступає як активна сторона, в залежності від власної активності і життєвої позиції, індивід реалізує себе, і як показник життєвої "норми" - прагне до самоактуалізації. Психічні процеси і властивості особистості формуються при цьому в умовах дійових зв'язків підростаючої людини із світом. Рушійною силою психічного розвитку як саморуху виступають суперечності, що виникають у житті людини і знаходять своє розв'язання завдяки її активності і зустрічній активності з боку соціального середовища (1: 104). Як суб'єкт психічної активності індивід протистоїть власній психіці як об'єкту, здійснюючи її рефлексію, регуляцію, корекцію, захист. Відповідна активність здійснюється суб'єктом і по відношенню до самого себе як елемента і вишого рівня функціонування цілісної системи психіки.

Однією із найбільш фундаментальних тез, які лежать в основі гуманістичної позиції Маслоу А. є теза, що кожному людину необхідно вивчати як єдине, унікальне, організоване ціле. Теорія Маслоу описує людську мотивація в термінах ієрархії потреб, серед яких виділяє:

- фізіологічні потреби (сон, їжа та ін.);
- потреби у безпеці і захисті (стабільність, порядок);
- потреби приналежності і любові (сім'я, дружба);
- потреби у повазі (компетентність, визнання);
- потреби самоактуалізації (реалізація особистісного потенціалу) (2; 190 - 191).

Гуманістична природа теорії Маслоу особливо яскраво виявляється в концепції самоактуалізації, прагненні до найвищої реалізації власного потенціалу. Він розрізняє дві великі категорії мотивів людини: дефіцитарні мотиви і мотиви росту. Дефіцитарні мотиви націлені на зниження напруги, тоді, як мотивація росту націлена на підвищення напруги шляхом пошуку нових і хвилюючих переживань. Задоволення потреб, розмішених внизу ієрархії, робить можливим усвідомлення потреб, розмішених вище ієрархії, і їх участь в мотивації. За Маслоу, ієрархія потреб поширюється на всіх людей і чим вище людина може піднятися в цій ієрархії, тим більшу індивідуальність, людські якості і психічне здоров'я вона продемонструє. Якщо всі потреби в достатній мірі задоволені, на передній план виступають потреби самоактуалізації. Особистість, яка досягла цього найвищого рівня, прагне повного використання своїх талантів, здібностей і потенціалу.

Маслоу А. виділяє такі характеристики особистості, яка реалізує потребу в самоактуалізації і якій, відповідно, притаманні:

- більш ефективно сприймання реальності;
- прийняття себе, інших, природи;
- спонтанність, простота, природність;
- центрованість на проблемі (на відміну від центрованості на собі);
- незалежність, потреба у відокремленості;
- автономія: незалежність від культури і оточення;
- свіжість сприймання;
- містичність і досвід вищих станів;
- почуття причетності, єдності з іншими;
- глибокі міжособистісні стосунки;
- демократичний характер;
- розмежування засобів і цілей;
- філософське почуття гумору;
- креативність;
- опір окультурюванню (2; 49 - 50).

Самоактуалізація за Маслоу - це відчуття своєї внутрішньої природи, чесності і прийняття відповідальності за власні дії, здат-

ність "кращого життєвого вибору", це постійний процес розвитку свого потенціалу до максимально можливого.

У чому слід вбачати доцільність активності особистості? Гегель дає відповідь на це питання: "Оскільки суб'єкт відтворює себе в собі, у нього є мета: в самому собі мати свій засіб". У процесі самотворення індивід має за мету здійснювати саморозвиток, що є можливим лише за умови використання власної психіки як засобу. Проте чи допустиме обмеження поля впливу суб'єкта психічної активності лише внутрішнім простором? Зрозуміло, що ні, оскільки саме із зовнішнім світом, соціальним оточенням людина безпосередньо взаємодіє як суб'єкт пізнання, суб'єкт спілкування, суб'єкт різних видів діяльності, кожний з яких знаходить свій предмет у сфері зовнішнього, націлений на розв'язання суперечностей із зовнішнім світом. Між внутрішньою і зовнішньою суб'єктивною активністю існує діалектичний зв'язок: "процес" і "продукт" взаємодії з оточуючим світом "використовується" суб'єктом психічної активності, як "матеріал" для саморозвитку. Як суб'єкт трудової діяльності, людина "використовує" свої психічні ресурси і розвивається в цій своїй суб'єктній якості (1; 113). Якостей зрілого суб'єкта життєдіяльності набуває індивід, здатний цілеспрямовано забезпечувати структурно-функціональну цілісність своєї психіки та її розвиток в онтогенезі, ефективно використання психічного потенціалу у різних видах творчості і проявах активності. Структура особистості, яка успішно реалізує потребу в самоактуалізації, включає в себе чимало взаємопов'язаних рівнів, на кожному з яких функціонують відповідні механізми активності, серед яких чільне місце займає рівень власне психічної діяльності - свідомої, перетворюючої, цілеспрямованої, усвідомленої.

Розглянемо процес формування активності особистості і здатність її до самоактуалізації в онтогенезі. У зв'язку з цим Бурлачук Л. Ф. виділяє такі критерії розвитку особистості: **перший критерій** - природне пересування особистості від однієї вікової фази психічного становлення до іншої. Особистість проходить через усі вікові періоди, і наскільки суттєво, глибоко, спрямовано у неї формуються нові якості, настільки ж її психічна діяльність стає багатшою і змістовнішою. Закономірне просування особистості від меншої повноти й багатства втілення вселюдського буття в індивідуальному житті до

більшої повноти й багатства є основним змістом **другого критерію**. Поступово в особистості формується своя система життєвих стосунків, яка відображає більш-менш повну картину людського буття. Уявлення про своє індивідуальне буття й людське буття взагалі наповнюється новим змістом, особистість охоплює все ширші "простори" практичної і духовної життєдіяльності. **Третій критерій** визначення стану розвитку особистості знаходить вираження у тому, що просування особистості пов'язано з розширенням її "життєвого простору", яке відбувається одночасно з оволодінням усе новими і новими видами життєдіяльності. Просування особистості від менш змістовних до більш змістовних життєвих цілей - **четвертий критерій** визначення ступеня її розвитку. "Я визначаю перспективу, стратегію свого життя", "я сам активно будую "концепцію" свого життя і намагаюсь її досягти" - це вираз внутрішньої свободи особистості щодо постановки нею нових цілей, перспектив, які сприяють її саморозвитку. **П'ятий критерій** встановлення рівня розвитку - досягнення особистістю творчих життєвих результатів. Особистість, яка розвивається і є внутрішньо вільною, творить себе і навколишній світ. Це творення є ядром її буття і знаходить вияв у всіх аспектах індивідуальної життєдіяльності: у спілкуванні, вчинках, збагаченні свого духовного, морального, етичного складу тощо. Для особистості має значення вираження своєї індивідуальності, неповторності, унікального ставлення до навколишнього світу. **Шостим критерієм** є "суперечливість - проблемність" життя. Особистість, яка піклується про свій саморозвиток, яка творить світ, відкриває об'єктивно існуючі суперечності життя. При цьому існуючі суперечності інтерпретуються нею, перетворюючись таким чином на проблемність, яка потребує вирішення. Якість "проблемності" надає життю особистості нового змісту. Особистість не може вже проходити повз те, що відбувається, а цілеспрямовано аналізує його, намагається зрозуміти й встановити причинно-наслідковий зв'язок подій, конструктивно вирішити суперечності адекватним для свого "Я" шляхом. **Сьомим критерієм** є те, що особистість, яка розвивається - це особистість, яка постійно перебуває в стані самопізнання. Це особистість, яка володіє здатністю до рефлексії, що допомагає їй виходити за межі безпосередніх життєвих ситуацій, узагальнювати "значення свого "Я", розуміти сутність своїх

життєвих відносин. "Центр ваги" переноситься особистістю із ситуа- тивного на істотне, на опосередковане, відбувається перехід від роз- витку окремих психічних якостей до узагальнення й розвитку цілісності свого "Я". Особистість іде від меншого до більшого, від менш досконалого до більш досконалого, від досягнення менш значно- го до більш значного життєвого результату (3; 91 - 92).

Ведучи мову про розвиток особистості, маємо на увазі проб- лему співвідношення потенціального й актуального в розвитку здіб- ностей особистості. Діалектика категорій "потенціальне-актуальне" при їх аналізі виводить на інші парні категорії: "біологічне-соціальне", "вроджене-набуте", "внутрішньо детерміноване-зовнішньо детермінова- не". Ці категорії описують різні сторони понять "потенціальне" та "актуальне", виступають їх конкретними формами, хоча й не зводяться до останніх. Серед проблем, пов'язаних з можливістю психологічного росту особистості найбільш важливими є: в методологічному плані - проблема взаємопереходу цих феноменів, а також визначення віднос- ної границі між ними; в теоретичному - визначення теоретичних меж розвитку здібностей; в практичному - проблема найефективнішої реалізації закладених в людині потенціальних можливостей. Фактично здібність є потенціальним умінням. Науковий арсенал методів сьо- годні позбавлений інформації щодо прямого вимірювання потенцій- них здібностей людини і судити про них можемо лише по актуальних, по швидкості та рівню їх розвитку. Проте в актуальних здібностях реалізується далеко не весь потенціал людини. Це стосується навіть для вищого рівня розвитку здібностей - таланту та геніальності, тому що вони ще не є доказом повної реалізації розвитку особистості в усіх можливих напрямках її життєдіяльності. Разом з тим, цікавою є, на наш погляд, думка Горностаї П. П. щодо межі розвитку здібностей, який виділяє: теоретичну, генетичну, культурну, органічну межі (4; 154). Теоретична межа розвитку здібностей є незмінна; в різні періоди онтогенезу потенціал може поступово зменшуватись. Це означає, що в процесі життя багато можливостей, які вчасно не реалізувались, втра- чаються. Це пов'язано з проблемою сензитивних періодів (Н. Лейтес). Ставлячи питання про початок відліку вищого рівня потенціальних можливостей, слід враховувати генетичну межу розвитку здібностей (обмеження розвитку, що закладено ще в генетичному коді людини).

Говорячи про границі потенціалу, слід враховувати і "культурну межу", яка полягає в неможливості створити всі умови для розвитку в рамках конкретної культури. Проте, відомо, що розвиваючись в одному напрямку, особистість неминуче обмежує себе в інших. Мова може йти про різнобічні здібності, а не про всебічні. На перших етапах розвитку більшу роль відіграють зовнішні фактори - середовище, в якому зростає дитина. Далі все вагомішими стають суб'єктні детермінанти - людина сама обирає свій життєвий шлях і спосіб саморегуляції (Г. Костюк). Але це стосується вже особистісно зрілого рівня. На ранніх періодах важливо сприяти різнобічному розвитку особистості, створити сприятливі умови для розкриття всіх граней її індивідуальності (4; 160).

Однак проблема полягає сьогодні в тому, що багато людей не бачать власного потенціалу: вони і не знають про його існування, і не розуміють користі самовдосконалення. Перш за все, це може бути пов'язане із слабкістю мотивів психічного саморозвитку, а згодом і розуміння причинного зв'язку між рівнем життєдіяльності та рівнем психічного розвитку. Сумніваючись і боячись шансів, які б, як зда- ється індивіду, він міг би отримати, тим самим заперечує їх, або зменшує. Не слід применшувати при цьому і роль соціального середо- вища, так як для розкриття власного потенціалу людям потрібне "сприяюче" суспільство. Процес росту вимагає постійної готовності ризикувати, помилятися, відмовлятися від старих звичок. Це потребує від особистості мужності. Відповідно, все, що збільшує страх і тривогу людини, збільшує також і тенденцію повернення до пошуку безпеки і захисту. Очевидне і те, що більшість людей мають сильну тенденцію зберігати специфічні звички, тобто притримуватись старого стилю поведінки. Реалізація ж потреби в самоактуалізації вимагає відкри- тості новим ідеям і досвіду. Маслоу А. стверджував, що діти, виховані в безпечній, дружній, турботливій атмосфері, більш схильні до набут- тя здорової уяви про процес росту. Відповідно, при сприятливих умовах (коли задоволенню основних потреб людини ніщо не загро- жує) ріст приносить задоволення, і людина прагне стати настільки успішною, наскільки їй дозволяють її здібності. І навпаки, люди, яким не вдалось розвинути свій істинний потенціал - стати тим, ким вони

могли б стати - реагують на депривацію своїх основних потреб (5; 496).

Процес самоактуалізації може бути обмежений також: а) негативним впливом минулого досвіду і звичками, які в результаті цього виникли і замикають індивіда в непродуктивній поведінці; б) соціальними впливами і груповим тиском, які часто діють проти власних суджень індивіда; в) внутрішніми захистами, які відривають людину від самої себе.

Кожна людина бере участь у багатьох типах взаємодії. У міру того, як розширюється коло її інтересів, її Я - концепція стає більш генералізованою. В тій мірі, в якій подібні норми і цінності розділяються групами, в яких особистість бере участь, вона може висувати до самої себе достатньо послідовні вимоги. Стабілізація основних психічних структур, ціннісних орієнтацій і рівня домагань супроводжується підвищенням стабільності і внутрішньої послідовності образу "Я". Проте співвідношення і ступінь значущості його компонентів залежать, перш за все, від ціннісної ієрархії діяльностей, в яких індивід вбачає основну сферу самореалізації, і специфічних критеріїв, якими він вимірює свої життєві успіхи і поразки.

Будь-який опис людського життя передбачає два головних питання:

1) що людина робить, яка її предметна діяльність і як вона сама до неї відноситься;

2) які її взаємовідносини з навколишніми людьми, кого вона любить і чи відповідають їй взаємністю, наскільки вона здатна до саморозкриття і розуміння іншого.

Цими питаннями і визначається в кінцевому результаті зміст її рефлексивного "Я" і ступінь її задоволення життям (6; 208). Якщо б більша кількість людей досягла самоактуалізації, то могли б змінитись потреби людства в цілому, і з'явилось би більше можливостей для задоволення потреб низьких рівнів. Очевидно, таке завдання вимагає істотної реорганізації багатьох наших соціальних інститутів і політичних структур.

Виходячи із вище сказаного, можна констатувати, що запропонований підхід стверджує необхідність поряд з навчальними, виховними цілями ставити за самостійну мету психічний розвиток підрос-

таючої особистості, створення умов для формування суб'єктивних механізмів психічної активності та їх все більш усвідомленого використання індивідом як у своїй діяльності, так і у напрямку саморозвитку. Тим самим психічна повноцінність суспільства уявляється не як випадковий чи побічний ефект, а як закономірний результат опанування людиною своїми можливостями.

1. Татенко В. О. Суб'єкт психічної активності як предмет дослідження // Актуальні проблеми психології: традиції і сучасність. - В трьох томах. - Т. 1. - К., 1993. - С. 104 - 116.
2. Маслоу А. Психология бытия. - М.: Рефл. - бук, 1997. - 304 с.
3. Бурлачук Л. Ф., Келесі М. Про критерії розвитку особистості // Вісник Київського університету. Серія: Соціологія. Психологія. Педагогіка. - Випуск 2. - К., 1996. - С. 90 - 93.
4. Горностай П. П. Теоретичні роздуми над проблемою потенціального та актуального в здібностях // Актуальні проблеми психології: традиції і сучасність. - В трьох томах. - Т. 1. - К., 1993. - С. 153 - 160.
5. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. - СПб Питер Пресс, 1997. - 608 с.
6. Кон И. с. В поисках себя: Личность и ее самосознание. - М.: Политиздат, 1984. - 335 с.

The problem of personality's self-actualization and the question of social-psychological premises, that determine the process of personality's development are raised in the article. Two levels of the process of personality's self-actualization are presented: 1) individual-psychological peculiarities of subject; 2) the role of social-psychological factor in personality's becoming, in personality's self-image formation.

ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ

Глоба відродження Української держави багато в чому поєднана з розв'язанням завдань, що їх вже ставила історія перед нами. А це вимагає уважного осмислення її уроків, і надусе - усвідомлення причин того, чому попередні державницькі потуги не увінчалися успіхом.

Ключові з них полягають у необхідності поглиблення єдності процесів будівництва держави, реформування суспільства, наповнення змістом конструктивного творення національної ідеї, підвищення ролі патріотичного виховання народу, забезпечення політичної стабільності і громадянського єднання, подолання тенденцій сепаратизму, протистояння і недопущення конфліктів у суспільстві.

"Ми сповнені патріотичним прагненням творити Храм національного порозуміння, духовної єдності й злагоди, святим почуттям любові й турботою про долю дорогої кожному українцю держави Україна" (1; 6).

