

8т.2  
3-41

Міністерство освіти України  
Прикарпатський університет імені Василя Стефаника



# **ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ**

ФІЛОСОФІЯ, СОЦІОЛОГІЯ,  
ПСИХОЛОГІЯ

Випуск 6  
Частина 2

Івано-Франківськ, 2001

**Міністерство освіти і науки України  
Прикарпатський університет імені Василя Стефаника**

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

*Випуск 6  
Частина 2*

НБ ПНУС



755182

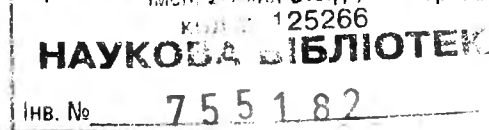
**Івано-Франківськ  
2001**

ББК 87.2 + 60.5 + 88  
3 41

Друкується відповідно до рішення Вченої ради Прикарпатського університету  
ім. Василя Стефаника, протокол № 9 від 27 березня 2001 року

**Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія.** - Івано-Франківськ: Вид-во "Плай" Прикарпатського ун-ту. 2001. - Вип. 6. - Ч. 2. - 266 с.

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



© Прикарпатський університет  
ім. Василя Стефаника, 2001.

ISBN 966-640-043-1

Н.І. Пов'якель

## ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ЕФЕКТИВНОСТІ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ ЕКСПЕРТИЗИ ЯК ТЕХНОЛОГІЧНОЇ СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ КОНФЛІКТІВ

Проблеми прогнозування, профілактики і регуляції конфліктів у професійних і ділових стосунках займають в нашому стрімкому та нестабільному сьогоденні суттєве місце. Особливу увагу фахівців різних галузей знань сьогодні привертають актуальні проблеми організації і ефективності профілактики, аналізу та управління конфліктами, серед яких психологічні проблеми вимоги займають одне з найважливіших місць [1; 2; 3].

Конфліктологічна експертиза, тобто аналіз та кваліфікування конфлікту, оцінка його змісту і прогнозування перспектив розвитку та вирішення, привертає в цьому контексті увагу фахівців в різних галузях знань, управлінців, керівників трудових колективів, і кожного з нас [3].

Кваліфікований, узгоджено міждисциплінарний, водночас системний і змістовий, конфліктологічний і психологічний аналіз конфліктів, додержання психологічних принципів в організації і проведенні експертизи конфліктів, психологічне супроводження всіх компонентів конфліктологічної експертизи сприяють належному кваліфікаційному рівню і ефективності конфліктологічної експертизи.

Необхідно відмітити, що конфліктологічна експертиза базується на припущеннях системного аналізу, на суто конфліктологічних принципах інтегративної галузі знань - конфліктології, на методологічних правилах проведення експертного аналізу й організації експертних знань, на закономірностях і принципах психологічного аналізу і прийняття ефективних рішень.

Конфліктологія, з одного боку, це інтегративна та міждисциплінарна галузь знань, в якій значне місце займають в тому числі і психологічні знання і методи, а з другого - вирішення різноманітних конфліктологічних завдань виступає як один з типових і найпо-

ширених класів професійно-психологічних завдань в діяльності практичного психолога. Суттєвим і важливим тому є цілеспрямована підготовка спеціалістів до проведення конфліктологічної експертизи, включення у систему професійної підготовки практичних психологів необхідних майбутньому фахівцю теоретичних і практичних знань з психології конфліктів, засобів і технологій конфліктологічної експертизи, технологій психопрофілактики і психокорекції [3; 4; 5].

Найбільш суттєвим при постановці проблеми ефективності конфліктологічної експертизи є визнання факту її міждисциплінарності і тому важливим і принциповим є проблема спеціального підбору і спеціальної підготовки експертів для проведення конфліктологічної експертизи.

Як показує практика вирішення та професійного врегулювання різноманітних конфліктів і конфліктних ситуацій у трудових колективах, вирішальним виступає насамперед якість і професійність проведення конфліктологічної експертизи, які визначають в значній мірі і ефективність вирішення конфліктів та сприяють в подальшому їх запобіганню і прогнозуванню. Крім того, якість і глибини, багатоглибинність і гнучкість психологічного аналізу конфліктів визначають в значній мірі конструктивне вирішення конфліктів і покращення в цілому комунікацій і ділових взаємовідносин у колективах.

**Ефективність експертизи конфліктів** тісно пов'язана і в значній мірі залежить від:

- якості і чіткості організації і проведення всіх стадій конфліктологічної експертизи;
- глибини і професійності психологічного аналізу конфліктів і конфліктних ситуацій;
- адекватності використовуваних технологій та якості їх впровадження;
- відповідальності у підборі експертів, узгодженості їх поглядів;
- психологічної готовності до співробітництва і рівня професійності експертів та посередників щодо проблеми конфлікту та його вирішення.

Значне місце в цьому відношенні займає сучасний психологічний аналіз конфліктів, конфліктогенів та особливостей розвитку конфліктів, схильності особистості або групи до ескалації чи до продуктивного вирішення конфлікту і утворення партнерських відносин, психологічної готовності до діалогу, співробітництва, пошуку альтернатив і компромісів [6].

У цьому контексті зазначимо, що **конфліктологічна експертиза обумовлює:**

1. Проведення експертного психологічного аналізу конфлікту та його змісту з обов'язковим визначенням - кваліфікації конфлікту, його виду, гостроти, особливостей стадії конфлікту, діапазону та ступеня розгорнутості конфлікту, тощо. Відзначимо, що як гострі, так і хронічні конфлікти і конфліктні ситуації мають свої складності у визначенні психологічного змісту конфлікту і прогнозування перспектив його ескалації або конструктивного вирішення. Хронічні конфлікти більш притаманні складним і захапаним сімейним ситуаціям, наприклад, з наявністю невідрефлексованих комплексів і наслідків дитячих психотравм дитинства. Гострі конфлікти у діловій сфері нерідко пов'язані як з невмінням конструувати ділові, відкриті і чіткі стосунки, так і з недостатньою культурою поведінки і вміннями конструктивного вирішення проблем. Важливу роль має врахування діапазону і ступеню розгорнутості конфлікту, від цього залежить вибір перспектив і тривалості проведення конфліктологічної експертизи, вибір техніки засобів для вирішення конфліктів;

2. Визначення психологічних особливостей всіх компонентів формули конфлікту (проблема, конфліктна ситуація, учасники, інцидент) з встановленням не тільки видимої проблеми конфлікту, але й глибини проблеми та її психологічного змісту і чинників, з встановленням як явних учасників конфлікту, так і неявних або прихованих. Важливим є складність і багатоглибинність проблеми конфлікту, наявність багатьох проблем і визначення насамперед тієї, яка є психологічно первинною, та тих проблем, які не дивлячись на їх гостроту, є вторинними. Суттєве місце займає аналіз і оцінка гостроти і напружності самої конфліктної ситуації, кількість, повторю-

ваність, однотематичність інцидентів та їх частота. І, нарешті, важливим є психологічний аналіз і оцінка потенціалу конфлікту, який в значній мірі пов'язаний з людським фактором, рівнем конфліктогенності учасників конфлікту, кількістю противників і опонентів у колі учасників, їх психологічної схильності до ескалації конфліктогенів та інцидентів тощо;