Великий український вчений, педагог і психолог, професор Г. Ващенко в своїй праці "Націоналізм, інтернаціоналізм і виховання любові до Батьківщини" нам заповідав, що "український патріотизм мусить бути здоровим, побудованим на засадах християнської моралі і позбавленим будь-якого шовінізму. Навпаки, у нашої молоді треба всіма засобами виховувати пошану до інших народів, діяти спільно і організовано в інтересах своєї та інших дружніх націй" (2; 29).

Патріотизм - це одне з найглибших почуттів, що закріплюється віками і тисячоліттями в свідомості людей, відданих народу, Батьківщині, державі.

Ось чому поняття військово-патріотичного виховання розглядається як спрямоване, планомірне формування у молодого покоління високих ідейно-моральних і психологічних якостей, необхідних для виконання священного обов'язку захисту Вітчизни. То ж головне покликання його вбачаємо в тому, щоб виховувати ідейно переконаних бійців за справу України, плекати щирих патріотів, сприяти

молоді в набутті військово-технічних знань, вольового і фізичного загартування.

Для кожної нації у справі виховання національної свідомості стає любов до Батьківщини і свого народу. "Нації повинні передавати історичні традиції своїм нащадкам "з молоком матері" й виховувати свою молодь так, щоб історичні традиції перейшли в кров і кість грядучих поколінь", - зазначав В. Целевич (3; 75).

Військово-патріотичне виховання, маючи великі народні традиції минулого, повинно сьогодні формувати у молоді прагнення діяти в інтересах самостійної Української держави.

Для кожного громадянина України слова "Батьківщина", "патріотизм", втілюють найдорожче і найпрекрасніше. "Патріотична свідомість, - писав В. Сухомлинський, - справжня любов до Батьківщини передбачає глибоке розуміння сучасності. Бути справді відданим Вітчизні громадянином - це означає любити її такою, якою її створили старші покоління, якою вона вийшла з жорстокої боротьби в роки ворожих навал" (4; 146).

Як приклад для сьогоденного покоління є неоціненні внески у педагогічну скарбницю виховання великого філософа України Г. Сковороди.

За словами Г. Сковороди, кожен повинен пізнати свій народ, а в народі - себе. Якщо ти українець, то будь ним.

У творі "Вдячний Еродій" Г. Сковорода висловлює думки про патріотизм батьківського виховання. "Немає нічого кращого за добре виховання" (5; 106).

У вихованні патріота України, як стверджував філософ, велику роль відіграє праця вчителя і сила педагога в його глибоких знаннях, в глибині розуму, високої моралі, єдності слова і діла, безмежної відданості своєму у народові, Батьківщині.

Як свідчить досвід, успішне вирішення завдань військово-патріотичного виховання може бути досягнуто на базі різнобічного і гармонійного розвитку особистості, де втілена висока духовність, моральна чистота й фізична досконалість.

Зміст, головні завдання військово-патріотичного виховання визначені: Конституцією України; Указами Президента України; Військовою Доктриною; Законами України "Про Збройні Сили Укра-

їни", "Про загальний військовий обов'язок"; Державною національною програмою "Освіта" (Україна XXI століття) та іншими нормативними документами.

Важливими структурними елементами військового-патріотичного виховання вважаємо: виховання ідейно-моральне, вольове, військово-фізичне.

Основним напрямком військово-патріотичного виховання, в нашому трактуванні, виступає ідейно-моральне, громадянське виховання, у процесі якого формується гуманістична ідейність, виховуються такі моральні якості, як український патріотизм, політична пильність, постійна готовність до захисту Батьківщини. Висока свідомість помагає молоді глибоко розуміти національну ідею державотворення, завдання оборони України, вірно орієнтуватися в житті й вибирати активну позицію.

Українська національна ідея, яка віддзеркалює право нації як політичної спільноти всіх народів України на самовизначення, право на незалежне існування і водночас утверджує націю в рамках вселюдської спільноти, зміцнює зв'язки з світовою цивілізацією, сприяє реалізації в житті загальнолюдських цінностей і через вартості власне національні задовільняє споконвічний потяг українського народу до соціальної справедливості. "Держава сприяє консолідації та розвиткові української нації, її історичної свідомості, традицій і культури" (6; 5).

Українська національна ідея згідно з вимогами Декларації прав людини ґрунтується на визнанні гідності, що властива людськості, та їх рівних і невід'ємних прав. Наша держава базується на принципах справедливості, мирного співіснування, свободи віросповідання та політичних переконань.

До пріоритетних цінностей, що органічно впливають з розуміння української національної ідеї, відносимо:

- гуманізм та людяність, соціальну й національну справедливість, віротерпимість, милосердя, толерантність;
- демократію на багатопартійній основі та широкому народному представництві;
- державний патріотизм, любов до свого народу й пошанне ставлення до представників інших націй.

Щодо реалізації української національної ідеї, то вона, за нашим трактуванням, повинна бути співвідносна з визначенням внутрішнього змісту пріоритетних цінностей.

Будівництво Української держави сприяє створенню нової системи політико-ідеологічних і морально-етичних цінностей, здатних консолідувати, згуртувати багатогранний поступ українського суспільства.

Дана система за характером свого внутрішнього змісту об'єктивно стає національно-демократичною, з чітко вираженими філософськими підходами.

За нашим трактуванням, перший підхід - національно-державний. Він відображає суверенну волю українського народу щодо невід'ємного права на самовизначення, яке ґрунтується на багатовіковій історії його державотворення і репрезентує основу для формування у свідомості громадян національно-державної свідомості та духу здорового державного патріотизму.

Другий філософський підхід - соціально-демократичний, який впливає із народного права і визначає свободу людини найвищою соціальною цінністю.

Ці підходи підтверджують висновки, що обґрунтування української національної ідеї складає ідейно-теоретичний фундамент теорії і практики виховної роботи з молоддю. Виходячи із вище сказаного, на основі теорії національної ідеї, проводиться нами робота, яка надихає підростаючі покоління на віру в свої сили і можливості, виховання в дусі патріотизму, на нові звершення в ім'я рідного народу, формує національну гордість і гідність, відкриває нові перспективи розвитку суверенної України.

Сучасна молодь глибоко проникає в золоту скарбницю матеріальної й духовної культури Батьківщини, вникає і осмислює героїчну історію українського народу, на основі якої у неї розвиваються глибокі патріотичні почуття.

А тому досліджуючи проблему військово-патріотичного виховання, вважаємо, що важливими традиційними засобами є символи, пов'язані з українським Запорізькою Січю, Гетьманщиною, Січовим стрілецтвом, УПА. Такі поняття, як Запорізька Січ, Хортиця, булава, бунчук, пернач, козацький прапор, образи вічно живих у пам'яті народній козаків-

виглядів Байди, Мамає, Тараса Бульби, Сагайдачного, Петлюри, Коновальця, Тараса Чупринки символізують незламність, стійкість у відстоюванні свободи і незалежності українського народу.

На заняттях з історії й педагогіки та філософії забезпечуємо ознайомлення військовослужбовців з минулим нашої Батьківщини, з великими діями її, з визвольною боротьбою народу України. Ці науки висвітлюють як величні звершення, так і помилки, які були допущені політичним проводом у боротьбі за волю України. Науково-пошукова робота підтверджує, що саме філософія дає молодій людині розуміння себе як частки великого українського народу.

Важливу наукову основу військово-патріотичного виховання складають положення філософської думки з національної системи виховання.

Філософський світогляд проявляється на кожному етапі розвитку українського національного, в тому числі й військово-патріотичного виховання. У героїчних подвигах і звичаях акумулювалися ідеї, які випромінюють любов до Батьківщини, до добра, будять у молоді прагнення бути сильними, вольовими, витривалими, сміливими, непереможними.

Філософія утверджує культ Людини, Дитини й Природи. Впродовж століть ті чи інші ідеї визначали мету життя, моралі, патріотизму, естетики.

“Сократ не тільки вчив, що душа існує після розлуки з тілом, а й сам непохитно в це вірив. Тим-то з такою надзвичайною мужністю зустрів смерть у в'язниці: “Я чув, що вмирати треба з добрими словами. Заспокойтесь же й будьте твердим” (7; 45).

Не підлягає сумніву, що важливе значення для патріотичного виховання має світогляд наших пращурів в дохристиянський період. Відродження є пізнання і творче відновлення філософської думки дайбожичів, яка утверджувала цілісне світовідчуття і світорозуміння, нерозривну єдність Людини і Природи, Матері-Землі. “Усе наше життя є боротьба і людина, яка не здатна до боротьби, не має а ні моральної, а ні соціальної вартості. А тому войовничий нахил наших дітей треба скерувати на захист добра і відпір злу. Треба своєю бойовничу силу тримати напоготові” (8; 5).

Такий устрій життя народжував у вірі корені любові до Батьківщини і рідної землі, корені самотньої духовності, світогляд укра-

їнського народу, першопчатки його менталітету, які століттями і тисячоліттями визначали істотність, характер, оригінальність національної системи виховання.

Такі науки, як філософія і педагогіка, допомагають пізнати закономірності процесу військово-патріотичного виховання, його структуру, володіти теорією, методикою військово-патріотичної роботи, організаційними методами й формами.

Особливе значення має соціальна психологія, яка вивчає особливості психічної діяльності молоді в умовах військової служби як в мирний час, так і в бойовій обстановці. За нашим переконанням, глибокі знання в психології та педагогіці допомагають керувати процесом професійного відбору для несення вартової служби і виконання різних бойових завдань.

Наукові погляди про психологічні якості характеру українця дали нам змогу зробити певні спостереження, що мало на землі народів, щоб мали таку важку долю, як наш український народ. “Найважливіше, однак, що недовіря чужинців до українських мас і пониження української еліти дає щораз глибоше відчуття власної самоцінності як сили історії... На континенті Європи найбільшу будучність має тепер ця людська, велика числом органічність, що перебувала, як німці й італійці хворобу большевицького примітивізму. Все виразніше стає, що найголовніше не в смерті навіть і сотен тисяч, не в страсті добробуту, а в відповідності, традиціях і моралі споріднених мільйонів українців” (9; 38).

На наш погляд, як в минулі часи, так і на сьогоднішній день були і залишаються цінними віра в Бога та Україну, в Добро. Віра і любов започатковують основу життя на Землі. Вони стали важливими елементами патріотичного виховання.

У науковій праці “Роля релігії в житті людства і релігійне виховання молоді” Г. Ващенко зазначив: “Як відомо, найвидатнішими філософами старого світу були Сократ, Платон і Аристотель. Всі вони визнавали існування Бога, як Абсолютного Добра, першої причини і мети буття. Коли ж значна частина суспільства відходить від релігії, то це завжди призводить до морального розкладу. Історія дає багато доказів цьому” (10; 30).

Таким чином, відродження культурно-освітніх, духовних і виховних козальких традицій в наші дні розглянемо як одне із головних завдань зміцнення незалежності України. Для нас цікавим виступає міркування О. Довженка про насильницький атеїзм в умовах тоталітаризму, про ставлення до віри в Бога: "Бог в людині. Він є або його немає. Але повна його відсутність - це великий крок назад і вниз. У майбутньому люди придуть до нього... До божественного в собі. До прекрасного. До безсмертного. І тоді не буде гнітючої сірої нудьги, звірожорстокого, тупого і скучного, безрадісного будня" (11; 5).

Наукові основи військово-патріотичного виховання втілюємо й конкретизуємо в його принципах. Під принципами розуміємо початкові положення, об'єктивні вимоги, основні правила, які допомогли нам визначити форми і методи практичної діяльності з психологічної підготовки військовослужбовців до захисту Батьківщини.

Принципи військово-патріотичного виховання ми вивели на основі наукового аналізу способу буття, національного духу, культури і духовності рідного краю. Вони мають тісний зв'язок з будівничими процесами української армії, з проблемами навчання й виховання особового складу.

Важливим принципом військово-патріотичного виховання виступає принцип народності, що означає єдність загальнолюдського і національного. Вся військово-патріотична робота, головним завданням якої визначено втілення в життя захисту Батьківщини, будується на формуванні національного складу мислення, психіки і світогляду, тобто українського "Я", української структури духу, подолання рабської психології холоуїства, відчуття національної меншовартості, демонтаж малоросійства, дерусифікація.

Тому пріоритетним напрямком розвитку наукових основ військово-патріотичного виховання вважаємо утвердження національного відродження, любові до народу і Батьківщини, опанування науки українознавства.

Військово-патріотичному вихованню властивий принцип наукової об'єктивності. Це зобов'язує проводити військово-патріотичну роботу на наукових засадах, які характеризуються об'єктивністю, практичною підтверженістю.

Перед нами безсумнівним став факт необхідності поглибленого дослідження окремих сторін процесу військово-патріотичного виховання в їх функціональній взаємодії.

Базисним напрямком військово-патріотичного виховання вважаємо принцип історизму. Через нього ретроспективно переглядаємо всі педагогічні явища зацікавленої для нас виховної сфери, які розвиваються і змінюються в часі. Він передбачає, перш за все, відповідність змісту, форм і методів військово-патріотичного виховання конкретній історичній обстановці. Історичні особливості вивчення розвитку військово-патріотичного виховання нашого народу зумовили теоретичні, методологічні та педагогічні засади концепції.

Виходячи із концепції розвитку національної школи України, ми прийшли до висновку, що військово-патріотичне виховання має втілювати в собі як вітчизняний педагогічний досвід, так і творче застосування зарубіжних винаходів.

Від загартування волі захисників України, їх національно-патріотичних почуттів, підвищення рівня національної самосвідомості і цілеспрямованості значною мірою залежить оборонна могутність України.

Військово-патріотичному, національному вихованню властиві і інші загальнопедагогічні фундаментальні принципи виховання: природовідповідності, демократизму, культуровідповідності, наступності і спадкоємності поколінь. Ці принципи стають провідною науково-філософською основою. Вони дають змогу надати наукового характеру і спрямованості виховному процесу в умовах відродження української нації і держави.

Підтверджуємо, що військово-патріотичне виховання досягає високих результатів, якщо виконується принцип постійної координації діяльності всіх відомств і організацій, які покликані займатися підготовкою молоді до захисту Батьківщини. Вони між собою тісно пов'язані і знаходяться в діалектичній єдності.

У даний час у дослідженнях військово-патріотичного виховання появляються нові тенденції й підходи. Здебільшого поняття військового патріотизму трактується як цілісний комплекс властивостей особистості. Погляди, переживання, тверда рішучість перемогти в бою, фізичний вишкіл, військовий професіоналізм між собою взаємопов'язані, вони в своїй єдності складають цілісну структуру людської готовності до захисту Батьківщини.

Проведена робота дає можливість зробити спробу визначення критеріїв військово-патріотичного виховання. В якості критеріїв виділяємо: наявність знань, умінь, які необхідні для виконання військового обов'язку перед Батьківщиною, свідомий вибір молоддю **військових професій**; самовиховання як показник активного, свідомого ставлення військовослужбовців до свого військового обов'язку, їх високу дисциплінованість.

Пропоновані вище підходи стають нам орієнтирами для вивчення військово-патріотичного виховання.

Ця робота носить комплексний характер, вона безперервна і базується на законах філософії, педагогіки, кращих традиціях нерозривної єдності армії і народу.

1. Резолюція другого всесвітнього форуму Українців. У співпраці та єднанні увійдемо у XXI століття // Вечірній Київ - 1997. - 2 вересня. - С. 6
2. Ващенко Г. Націоналізм, інтернаціоналізм і виховання любови до Батьківщини // Визвольний шлях. - Лондон. - Кн. III (4. 3-78). - 1954. - Березень. - 75 с.
3. Целевич В. Нарід, нація, держава. - Вінниця. - 1993. - 98 с.
4. Сухомлинський В. О. Теоретичні і практичні проблеми, які висуваються життям у процесі здійснення ідеї всебічного розвитку особистості. - Твори в 5 т. - К., 1976. - 653 с.
5. Сковорода Г. Вдячний Еродій. Твори в 2 т. - К., 1994. - Т. 2. - 479 с.
6. Конституція України. - К., 1996. - 54 с.
7. Ващенко Г. Виховний ідеал. - Полтава, 1994. - 190 с.
8. Русова С. Теорія і практика дошкільного виховання. - Львів - Краків - Париж, 1993. - 127 с.
9. Лиля Ю. Призначення України. - Львів, 1992. - 270 с.
10. Ващенко Г. Роля релігії в житті людства і релігійне виховання молоді // Визвольний шлях. - Лондон. - Кн. 5 (4. 5-80), 1954. - Травень. - 82 с.
11. Таланчук П. М. Доповідь міністра освіти на першому з'їзді педагогічних працівників України // Освіта. - 1992. - 30 грудня.

The article deals with the problems of the young' training to the military service in the Armed Forces of Ukraine.

Х. М. Дмитерко

ДО ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАХИСТУ ВІД СТРАХУ СМЕРТІ

Протягом усього свого життєвого шляху людина неодноразово стикається з усвідомленням кінцевості власного існування. "Тварина проводить своє життя, не знаючи власне про смерть; тому тваринний індивідуум безпосередньо користується нетлінністю своєї породи: він усвідомлює себе тільки безконечним. У людини разом із розумом неминуче виникла і жахлива впевненість у смерті" (5; 321). З екзистенціального погляду смерть позбавляє життя сенсу, вона перетворює його на незбагненну та караючу для людини загадку. Що є смерть - процес чи явище? З одного боку, смерть - це чітко окреслена подія, яка означає кінець життя, а з іншого, вмирання - довгий розтягнутий процес, що починається разом з зародженням життя і не закінчується, поки не загине остання клітина тіла.

Людська істота починає жити непримітно, неусвідомлено в результаті з'єднання випадкових клітин. Через кілька годин клітина ділиться. Число живих клітин в організмі продовжує зростати протягом приблизно двадцяти п'яти років, потім починає повільно зменшуватись. Якщо це явище розглянути таким чином, то більшу частину свого свідомого і діяльного життя людина проводить в помиранні.

Сама тема смерті страхітлива. Стикаючись з нею навіть не безпосередньо, людина постає перед неминучою перспективою власної загибелі. Картина смерті наближається до неї і стає більш чіткою, реальною. Бачачи мертву людину, кожен, нехай і напівсвідомо, думає, що це трапиться і з ним. Навіть сама розмова про смерть з психологічного погляду може розглядатися як опосередковане наближення до неї. У свідомості багатьох людей розмови про смерть викликають настільки реальний образ смерті, що вони починають відчувати близькість власної, а щоб вберегти себе від психологічного напруження, зумовленого цим, уникають таких розмов. В ~~буденному~~ житті про смерть говорять в безособовій формі: хтось, десь, колись помирає, але смерть ніби нікого конкретно не стосується, ні до кого не має

прямого відношення Вона сприймається як дещо таке що повинно статися з іншими - так маскується той факт, що кінець настає життю кожної людини.

Латинське слово "finis" означає одночасно "кінець" і "мета". Бачення "кінця" і націленість на якийсь момент в майбутньому утворюють ту духовну опору, яка допомагає долати життєві незгоди. Людині важливо померти "своєю" смертю, тобто осмисленою. Страх стає нестерпним, коли вона з'являється несподівано, ніби на півдорозі життя, загрожуючи максимальній самореалізації індивіда. Звершений життєвий шлях має найважливіший результат - чітку систему цінностей, яка пов'язує минуле, сучасне і майбутнє у цілісність досвіду, що інтегрує індивіда з життям, собою і позбавляє страху смерті. Такий найбільш повно прожитий цикл життя, наприкінці якого індивід не лише позбувається гострого страху смерті, а й може відчувати потребу небуття, І. Мечников назвав ортобіозом.

За щоденних турбот страх смерті відступає "на задній план", витісняється (згідно механізму психологічного захисту З. Фрейда) у сферу підсвідомого і актуалізується в свідомості тоді, коли виникає (об'єктивно чи суб'єктивно) загроза біологічному існуванню індивіда. У межах грузинської школи установки вивчається специфічно людська, базисна установка на існування. Її головна детермінанта - ставлення людини до смерті кінцевості буття. Ця установка розглядається як певний континуум, один плюс якого базується на повному усвідомленні й прийнятті фінальності, а другий - на її запереченні. Як зазначав Д. Узнадзе, обмеженість, фінальність буття, якщо вона усвідомлена, ставить людину перед необхідністю самореалізації. "Перед обличчям смерті - як абсолютного і неминучого кінця, що чекає нас в майбутньому, і як межі наших можливостей - ми повинні максимально використати відведений нам час життя, ми не маємо права втрачати жодної з можливостей, сума яких в результаті робить наше життя повним змісту", - писав у цьому зв'язку В. Франкл (7; 192).

Страх перед смертю як перед чимось незвіданим, неминучим живе в людині, але він не повинен паралізувати її волі до життя, а навпаки - спонукати до максимальної самореалізації. Вчені дійшли висновку, що якби слово "смерть" було відсутнім в лексиконі, то не

було б написано великих книг, не було б побудовано пірамід та соборів. А. Уотте писав: "Немає нічого більш притягуючого, ніж думка про смерть. Оскільки людині відомо, що вона помре, вона створила мистецтво, науку, філософію і релігію. Немає нічого, що б так спонукало мислити, як думка про те, що і думкам прийде кінець" (3; 170-171).

Якби смерть була переможена й рецепт безсмертя був знайдений (прагнення людства подолати смерть знаходить вияв у міфах, легендах, казках, у символах живої води, що приносить вічну молодість, скриньок чи, наприклад, кінчика голки, де людина намагалася локалізувати кінець свого життя), яким би стало нескінченно довге існування? "... Кінцевість повинна бути тим, що надає людському існуванню сенс, а не тим, що позбавляє його цього сенсу" (7; 191). Доктор Гудман вважає, що "все те, що відрізняє нас від нижчих тварин, - прямий наслідок відповіді на виклик смерті. Сама сутність людини заснована на знанні про власну смерть" (3; 172-173).

Невідомість, страх перед тим, що чекає людину після смерті (незалежно від того, чи є вона релігійною і вірить в позагробне життя, чи ні) поєднується зі страхом розплати за вчинки, здійснені протягом життя, а все це разом взаємодіє в психіці з совістю людини. Факт смерті ніби загострює почуття відповідальності за вчинене, ситуацію екзистенціального вибору між добром та злом. Достоевському належать слова: "Людина, яка перемогла себе, переможе світ". Аутентична перемога над собою є найціннішою, найвеличнішою в її житті. Людина, яка в боротьбі з собою робить вибір в бік добра, стає переможницею, вдосконалюється як особистість.

Смерть може обірвати життя людини в будь-який момент, тому вона прагне знайти такі форми активності, які б надали їй можливість якнайповніше реалізувати, розкрити свої сутнісні сили. За ієрархією потреб Маслоу, на підвалинах пізнавальних та естетичних потреб викристалізується найвища, істинно людська потреба в самоактуалізації, реалізації своєї мети, здібностей, вдосконалення власної особистості (4; 401). У вдосконаленні людиною самої себе життєвий і творчий шлях синтезується; особистісне зростання стає головною метою життєдіяльності, максимальне розкриття своїх найсуттєвіших сил, істинної природи свого ества - смыслом життя.

У різні вікові періоди змінюється розуміння смислу життя, ставлення до власної смертності. Діти до п'ятирічного віку взагалі не розуміють, що таке смерть, вони вважають все живим. Зникнення якогось конкретного значимого для них предмету сприймається як втрата чи не всього реального світу, але переживання, пов'язані з цим, є розмитими, дифузними.

Після п'яти років дитина починає виразно відмежовувати себе від оточення та інших людей; її Его досягає такого рівня розвитку, що вона бачить себе як відособлену істоту. І як тільки її самосвідомість утверджує себе, вона починає усвідомлювати можливість власного кінця. Передчуття смерті переноситься на себе, рідних, виникають досить сталі побоювання за власне життя. Але в той самий час страх смерті дає змогу новими очима подивитися на себе, вперше оглянути, нехай дуже приблизно, майбутній шлях із його неминучим фіналом. У цьому небайдужому ставленні до смерті, до часу життя зростає дієвість особи.

Діти віком від семи до дев'яти років під впливом дорослих персоніфікують смерть в образах кістяка чи привида. У цьому ж віці дитина намагається досягнути смерті в іграх. Саме цей вид діяльності в даному періоді є основним, крім того, це, очевидно, найбільш ефективний спосіб пристосувати дорослу ідею смерті до свого життя. За словами філософа і письменника К. Кастанеди, дитина оволодіває описом світу і знаходить своє місце в ньому, "коли її сприйняття здатне давати всьому, що відбувається, відповідну інтерпретацію, яка співпадаючи з прийнятим уявленням, підтверджує її придатність" (3; 243). Граючи в ігри, що відтворюють чергування відчуття життя і смерті, дитина досягає її реальність в найрізноманітніших умовах. Особливо виразно це можна спостерігати в іграх хлопчиків, де кожен учасник може по чергову приймати на себе ролі вбивці, вмираючого і мертвого. В такій уявній ситуації дитина може спокійно відноситись до того, що в реальному житті лякає, а це дозволяє наблизитись до незвіданого, пізнати та відчутти його у різних іпостасях.

Підліток продовжує гру дитини, створюючи ситуації пригодництва, тренуючи, загартовуючи волю. Він живе під знаком незвичайного, шукаючи щось нове, незнайоме; вимагає від оточуючих визнання незалежності, індивідуальності його "Я" та сприйняття своєї

особи як окремої Самості, яка здатна самостійно обрати свій життєвий шлях. У швидкій круговерті життя підліток не встигає задумуватись над власною смертю, проте стикаючись з нею, сприймає її дуже гостро, боляче та трагічно, що, очевидно, пов'язано з підвищеною емоційністю в даному періоді.

В юнацькому віці проблема сенсу життя постає у таких запитаннях: ким бути? (професійна орієнтація) та яким бути? (моральне самовизначення). Професійний та морально-етичний розвиток інтегруються, виявляючись в активній суспільно-пізнавальній діяльності та прагненнім досягнути таємниці абсолютного, одвічного, трансцендентного світу з усіма його найвищими цінностями. В цьому віці відзначається найнижча задоволеність собою, невпевненість, невизначеність щодо майбутнього. Суперечність між баченням свого ідеального "Я", уявленням про власну реалізацію з одного боку та перешкодами і труднощами реального життя з іншого, призводить до різкого дисбалансу між рівнем домагань та досягнутими успіхами. Негативне сприйняття себе як невдахи, який не може долати життєві труднощі, у поєднанні з максималізмом може стати причиною суїцидальних спроб як намагання втекти від непосильної боротьби. Якщо ж життєвий сценарій розгортається позитивно, сприятливо для індивіда, то загроза смерті сприймається трагічно в силу незавершеної самореалізації.

Молода людина оцінює свої можливості, своє неповторне існування в світі, бачить більше реальні життєві перспективи. Сприйняття власної долі як ні від кого не залежної майже зникає, поступаючись реальним турботам про благополуччя оточуючих. Смысл життя - це охорона, турбота, піклування, без чого все перетворюється на абсурд. Коло інших людей осмислюється завдяки конкретній найдорожчій людині, радості й страждання якої стають переживаннями самого суб'єкта. На цьому етапі життєвого шляху можна говорити про інобуття страху смерті. Страх за себе стає страхом за іншу, дуже близьку особистість, за її життя, яке є продовженням власного. Сприйняття власної смертності не є суто трагедією закінчення індивідуального життя, як це могло бути в підлітковому та юнацькому віці. Переживання індивіда швидше пов'язані з тим, що його загибель болюче сприймається рідними та близькими.

Людина зрілого віку постійно переживає цілісність життєвого шляху, з одного боку, і принципову завершеність життя, його кінцевість, з іншого. Невідомо, коли життя закінчиться, і водночас відомо, що воно буде раптово завершеним, бо людина смертна. Вона повинна реалізувати свою завершеність, якої шукає в творчій діяльності, вона "ні про що так мало не думає, як про смерть, і її мудрість в роздумах не про смерть, а про життя" (6; 576). Кожний творчий акт ніби завершує життя, вичерпує його і знову виникає незадоволеність зробленим, що стимулює нові шукання. Страх власної смерті відступає перед почуттям відповідальності за рідних, близьких людей, яким потрібна допомога, турбота, піклування.

Ставлення до власного життя у похилому віці стає новим ставленням до себе, до власної тлінності й вічності. Людина відчуває, що психологічний час ніби виривається з-під її контролю, надто швидко минає. Нову траєкторію життєвого шляху обрати неможливо. Необхідно зрозуміти і прийняти своє минуле з усіма його помилками, невдачами, хибними рішеннями. Людина, яка спромоглася дати позитивну оцінку своїй життєвій історії, набуває мудрості і має можливість для подальшого особистісного зростання. Але не реалізовані плани капітулюють перед віком; настає час відвойовувати себе для себе самого. Ставлення до себе стає ставленням до життя і смерті. Це вже не абстрактна смерть, не смерть близької людини, а власна, емоційно насичена, яка загрожує поглинути все найдорожче: кохання, сподівання, бажання, спомини. Страх смерті не є хворобливим явищем, він притаманний усім людям, це не показник невротичних чи вікових відхилень - він обслуговує потребу у само-збереженні.

Осмислення власного життя і смерті відбувається на всіх етапах життєвого шляху людини. Але найбільш актуальною є дана проблема в останні роки життя, коли гостро відчувається, що ліміт відведеного часу практично вичерпується. Особливість даного періоду зумовлюється відходом людини із активних суспільних взаємозв'язків, що особливо гостро переживається з закінченням професійної діяльності. Виникає гнітюче відчуття власної непотрібності, відірваності від світу; проблеми зі здоров'ям негативно впливають на загальний психологічний стан. Не бачачи широкіх перспектив власного майбутнього,

будучи невдоволеною сьогоденням, людина поринає у спогади. "Переглядаючи" події власного життя, аналізуючи їх, чи, можливо, прагнучи пережити їх ще раз (несвідоме намагання продовжити час життя), знову повертається в сучасне, зустрічаючись з тим, що багатьох друзів, ровесників, разом з якими долали труднощі та колізії долі, вже немає. Це породжує гостре відчуття власної кінцевості, яка неминуче наближається, і призводить до важких депресивних станів. Поряд з цим негативно впливають соціальні стереотипи, за якими літня людина вважається непотрібною, некорисною суспільству, яка вже не може внести в світ ніякого доробку (1; 61). І багато людей ітеріорізують ці стереотипи, понижують власну самооцінку, бояться своєю поведінкою підтвердити негативні шаблони, а тому намагаються звести свою діяльність до мінімуму, боячись не стільки самих своїх невдач (адже зміст їхньої діяльності може полягати в самій діяльності), скільки неприйняття зі сторони оточуючих. Такий тиск паралізує волю до життя, бажання реалізувати себе в чомусь новому. А саме переключення на інші види діяльності забезпечує адаптацію до нових умов життя, допомагає уникнути самотності. Це і допомога дітям, і утворення нових дружніх кіл, і зайняття хоббі, для чого за щоденної активності не вистачало часу. "Діяльне життя виступає умовою поступального розвитку особистості в пізні роки" (1; 63).

Таким чином, земне існування і в пізні роки має сенс; проблема лише в установці людини, в тому, як сприймає його вона сама. Адаптивність старіння визначається тим, наскільки людина виявилася підготовленою до тих нових завдань, які ставить перед нею даний період життя, до змін свого місця в суспільстві, специфічних для старості складних ситуацій. Наскільки адаптивним, успішним, продуктивним буде життя людини в пору пізньої зрілості (і старості) залежить від того, як вона будувала свій життєвий шлях на попередніх стадіях та як вона його оцінює (1; 65). Підбиття такого підсумку є складним духовно-психологічним процесом, неоднозначним і нерідко драматичним. "Вона тепер знає, що зробила, і вносить оцінку в свою дію, співвідносить оцінку з еталоном моральним, пізнавальним, естетичним... - пише В. А. Роменець. - Вона розмірковує над буттям, особливо над тим, у що вона внесла як активна істота

свою причетність і наклала на зовнішній світ свою печать. І чи так вона вчинила, як слід? І що говорить про це совість?" (5; 436).

Драматизм підсумкової самооцінки життя пов'язаний з неможливістю самоомани, нешироти, поверховості, адже основний критерій - смисл прожитого, відповідність можливого здійсненому. Наближеність смерті звільняє істинне "Я" від умовностей, кайданів примушування. У цьому зв'язку М. Бахтін пише: "Є просте правило перевірити справжність свого життя. Запитайте себе: те, що я відчуваю і думаю тепер залишилося б воно в силі якби я знав, що сьогодні настане смерть? Продовжував би я робити те, що роблю? І так запитувати завжди, в усьому... Лише те... має право на буття, що витримує цей іспит, що виходить з нього незацепленим і по-новому виправданим" (5; 521).

Правильне оцінювання людиною минулих невдач чи успіхів дозволяє набути в кінцевому результаті цілісності її "Я". Підбиття підсумку життя робить людину мудрою. Мудрість - це здатність піднятися у спогляданні над плинним та вічним, над набаннями та втратами; це гармонія з собою та світом, коли трагізм абсолютного розлучення зникає в ідеї вічного повернення до себе, до буденності і її вищому вимірі як способу утвердження свого безсмертя, вічності свого буття.