3. Визначення ступеню конфліктогенності особистості, групи, стилю керівництва, стилю спілкування і прогностичних факторів потенціального виникнення подальших конфліктів. Суттєве місце тут займає експертиза конфліктогенів, що використовуються особистістю або групою, їх зміст, ситуативність або сталість, схильність групи чи колективу до одного й того ж типу конфліктогенів, що вже само по собі вказує на зміст проблеми конфлікту (первинний і вторинний, глибинний). Важливо і визначення психологічного аналізу мети і функції конфліктогенів - з метою психологічного захисту, для саморегулювання роздратованості, поганого настрою чи самопочуття та ін.;

4. Психологічну оцінку конфлікту з прогнозуванням перспектив його самостійного або несамостійного вирішення, шляхів психопрофілактики його ескалації та психокорекції. Суттєве місце тут займає усвідомлення і узагальнення всіх наслідків експертизи. На цій базі насамперед визначаються шляхи і засоби психопрофілактики ескалації конфліктогенів, психогігієнічна і психокорекційна робота з найбільш конфліктогенним учасником конфлікту або групою.

Психологічна оцінка конфлікту як складова конфліктологічної експертизи завжди тісно пов'язана з психопрофілактикою конфлікту, усвідомленням його істинного змісту, визначенням шляхів його подолання або конструктивного переорієнтування, що є «запуск» психокорекційної роботи.

Необхідно відмітити значне місце у визначенні змісту, оцінці і вирішенні конфліктів займає експертиза конфліктогенів спілкування, які виступають специфічним показником рівня, змісту, напруги і патогенності конфліктів.

Відомо, що більше ніж 70% конфліктів виникають поза бажання учасників, і виникають вони насамперед через особливості людської психіки, через недостатню культуру спілкування, або ж через відсутність цієї культури, що передається навіть наступним поколінням.

Більшість людей або ж не знає про конфліктогени спілкування, або ж надає їм значення, і навіть не може здогадатися, що визвало конфліктну реакцію, а потім і конфлікт - усього лише погляд, поза, невдала фраза, що впала на тривожний, травмований і тому сприйнятливий ґрунт.

Конфліктогенами називають всі вербальні (наприклад, слова, дії) та невербальні (наприклад, бездіяльність, байдужість, презирство) компоненти поведінки особистості чи групи, що сприяють виникненню і ескалації конфліктів [4; 8].

Конфліктогени, з одного боку - це чинники і, водночас, показники не тільки реальних і так званих поточних конфліктів, але й потенціальних конфліктів і в цьому контексті, являються «носіями» конфлікту і потенціалу конфліктогенності.

З другого боку, типові конфліктогени особистості виступають як суттєвий компонент постановки психологічного діагнозу і показник больових місць особистості чи групи, а тому психологічний аналіз конфліктогенів та їх експертиза дозволяє кваліфікованому спеціалісту визначити «проблемний простір» та напрямок психокорекційної і психотерапевтичної роботи.

Практика психоконсультативної роботи та практика проведення психологічних експертиз конфліктів дозволяє відмітити і узагальнити групи типових конфліктогенів за різними напрямками класифікації:

- Конфліктогени спілкування та конфліктогени особистості;
- Значущі і незначущі конфліктогени;
- Активні (слова, дії, ворожі погляди і пози) та пасивні конфліктогени (або бездіяльність, пасивність, байдужість, ігнорування);
- Вербальні та невербальні конфліктогени;
- Стабільні (суть особистісні) та ситуативні конфліктогени;
- Первинні та вторинні конфліктогени;

- Конфліктогени-проекції та конфліктогени-захисти.

Психологічний аналіз типових конфліктогенів, що породжують інциденти та конфліктні ситуації і завжди супроводжують конфлікти, дозволяє визначити і навіть кваліфікувати найбільш типові **конфліктогени за змістом:**

- вербальні образи всіх видів;
- образливі прізвиська; погрози всіх видів, що завжди породжують страх, образу, ворожість - і захист підручними і посильними засобами;
- накази, коли нам показують владу над нами і над іншими; негативна оцінка та необгрунтована критика, яка завжди визиває образу, порівняння і суперництво;
- звинувачення та закидання всіх видів;
- глум, кепкування та знущання;
- поблажливість;
- хвастливість, яка практично завжди особливо у людей з невід-рефлексованими психотравмами дитинства чи із зниженою самооцінкою викликає роздратування, а іноді й заздрощі;
- безпечальність, надмірна самовпевненість;
- необгрунтовані узагальнення та спрощення;
- приховування значущої або важливої інформації;
- порушення етики (особистісної, комунікативної, професійної, ділової, авторської, рольової);
- маніпулювання;
- допити та інші.

Типовими і специфічними реакціями в більшості випадків на конфліктогени у спілкуванні і поведінці людей виступає нерідко специфічний зворотний зв'язок, заражуваність, ескалація, підсвідоме чи навіть усвідомлене продукування наступних конфліктогенів, що найчастіше супроводжує практично всі конфліктні ситуації і завжди викликає інциденти.

На конфліктоген в більшості випадків люди відповідають ще більшим, значнішим, сильнішим конфліктогеном. Тобто конфліктоген - це явище дуже популярне, яке використовують часто і більшою

частиною підсвідомо. Саме конфліктогени вказують на напну культуру, психічний стан, проблеми з самоконтролем, саморегуляцією і, нарешті, нерідко і на напну некомпетентність, тощо. Конфліктогени – це суто «комунальне», непродуктивне явище, що відволікає особистість і колективи від конструктивного вирішення проблем, це симптоми непорозумінь, перетомлення, роздратування та “невротичного” і непродуктивного спілкування.

Саме тому психологічна експертиза конфліктогенів виступає як важлива і вкрай необхідна складова конфліктологічної чи психоконфліктологічної експертизи, яка може проходити за запитом і як самостійна професійна діяльність спеціально підібраних і високо професійних експертів в галузі практичної чи прикладної психології, що володіють «проблемним» простором конфліктів (проблеми виховання, сімейні взаємовідносини, наукові дискусії, спортивні конфлікти, тощо), які експертуються.

Експертиза конфліктогенів практично завжди надає матеріал для обговорення і усвідомлення конфліктогенів як поширеного засобу породження і ескалації конфліктів, і тому стимулює процеси профілактики конфліктів, а також їх регуляції у позитивний і конструктивний план. Можливо тому проблема позбавлення від конфліктогенів поведінки і спілкування, формування у особистості «імунітету» до несприятливих беззмістовних, так званих «комунальних» конфліктогенів привертає увагу багатьох спеціалістів як у нас, так і за кордоном [4; 7; 8].

Важливим у формуванні у особистості протидії конфліктогенам і формування навичок безконфліктного спілкування є формування діалогічної інтенції і орієнтації на партнерство і діалог у взаємовідносинах, а також умінь і навичок створення психологічної атракції і позитивного іміджу [6].