Людство в ході суспільно-історичного розвитку виробило багато культурних традицій, за допомогою яких особистість намагається увявити своє продовження в світі, котре триватиме понад реально відпущені роки. Ці індивідуальні концепції символічного продовження себе, що розвивають відчуття неперервності й сталості, американський психолог Р. Ліфтон називає модусами безсмертя (3; 402-403):

1. Теологічне безсмертя є історично найважливішою формою увіковічення. Свою невичерпну енергію життя, волю до збереження власної унікальної сутності людина здавна намагалася виразити з допомогою релігійної символіки. В різних релігіях ця ідея отримала різне тлумачення: безсмертя душі, воскресіння тіла чи перевтілювання.

Відчуваючи свою слабкість у круговертях життя, людина прагнула поєднати свою свідомість з чимось вічним, абсолютним, трансцендентним, що дало б їй силу. Таким життєдайним джерелом для неї є релігія. Чи не найпотужнішою в даному розумінні стала релігія

християнства, оскільки в основу її покладено найвищу життєву цінність - любов. Християнство певною мірою зробило людину безсмертною, бо після смерті залишається пам'ять про неї, її моральне існування. А те, яким буде позагробне життя, залежить від того, як пройшла вона свій земний шлях: якщо діяла праведно, погоджуючись зі своєю совістю і чинячи добро, її чекає винагорода (рай, який приносить вічну радість, щастя), якщо ж вона зробила вибір у бік зла, її не оминуть жорстокі покарання пекла. Звичайно, в даному разі вибір людини є утилітарним, оскільки вона прагне уникнути покарання і намагається заслужити винагороду. Але все ж важливим є саме той момент, що людина обирає добро і несе відповідальність за свої вчинки. Про релігійність та віру в Бога В. Франкл пише: "...Виступаючи на підмостках життя і засліплена сяючою на передньому плані щоденністю, вона все ж мудрістю свого серця кожного разу вгадує присутність великого, хоч і невидимого спостерігача, перед яким вона відповідає за потрібну для неї реалізацію її власного конкретного змісту життя" (7; 128).

Відповідальність за свої вчинки людина може відчувати перед Богом (чи якоюсь іншою формою трансцендентної вишості, наприклад, Істиною, Справедливістю, Мудрістю, Кармою), суспільством чи просто перед самою собою (в даному разі це найбільший вияв духовності). Але попри все це людина є "homo patiens", тобто страждаючою, адже виникає гостре переживання власного буття. Відчуття індивідуальної долі поєднується з трагічним відчуттям завершення унікального життя.

2. Креативна модель дає змогу вірити, що продукти творчості продовжать своє існування і переживуть творця. Прагнення втілитись у свою справу, присвятити життя реалізації певної мети, виявити себе в індивідуальній творчості - ось суть психологічного стану при спробі утвердити себе через власні діяння. Американський психолог Л. Гудман проводила інтерв'ю з людьми, що займаються творчою діяльністю, і виявила, що творчість і страх смерті пов'язані. Смерть не лише є спонукальною причиною для творчості, сама її тема посідає чільне місце у всіх формах творчості: музиці, хореографії, драмі, образотворчому мистецтві. Творчість митця, як правило, досягає апогею в період найгострішого протистояння смерті. Дослідження показали, що

найбільш творчі люди могли відверто і вільно говорити про свою смерть, не відчуваючи особливої стурбованості. Та не тільки наукова чи художня творчість дозволяє зберегти себе. Цей феномен є можливим незалежно від професійної самовизначеності: вчитель відтворює себе в своїх учнях, лікар - в пацієнтах, інженер - в технічних розробках і т. п. По суті, всі види діяльності забезпечують таке безсмертя, адже "особистість є сильною настільки, на скільки вона є діяльною" (8; 218).

3. Біологічний модус передбачає фізичне продовження себе в дітях, онуках, правнуках. Людина знає, що вона смертна, але в той же час впевнена в неперервності людського роду. Така форма психологічного виживання через надію на незгасання певних генетичних та психологічних якостей особливо виразно прослідковується в традиційних та східних культурах.

4. Натуралістична модель допомагає відчути себе у неперервному циклі розвитку і взаємоперетворень в універсумі. Індивід, який є частиною Всесвіту, протягом усього свого свідомого життя відокремлює себе від нього (чим, власне, і відрізняється від тварин), але наприкінці онтогенезу боротьба поступається місцем спокою. Смерть сприймається як акт повернення до природи, повного і вічного злиття з нею.

5. В багатьох країнах самостійною формою увіковічення стала досвідна трансценденція - прагнення з допомогою певної системи вправ чи наркотичних речовин досягнути стану, при якому втрачається почуття часу, відчуття індивідуального існування. Сьогодні ця практика має велике розмаїття - від споглядання захоплюючих мисових видовищ до досягнення особливого стану - буддійської самадхи, тобто відчуття вищої зібраності і гармонії, повного злиття з Всесвітом. Початком такої форми "безсмертя" що досягається станом екстазу в традиційних культурах були фестивалі, карнавали, бенкети (3; 403-404). Вони створювали своєрідне психологічне підкріплення для тих, хто намагався "похоронити смерть". Очевидно, тут діє механізм емоційного зараження: ідентифікуючи себе з оточуючими, переймаючись їхніми настроями та переживаннями, суб'єкт позбувається свого "Я", розчиняється в них, досягаючи певної нетлінності. Фактично, це не є спроба подолання страху смерті, а намагання забути

його хоча б на деякий час, це є просто прагнення тимчасово відвернутись від екзистенційних проблем, що не супроводжується стійкими психологічними новоутвореннями, зміною в сприйнятті світу, себе в ньому, життя та його сенсу.

В основі даних моделей безсмертя лежить, перш за все, ідентифікація - з нащадками, продуктами власної діяльності, Богом, природою чи Всесвітом в цілому, що має для кожного окремого індивіду суб'єктивну значущість. Віра в те, що індивідуальність сягає далеко за межі одиничного "Я", що можливе в певній мірі досягнення безсмертя, є найважливішою особистісною потребою. Страх смерті негативно корелює з прагненням збереження й розвитку відчуття особистої неперервності, постійності існування. Тому пошук власних моделей безсмертя - це імунізація проти руйнівного страху небуття, звернення до нових життєвих смислів.

1. Анциферова Л. И. Поздний период жизни человека: типы старения возможности поступательного развития личности // Психологический журнал. - 1996. - № 6.
2. Войтко В. Г. Психологічний словник. - К., 1982.
3. Жизнь земная и последующая / Сост. П. С. Гуревич, С. Я. Левит. - М., 1991.
4. Немов Р. И. Психология: в 3 т. - М., 1995. - Т. 1.
5. Основы психологии / За заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. - К., 1996.
6. Спиноза Б. Избранные произведения: В 2 т. - М., 1957. - Т. 1.
7. Франкл В. Человек в поисках смысла. - М., 1990.
8. Фромм Э. Бегство от свободы. - М., 1990.

Fear of death as a psychological problem. The ways people take the idea of their dying at various ages. Ways of psychological overcoming fear of death.

ДІАЛОГ ЯК ОСНОВНА ДЕТЕРМІНАНТА ЕФЕКТИВНОСТІ В МІЖОСОБИСТІСНОМУ СПІЛКУВАННІ

Конкретизуючи істинно гуманістичні принципи, згідно з якими людина є найвищою цінністю та основним суб'єктом історичного суспільного розвитку, активним творцем соціального і культурного прогресу, необхідно наголосити, що вирішальна роль у формуванні і розвитку цієї людини належить її найближчому оточенню, у взаємодії з яким вона набуває людяності, стає особистістю. У цьому розумінні особистість можна розглядати як продукт і результат її взаємодії з іншими людьми, як інтерсуб'єктне утворення. У зв'язку з цим перед психологами постає завдання виявлення та вивчення такого типу міжособистісних взаємовідносин, який сприятиме найбільш повному розкриттю творчих можливостей особистості, задоволенню її потреб у самовихованні та самовдосконаленні. Основна вимога психологічної практики сьогодні доводить, що міжсуб'єктна детермінація психічних явищ та особистісного розвитку людини має зайняти пріоритетне місце, оскільки саме в такому підході криється основний евристичний потенціал та резерв психологічного знання, що забезпечить вихід до нових здобутків у вивченні "суб'єктивної" реальності людини. Важливим моментом у даному підході є те, що активність людини, її потреба в самовдосконаленні розглядаються не ізольовано, а в умовах взаємовідносин з іншими людьми, побудованих на основі принципу діалогу. Основними нормативами та засадами організації діалогу є: **емоційна та особистісна розкритість партнерів по спілкуванню, психологічне налаштування на актуальний стан один одного, безоцінювальне ставлення до партнера, довірливість та щирість вираження почуттів.** Будучи адекватним "суб'єкт-суб'єктному" характеру самої людської природи, діалог є найбільш релевантним для організації продуктивних особистісно-розвиваючих контактів між людьми.

Г. О. Ковальов з цього приводу наголошує, що дві особистості у стані діалогу утворюють певний спільний психологічний простір та часову протяжність, створюють єдину емоційну подію, коли вплив (у звичайному, "об'єктному", "монологічному" розумінні цього поняття)

перестає існувати, поступаючись місцем психологічній єдності суб'єктів, в якій і розгортається творчий процес взаєморозкриття, взаєморозвитку, створюються умови для самовпливу та саморозвитку (1; 13).

Традиційно у вітчизняній психології діалог розглядають у декількох площинах. Діалог - це: а) первинна, родова форма людського спілкування, яка визначає здоровий психічний розвиток особистості; б) провідна детермінанта цього розвитку, що забезпечує функціонування механізму інтеріоризації, за допомогою якого зовнішня первинна взаємодія в системі "дитина-дорослий" переходить "всередину" дитини, визначаючи тим самим її індивідуальну ("інтерсуб'єктну" за змістом) психологічну своєрідність; в) принцип і метод вивчення людини, який реалізується шляхом реконструкції змісту екстеріоризованих внутрішніх смислових полів суб'єктів, що розгортаються в ситуації діалогу між його учасниками; г) процес (на думку представників позитивістських традицій в психології, який важко піддається формалізації), що розгортається за своїми (ще не відомими) законами і за своєю внутрішньою динамікою; д) певний психофізичний стан, що розгортається в міжособистісному просторі між людьми, що спілкуються, який є спорідненим до інфантильного переживання стану емоційного комфорту під час фізичного контакту матері і дитини; е) вищий рівень організації відносин і спілкування між людьми, який найбільш органічно є близький до первинної "міжсуб'єктивної" природи людської психіки, а тому є найбільш оптимальним для нормального психічного функціонування і особистісного розвитку людей, реалізації їх потреб; є) найбільш ефективний метод педагогічних, психокорекційних та ін. впливів; ж) творчий процес.

Психологія як наука про людську психіку - це, перш за все, гуманітарна галузь знань. Про це нам нагадують представники гуманітарного знання - літературознавства, мистецтвознавства, семіотики, культурології. Це - М. М. Бахтін, М. Бубер, Ю. І. Лотман, С. С. Аверинцев, В. В. Іванов, С. Л. Франк та інші, які зробили свій внесок у "діалогознавство" як методологію гуманітарного знання. Основною умовою цієї методології є діалогічне налаштування свідомості людини: це - розширення свідомості до таких меж, які дозволять вмістити духовні досягнення всіх народів і культур, зрозуміти їх не з

висоти своєї вищості, а відповідно до їх власної логіки, самотності, унікальності. Подібне налаштування свідомості є необхідним і для розуміння кожної людської індивідуальності (2; 30).

У літературі така діалогічна налаштованість свідомості виражена в творчості Ф. Достоєвського. Саме романи Ф. Достоєвського лягли в основу діалогознавства М. М. Бахтіна. У своїх працях М. М. Бахтін наголошує, що діалогічні взаємини універсальні, вони проходять крізь людське мовлення, через усі людські відносини, а конкретніше, через усе життя людини у будь-яких його проявах. Він підкреслює, що тільки у спілкуванні, у взаємодії людини з людиною розкривається людина в людині, як для інших, так і для самої себе" (3; 336).

В останній своїй роботі "Про методологію гуманітарних наук" М. М. Бахтін писав, що в науковій методології є дві межі: річ і особистість. Він наголошував, що чим глибша особистість, тим менш придатні генералізуючі методи, генералізація та формалізація стирає межу між генієм та бездарністю (3; 370). Ідея унікальності особистостей, що спілкуються для М. М. Бахтіна є найбільш значущою.

Діалог за М. М. Бахтіним - це не тільки спосіб формування особистості, це саме буття людини, її самотність, яка набуває свого повного і універсального вираження саме в процесі діалогу (3; 336).

Будь-який діалог за М. М. Бахтіним - це складна взаємодія рівноправних, індивідуальних учасників, які відкриті до сприйняття, розуміння та переживання почуттів, думок та діяльності інших людей.

Щоб побачити співрозмовника таким, яким він є, автор фізіологічного та психологічного вчення про "домінанту" О. О. Ухтомський наголошує, що необхідно звільнитися від егоцентричної "домінанти", виховати в собі "домінанту на співрозмовника" (4; 385). Досягнути цього можливо лише за допомогою наполегливої, систематичної праці на шляху переорієнтації свого власного світосприйняття.

Прикладом такого активного діалогічного відношення до співрозмовника є Сократ. Реально він не був рівноправним по відношенню до своїх співрозмовників, і за своїм власним визначенням знаходився в ролі "повивальної бабки", який допомагав народженню істини у своїх опонентів. Проте, допомагаючи народженню істини в людині, Сократ вірив, що кожен його співрозмовник, хоча своїм власним спо-

собом, здатний прийти до неї. У цій можливості він є рівний з усіма, навіть з недалекими за своїми розумовими здібностями.

Цей приклад адекватної педагогічної та психологічної позиції, яка у своїй першооснові виходить з визнання універсальних можливостей людини та демонструє уміння поставити себе на місце співрозмовника. Це уміння опуститися до рівня виховуваного не означає терпимості до нерозумного та до всепрощення. Смысл його полягає в тому, щоб знайти найбільш вдалий для кожної конкретної людини метод "повивальної бабки" - пробудження совісті, добрих почуттів, правильних рішень та вчинків. Ці засоби активного впливу можуть застосовуватися не на основі своїх емоційних реакцій, а виходячи з можливостей "зони найближчого розвитку", індивідуальних особливостей іншої людини.

Проблема розуміння конкретної індивідуальності вирішується шляхом проникнення у внутрішній світ, систему помислів людини. Здатність до такого розуміння являється основною характеристикою вчителя, вихователя. Для того, щоб чуже слово увійшло у свідомість як "своє", необхідно, щоб у цій свідомості було "місце" для іншого, відкритість по відношенню до нього, готовність зустрітися з іншим голосом, почути його. Це можливо лише у тому випадку, коли цей інший уже живе у свідомості, якщо він не є сприймаючим зі сторони об'єктом, він є внутрішнім змістом свідомості. У даному випадку важливо усвідомити, що діалог не можливий з "характером", з "темпераментом", з "невротиком", "психопатом" чи "акцептуантом" тощо, він можливий лише з іншою людиною, вільною особистістю, оскільки він передбачає рівноправну взаємодію рівноцінних свідомостей. Успішність чи неуспішність взаємодії залежить від рівня її діалогічності, тобто в якій мірі у реальному спілкуванні відбувалося "взаєморозкриття" свідомостей, у якій мірі партнери по спілкуванню стали один для одного дійсними, значущими адресатами висловлювань, а не анонімними носіями абстрактних "озовнішнених" характеристик, таких, наприклад, як "статус", "вік", "роль" тощо.

Головною метою психологічної взаємодії, на думку представників гуманістичної психології, є здійснення допомоги особистості у досягненні аутентичного існування. Найбільш суттєвим на цьому шляху є розширення сфери самоусвідомлення індивіда, його знання про

себе самого. Під розширенням самоусвідомлення розуміється збільшення здатності людини до більш повного сприйняття життя, досвіду переживання. Тим самим збільшується потенціал у здатності до особистісного вибору і підвищується ступінь свободи людини. Відкриття самої себе як особливої реальності, значущої і гідної вивчення, звернення в першу чергу до самої себе в пошуку можливостей вирішення своїх проблем - найбільш цінні та заслуговуючі на увагу акценти даного підходу (5; 22).

Вербальні діалоги бувають не тільки **інтерперсональні**, але й **інтраперсональні**. Діалог з самим собою здійснюється у процесі інтраперсонального діалогу - **солілоквиуму** (автосугестії, мислення свідомості). Солілоквиум як інтраперсональний діалог був відомий ще у Стародавній Греції. Члени піфагорійської спілки строго дотримувалися правила, яке зобов'язувало їх щоденно перед сном проводити співбесіди з самим собою та відповідати на запитання: "Як я провів день, що минув?", "Що я зробив?", "Яких зобов'язань я не виконав?". Співбесіда проходила тричі підряд. Цим самим досягалось більш глибоке осмислення запитань. Учень Сократа Антисфен Афінський вважав, що для становлення мислителя головною передумовою є вміння вести діалог з самим собою. На запитання, що йому дала філософія, він відповів: "Уміння вести бесіду з самим собою".