Відомо, експертиза конфліктогенів і отримання психологічної інформації щодо змісту конфліктів і його чинників, доповнює і поглиблює розуміння своїх і чужих конфліктів, дозволяє не тільки своєчасно запобігти конфліктам, але й усвідомлювати свою поведінку і її наслідки, навчатися рефлексувати на себе і на інших у

співвідносності з собою, стимулює децентрацію і подолання деструкуючих внутрішніх конфліктів та особистісне зростання.

Конфліктологічна експертиза в її професійному виконанні практично завжди супроводжується або ж переходить у суто перетворюючу, корекційну діяльність практичного психолога чи конфліктолога або міждисциплінарної групи різнопредметних спеціалістів з використанням сучасних засобів і технологій.

Конфліктологічна експертиза з необхідністю містить п'ять базових технологічних компонент або стадій, важливих з точки зору ефективності, а саме:

1) Підготовча стадія, що містить:

- підготовку до проведення експертних дій;
- вибір та спеціальний підбір груп експертів;
- розробку процедури експертних оцінок для мети експертизи і особливостей експертних груп чи групи;
- збір конфліктологічного і психологічного анамнезу, всієї

допоміжної інформації стосовно змісту і особливостей інцидентів та динаміки протікання конфліктів.

2) Діагностична стадія, що містить:

- проведення експертного психологічного аналізу конфлікту та його змісту з обов'язковим визначенням - кваліфікації конфлікту, його виду, його гостроти, особливостей стадії конфлікту, на якій він експертусься, його діапазону та розорнутості, тощо;

- визначення психологічних особливостей всіх компонент формули конфлікту (проблема, конфліктна ситуація, учасники, інциденти). Встановлення не тільки явної або поверхової проблеми конфлікту, але й глибинної проблеми та її психологічного змісту, а також чинників. Встановлення як явних учасників конфлікту, так і неявних або прихованих, нерідко маніпуляторів інцидентів і провокуванням конфліктів ;

- психологічну оцінку конфлікту з зазначенням можливих перспектив його вирішення, шляхів психопрофілактики конфліктів у даному колективі чи групі;

- визначення ступеня і рівня конфліктогенності учасників конфлікту – особистості, групи, рівня конфліктогенності стилю керівництва, стилю спілкування у колективі та прогностичних факторів рівня конфліктогенності колективу щодо виникнення подальших конфліктів.

3) Прогностична стадія, що містить:

- визначення шляхів і засобів запобігання конфлікту для даного колективу, групи або окремої особистості;

- визначення партнерського потенціалу особистості і групи в цілому і можливостей встановлення сталих чи ситуативних партнерських відносин у подальшому подоланні конфліктів і конфліктних ситуацій;

- прогноз шляхів розвитку конфлікту щодо його конструктивного переозначення і переорієнтації на вирішення проблеми;

- прогноз актуальних змістів конфлікту;

- психологічний аналіз конфліктогенів і стилю реагування членів колективу та прогноз тенденцій конфліктогенності і ескалації конфліктогенів;

- психологічну провиту членів колективу в разі необхідності щодо результатів конфліктологічної експертизи, обговорення перспектив конструктивного вирішення проблем і розв'язання конфліктних ситуацій.

4) Стадія визначення ефективності. Серед основних психологічних факторів або детермінант ефективності конфліктологічної експертизи, ми зазначаємо зовнішні та внутрішні або суто психологічні детермінанти.

До зовнішніх психологічних детермінант ефективності конфліктологічної експертизи ми відносимо насамперед:

- організаційно-діяльнісні детермінанти, що містять насамперед підбір та організацію роботи експертів, забезпечення їх достатніми засобами і умовами для проведення експертизи;

- технологічно-цільові та операціональні.

Зовнішні психологічні детермінанти ефективності конфліктологічної експертизи на відміну від внутрішніх значно легше побачити, тому що вони визначають не тільки організаційну можливість і технологічну специфічність експертизи, але й утворюють «процесуальний фон» проведення експертизи.

До внутрішніх або суто психологічних детермінант ми відносимо:

- особистісні детермінанти, які включають насамперед специфічні особистісні властивості всіх учасників конфліктів, з одного боку, а з іншого - психологічну готовність експертів до проведення експертизи;

- акмеологічні детермінанти, що включають компетентність експертів та їх професійну підготовленість до аналітично-експертної діяльності в галузі експертування конфліктів;

- смислову або змістовну детермінанту, що включає вид конфлікту та стадії його розвитку чи ескалації;

- детермінанту глибини конфлікту, що обумовлює складність та багаторівневість конфлікту і визначає, чи потрібне експертування і аналіз використання таких складних психотерапевтичних технологій як психоаналіз, такі залучення до експертизи таких фахівців.

Всі відмічені зовнішні і внутрішні детермінанти обумовлюють якість і продуктивність конфліктологічної експертизи, причому принциповим виступає весь комплекс детермінант ефективності. Наприклад, неможливо провести професійну конфліктологічну експертизу з недостатньо кваліфікованими експертами або недостатньо організаційно підготовленими, або ж в умовах підвищеної конфліктогенності тощо.

Суттєвим фактором ефективності конфліктологічної експертизи є чіткість визначення її цілей та очікуваних результатів. Тому найважливішим організаційно-технологічним моментом, що в подальшому обумовлює ефективність результату конфліктологічної експертизи, є базуючись на Запиті замовника на експертизу, розробка узгодженого з кожною з сторін (організаторами, замовниками, експертами) завдання на експертизу. В такому документі чітко і

обґрунтовано формулюється: мета конфліктологічної експертизи, вимоги до проведення експертизи, бажані результати, умови (просторові, часові, матеріальні) проведення, вимоги до експертів та їх перелік.

Завдання на експертизу в залежності від підготовки замовника на роботу, в змозі людини безпосереднього організатора-виконавця чи самого експерта (наприклад, керівника групи експертів) з замовником розробляється:

а) самим виконавцем на базі запиту замовника (оформленого письмово чи промоворотно) і узгоджується з замовником;

б) пропонується виконавцем, обговорюється з замовником і обов'язково узгоджується з ним до початку роботи;

в) самим замовником і завжди детально обговорюється з виконавцем з усвідомленням його можливостей і здатності виконати саме це замовлення.

ТЗ на проведення конфліктологічної експертизи виступає одним з найважливіших і водночас організаційним (впливає на організацію діяльності в цілому, «запускає» процес експертизи), технологічним і юридичним, і, напевно, психологічним (обґрунтовує підсвідоме, готує впровадження засобу «карти конфлікту» з цілями, потребами учасників) документом. Рівень професійності у виконанні конфліктологічної експертизи тісно пов'язаний з адекватністю очікувань і розумінням мети та результатів експертизи. Тому розробка і узгодження завдання на конфліктологічну експертизу є одним з найважливіших технологічних елементів експертизи і необхідним організаційним компонентом її проведення, а також засобом психологічної профілактики ділових конфліктів і непорозумінь в процесі самої експертизи або ж після її проведення, що вже зовсім небажано.

Цікавою і неоднозначною є сама проблема ефективності конфліктологічної експертизи, що тісно пов'язана з метою, результатами та подальшими перспективами у вирішенні конфліктів і запобігання інцидентів, конфліктних ситуацій, напруги у колективах, тощо.

Важливе місце в забезпеченні ефективності конфліктологічної експертизи має і професійний рівень експертів, їх психологічна



готовність до співробітництва і міждисциплінарної діяльності, до узгоджених думок і розуміння іншого. Тому найважливішою і принциповою вимогою є:

- професійна компетентність експерта у проблемному «просторі» конфлікту;

- психологічна здатність (насамперед, інтелектуальна) експерта до оціночної діяльності і до проведення саме конфліктологічної експертизи;

- психологічна готовність експерта до проведення конфліктологічної експертизи (відсутність проєкцій, активних конфліктогенів, адекватна самооцінка тощо);

- наявність у експерта досить розвиненої професійної рефлексії [9].

Ступінь сформованості професійної рефлексії, взаємозалежність і гнучкість рефлексивних процесів забезпечують рівень самоорганізації професійного мислення, рівень функціонування когнітивних, операціональних і емоційних компонент професійного і компетентного вирішення завдань конфліктологічної експертизи.

Особливе місце у ефективному регулюванні і конструктивному вирішенні конфліктів, базуючись на результатах конфліктологічної експертизи, займає обґрунтованість і компетентність експертного аналізу, чітке і адекватне кваліфікування конфлікту та конфліктогенів, адекватність прогнозів і обґрунтованість результатів конфліктологічної експертизи.

Однією з найважливіших проблем є проблема підготовки кадрів для проведення конфліктологічної експертизи та спеціальна підготовка контингенту трудових колективів, менеджерів та управлінців всіх рівнів до необхідності проведення своєчасної і кваліфікованої експертизи конфліктів не тільки для вирішення вже існуючих конфліктів, але й для подальшого їх запобігання і в цілому для оздоровлення психологічного клімату в професійних структурах і трудових колективах.

1. Морозов А.В. Деловая психология: курс лекций. – СПб.: СОЮЗ, 2000. - 576 с.
2. Психология менеджмента: учебник. – Под. ред Г.С.Никифорова. - СПб.: Изд-во СПб ун-та, 2000. - 572 с.
3. Конфліктологічна експертиза: теорія і методика. - Вип.1 -К.: 1997. - 178 с.
4. Ложкин Г.В., Пов'якель Н.И. Практическая психология конфликта. К.: МАУП, 2000. – 256 с.
4. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: учебник для вузов. – М.: ЮНИТИ, 1999. – 551 с.
6. Пов'якель Н.І. Психологічна готовність до партнерства як передумова становлення партнерських відносин при вирішенні конфліктів. Зб.: Проблеми безпеки української паці на порозі ХХІ сторіччя: Матер. Всеукр. Наук. Практ. Конф. Ч.1. К.: Чернівці, 1998. – С. 26 – 33.
7. Корнелиус Х., Фэйр Ш. Выиграть может каждый. Как разрешать конфликты. М.: СТРИНГЕР, 1992. 116 с.
8. Шейнов В.П. Конфликты в нашей жизни и их разрешение. – Минск: Амалфея, 1997. - 277 с.
9. Пов'якель Н.І. Професійна рефлексія психолога-практика. - Ж.: Практична психологія та соціальна робота. - 1998. - № 6-7. - С. 3-6.

*В статье рассматриваются актуальные проблемы психологических детерминант эффективности экспертизы конфликтов. Экспертиза конфликтов анализируется как профессионально-важная и необходимая технологическая компонента регуляции и конструктивного разрешения конфликтов. Выделяются условия, психологические предпосылки, стадии и требования к проведению конфликтологической экспертизы. Важными психологическими детерминантами эффективной экспертизы конфликтов является подбор, и специальная подготовка экспертов, их личностная, интеллектуальная и профессиональная пригодность.*

Л.Е. Орбан—Лембрик

## ЗАРОДЖЕННЯ ТА РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ НА ПРИКАРПАТТІ

Психологія /від грецького *psyche* - душа, *logos* - наука/ як система перевірених знань відома не багатьом, в основному лише тим, хто нею спеціально займається (науковцям, практичним психологам). Водночас психологія як система життєвих явищ знайома кожному. Вона представлена людині у вигляді власних відчуттів, образів, явищ пам'яті, мислення, волі, інтересів, мотивів, потреб, емоцій, почуттів, способів спілкування, взаємодії та багато іншого. Основні психічні процеси ми можемо спостерігати як у самих себе так й у інших людей. Отже, психологічне пізнання, сприймання один одного є таким же древнім, як і сама людина, яка не могла існувати не орієнтуючись в мотивах поведінки і властивостях характеру оточуючих. Письмові джерела, що дійшли до нас, свідчать про інтерес до знань, які ми сьогодні відносимо до галузі соціальної психології. Він яскраво проявився ще в давні часи, коли інтегрована (не поділена на окремі науки) філософська думка намагалася проникнути в таємниці свігосприймання. В даному контексті цікавою інформацією про подальшу, її можливість й розвиток, способи спілкування є ті свідчення, що містяться в пам'ятках історії та культури Прикарпаття.

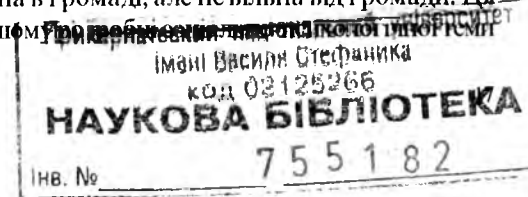
Тут, в першу чергу, варто згадати Галицько-волинський літопис, в якому є важливі відомості з психології спілкування, психології творчості, етичної та педагогічної психології. З літопису можна почерпнути знання про те, як у ті часи люди жили, чим займалися, якими були їхні уподобання, як проявляли свої творчі здібності, волюні якості, захищаючи свою землю, як взаємодіяли і спілкувалися один з одним. Останнє (спілкування) було для них вагомим частинкою буття, через нього вони приходили до згоди або ж непорозуміння. Вже в Галицько-волинському літописі знаходимо психологічні описи характерів людей, що проявлялися у ході взаємодії: «премудрий книжник» Тимофій, «хитрець» Авдій, «словутний співіць» Милуса.

В усній народній творчості, зокрема в коломийках, приказках, прислів'ях, у фольклорі Прикарпаття (історичні пісня, балада, лялька тощо) в образах народного світогляду, міфологічних уявленнях містяться спостереження людини за своєю поведінкою, своїм внутрішнім станом, душею, її інтимні почування і настрої. Названі форми відображення психічного життя людини виражають великі проблеми людського існування у соціумі. Отже, можна говорити про значення історії народної творчості, народної культури для становлення соціально-психологічних знань на Прикарпатті.

Зародження соціально-психологічної думки на Прикарпатті відбувалося також в надрах філософії та природознавства, у творчості письменників і поетів, етнографів і фольклористів, педагогів і представників аристократичної еліти, котрі намагалися аналізувати суспільні явища, проблеми народного буття, прагнули дати різнобічний аналіз соціально-психологічних відносин, глибше розкрити людські характери, наполегливо шукати шляхи відтворення життєвих процесів, місця і ролі особистості в них.