Платон визначив, що мислення являє собою внутрішню роботу мозку, діалог, який "душа веде сама з собою про те, за чим спостерігає".

Процес мислення під час інтраперсонального діалогу з самого початку передбачає роздвоєння особистості, бесіду зі своїм внутрішнім голосом, діалог між різними ролями Я. У Сократа - це діалог зі своїм внутрішнім демоном, у героїв Есхіла - це їх внутрішнє Я, яке настільки нездоланне, що стає їх долею. Розуміння мислення як внутрішній діалог розповсюджувалось поступово. Римський ритор Красс Лициній вважав діалоги з самим собою особливим розділом риторики і запропонував назвати їх **секумлоквиумами** (*secumloquium*). Цей термін проіснував більш як двісті років до тих пір, поки не з'явилися діалоги з самим собою (*soliloquia*) Августина Аврелія, неперевершеного майстра християнських діалогів. З тих пір діалог з самим собою називають **солілоквиумами**.

Допомогти людині стати меншим незнайомцем для самої себе - одне з найважливіших завдань діалогічної взаємодії. Важливим є і той факт, що рішення розширити знання про себе, також, є продуктом самостійного вибору. Цей вибір індивіда є фундаментальною передумовою і значним кроком на шляху до його зрілості. Пошук цінностей, які б задовольнили і наповнювали життя смислом - це завдання індивідуальне, проте це проблема, яка хвилює кожного. Її розв'язання - звернення людини до самої себе. цей спосіб самоактуалізації вимагає мужності, яка повинна бути спрямована на самопізнання та самовизначення, на встановлення конструктивних відносин з собою та з іншими.

Г. С. Костюк зазначав, що органічне дозрівання індивіда і його "вростання" у людську культуру, у систему людських відносин злиті в єдиний процес. Трактуючи "Я" як глибинне утворення особистості, віддаючи звіт у самоцінності "Я", не варто піддаватися ілюзії, що воно лише внутрішнє. Людина здобуває реальність буття лише у спілкуванні з іншими, з "ти", оскільки навіть у своєму найінтимнішому самоусвідомленні індивід не може не виходити за межі своєї одиничності, він мусить співвідносити свою поведінку з поглядами інших, з моральними нормами і вимогами, що знаходяться поза ним. Сутнісне для людини "Я в собі" завжди діалектично пов'язане з "Я для інших", навіть коли воно є запереченням один одного. Індивід відкриває своє "Я" не шляхом інтроспекції, а через інших, у спілкуванні, у процесі взаємодії. Зовнішній діалог інтериоризується, стає змістом внутрішнього життя суб'єкта. Індивідуальне і соціальне таким чином об'єднуються на рівні особистості, зливаються, взаємно проникають.

І справді, ми не відчуваємо себе комфортно, коли не знаходимо достатнього визнання з боку оточуючих нас людей. Долаючи цю недостатність та прагнучи психологічного комфорту, гармонізації відносин з референтним середовищем, індивід перебуває у стані важкої психологічної боротьби, що точиться не тільки між партнерами по спілкуванню та взаємодії, але й зі своїми власними негативними установками, ілюзіями, найскладнішою з яких виступає ілюзія власної винятковості, притаманна центральному розвитку особистості.

У цьому випадку 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 індивіда до цих впливів залежить не тільки від особливостей самих впливів, і не тільки від вікових та інших характеристик психіки індивіда, його ціннісних орієнтацій, але й від того, як суб'єкт сприймає іншого, з ким він перебуває у взаємодії.

Основною у даному випадку внутрішньою умовою ефективного спілкування являються взаємовідносини між людьми. Вони повинні характеризуватися як відносини, що відбуваються між партнерами, *кожен* з яких являє собою неповторну цінність, єдину і самобутню індивідуальність. Досягти даного 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. Ці 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. Власне діалогічний стиль організації взаємовідносин здатний створити оптимальні умови для саморозвитку та самовдосконалення обох суб'єктів процесу взаємодії.

Тут важливо пам'ятати, що діалог - це творчий процес, його не можна запланувати наперед або запрограмувати. Він може як будь-яка інша спроба - відбутися або не відбутися. Можна розробляти принципи діалогу, проте саме наслідування їм ще не гарантує успіху, він залежить від розвитку творчого "Я" індивіда: психолога, вчителя, вихователя, психотерапевта.

1. Ковалев Г. О. Три парадигмы в психологии - три стратегии психологического воздействия // Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации: Сб. науч. трудов. - М.: Изд. АПН СССР, 1987. - С. 4 - 16.

2. Флоренская Т. А. Диалогические принципы в психологии // Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации: Сб. науч. трудов. - М.: Изд. АПН СССР, 1987. - С. 27 - 36.
3. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. - М., 1979.
4. Ухтомский А. А. Доминанта как фактор поведения // Собр. соч., Т. 1. - М., 1950.
5. Петровская Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. - М.: Изд. Моск. ун-та, 1982. - 168 с.
6. Ярошевский М. Г. История психологии. От античности до середины XX века. Учебное пособие для высших учебных заведений. - М.: "Академия", 1996. - 416 с.

The author of the article analyzes the problem of effective communication. It is stressed that dominant condition which can provide success in the communication is the formation of dialogue relations between the participants of the communicative process. The main principles of dialogue are revealed.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЕВОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В ПІДЛІТКОВИЙ ПЕРІОД

Вивчення процесу життєвого самовизначення особистості в підлітковий період онтогенезу відбувається у відповідності із загальнопсихологічними тенденціями і підходами до розгляду змісту і структури поняття самовизначення, його сутності й детермінант. Теоретичними засадами вивчення тенденцій самовизначення на даному віковому етапі є вивчення закономірностей переходу від соціально-типового розвитку особистості до її індивідуалізації.

Перехід від дитинства до дорослості становить головний зміст і специфічну відмінність підліткового етапу. Численні якісні зрушення у фізіологічному, психічному, соціальному аспектах розвитку дитини в цей період зумовлюють його характеристику як "критичного", "кризового".

У загальному процесі онтогенезу цей вік виокремлюється завдяки важливому моменту соціального розвитку, що має особливе навантаження в становленні особистості (Д. І. Фельдштейн); є "другим народженням" особистості в результаті появи здатності до саморозвитку (О. М. Леонтьєв); завдяки факту входження в процес розвитку якісно своєрідного елементу особистості самого підлітка (Л. С. Віготський).

В психолого-педагогічному контексті даний процес трактується як перехід індивіда від стану об'єкта виховання до стану суб'єкта виховання, тобто відбувається поступове підвищення його активної ролі як по відношенню до суспільного життя, так і по відношенню до формування власної особистості.

Найголовнішим фактором, що визначає особливе місце підліткового віку в процесі онтогенетичного розвитку, є формування нового особистісного рівня, що розцінюється більшістю вчених як якісний "стрибок" в розвитку самосвідомості і вважається провідним новоутворенням даного вікового періоду (Божович Л. І., Фельдштейн Д. І., Ельконін Д. В., Киричук Р. В.).

Виокремлюючи самосвідомість серед новоутворень підліткового віку, Л. І. Божович розцінює її як появу здатності спрямувати свідомість на свої власні психічні процеси, емоційну сферу зокрема (1; 20). Цей рівень розвитку свідомості обумовлює виникнення у підлітка необхідності пізнати себе як особистість, не схожу на інших, появу інтересу до себе, прагнення зрозуміти себе шляхом створення цілого комплексу уявлень про себе.

Самосвідомість як складне понятійне утворення, є єдністю трьох складових: пізнавальної, що позначається як самопізнання; емоційно-ціннісної - самовідношення; дієво-вольової, результативної, що визначається як саморегуляція (2; 31).

Підлітковий вік є новим етапом розвитку людини, центральним новоутворенням якого є розвиток самосвідомості. Самосвідомість в даний період має соціалізований характер. Провідною лінією розвитку в підлітковому віці є лінія соціального розвитку. Підліток, одночасно з усвідомленням себе, усвідомлює своє призначення, можливість власної самореалізації.

Самопізнавальна діяльність - відповідна форма активності, спрямована у внутрішній світ, до власного "Я" (3; 370). Сутність самопізнання полягає у забезпеченні саморозвитку людської сутності конкретного індивіда, його особистості, його неповторної індивідуальності, його людяності (3; 371).

Самопізнання - це також своєрідний механізм пізнавальної діяльності людини, в основі якого лежить процес рефлексії. Рефлексивність мислення та пізнання людини є, власне, здатність активного перетворюючого та пізнавального впливу відносно самого себе, на себе (3; 371).

Новий тип самосвідомості дає підставу переглянути свій статус і серед дорослих, і серед однолітків. Нове відношення до себе (самовідношення) реалізується в "почуття дорослості", і головне прагнення підлітка полягає у визнанні його дорослості оточуючими.

Самовідношення - свідоме ставлення до себе. Виділяють два фактори, що впливають на формування ставлення особистості до себе: досягнення особистості в певних видах діяльності, їх оцінка нею, співвідношення з суспільною оцінкою; ставлення інших людей, партнерів

по спільній діяльності та даної людини як особистості. Для підлітка важливим є ставлення до нього інших, як до дорослої людини (2; 32).

В контексті формування самовідношення складається поняття "самооцінка", змістом якого є моральні цінності, можливості. Головна функція самооцінки полягає у внутрішній регуляції поведінки і діяльності.

Змістовною сутністю саморегуляції є регуляція людиною власної поведінки шляхом співвідношення і орієнтації на систему "Я та інші" (прагнення до адекватності, адаптації стосовно інших людей) або на систему "Я і Я" (свідома робота особистості над собою).

В підлітковому віці виникає ряд нових мотивів поведінки, усвідомлення своїх інтересів; спостерігається усвідомлення не тільки свого "Я", але й прагнення перевірити свої сили і можливості; виникає один із суттєвих і характерних проявів особистості - стиль самостійної роботи, що складається завдяки розвитку у підлітка здатності керувати своєю психічною діяльністю - пам'яттю, мисленням, увагою (4; 36).

Таким чином, пізнання власного "Я", усвідомлення своєї неповторності, дорослості породжує прагнення до самоствердження, самореалізації і сприяє формуванню самооцінки.

Л. І. Божович підкреслює, що саме характеризується не тільки прагненням зрозуміти самого себе, свої можливості, але й прагненням до визначення свого місця в суспільстві, свого життєвого призначення (1; 24). Варіантом самоствердження в підлітковому віці є необхідність у самовизначенні (автономія в колективі) - підліток більшою мірою орієнтований на ствердження себе у власних очах, ніж в очах оточуючих.

Таким чином, змістовну сутність поняття самовизначення можна окреслити як органічне поєднання двох його компонентів і комплексу уявлень підлітка про себе та прагнення до самоствердження.

Змістовно-структурне вивчення поняття самоствердження знайшло своє відображення в працях багатьох вчених-психологів (Божович Л. І., Виготський Л. С., Киричук О. В., Петровський А. В., Сарджвеладзе Н. І., Фельдштейн Д. І.).

Сутність самоствердження полягає в тому, щоб ініціативно, через творче протистояння оточенню ствердитись в статусі людини,

реалізувати закладену тенденцію через нарощування потенціалів людського способу існування (3; 430). В підлітковому віці прагнення до самоствердження обумовлене існуванням внутрішнього діалогу як провідної форми розвитку самосвідомості підлітка.

Процес самоствердження в оточуючому середовищі відбувається шляхом розвитку двох протилежних тенденцій: "емансипація від безпосереднього впливу дорослих і прагнення самостійної діяльності" (Божович Л. І.) і, одночасно, "прагнення до ідентифікації зі світом дорослих" (Харчев А. Г.). У підлітковому віці необхідність самоствердження як прагнення "бути особистістю", обумовлена процесом індивідуалізації.

Д. І. Фельдштейн розглядає самоствердження як певний етап соціальної зрілості підлітка. В "Я" підлітка, що постійно розвивається, знаходять свій сконцентрований прояв ступінь розвитку індивідуальності, характер самосвідомості, самовизначення, особистісної рефлексії. Але, передусім, "Я" має соціальний характер, воно спрямоване назовні - на визначення себе в системі суспільних відносин, на пошук можливостей самореалізації (5; 112).

Тільки в підлітковому віці можна спостерігати самоствердження в чистому вигляді, коли засоби самоствердження не мають суттєвого значення а окремі вчинки може докорінно змінити самооцінку.

У старшому підлітковому віці відбувається процес формування системи ціннісних орієнтацій, що поєднує в собі три компоненти: пізнавальний, емоційний, поведінковий. Тому необхідно розглядати самоствердження підлітка у тісній взаємодії з процесом формування ціннісних орієнтацій та уявлень.

Функція ціннісних уявлень полягає в орієнтації активності індивіда, корекції, саморегуляції та ініціативності поведінки; ціннісні орієнтації обумовлюють засоби та напрямки самоствердження.

Провідною діяльністю на підлітковій стадії розвитку є спілкування, головним змістом якого є інший підліток як людина з певними особистими якостями. Сфера спілкування в підлітковому віці дійсно займає особливо важливе місце: вона є спробою відтворення стосунків дорослих людей, під час якої відбувається поглиблена орієнтація серед існуючих соціальних норм і їх засвоєння (Д. Б. Ельконін).

Зміст діяльності спілкування можна визначити наступними позиціями: побудова стосунків з ровесниками на засадах певних морально-етичних норм, що обумовлюють вчинки підлітків; створення уявлень про особистісний зміст життя (погляди на життя і стосунки між людьми, ціннісні орієнтації); оформлення самосвідомості.

Згідно з Д. І. Фельдштейном, у свідомості підлітка домінує суспільство, тому зв'язок з ним є постійним прагненням і розцінюється як потенційна можливість подальшого розвитку, тому підлітковому віку притаманне, в першу чергу, самоствердження в системі суспільних відносин. Можливість його реалізації полягає в суспільно-корисній праці, яка спричинює можливості створення системи стосунків, які б задовольняли підлітка (5; 116); це саме ті стосунки, яким притаманна тенденція особистісного розвитку, неусвідомленою метою яких є прагнення соціально активізуватись. Д. І. Фельдштейн визначає дві стійкі позиції в розвитку підлітка: "я в суспільстві", "я і суспільство".

Ці дві позиції закономірно змінюють одна одну протягом всього онтогенезу розвитку дитини, відповідають двом сторонам діяльності (відповідно - процес індивідуалізації і соціалізації).

С. А. Белічева не заперечує важливість діяльності спілкування в підлітковому віці, але вказує на обмеженість можливостей самоствердження через діяльність спілкування та її залежність від можливостей, що надає та чи інша група для самореалізації (4; 20).

С. А. Белічева суттєво уточнює тезу Д. І. Фельдштейна про суспільно-корисну працю як провідну діяльність на підлітковому етапі розвитку. Для того, щоб суспільно-корисна праця стала провідною діяльністю, вона повинна стати для підлітка референтно значимою, тобто бути для нього основою для самореалізації в умовах референтної групи ровесників. У зворотньому випадку відбувається відчуження підлітка від певного соціального оточення з метою пошуку референтної групи, яка здійснюватиме вирішальний вплив на формування особистості підлітка (4; 23). Необхідність реалізації потреби самоствердження серед ровесників обумовлює вибір підлітком середовища спілкування (обов'язково референтного, значимого) і тим самим визначає провідні способи соціалізації в даному віці.

Формування нового рівня самосвідомості, потреба у самореалізації, прагнення до самовизначення обумовлюють необхідність пошуку референтної групи, яка, і це важливо, повинна визнати дорослість і самобутність підлітка як людини. Підліток частіше ідентифікує себе зі значимо-важливою групою, ніж з окремою особою.

Взаємостосунки підлітка з референтною групою і утворюють значною мірою соціальну ситуацію розвитку дитини. Реалізація потреби підлітка в самоствердженні в умовах референтної групи вимагає дотримання двох умов: по-перше, наявність певної сфери діяльності, що дозволяє конкретному підлітку реалізувати себе; по-друге, факт визнання діяльності підлітка з боку соціального оточення, суспільна оцінка і схвалення з боку референтної групи, що сформована і вибрана згідно з спільною соціально значимою діяльністю (4; 22).