Зпоміж багатьох, хто народився і працював на Прикарпатті, в першу чергу, вимальовуються постаті письменників і поетів, таких як І. Франко, В. Стефаник, Л. Мартович, М. Черемшина, в творах яких філософські, соціальні, етичні проблеми невід'ємні від соціально-психологічних.

Орієнтація на людину, на її індивідуальність, способи мислення, світогляд та вміння взаємодіяти з навколишнім середовищем пронизує всю творчу спадщину І. Франка. Особистість він розглядає з позицій екзистенціальної психології та ідентифікує її з такими гуманістичними засадами, як рівність, соціальна справедливість, свобода, братерство. Тільки вільна людина може всебічно розвивати свої здібності й можливості, всеохоплюючи ж опіка держави над життям громадян, призведе, на думку письменника, до насильства над людиною. Покликання людини - присвятити себе служінню народові. Отже, особистість вільна в громаді, але не вільна від громади. Ця ідея слугувала в подальшому



«особистість і родина», «особистість і громада», «особистість і народ» в різних варіаціях: конфлікт громадського і особистого, вірність народу і кара за зраду тощо. Характеризуючи спільноту, де людина здатна самоствердитися, проявити свою індивідуальність, реалізувати свої потенційні можливості, І. Франко акцентує увагу передусім на нації, без якої вільний розвиток індивіда не можливий. Поет пише не про абстрактну особистість в абстрактному суспільстві, а розглядає конкретну людину в конкретному соціокультурному й етнопсихологічному середовищі. Саме в цій частині проглядається безпосередній зв'язок творчої спадщини І. Франка з соціальною та етнічною психологією, котрі якраз і вивчають психологічні особливості людини, її психологічні закономірності спілкування та взаємодії, прояви національного характеру, національні особливості людської психіки у цьому процесі.

Вагомим є внесок І. Франка у теоретичну розробку проблем психології творчості. Тут, в першу чергу, слід назвати його статтю «З кінцем року», де письменник наголошує на інтегральній, всебічній праці, яка «зробить нас живою одиницею серед народів». Праця дозволяє проявитися соціально-психологічним особливостям людини, її здібностям, таланту, інтелекту. Дослідники творчості письменника відзначають, що важко знайти у світовій поезії такого натхненного, такого одержимого співця саме розуму-інтелекту, яким є І. Франко. В цьому контексті важливо відзначити естетично-психологічний трактат І. Франка «Із секретів поетичної творчості», в основі якого проблема співвідношення підсвідомого та свідомого в поетичній творчості, з'ясування особливостей творчої уяви, інтуїції, активності. Знання психології творчості дозволили поетові досліджувати чинники, що сприяють у творчому акті «оживленню» сфери підсвідомого, які в момент натхнення спричиняють творення художнього образу. Загалом, сказане пояснює не лише екзистенціальний характер психологічних уподобань І. Франка, а й творчо-психологічне спрямування його поглядів.

Майстерні і своєрідні новели В. Стефаніка також мали чималий вплив на посилення психологізму у літературі, що проявився у працях

письменника глибше розкрити настрої й переживання героїв. В. Стефанік відомий у літературі як неперевершений майстер соціально-психологічної новели. Він глибоко і лаконічно змальовує картини людського існування, людських взаєностосунків, ознаки природного, побутового, етнопсихологічного середовища, в якому живуть персонажі його творів. Працюючи в жанрі психологічної новели, письменник передавав душевні муки, переживання селян, висвітлював екзистенціальні проблеми життя і смерті, гріха і покути, добра і зла, відтворював непомірно драматичну напруту думки героїв творів, їх тривогу, знервованість, приреченість під впливом жахливих соціальних умов. Він відтворив світ селянського бугтя, відобразив не лише сучасну дійсність, але й корені, витoki народного життя, що дає підставу дослідникам вважати письменника творцем соціально-психологічного портрету свого народу. Мету літератури В. Стефанік вбачав в тому, щоб допомогти людині зрозуміти саму себе і навколишній світ, простягти ланцюжок між зовнішнім світом і внутрішнім психологічним станом людини. Саме в цьому, в першу чергу, є вихід його творчості на проблеми соціальної психології. А вже письменника насамперед цікавив прояв душевного, особистісного настрою людини в соціумі, співвідношення характеру з впливом навколишнього середовища. Глибокий психологізм новел В. Стефаніка стовпчатий гуманістичними ідеями, вірою письменника в людину, в її потенційні можливості.

Письменниками-психологами були Лесь Мартович і Марко Черемшина, життєвий і творчий шлях яких також пройшов на Прикарпатті. Л. Мартович заходив у сферу соціально-психологічних особливостей людини через гротескно-сатиричне зображення економічних і соціально-побутових відносин, М. Черемшина - через фольклорне, поетичне їх переосмислення.

Певний внесок у розвиток соціально-психологічної думки на Прикарпатті зробили вчені-історики В. Ільницький, Ю. Целевич, С. Качала, І. Шараневич та інші. Науково-популярні праці Ільницького («Русь Галицька за князя Володимира», «Король Данило» та ін.), історичні розвідки Шараневича («Нариси внутрішніх відносин Східної Галичини в другій половині XV століття»,

«Критичні погляди в історію народів Карпат в стародавній час і середньовіччя» та ін.) цінні не лише з точки зору історії, але й психології особистості, етнопсихології, соціальної психології, адже містять психологічні описи національного характеру людини, соціально-психологічні особливості її взаємодії з іншими людьми.

Цікавим є доробок етнографів В. Охримовича та А. Онищука, твори яких сприяли розвитку як етнографічної науки на Прикарпатті, так і соціальної та етнічної психології. Зокрема в працях Онищука («З народного життя гуцулів», «Матеріали до гуцульської демонології») змальовані картини не лише побуту гуцулів, але й їх ставлення один до одного та до народних обрядів. В дослідженнях Охримовича («Про родову спільність в Скільських горах», «Жіноча доля в Скільських горах») йдеться про соціально-психологічні особливості взаємовідносин особистості й спільноти, чоловіка і жінки.

Можна було б і далі перераховувати прізвища та заслуги вчених, культурних діячів, котрі на протязі багатьох років живучи і працюючи на Прикарпатті ставили і вирішували соціально-психологічні проблеми. Натомість яким би не був вагомим їх вклад в становлення соціально-психологічного знання на Прикарпатті, однак у другій половині минулого століття воно перестає бути доробком окремих інтелектуалів і на початок двадцятого набуває статусу відносно самостійної визнаної науки. Як же причини, що обумовили утвердження і розвиток соціальної психології як системи наукового знання в краї? Перша причина характеризується глобальними суспільно-історичними перетвореннями кінця дев'ятнадцятого століття (формування національних держав, міграційна мобільність, індустріалізація тощо), що викликали необхідність вивчення соціально-психологічних особливостей розвитку людини в оновленому світі, психологічних чинників соціальної динаміки.

Друга причина пов'язана з розвитком і диференціацією як системи гуманітарного знання в цілому, так і системи психологічного знання зокрема, що стало поштовхом для виникнення і розвитку різних галузей і напрямків психології, у тому числі й соціальної психології. Третя причина також характеризується глобальними суспільно-історичними

і соціально-психологічними перетвореннями тільки кінця двадцятого століття, процесами державотворення, що викликало потребу подальшого вивчення процесів і рухової взаємодії, масової свідомості й поведінки, механізмів сприймання людьми один одного, психологічних механізмів впливу в процесі спілкування як всередині однієї етнічної групи так і на міжетнічному рівні.

Суттєвим в цьому плані є внесок психологів, філософів української діаспори у становлення психологічних знань в Західній Україні, у тому числі у розвиток соціально-психологічних ідей. Це, передусім, М. Шлемкевич, В. Янів, О. Кузьчицький, Я. Ярема, І. Мірчук та інші. Саме їх працям ми, в першу чергу, зобов'язані розвитку української етнічної психології. Їм вдалося не тільки зберегти цю галузь психології, але й розвинути і поглибити її.

Цінними для таких галузей психологічної науки як соціальна психологія, психологія особистості є праці М. Шлемкевича, зокрема «Загублена українська людина», «Галичанство», «Структура нашої духовності», в яких філософ висловлює ідеї щодо розвитку особистості, формування її світогляду, вияву сутності індивіда, розробляє концепцію української людини, підкреслюючи при цьому, що криза людського духу, людських взаємин є джерелом кризи паці і держави. М. Шлемкевич обгрунтовує ідею здійснення внутрішньої перestroю в наших душах з метою збереження української людини.

У першій десятилітті ХХ ст. суттєвим науковим доробком була розвідка Я. Яреми «Українська духовність в її культурно-історичних виявах», в якій психолог осмислює проблеми української соціальної та етнічної психології, національної свідомості. У 1942 році вийшли у світ наукові дослідження І. Мірчука «Світогляд українського народу» і П. Федяка «Вплив історії на український народний характер», які стали класичними в українській етнопсихології. І. Мірчук з точки зору етнопсихології розглядає літературні твори, досліджує етнопсихологічні типи філософської культури. Григорія Сковороду він трактує як виразника національних духовних цінностей, як уособлення національного характеру. На основі творчості філософа І. Мірчук аналізує ідеалізм, почуттєвість національної вдачі українців. Він, як і

багато інших етнопсихологів, аналізував літературні твори, обставини життя і діяльності їх авторів як джерело соціально-психологічних та етнопсихологічних досліджень.

Значним є внесок О. Кульчицького у розробку соціально-психологічних проблем структурної психології, аксіології, етнопсихології. У своїх працях «Нарис структурної психології», «Етнопсихологія українського народу» психолог підкреслює значущість духовних цінностей і самопізнання у становленні й розвитку людини в соціумі. Саме ці вартості спричиняють її готовність до дії. У статті «Риси характерології українського народу» він розглядає владу українця з погляду впливу на її формування різних чинників - расових, географічних, історичних, соціально-психологічних, культурологічних та глибинно-психічних. У збірнику статей вченого «Український персоналізм (філософська і етнопсихологічна синтеза)» досліджується психічна структура людини, де на перше місце виходить аналіз національних устремлінь, національне тлумачення основних вартостей - правди, добра, свободи, абсолютного буття людини, які визначають її ставлення до світу, до спілкування і взаємодії з іншими.

Яскраву сторінку в розвиток етнопсихології вносить діяльність і творча спадщина В. Яніва. Його наукові розвідки «Следи в'язничих переживань у Шевченковій поезії», «Душевні переживання в'язня в «Тюремних сонетах» І. Франка» цінні з огляду на поєднання в них аналізу психології творчості та осмислення рис національного українського характеру. У 1966 році виходить його праця «Нариси до історії української етнопсихології», де вчений-психолог ґрунтовно аналізує твори вчених-попередників В. Липинського, Д. Донцова, Я. Яреми та інших. Робота заслуговує на увагу не тільки з точки зору аналізу столітнього доробку української етнопсихології, але й з огляду на спробу систематизації знань з етнопсихології, зокрема на термінологічному рівні. Вчений також розробляє окремі проблеми соціальної психології - досліджує соціальні прагнення і устремління, що випливають з національного характеру («Суспільний лад і психологія народу», «Соціальні інстинкти українців»).

До 1939 року у Галичині психологія була пов'язана з польськими вченими, зокрема з К. Твардовським, який у 1901 році заснував першу польську психологічну лабораторію. На українську психологічну науку мав вплив через своїх учнів - українців, з яких найвідоміший С. Балей, сфера основних наукових інтересів якого поширювалася на педагогічну і вікову психологію.

В наш час центром розвитку соціально-психологічної науки в країні є Прикарпатський університет імені Василя Стефаника. Розквіт галузей психології, у тому числі й соціальної психології, пов'язаний із створенням в університеті окрім загальної, кафедри соціальної психології та відкриттям спеціальності «Психологія» у 1993 році. Заслугою вчених-психологів, керівництва університету стало відкриття у 1995 році філософського факультету, на якому в основному і зосередилася розробка теоретико-прикладних проблем соціальної психології, а також аспірантури із цієї спеціальності. З цього часу почався інтенсивний період перебудови вітчизняної соціальної психології, її інтеграції у світове психологічне знання. Активно здійснюється процес поступового звільнення соціальної психології як науки від тиску політичних догм. Основні досягнення сучасної соціально-психологічної науки, що розробляються вченими кафедри соціальної психології, торкаються, в основному, наступних її проблем: 1) соціально-психологічні характеристики великих і малих груп та процеси, що в них відбуваються (закономірності поширення суспільних інтересів, настроїв, упереджень, моди тощо; психологічна сумісність і несумісність людей в процесі діяльності та спілкування, явища лідерства і керівництва, групової чужорубності, груповий конфлікт тощо); 2) соціально-психологічні прояви особистості (соціально-психологічні типи особистості, особистість і група, конформність тощо); 3) міждисциплінарні зв'язки соціальної психології.

На кафедрі соціальної психології підготовлена плеяда молодих науковців, якими написаний і виданий у 1994 році перший в Україні посібник українською мовою «Соціальна психологія». Процес подальшого вдосконалення соціальної психології не може бути

безпосереднім і прямим продовженням минулого, дещо скоректованого під впливом економічних та соціально-політичних змін. Відбувається усвідомлення того, що погіршені докорінні перетворення в підходах до окремих фундаментальних її аспектів. Зокрема йдеться про ґрунтовне вивчення і аналіз таких проблем соціальної психології, як актуалізація комунікативного потенціалу індивіда; розвиток досліджень, спрямованих на вивчення процесів групової взаємодії (співвідношення «індивідуального» і «групового», рівень ефективності лідерства, більшість - меншість тощо); вивчення резервних можливостей міждисциплінарних зв'язків соціальної психології.

Інтенсифікація міжнародних зв'язків, зростання різноманітних господарських, культурних та інших відносин між державами актуалізують проблему міжетнічного спілкування. У зв'язку з цим важливою і перспективною для вчених Прикарпатського університету є постановка питання про пошук шляхів регуляції спілкування і взаємодії як всередині однієї етнічної групи, так і на міжетнічному рівні, що сприятиме адаптації в іноетнічному середовищі, ефективному розв'язанню етнічних конфліктів, виявленню джерел підвищення національної самосвідомості, розвитку міжнародних контактів.