І. С. Кон виділяє наступні критерії референтної групи у віковому і статевому відношенні: членами референтної групи можуть бути тільки однолітки або старші за віком; сегрегація референтної групи, що пов'язана з формуванням статевої ідентичності (8; 117). Вікові рамки групи надають можливості входження до її складу дорослої людини (батьки, вчителі, вихователі), що передбачає створення рівноправних стосунків. Вважаємо сегрегацію не обов'язковою умовою для створення групи. Навпаки, інтенсивне статеве дозрівання, розвиток сексуальності викликають зацікавленість підлітків у представниках протилежної статі і тим самим підвищують вірогідність їх включення до складу референтної групи.

Серед об'єктивних факторів, що провокують психологічні новоутворення підліткового віку, обумовлюють необхідність самовизначення, є нова соціальна ситуація розвитку - своєрідне, специфічне для даного віку, неповторне взаємовідношення між підлітком і навколишньою дійсністю, передусім - соціальною.

На кожному віковому етапі дитина займає певне місце в системі доступних їй суспільних стосунків, яким притаманна певна система прав і обов'язків дитини, система соціальних очікувань та санкцій. Як наслідок, на кожному віковому етапі розвитку підліток знаходиться у відповідних, незалежно від нього існуючих, умовах і піддається відповідній системі впливів. Для старшого підліткового віку притаманний процес формування готовності до функціонування в

дорослому житті, що загострює потребу у самовизначенні, самореалізації, викликає необхідність усвідомлення своєї причетності до соціального життя.

На даному етапі навчання як вид діяльності продовжує відігравати важливу роль, але змінюється значення школи як соціального інституту. Вона розцінюється як можливе місце спілкування, самоствердження, пізнання себе та інших. Вхідження до нової соціальної дійсності з притаманними їй соціальними очікуваннями та санкціями викликає у підлітків ряд специфічних поведінкових реакцій (детально розроблені А. Е. Личко). Одна з них - реакція емансипації, яка за змістом є прагненням звільнитись від впливу дорослих, їх контролю, опіки, керівництва; в крайніх випадках ця реакція проявляється як прагнення діяти тільки відповідно до своїх бажань і уявлень, а в результаті силового протистояння з боку дорослих може перетворитися у відкритий бунт проти самих дорослих, їх традицій, цінностей.

Позитивний момент реакції емансипації - прагнення до самостійної організації і контролю своєї поведінки, діяльності; необхідність нести більш повну відповідальність за результати своїх вчинків; самостійне вирішення повсякденних питань, налагодження стосунків з оточуючими. Одночасно у підлітка з'являється не менш сильний потяг до спілкування з ровесниками, загострення уваги до їх думки.

Таким чином, зазначені дві тенденції в поведінці підлітка характеризують перебудову його стосунків з дорослими і ровесниками, що є наслідком активного процесу формування самосвідомості.

Суттєві зміни в закономірності побудови стосунків підлітків з дорослими і однолітками вносить економічна і соціокультурна ситуація, що принципово змінюється на даному етапі - зміна орієнтацій як дорослих, так і підростаючого покоління в системі життєвих цінностей.

Виключний вплив на процес життєвого самовизначення підлітка чинить міжособистісна взаємодія, яка відображає існуючі між людьми об'єктивні і суб'єктивні зв'язки у соціальних групах. Міжособистісна взаємодія невід'ємна від таких соціально-психологічних явищ, як спілкування, міжособистісні відносини. Ми дотримуємось положення про тісний взаємозв'язок вказаних явищ. Як і спілкування, взаємодія має гностичний, афективний і когнітивний аспект. Різниця

полягає у співвідношенні вказаних компонентів (М. І. Алексєєва). Але на підлітковому етапі взаємодія в системі "дорослий - підліток" набуває певних якісних зрушень, що пов'язано з появою особистісних новоутворень даного віку.

У підлітковому віці дитина прагне до рівності в світі дорослих, до визначення свого місця в цьому світі, що супроводжується усвідомленням конкретної соціальної діяльності; з'ясовує для себе змістовну сутність понять "суспільство", "суспільні стосунки". Змістом нового погляду підлітка на дорослих є втрата самоцінності стосунків у інтимному колі його спілкування, яка полягає в тому, що запити, які надходять зі сторони навіть найближчих дорослих, зберігають тепер свою змістовну функцію лише за умови, що вони включені в більш широку соціальну мотиваційну сферу; в протилежному випадку вони викликають негативну реакцію несприйняття. Підліток починає усвідомлювати себе не тільки учасником процесу спілкування з конкретними значимими дорослими, а суб'єктом, що належить до певної соціальної групи.

Підліток виходить на новий ступінь стосунків зі світом дорослих, що набуває форми стосунків з суспільством як системою соціальних зв'язків, де він повинен знайти своє місце. Дорослий постає перед дитиною не зі сторони випадкових та індивідуальних якостей, а як носій певних видів діяльності, що включений в систему різноманітних стосунків з іншими людьми і підпорядковується певним нормам.

Головний зміст соціального розвитку підлітка полягає в привласненні суспільної сутності: від самосприйняття, рефлексії, самоцінності, самоствердження до усвідомлення соціальної відповідальності інтеріоризованих соціальних мотивів, суб'єктивного усвідомлення себе самостійним членом суспільства, розуміння свого місця і призначення в ньому.

Згідно з соціально-нормативною концепцією розвитку особистості в процесі онтогенезу (Д. І. Фельдштейн) формування позиції "Я" по відношенню до суспільства є постійним процесом і, одночасно, результатом соціального розвитку. Характер і змістовна сутність цієї позиції залежать від об'єктивних закономірностей психічного розвитку, умов його протікання в попередній період, а також від реальної ситуації формування на кожному віковому етапі, виступаючи критерієм соціальної зрілості особистості (5; 118).

Взаємостосунки з соціальним оточенням є змістом ще однієї характерної риси підлітка - спрямованості, яка визначається впливом соціокультурних особливостей сучасного суспільства. Підлітковому віку притаманне формування спрямованості з індивідуалістичною акцентуацією, що обумовлена психологічними особливостями віку.

Специфічним для підліткового віку феноменом, що впливає на взаємодію "дорослий - підліток", є явище максималізму. Його змістовна суть полягає в тому, що людина оцінюється за окремим вчинком, при цьому не враховується мотивація вчинку та особистісні характеристики людини, що призводить до безкомпромисного характеру спілкування і формування однозначних оцінок оточуючих людей.

Серед "дорослих" найбільш значимою для розвитку підлітка є категорія "батьки", що обумовлено перманентністю і безперервністю їх присутності на кожному віковому етапі розвитку дитини.

Психолого-педагогічні дослідження впливу сім'ї виокремлюють три напрямки цього процесу: вплив особливостей подружніх стосунків на дитину; взаємовплив особистісних рис батьків і дітей; виділення основних стилів спілкування в сім'ї (7; 108).

В основі стилю спілкування в межах сім'ї закладене певне батьківське ставлення до дитини, яке сприяє формуванню новоутворень в психічній діяльності і поведінці дітей. Змістовну сутність поняття "батьківське ставлення до дитини" утворюють наступні елементи: комплекс почуттів до дитини, поведінкові стереотипи спілкування є, навички, особливості виховання і розуміння поведінки і характеру дитини. Структуру даного поняття складають: інтегральне сприйняття чи знехтування дитини, міжособистісна дистанція, форма контролю за дитиною. Питання впливу стилю сімейної взаємодії на формування окремих характерологічних рис і психічних новоутворень дитини, а також на процес становлення особистості в загальному розумінні достатньо розроблені в працях вітчизняних і зарубіжних вчених (В. А. Алексєєв, М. І. Алєксєєва, Н. Беккер, Л. І. Божович, Д. Б. Ельконін, А. І. Захаров, О. М. Леонтьєв, П. Ф. Лєсгафт, М. І. Лісіна, А. Е. Личко, К. Маккобі, А. В. Петровський, Х. Ріхтер, І. Г. Чеснов, Е. Шефер).

Існує декілька класифікацій стилів сімейної взаємодії. Так, зокрема, М. І. Алексєєва виділяє наступні емпіричні показники стилів взаємин в сім'ї: авторитарно жорсткий (одноособове управління бать-

ків або одного з них шляхом жорсткого контролю за виконанням висунутих до дітей вимог); авторитарно доброзичливий (одноособове управління батьків, коли існує для дитини можливість висловити свою думку), демократичний (батьки стимулюють самостійність дитини, залучають до прийняття загальносімейних рішень), ліберальний (притаманні формальні відносини, вузьке розуміння батьками виховних функцій), непослідовний (ситуативне застосування вище перерахованих стилів; нестійкий, невизначений) (7; 109).

Як вже зазначалось, в основі стилю сімейної взаємодії лежить батьківське ставлення до дитини. Ми дотримуємось наступної типізації феномену "батьківське ставлення": акцентація (прийняття) - несприйняття; взаємодія - уникання; визнання свободи - надмірна опіка; повага до прав особистості - надмірна вимогливість (7; 111).

Істотний вплив на процес самовизначення підлітка і, зокрема, на формування рівня міжособистісних стосунків здійснює ставлення подружжя одне до одного. З метою вивчення якісного рівня цього ставлення розроблені типології, які відбивають установки щодо партнера по взаємодії (Методика А. Рое).

Вказані чотири типи характеризують не тільки батьківське ставлення до дітей, але й стосунки подружжя. Особливо істотного значення вивчення цього рівня взаємин набуває в процесі самовизначення підлітка в системі сімейних цінностей, а також його вплив на формування особистісних якостей дитини.

Стиль спілкування в сім'ї детермінує самовідношення підлітків. Особливості формування самовідношення залежать безпосередньо від того, наскільки підліток зможе перебудувати дитячі форми взаємовідносин з дорослими у відповідності з потребами підліткового віку (сприйняття "дорослості" підлітка, повага до його думки, самостійність). Серед тенденцій побудови взаємин з дітьми-підлітками слід визначити наступні: прагнення до рівноправних, партнерських стосунків у спілкування з батьками; визнання батьками незалежності думок і суджень підлітка, його самостійність у прийнятті рішень, врахування його думки у вирішенні дорослих проблем.

На взаємини з дорослими (як на компонент оточуючого середовища) розповсюджується підсилене емоційне забарвлення сприйняття навколишнього світу, притаманне підліткові. Позитивні й

негативні хвилювання, породжені інформацією на адресу підлітка, мають значний вплив на формування системи ціннісних орієнтацій, особистісних новоутворень.

У самосвідомості старших підлітків домінують якості особистості, тісно пов'язані з діяльністю, спрямованою на засвоєння норм людських стосунків. Сучасного підлітка відрізняє інтерес саме до проблем міжособистісних стосунків, які формуються співвідносно з нормами і правилами дорослого світу.

Таким чином, одним з найвизначних факторів, що впливають на процес самовизначення підлітка, є стосунки з дорослими, зокрема батьками, незалежно від їх належності (чи неналежності) до референтного, значущого оточення. Вплив стосунків з дорослими не може бути нейтральним: він формує позитивний або негативний досвід спілкування, обумовлює вибірковість в процесі формування системи життєвих цінностей, сприяє розвитку особистості або гальмує його.

Підсумовуючи вище викладений матеріал, зазначимо, що на підлітковому етапі розвитку соціальне оточення отримує особливе значення у зв'язку з тим, що провідним моментом становлення особистості є лінія соціального розвитку. Самовизначення стає для підлітків активним центром життєвої ситуації, навколо якої концентрується вся їх діяльність та інтереси.

1. Божович Л. И. Психологические особенности развития личности подростка - М., 1979. - 39 с.
2. Попов Л. М. Психология самодеятельного творчества студентов. - Казань, 1990. - 234 с.
3. Основи психології. Підручник / За гол. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. - К., 1995. - 632 с.
4. Беличева С. А. Этот "опасный" возраст. - М., 1982. - 94 с.
5. Фельдштейн Д. И. Психология развития личности в онтогенезе. - М., 1989. - 208 с.
6. Кон И. С. В поисках себя. Личность и ее самосознание. - М. 1984. - 335 с.

7. Алексеева М. И., Лацубая Т. В. Влияние стиля общения в семье на общественную и коммуникативную активность старшеклассников // Психология педагогического общения. - Кировоград, 1991. - С. 102 - 113.

The theoretical analysis of psychological peculiarities and factors that determine the direction and qualitative content of personal identity formation process in juvenile period is revealed in the article. The author concentrates on the psychological aspect of interpersonal interaction among the family members (i.e. father's attitude to the child, relations between parents, parents's values orientations and attitudes in the sphere of family life).

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ В СУЧАСНІЙ МОЛОДІ

Одним з найбільш пріоритетних напрямків в роботі з учнівською і студентською молоддю є формування у неї національних ціннісних орієнтацій. Виховання національної свідомості і самосвідомості як духовних цінностей завдання не стільки педагогіки, але й актуальна проблема всіх гуманітарних та соціальних наук і, в першу чергу, філософії, соціальної психології, аксіології та ін.

На шляху складного, і, як виявилось, вельми тривалого перехідного періоду від авторитарно-тоталітарного до демократично-національного виховання, відбуваються складні зміни як у системі самих цінностей, так і в ціннісних орієнтаціях сучасної молоді. Це природно, бо кожна нова епоха породжує нові орієнтири. Старі, часто лише декларовані і не наповнені реальним змістом цінності, відходять у минуле. З певними труднощами, через складне власне переосмислення і внутрішню боротьбу, прощається з віджилими ідеями та ідеалами те покоління, яке на них формувалось і які не відповідають сьогоденнішньому, тим паче завтрашньому дню. Молодь в ці відживаючі цінності взагалі не вірить. Вона з ними, практично, не знайома. Підрастаюче покоління має свої ідеали. Тому цілком закономірним є процес пошуку молоддю своєї системи орієнтації, яка характеризується новим ціннісно-світоглядним змістом. Допомогти у цьому пошуку мають філософи, психологи, соціологи і педагоги. Дана допомога має бути глибоко аналітичною, правдивою, конструктивно-творчою, а не крикливо-звинувачувальною, демонстративно-пропагандистською.

Як показує досвід, розвінчати і засудити застарілі цінності, такі, як класовий підхід до аналізу явищ суспільного життя, комуністичну партійність, пропаганду рівності у бідності та інші не так уже й складно. Інша річ створити нову ціннісно-світоглядну систему, допомогти молоді вибрати нові цінності, особливо нові духовні орієнтири. Це процес вельми складний, тривалий і творчий.

Досвід перебудовних років показує, що відмовившись від застарілих, гальмуючих наш поступ цінностей, ми не зразу знайшли

відповідні заміни і утворилась порожнина, вакуум. У певному заціпенінні перебували виховники. Розпадались виховні інституції, поки ми переосмислюємо соціально-політичні, економічні, моральні та ін. цінності, що не мають нічого спільного з людською моральністю - цинізм, аморалізм, меркантилізм, надмірний практицизм. Багато дослідників відзначають помітне поширення бездуховності серед учнівської молоді. Так дослідники В. С. Болгаріна та О. І. Терещенко пишуть: "Масовим явищем в умовах "перехідного" періоду стало намагання досягти матеріального благополуччя (а точніше, матеріального багатства). 74 % опитаних старшокласників поставили його на перше місце серед інших цінностей" (1; 17).

Аналіз соціальних процесів, які відбуваються сьогодні в Україні, показує, що причини пониження духовності мають різні коріння. За демократично-мітинговими лозунгами та деклараціями залишаються ще живучими традиційні намагання багатьох адміністраторів ідеалізувати командно-адміністративні відносини, в тому числі з молоддю. Новообрані чи новопризначені адміністратори, забувши про демократизм і гуманізм заяв, з якими йшли до влади, швидко обирають авторитарний стиль управління, спрямований на формування безініціативних і в усьому слухняних виконавців. Як і при авторитарній системі, так і сьогодні, вони дивляться на людину як на засіб досягнення своїх цілей, а не як на найбільшу цінність держави. Такий спосіб управління придушує свободу людей, породжує соціальну несправедливість. Це гостро відчуває молодь, яка в таких умовах не може в повній мірі використати своє конституційне право на повноцінну освіту і всебічний розвиток.

Приватновласницькі спрямування, особливо в тіневій економіці, стверджують пріоритет особистісно-егоїстичних інтересів над суспільними, національними. Усунення конкурента різними способами, часто не конституційними, намагання до наживи породжують панування меркантильних інтересів над моральністю і духовністю.

Криза духовності як дорослих, так і молоді пояснюється і тим, що у багатьох людей відсутній досвід суспільної діяльності в умовах демократії, свободи спілкування. Стихійні мітингові пристрасті, акти громадянської непокорності, страйки, до участі яких залучається і молодь, не тільки не підвищують національну самосвідомість, духов-

ність людей, але й породжують синдроми натовпу з можливим вандалізмом, насильством і елементами терору.