Наш час характеризується активним становленням керівників і підприємців нового типу, людей ділових, творчих, відповідальних. Отже, закономірним є процес розробки такої проблеми як соціальна психологія управління, яка покликана давати знання про психологічні закономірності управлінської діяльності, психологічні особливості розвитку особистості керівника, психологічні основи прийняття управлінських рішень, закономірності взаємодії та ділового спілкування керівника з підлеглими. У зв'язку з формуванням основ правової держави, відкриттям у Прикарпатському університеті юридичного факультету актуалізувалося поглиблене вивчення майбутніми спеціалістами соціально-психологічних особливостей юриспруденції, психології правової соціалізації особистості, психології правоохоронної взаємодії тощо.

В розрізі основних тенденцій, які мають місце в сучасній соціально-психологічній теорії та практиці, виокремлені напрямки можливі вважати

в якості пріоритетних досліджень вчених не лише Прикарпаття, а й всієї соціально-психологічної науки в Україні.

*The author shows the main stages of formation of psychology in Prycarpatya, reveals the influence of literature, history on the dissemination of the psychological knowledge in the region.*

І.М. Гоян

## МОРАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ЯК КОМПЛЕКСНА ПСИХОЛОГО– ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Моральний розвиток особистості підлітків виступає однією з найактуальніших проблем сьогодення, включаючи значний інтерес у представників багатьох наук: філософії, соціології, педагогіки і ряду інших. Над її розв'язанням працює цілий ряд як вітчизняних, так і зарубіжних науковців, до неї повернуті погляди громадськості, оскільки від наслідків її вирішення залежить стан суспільства, його благополуччя і динаміка розвитку. Результати проведеного аналізу багатьох питань морального розвитку дозволяють стверджувати, що в його основі лежить процес засвоєння індивідом моральних норм і принципів, які вироблялись протягом багатьох віків. Їх наявність дозволяє людині оцінювати власні і чужі вчинки, співвідносити їх з існуючими у певних соціальних групах еталонами, вибирати і відслідковувати різні форми поведінки.

Проблемі морального розвитку підлітків присвячено цілий ряд наукових праць, у яких характеризується сутність моральної поведінки; розкриваються оптимальні шляхи її формування. Так у дослідженнях психологів (Л.І.Божович, В.А.Крутецький) розглядається питання про генезис моральних переконань особистості. Л.І. Божович на основі власних експериментальних досліджень морального розвитку дитини приходить до висновку, що моральні переконання вперше з'являються в старшому шкільному віці. Їх виникнення в підлітковому віці, вважає Л.І.Божович, неможливе в зв'язку з тим, що узагальнені ідеали і стійка самооцінка починають формуватися лише в кінці підліткового віку. Такий рівень розвитку моральної сфери підлітка, вважає Л.І.Божович, не може повністю забезпечити свідому регуляцію своєї поведінки (1; с.398).

Елементарні форми переконань закладаються ще у дошкільному віці, однак лише підлітковий вік, на думку В.А.Крутецького, є віком

інтенсивного формування переконань, які регулюють особистісну поведінку (2; с.337).

Проблема морального розвитку дитини широко представлена як у зарубіжній, так і вітчизняній психології. Що стосується зарубіжної психології, то вивчення морального розвитку проводиться у руслі трьох основних напрямків. Перший напрямок пов'язаний з інтелектуальними аспектами морального розвитку і найбільш повно представлений у дослідженнях Ж.Піаже. Другий напрямок бере початок від психоаналітичних досліджень З.Фрейда, третій – розробляється в контексті біхевіористської теорії. Крім цього над проблемою морального розвитку працювали такі вчені, як Л.Кольберг, У.Джеймс, Р.Гріффіт, М.Уорнок, Х.Еванс, А.Харрис і ряд інших.

Згідно висновків Ж.Піаже, моральний розвиток – це процес адаптації дитини до вимог соціального середовища (3; с.55 – 232). Вчений вважає, що між розвитком моральних почуттів дитини і її інтелектом існує відповідна залежність, яка пояснюється тим, що в основі розвитку пізнавальної та афективної сфери лежить зміна одних і тих же фундаментальних новоутворень – схем поведінки. При цьому підосагашною слід розуміти спосіб реалізації суб'єкта на ту чи іншу ситуацію.

Особливий напрямок у дослідженні морального розвитку представляють праці, які виконані з позиції психоаналізу. Як вважав сам засновник психоаналізу З.Фрейд, в основі поведінки індивіда лежить принцип задоволення власних потреб, однак на шляху повного задоволення стоять різноманітні обмеження з боку соціального оточення. Одним із таких обмежень виступають моральні норми. Близькою до психоаналізу у розумінні морального розвитку є динамічна теорія К.Роджерса. У людини закладені, як вважає Роджерс, дві базові потреби: потреба у самоактуалізації і потреба у позитивному ставленні до себе інших людей. Якраз друга потреба зумовлює те, що моральні норми, які люди пред'являють до дитини, – є для неї значущі. Саме завдяки інтроекції цих норм у дитини формується внутрішня контролююча “інстанція”, “центрура” поведінки.

Згідно біхевіористичної теорії (Айзенк), “моральна свідомість” – умовний рефлекс, який збуджує у суб’єкта тривогу у відповідь на відповідні типи ситуацій та окремих дій. Саме рефлексорний страх є причиною того, що моральні закони, які діють у суспільстві, не залишаються на рівні формальних знань, а регулюють поведінку людини (4).

Серед позитивних явищ зарубіжної психології слід відзначити наявність спеціальної галузі – психології моралі, предметом якої є вивчення сукупності проблем морального розвитку індивіда, його моральної свідомості і поведінки. У Джеймса був переконаний, що почуття активності, яке виступає у ролі ядра нашого “Я” і є “святим”, проявляється у наших внутрішніх станах. Саме з активністю він пов’язував “духовний ріст” особистості, хоча багато хто з авторитетних дослідників ігнорував соціальну зумовленість зрушень у моральному становленні і розвитку особистості.

У рамках когнітивного підходу, моральний розвиток – результат різноманітних “когнітивних конфліктів”, “дисонансів”, які сприяють підпорядкуванню ситуативно – залежних суджень (суджень “морального реалізму”) універсальним законам моральності. А.Харріс вважав, що сама мета морального виховання зводиться до раціонального судження, в той час як М.Уорлок особливого значення надавав поведінці.

Особливе місце серед наукових робіт займають праці зарубіжних, вітчизняних вчених, які присвячені проблемам соціального становлення молодого покоління. Серед них: розвиток соціальної відповідальності і активності молодого покоління (В.І.Лозова, Н.Мальковська, Г.М.Іващенко, Н.В.Бочкіна і інші); проблеми соціальної і професійної орієнтації самоствердження (Р.Г.Гурова, І.Д.Бачаєва, І.С.Кон, А.В.Кондрашова і інші.); проблеми розвитку у підростаючого покоління соціальної культури (І.М.Ільїнський, Г.Філіпчук, М.М.Поплавський та інші.).