Розвиткові духовності сьогодні перешкоджає посилені пропаганда телебаченням культу сильної особистості, що здатна переступити межі добра і зла, яка відкидає моральність і совість як вияви слабості. Пропаганда жорстокості заради ствердження влади сильних над слабими чи з інших, навіть добрих міркувань, завжди є антиподом духовності. Насильство і жорстокість традиційно не властиві українському національному характерові, але посилено нав'язуються молоді сьогодні.

Негативно впливають на розвиток духовності, особливо у молоді, злочинно-романтичні уявлення про шляхи досягнення вільного і легкого життя. Це особливо небезпечно в умовах економічної кризи, падіння дисципліни, послаблення сімейних зв'язків, труднощів працевлаштування молоді на роботу, посилення уваги кримінального світу до молоді як підростаючого резерву.

Названі умонастрої, що панують в свідомості значної частини учнівської і студентської молоді, спонукають нас не тільки вивчити її духовні ідеали-цінності, але й задовольнити потребу молоді в новій ціннісній системі орієнтації.

Одним з шляхів підвищення духовності у молоді є опанування нею суті національної ідеї, як об'єднуючої і згуртовуючої сили, спрямованої на успішне вирішення проблеми державотворення.

Національну ідею як духовну цінність треба зробити притягальною, найбільш значущою і бажаною для молодих людей, яким завтра доведеться реалізувати її в життя.

Перед виховниками постала проблема поєднання моральних загальнолюдських цінностей з національними. Розв'язання даної проблеми можливе лише на ґрунті демократично-гуманістичних взаємовідносин у нашому суспільстві, на базі зростання національної свідомості, самосвідомості і, відповідно, духовності як екзистенціальних цінностей, за умови залучення молоді до загальнолюдських цінностей. Успіх у формуванні національно-духовних цінностей залежить також від оновлення змісту роботи української школи. Вся навчально-виховна система, кожен урок і позакласний захід мають бути пронизані державницькою ідеологією, гуманністю, співчуттям.

толерантністю, чесністю, емоційністю і співпереживанням як національними цінностями, що виокремлюють українців з-поміж інших народів. За прикладом В. О. Сухомлинського, сьогодні нам українську народну мораль, етику необхідно взяти "за основу духовного життя дитини, інтелектуальний, фізичний розвиток, трудове й естетичне виховання" поставити "у пряму залежність від ціннісних орієнтацій, ціннісного світосприймання, як корінь духовності взагалі" (2; 7). О. В. Сухомлинська, аналізуючи діяльність батька, пише: "Він проголосив найвищою цінністю виховання дитини, її унікальність та неповторність, побудував усю навчально-виховну роботу на емоційно-моральних, естетичних імперативах та цінностях, виступив за авторитет учителя, а не його авторитарність, увів у педагогічну науку і шкільну практику такі цінності, як совість, сором, любов, терпимість, співчуття, співпереживання, повага, шана, обов'язок, свобода тощо. Ці загальнолюдські цінності в творчості В. Сухомлинського впливали з української національної культури..." (3; 7).

Борючись із заскорузлістю, "бездітністю" і бездуховністю офіційної педагогіки, залучаючи дітей до народної національної культури, послідовники В. О. Сухомлинського дещо ідеалізують українство, "консервують" окремі національні цінності, які або втратили свій первинний зміст, або не можуть бути сьогодні орієнтирами для молоді. Така наша пісенно-емоційна самопіднесеність, часто безпідставний оптимізм, коли ми віримо у краще майбутнє лише тому, що так приємно вірити, приводить до того, що і в ділових відносинах, ми більше керуємось настроєм, а ніж розрахунком. Ми часто бачимо себе героями там, де героїзмом і не пахне. Під впливом настроєвості українець сьогодні готовий гори вернути, а завтра лінується розпочате довершити. Нам небагато треба або повірити в успіх. "Бідний думкою багатіє", - стверджує українська народна мудрість.

В сьогоднішніх складних умовах виживання неприйнятною є така цінність як надія на допомогу з боку "добрих родичів" із-за океану, друзів чи навіть Бога. Надте посилення на долю, Божу ласку приводить до особистої пасивності. Лише українці могли видумати таку премудрість: "Якось воно буде! Їр так ще не було, аби якось воно не було".

Пасивність, втеча від дійсності в умовах невдачі, на думку багатьох авторів, сформувалась під впливом історичних та геополітичних умов. На думку В. Яніва "Брак зовнішнього успіху скріплює інтровертивність українця, але рівночасно й пасивізм (знеохоту), спричиняючись рівночасно до своєїрідної утечі від дійсності, до ілюзійонізму... Так, отже, українець нерано спричиняється до успіху сильнішого, авторитет якого мав би визнавати" (4; 89). На основі пасивної споглядальної в характерах українців розвинулись і вкорінились почуття зависті та агресивності.

В умовах, коли на землі, фабриках і заводах практично не було конкретного господаря, коли все було "наше" і одночасно "нічье" відбулась деформація народних цінностей, що призвело до імпазантності, "маєстатності", за якою часто не було достатньої підпори. Така психологія в практичній діяльності породила в українців "психологічний авантюризм", який ми спостерігаємо у житті та культурній творчості.

Не можна не погодитись у цьому сенсі з Д. Чижевським, який з певним докором писав, що українець "... цінить більше широкий жест, ніж глибокий зміст, більше розмах і кількість, ніж внутрішню якість, більше вираз, форми вияву змісту, ніж зміст самий, одним словом - цінить більше "здаватися", ніж "бути" (5; 18). Видно саме цим пояснюється згадувана вище ейфорія, яка так швидко опановує українцями з приводу всього лиш добрих намірів, та широта жесту у гостинності за умови фактичних нестатків, те намагання бажане видавати за дійсне, яке так часто трапляється в Україні.

Українська національна цінність, на якій ми формуємо захисників України - козацький героїзм, сміливість і відданість - набула під впливом різних факторів дещо іншого змісту. З одного боку, потреба захисту Батьківщини формувала дружинницький, лицарсько-козацький тип, з насолодою ризику й бажанням активно обороняти честь, волю та віру, а з другого боку, необхідність виживання в умовах вічних небезпек, привело до втечі у приватне життя - "моя хата з краю"; власного засклеплення - "нижче трави, тихше води", пристосування - "покірне телятко дві матки ссе". Якщо для першого типу цінності в активності, дійовості, то для другого - у "відступі в себе". На жаль і сьогодні ми помічаємо зниження "лицарського" компоненту

в орієнтації молоді (небажання захищати Україну із зброєю в руках) і почастищення орієнтації на цінності притаєного існування, на елементарне біологічне виживання. Лицарсько-козацькі і угідливо-пристовницькі цінності - це різні коди цінностей. Розшифрувати їх на мові, доступній сьогоднішній учнівській молоді, обов'язок психологів, педагогів, соціологів.

Формуючи національно-духовні цінності у сучасної молоді, не можна обминати проблему її реагування на труднощі соціально-економічного характеру. Значна частина молоді замість дієвості, активного пошуку знань як необхідного засобу оптимального вирішення наболілих проблем, занурюється у настрій, жаліється на несприятливі умови, причини невдач шукає у всіх, тільки не в самих собі. Потребу формувати у молоді такі цінності, як дійову активність і наполегливість у досягненні мети, соціальну значущість власної відповідальності за все, що діється в країні, має усвідомити кожен виховник. Це майбутнє державотворення в розквіті України. Ми погоджуємось із думкою О. В. Киричука, який справедливо стверджує, що "держава постає там, де є сильно розвинутий волевияв, де є відповідна динаміка, яка б зуміла пов'язати рівнобіжні "або й розбіжні" змагання сильних індивідуальностей, як це ми бачимо в Європі, або там, де пасивний та байдужий загал не вміє протистояти волі деспота і кориться його волі, як це ми бачимо в Росії чи на Сході. Ми, належачи в основному до Європи, надто віддалилися від неї, щоб розвинути в собі вольовий потенціал, потрібний для побудови власної держави, але й не наблизились настільки до Азії, щоб віддати себе власному деспотові" (6; 14).

Однією з важливих проблем, що негативно впливає на формування національних духовних цінностей, є наша теоретична і практична непослідовність в оцінці таких принципових для становлення людини факторів, як "колектив і особистість", "моральні норми і особистість", "державна влада і особистість" та ін. Ми часто непрогнотовані у наших діях - сьогодні заперечуємо те, що вчора стверджували, а завтра розвинчуємо те, що відстоювали вчора. Колись, в історичній ретроспективі розвитку української нації, були підстави для такої непослідовності, але сьогодні, в умовах самостійної державності України, необхідно до ряду цінностей відноситись більш визначено і вчити цьому молодь. Це особливо стосується тих проблем в тумані

ченні українства, які не мають однозначного розв'язку. Так, аналізуючи етнопсихологічні погляди М. Костомарова, який основною рисою українця вважав перевагу особистого над загальним, В. Янів пише, що в українців "виразна ворожість до всякого колективізму". І далі "... українець це людина "малих гуртків", в які він безпосередньо вростає... Він добре розуміє сім'ю, братство, громаду і мало "великі спільноти" (7; 9 - 10; 90). Одночасно цінністю українців є свобода, більше того, дух бунтарства проти несправедливості, який "скріплюється ще й тенденцією до анархізму, помсти, але який є ушляхетнений ідеалом визвольної боротьби" (8; 89).

Говорячи про належність українського народу до "індивідуалістичного культурного циклу", В. Янів пише, що "Українець заглиблений у собі і, маючи відчуття гідності, він прямує до повалення всяких обмежень особистої свободи, в тому числі до нівеляції соціальних перегородок. Неохота коритися волі іншого йде так далеко, що комплементарне прямування до самовияву - нахил підпорядковуватися - в українця з природи слабо розвинений". Тут же автор пояснює основну причину цього анархізму. "Ця остання властивість характеру (неохота коритись волі іншого - О. Х.) ще більше поглибилася у результаті століть неволі, коли творчий спротив набирав прикмет чесноти" (9; 88).

Цю ж думку підкреслює О. А. Донченко "Недостатність соціальної волі постійно компенсується в поезії, піснях, літературі та ін. Воля як найбільш бажана цінність є результатом вікової неволі українського народу і навіть як цінність вона дуже відрізняється від волі раціонального Заходу. Там воля являє собою засіб дії, досягнення, тут же воля є бажана свобода від всього і навіть від власного авторитету.

Загальної волі досягнення в українській психіці немає навіть у формі загальної потреби" (10; 84).

Однією з цінностей українського народу є властива йому індивідуальна форма цілепокладення і особиста відповідальність за наслідки реалізації цілей. Але й тут є певні особливості, що відрізняють нас з поміж інших народів. Сучасний дослідник властивостей соціальної психіки О. А. Донченко стверджує, що дійсно культура (як певна форма життя) українців відрізняється індивідуалістичністю і ви-

знанням першості особистого над суспільним. Але на її думку, "... між західно-європейським індивідуалізмом і українським (поки що рано говорити про духовну єдність України і Західної Європи, про включення України в західно-європейське культурне коло) є суттєва різниця, яка репрезентується в різниці прагматичності і емоційності одного і того ж індивідуалізму" (11; 80). На її думку, прагматичне суспільство менше схильне до розмірковувань, воно більш діловите, прикладає свої сили до діла, а не до пошуку істини. Воно більш байдуже до різного роду національно-патріотичних інтересів, менш збудливе і напружене з приводу форми, більш з приводу змісту. Інтелектуальні пошуки свого народного типу, на думку автора, в такому суспільстві не актуальні (12; 80).

Цікаву і повчальну для сьогодення думку про умови становлення і розвитку української індивідуальної волелюбності висловив В. Янів. Він пише: "В основному причину наших історичних невдач, як вони впливали з українського вибуялого індивідуалізму, можна було б схарактеризувати парадоксом, що в неволі опинились ми тому, що надмірно любимо волю. В бажанні рівності і братерства ми боялися свого власного деспота, і послаблювали себе внутрішньою боротьбою так довго (не виявляючи одночасно досить активності назовні), аж запанували над нами чужинці (13; 203).

Сьогодні трудно орієнтувати молодь на таку суспільну цінність, як відданість своїй державі. Історично маючи обмежені можливості самовияву, самореалізації, не будучи підтримувані і захищені державою, українці негативно ставились до всякої влади, вдавались до страйків та інших форм вияву непокори. В українців виробились переконання, "що владні структури створені лише для пригноблення, зловживань та нечесного збагачення добробуту чесних трудівників" (14; 10).

Однією з проблем формування духовних цінностей у сучасній молоді є надто спрощене, а часом і антинаукове тлумачення таких принципово важливих понять, як "духовність", "виховні ідеали" та ін. Так один з авторів, не будучи спеціалістом в галузі психології та соціології, виходячи, мабуть, з добрих намірів - показати джерело нашого менталітету, стверджує, що виховні ідеали "визначаються побутом і місцем проживання, складом води і повітря, особливостями

сонячної і космічної радіації, характером харчування і багатьма іншими показниками середовища проживання" (15; 8). Такі узагальнення та багатофакторні впливи "розмивають" і без того недостатньо вивчені проблеми єдності загальнолюдських і національних цінностей.

Підсумовуючи розгляд складних проблем формування національних духовних цінностей в наш час, коли панує "розгул вседозволеності, втрати старих, непридатних для життя орієнтирів і тимчасового духовного бездоріжжя, в час, коли майже щоденно виповзають на світ Божий нові й нові лжерпророки, ясновидці, фанати - проповідники чужих нашої суті ідеологічних норм, що справляють руйнівний вплив на свідомість особистості, важко переоцінити значення ціннісних орієнтацій, як умови розвитку особистості - суб'єкта, особистості, здатної до самостійного і відповідального вибору... цінностей з розмаїття тих, які щоденно пропонує їй реальне життя" (16; 22). Допомогти зробити цей вибір, сформуванню розуміння національних духовних цінностей і бажання їх реалізовувати у житті, не лише наш обов'язок, але й духовна відповідальність перед майбутнім і власною совістю.

1. В. С. Болгаріна, Ю. І. Терещенко. Ідеал: цінність і духовний вектор // Цінності освіти і виховання. - Київ. - 1997. - 224 с. - С.17.
2. О. В. Сухомлинська. Цінності в історії розвитку школи в Україні // Цінності освіти і виховання. - Київ. - 1997. - 224 с. - С. 7.
3. О. В. Сухомлинська. - Там само. - С. 7.
4. Янів. Нариси до історії української етнопсихології. - Мюнхен, 1994. - 217 с. - С. 89.
5. Дмитро Чижевський. нариси історії філософії на Україні. - Нью-Йорк. - 1991. - 175 с. - С. 18.
6. О. В. Киричук. Ментальність: сутність, функції, генеза // Ментальність. Духовність. Саморозвиток особистості. - Ч. 1. - Київ - Луцьк, 1994. - 176 с. - С. 14.

7. В. Янів. Нариси до історії української етнопсихології. - Мюнхен, 1994. - 217 с. - С. 9-10, 90.
8. В. Янів. Там само. - С. 89.
9. В. Янів. Там само. - С. 88.
10. Е. А. Донченко. Социетальная психика. - Киев: Наук. думка, 1994. - 207 с. - С. 84.
11. Е. А. Донченко. Там само. - С. 80.
12. Е. А. Донченко. Там само. - С. 80.
13. В. Янів. там само. - С. 203.
14. Мирон Маланюк. Ще раз про самосвідомість українців // Рідна школа, 1995. - № 7, 8. - С. 10.
15. Мирон Маланюк. Там само. - С. 8.
16. М. Й. Боришевський. Духовні цінності як детермінанта громадянського виховання особистості // Цінності освіти і виховання. - К., 1997. - 224 с. - С. 22.

The given article deals with the problem of formation of the national spiritual values in nowadays pupils and students. The main accent is made on the analysis of today's problems which effect negatively the formation of the right spiritual orientations of the youth. Also the reasons of deformation of some separate moral qualities in the Ukrainian character. Also the comparative characteristic of national values of Ukrainian people and people of West European countries is given.

КОНЦЕПЦІЯ ДОБРА І ЗЛА У ФІЛОСОФСЬКІЙ
ІНТЕРПРЕТАЦІЇ К. ТРАНКВІЛІОНА-СТАВРОВЕЦЬКОГО І
М. СМОТРИЦЬКОГО

М. Смотрицький та К. Транквіліон-Ставровецький - видатні суспільно-політичні і культурні діячі XVII ст. Їх письменницька і просвітницька діяльність суперечлива, як і епоха Відродження, до якої вони належать. Світоглядною основою даної епохи був гуманізм, а отже, на перше місце виступали проблеми людини, її морально-духовного світу.

Вчення К. Ставровецького про людину базується на гносеологічно-природознавчих засадах. У душі філософських традицій середньовіччя, передусім східної патристики і Київської Русі, мислитель уявляв людину як єдність двох протилежних сутностей - тіла, що, як і природа, складається з чотирьох елементів, і невидимої, розумної і безсмертної душі: "... Чоловік... есть-есть сотворен/и/ий/ з двох битностей розних. Тіло видимое с чотирьох елементов сьставлено: плоть от землі, кровь от води, диханіє от воздуха, теплота от огня. Душа же, невидимая, разумная, и несмертел/ь/ная" (1; 235). Душа розлита по всьому тілу: "Єдина же сила тои душі живой растворен/н/а ест к тілу. Которая оживляет и движет все тіло (Там само). Душа і тіло взаємопов'язані між собою. Без тіла людина не може жити, а її душа - відчувати, розуміти..., тому тіло - "товариш ест души" (Там само; 238). Полеміст наголошує, що ці дві сутності людини повинні існувати в гармонії: "бе/з/ смертіє і тлініє въ едином составі пелкгримует през битіє видимого мира. Дух - для хвали вічного бога, тіло же - смиренія доля" (Там само). А так як тіло від землі, а душа від Бога, то людина має в собі і добро, і зло, а отже, - вважає він, - вибір робить сама людина: "яко чоловік составом своим причаствует же и словесним, яко ангтелом - разумом і самовластием и разсужденієм творити злоє, или не творити" (Там само; 236). К. Ставровецький підкреслює складність, суперечливість людської природи, діалектичне поєднання в ній двох протилежних начал: "И прето чоловік ест світ і т/ь/ма, небо и земля, агтел и звір. И постави его (бог) въ границах смерти и живота, посреди величества и смиренія. Чудное злучен/н/я - души и плоти, доброє и

злоє, смерть и безсмертіє (Там само; 238). Отже, людина повинна розумно насолоджуватися красою землі і всім, що її оточує, активно використовувати цей дар, а не поборювати в собі його, бо справжнє життя - це не втеча від нього, а всі його "земні тяготи" (Там само).

Етичні проблеми розглядаються Ставровецьким не в контексті гріховності і спасіння (як це було прийнято в християнській моралі), а гідності людини. Він високо цінує всю людську діяльність висловлюючи цим повагу до людини праці, її розуму і доброти, паралельно засуджуючи паразитизм, неробство, дармоїдство. Він полемізує з проповідниками-аскетами, які залеречували науку, освіту, і протиставляє їм "християнську простоту", яка має двоякий характер. Перша - "свята простота" - це доброта, скромність і чесність; друга - зло, невігластво і безпросвітність ледачих людей, це духовні злидні та лінощі.

Оптимістичним є вчення К. Ставровецького про людські здібності, які вона може безмежно вдосконалювати. Полеміст наголошує на тому, що людина повинна пізнати себе, і тільки пізнавши себе, зможе зрозуміти оточуючий світ: "О чоловіче, тил/ь/ко познай самого себе, яко есть-есть, дивним створен/н/ям божіим и скарбницею премудрости его неизреченной которая в тобі закрыта и положена ест" (Там само; 235). Проте моральне самовдосконалення особистості не тільки в самопізнанні, а й в розвитку такої чесноти, як мудрість (яка пов'язана з активною пізнавальною і практичною діяльністю людини); при цьому великого значення надається вивченню наук як богословських, так і світських". "Положити похвалу о премудрости, бивший при душах людє/ь/ких и разумі их. А то покладаю взглядом младенцов, жеби охотними били до науки без/ь/кои" (Там само; 247). За Ставровецьким, людині властива вроджена мудрість, тобто вроджені здібності за допомогою яких вона може робити добро або зло: "А таковая мудрость - во праведних и во грішних, и в агтелах добрых и в злих дімонах, а яко самовластіє, атк и мудрость, прирочон я при натурі хзостаєт вічне, неизмінне" (Там само). Мислитель високо оцінює вроджену мудрість людини. З допомогою цієї мудрості люди пізнають і розвивають світські науки, створюють закони, здобувають славу, керують державами. Все це є свідченням ренесансного характеру гуманізму Транквіліона-Ставровецького.

Спираючись на аналіз проблеми світу і людини, Ставровецький приходиться до висновку, що світ і людина по своїй природі

добрі і красиві: "А прето мир сей відомий, ал/ь/бо світ сей відомий, так невимовної красоти" (Там само; 234). Але поряд з цим, в світі існує зло, і щоб його пояснити, мислитель вводить поняття про світ зла. Отже, існує чотири світи: світ духовних сутностей, - це Бог, добро, вчення Боже, це в ньому проглядається одвічна мрія людини знайти щастя, пізнати ідеал буття. Видимий світ - макрокосм - це оточуючий світ "тварь, небо и земля", що складається із чотирьох елементів: вогню, землі, повітря і води. Тут Транквіліон відтворює аристотелівську концепцію неоднорідного простору, де кожне тіло займає відповідне йому природне місце, яке може бути далі або ближче від Землі як нерухомого центру світу. Третій світ - це людина або мікрокосмос. Уявлення про людину як про мікрокосмос було властиве філософській думці античності, Середньовіччя і Відродження.

В одному з розділів "Зерцала богословії" К. Транквіліон-Ставровецький описує четвертий і останній із світів, на які він поділяє всесвіт, так званий "злостивий світ". Світ зла - це не тільки тілесний матеріальний світ, а світ соціальної несправедливості, - це результат діяльності "злих свовол/ь/них людей" і "сьєдиненіє гріхом съ дімонами" і "въ єдином полку з бісами" (Там само, 239). За аналогією до природи полеміст вважає, що і "злостивий" світ складається із чотирьох елементів: "з заздности, с пихи, з лакомства, з убійства". "Заздность" і "пиха" криються в душі, а "лакомство" і "убійство" в тілі.

Вбачаючи причини зла у суспільних відносинах, Ставровецький осуджує тогочасне суспільство - світ багатіїв, світських вельмож, церковних владик. Цей світ йде до загибелі. Ось як він описує світ зла: "Ти увесь въ злі лежиш и злост/ь/ми, яко жлудком опливаєш. В тебе татба и разбой, смок скритий, а убійство, яко лев неситий. Гріх широко шірствуєт, лож ся в народі криєт, а хищеніє, яко лев звір, з лову диєт" (Там само; 242). Проте змиритися з думкою про загибель світу полеміст не може, він буде свій утопічний суспільний ідеал, який базується на ідеалізованих демократичних основах раннього християнства. Ставровецький вважає, що рівність і братерство існувало в ранньохристиянських общинах, але диявол (через слабкість людини) забрав їх і натомість дав несправедливість і ворожнечу, тобто "страну гемного Вавилон", від якого потрібно втекти "к добродітельному житію в мирнос и пресвітлоє царство Христово", в

"небесний Сіон" - країну, де панують рівність, любов, радість (але це буде у майбутньому). Ідеал ідеального суспільства К. Ставровецького переключується із "горною республікою" Г. Сковороди, де існують всезагальні рівність і щастя.

Проблеми людини, її душі, самопізнання і самоусвідомлення були предметом теоретичної зацікавленості М. Смотрицького. Мислитель критикує морально-соціальні вади тогочасного суспільства. Він виділяє три прошарки суспільства - князі з вельможами, священники і прості люди. Визнаючи майнову нерівність, мислитель застерігає від надмірного насилля над простим людом: "Ви, княжата і вельможі, Божим судом повірених нам підданих судите, остерігаючись того, аби тим же судом самі осуджені не були. Не покладайте на них великої данини, віддаючи, що і вам пан ваш увесь борг одпустив і чинш за вас заплатив" (2; 304). Полеміст грозить божою карою, якщо вони будуть творити зло, навіть таємно, бо Бог все бачить і за все покарає: "Отець ваш на небі, той усе бачить і все, що хоче, чинить" (Там само). Він застерігає і простий люд від зла, закликаючи до покорі до терпіння: "Слути, будьте піддані панам у всякій боязні, не тільки добрим і скромним, а й прикрим", але Бог простить тим, хто, незважаючи на вибраних, буде робити добро: "Бо й то є милість Божа, якщо хто задля сумління Божого зазнає жалю, терплячи безвинно Бо ж шо за хвала якщо сорішаючи і винними будучи, терпите? А от якщо, добре чинячи, переслідування терпеливо зносите, ото є заслуга у Бога" (Там само; 305).

Що ж, на думку полеміста, є добро? Добро - це вірність своїй вірі, культурі, народові. У даній ситуації виникає роздвоєння на два види добра: перше - повна покора господірям і виконання обов'язку перед батьківщиною, матір'ю - церквою і боротьба за її інтереси. Тут бачимо явну суперечливість: адже неможливо одночасно виконувати обов'язок перед батьківщиною і церквою і вірно слугувати господарям, які їх зрадили. Отже, напрошується висновок, що непротиставлення злу - і є найтяжче зло (в умовах боротьби православних з унією це був прямий заклик до боротьби: "не зважаючи на особи, і кожного зокрема, без жодного підхлібства, картаємо, наминаємо і навчаємо... бо недбалство і непокора є матір'ю непослуху, ледарства, байдужості і всілякого грубого невігластва, а з того, як із студні, всіляке зло випливає" (Там само; 306 - 307).

Перед Смотрицьким постає питання - "що таке зло" і "що є його причиною"? Прагнучи розв'язати це питання, мислитель підкреслює, що зло - "є згниття душевне", "недбальство в послуші", "апатія в навчанні", "непокора", "ледарство" (Там само; 306), а, шукаючи причину зла, він приходиться до висновку, що не князі з вельможами і тим паче не піддані їхні винні у поширенні зла, "бо же княжата і зверхники не мають такої влади, або і зовні, і внутрішньо, тобто і світськими, і духовними справами, по своїй волі керувати могли" (Там само; 307). А винні у цьому, - наголошує полеміст, - ті, хто повинен дбати про душі людські - це священники. Охарактеризувавши священників: "Ви ж бо есте сіллю землі і світлістю світу", Смотрицький закликає їх бути "без вад, тверезими, розумними, поштивими, чистими, гостинними, до навчання здібними, не п'яницями, не забіяками, а скромними, не сварливими, не хтивими, в домі своєму порядними" (Там само; 304). Проте зовсім іншу картину бачить мислитель. Замість того, щоб бути вчителями і вождями "овець Христових", священники першими піддаються розпусці і відступництву, тобто вони стають як "вивітрина сіль, потемніла світлість, згаслі світочі, здтчавілі магістри, осліплі проводирі", які в "діл недбальства впали, куди і довірених овечок тягнуть" (Там само; 308).

М. Смотрицький критикує священників за їх облудливість, зажерливість, лицемірство, продажність; вказує, що вони погані пастирі для "отари". Він з обуренням пише: "О злочинителі, а не учителі! Епіскоти, а не єпископи!.. Не досить вам молока і вовни - шкури лупите, кров п'єте, а м'ясо на з'їжу крукам і вовкам викидаєте... Більше того! Не пастирями суть, а вовками драпіжчими; не проводирями, а левами зголоднілими, котрі одних овечок самі нещадно пожирають, а другими драконові пощеки без жалю затикають" (Там само; 309 - 310). Добре знаючи, що в земному бутті "вибраних" неможливо покарати, полеміст нагадує про моральну відповідальність за зроблене зло ("а ви, злі, зле погублені будете"), бо шляхом до спасіння є добродієсне земне життя, основою якого є гармонія душі і тіла. Поряд із тлумаченням сутності життя, Смотрицький роздумує над тим, що ж таке смерть. Його пояснення характерне для ренесансного світогляду. Смерть розглядається як поріг перед "страшним судом", де правдиво

оцінюються справи людини, її життя, незалежно від соціального стану, де карається зло і звеличується добро.

Досить цікавим є тлумачення полемістом долі. Ототожнюючи долю людини з долею матері-церкви, він створює ідеальний образ долі - доля дана Богом. Одночасно стверджуючи існування долі, яку вибирає і створює сама людина, Смотрицький відзначає, що в процесі вибору її людина може або наблизитися до ідеалу, або впасти у суперечність з ним. Основне тут - самопізнання: "пізнайте самих себе, хто ви є. А усвідомивши, в чому покликання ваше, один одного діймайте, щоб без догани кару відбутися... відкрийте сердечні очі ваші і пізнайте самих себе, пізнайте родителя і родительку ваших, усвідомте, в чий і якім домі ви народились" (Там само; 323, 326). Таким чином, тільки осмисливши себе, свою сутність, визначивши своє покликання, людина може свідомо творити добро або зло. Ось чому Смотрицький великого значення надає пізнанню мудрості: "Шануй мудрість, а не золото: знання волі Божої відшукай, а не перли й каміння дорогоцінне, бо всі ті речі мудрість переважить, і немає на світі нічого, що б з нею зрівнялось" (Там само; 322).

Таким чином, у поглядах К. Транквіліона-Ставровецького і М. Смотрицького на добро і зло чітко простежується взаємопереплетення релігійно-християнських і ренесансних уявлень, пасивно-споглядального та активного ставлення до світу. Таке розуміння людини та її морально-духовного життя - характерна риса філософсько-гуманістичної думки українського Ренесансу.

1. К. Транквіліон-Ставровецький. Зерцало богословій // Пам'ятки братських шкіл на Україні. - Київ, 1988. - С. 207 - 261.
2. М. Смотрицький. Тренос, тобто плач. // Українські гуманісти епохи Відродження: У 2-х частинах. - Київ, 1995. - Ч. 2. - С. 284 - 333.

K. Clavvovetsky's and M. Smotritsky's interpretation of good and evil is dearly morbed by the combination of religins and Renaissance ideas and active approcl to life. This perception of man and his moral and spiritual life is a typical feature of the philosophic and hymanistic thonyht of the Ukrainian Renaissance.

Зміст

Карпенко З. С. Дослідження ціннісно-сислової сфери особистості з позицій культурно-історичного підходу	3
Обсянецька А. П. Психологічні передумови формування творчої особистості	11
Терещук С. В. Комунікативна природа педагогічної діяльності	19
Гриджук Д. М. Соціально-економічні особливості управлінської діяльності комерційного банку	25
Возняк А. С. Психологічна адаптація молоді до умов ринку	33
Пасічник Р. Ф. Вплив соціального оточення на становлення особистості старшокласника	39
Тоба М. В. Психологічні особливості діалогового спілкування в педагогічній діяльності	47
Сінціцина А. В. Джерела формування й еволюція світогляду Пантелеймона Куліша	55
Юркевич Г. Й. Соціально-психологічні особливості управлінської діяльності менеджерів	69
Любінець І. Я., Карабин Т. В. Девіантна поведінка: соціально-психологічні причини і наслідки	75
Романюшин І. М. Моральні відносини як зміст морального виховання (теоретичний аспект аналізу)	83
Гоян І. М. Потенціал підліткових молодіжних організацій, об'єднань, товариств у моральному становленні підростаючої особистості	92
Федик О. П. Самооцінка особистості як фактор професійного становлення майбутнього викладача - організатора фізичної культури і спорту	98
Федоришин Г. М. Взаємозв'язок сім'ї з іншими інститутами соціалізації підростаючої особистості	104
Обсянецька А. П. Психологічні особливості самоактуалізації особистості	110
Мисак Б. П. Філософсько-педагогічні основи військово-патріотичного виховання молоді	118

Дмитерко Х. М. До проблеми психологічного захисту від страху смерті	127
Коропецька О. М. Діалог як основна детермінанта ефективності в міжособистісному спілкуванні	138
Діденко А. П. Психологічні особливості життєвого самовизначення особистості в підлітковий період	146
Хруц-Ріпська О. В. Проблеми формування національних духовних цінностей в сучасній молоді	158
Кратюк О. П. Концепція добра і зла у філософській інтерпретації К. Транквіліона-Ставровецького і М. Смотрицького	168

Науковий збірник

Збірник наукових праць філософів, соціологів, психологів - Інститут філософії ім. Г. Сковороди НАН України, 1998 - Зип. 2, Частина 2. - 176 с.

Відповідальний за зміст: О. Бріденко

Віддруковано друком 10-07, 1998 р.
Обсяг - 222 с. 11 тисяч 200 знаків. Віддруковано на друкарській формі.
Стор. 1048. Ілюстрації: Тел. (03474) 46-4-98, 03-983 2-916, 2.

10,00
Для нотаток

Міністерство освіти України
Прикарпатський університет імені Василя Стефаника

НБ ПНУС



755162

Наукове видання

Збірник наукових праць: філософія, соціологія, пси-
хологія. - Івано-Франківськ: Вид.-во "Плай" Прикарпат-
ського університету, 1998. - Вип. 2. Частина 2. - 176 с.

Комп'ютерна верстка *О. Будник*

Підписано до друку 10.03. 1998 р.
Обл.-видав. арж. 11. Тираж 300 екз. Віддруковано в друк. фірмі
"Таля" (смт. Брошнів). Тел. (03474) 46-8-98, 03-98, з. 916, Г.