Вивченню досліджуваної проблеми сприяли праці таких науковців, як В.І.Купцова, Н.В.Кузьміна, О.С.Богданова, З.А.Малькова, Г.М.Іващенко, В.М.Коротова і ряду інших. В працях обігрантовані і розкриті загальні теоретичні, методологічні проблеми становлення

особистості (Г.М.Андрєєвої, А.А.Бодальова, С.Л.Рубінштейна, Л.С.Виготського, Б.Г.Анап’єва, Л.І.Божович, І.В.Дубровіної і інші.), розкриті психологічні особливості її розвитку (Л.М.Архангельського, К.О.Абульханова-Славської), вивчаються різні аспекти ефективності виховної роботи.

Для теоретичного осмислення даної проблеми важливий аналіз досліджень І.Ф.Левічевої, Д.І.Фельдштейна і інші., які вивчали соціально-психологічні характеристики підростаючого покоління, зокрема прояв та змістові характеристики ціннісних орієнтацій.

Праці О.В.Іващенко, В.І.Петрова, С.А.Апісімова, Д.М.Гришина і інші. складають особливий пласт досліджень і пов’язані з проблемами духовного розвитку і морального виховання підростаючої особистості.

Процес морального розвитку підлітків зумовлений двома як зовнішніх, так і внутрішніх чинників, до того ж внутрішні умови також є продуктом ряду обставин, у яких підліток проживає і активно засвоює соціальний досвід. Л.С.Виготський в свій час писав, що всі вищі психічні функції – інтеріоризовані відносини соціальної структури, основа соціальної структури особистості. Їх склад, генетична структура, спосіб дії, – одним словом, вся їх природа соціальна (5; с.146).

При вивченні причин, які детермінують моральну поведінку підлітків, слід враховувати психологічні зміни, які опосередковують вплив соціальних факторів на особистість підлітка. Суб’єктивне сприйняття і усвідомлення підлітком моральних норм суспільства і відповідних вимог до його поведінки – виступає одним із таких факторів.

С.Л.Рубінштейн писав, що людина є індивідуальністю завдяки наявності у неї особливих, неповторних рис, в той час як її особистість визначається свідомим ставленням до того, що її оточує (6; с.122).

Здійснюючи виховний вплив на підлітка, слід не просто досягати відповідного співпадіння між суспільними моральними нормами і поведінкою неповнолітнього в ньому, потрібно, щоб він якнайповніше засвоїв сутність духу моральних цінностей суспільства і формував у собі на цій основі суб’єктивно значущу



потребу поводити себе дійсно морально. Дане твердження є передумовою становлення мотивів і моральної поведінки, розвитку у підлітка необхідних механізмів моральної саморегуляції особистісної поведінки.

Аналізуючи процес морального розвитку підлітків, як психолого-педагогічну проблему, слід зазначити тісний взаємозв'язок цього процесу із розкриттям специфіки взаємозалежності між суспільною та індивідуальною моральною свідомістю. Науковий підхід розв'язання даного питання дозволяє підтвердити вже сформульовані наукою принципи аналізу духовного життя суспільства. Один з них дає підставу розглядати співвідношення між індивідуальною і суспільною свідомістю в єдності їх взаємодії. У дослідженні суспільної та індивідуальної свідомості дане твердження виступає основним методологічним принципом.

Існуючий взаємозв'язок між моральною свідомістю і суспільною свідомістю в значній мірі репрезентує концепція, згідно з якою вплив зовнішніх суб'єктивних факторів на людину відбувається не автоматично, а опосередковується її свідомою психічною діяльністю (Б.Г.Ананьєв, Л.С.Виготський, Г.С.Костюк, А.Н.Леонтьєв, Л.С.Рубінштейн і інші).

У ході виховної роботи, підкреслював Л.С.Рубінштейн, потрібно виходити із вимог, які пред'являються суспільством, суспільною мораллю. Але суспільні вимоги не проєктуються механічно людиною, ефект всіх зовнішніх впливів залежить від внутрішніх умов, від того "ітунгу", на який ці впливи падають. Успіх роботи спрямованої на формування духовного складу (морального обличчя) людини залежить від того, наскільки виховання спроможне її стимулювати (6; с.137).

Таке розуміння взаємозв'язку між індивідуальною і суспільною моральною свідомістю є гарантом уникнення крайнощів, які зустрічаються у трактуванні сутності морального розвитку особистості: з одного боку – це недооцінка їх соціального змісту, а з другого переоцінка ролі психологічних механізмів розвитку особистості.

Особливістю підліткового віку є суперечності моральної саморегуляції (В.Крутецький). З одного боку підлітки вже здатні ставити

перед собою відповідні моральні завдання, керуючись тими нормами, які вважають цінними. З іншого – ці норми часто є "квазіпереконаннями", що засновані на прийнятті норм, які вони вважають найбільш адекватними для любимої групи однолітків. Їхня стійкість залежить від зовнішнього тиску (наприклад, у вигляді суспільної думки однолітків).

Моральні переконання підлітків базуються на аналізі мотивів реалізації відповідних вчинків, але залежать від того, як підліток ставиться до конкретної людини, яка здійснила той, чи інший вчинок. У відповідності із класифікацією П.Кольберга, більшість підлітків знаходиться на "конвенційному рівні" морального розвитку. Тобто моральні норми, які пред'являються підлітку, виступають в узагальненій формі і не дають "рецептів поведінки" на всі можливі випадки життя.

Дотримання моральних норм вимагає від підлітка внутрішньої психологічної готовності до самостійного здійснення морального вибору, враховуючи при цьому специфіку обставин. Тільки реальні мотиви особистості підлітка можуть стати основою його морального вибору, бо тільки в даному випадку вчинок, який зроблено підлітком, можна оцінити, як моральний, тобто такий, який детермінований не тільки розумінням людиною обов'язку, а й усвідомлення нею необхідності морального вчинку для себе особисто.

Усвідомлення підлітками самого змісту і об'єктивної необхідності моральних норм суспільства, їх добровільне дотримання виступає важливою умовою розвитку моральної поведінки підлітків. Суспільні моральні норми перетворюються у внутрішні еталони і мотиви поведінки підлітків (7; с.139).

У підлітковому віці відбувається зміна основного критерію, який визначає психологічну сутність особистості як реальну, так і бажану. Якщо для молодших школярів основним критерієм виступають якості, які необхідні для навчання, то для підлітка основними стають морально-психологічні риси, пов'язані із взаємовідносинами з іншими людьми. Хоча підліток більшу частину свого часу проводить у колі ровесників, але дотримуватися моральних норм

йому набагато легше у спілкуванні із дорослими (Д.І.Фельдштейн, В.Н.Лозоцева, Г.В.Черенкова, Л.Е.Орбан, С.Д.Максименко).

Спілкування із дорослими є для підлітків своєрідною “зоною найближчого розвитку” у засвоєнні моральних норм. Саме взаємодіючи із дорослими, підлітки у дотриманні моральної норми перестають залежати від симпатій і антипатій до якоїсь людини. Слід також зважати на існуючу потребу підлітка щодо аналізу мотивів поведінки людини, бажання виділяти різні точки зору при оцінці морального вчинку.

Розкриваючи психологічну сутність морального розвитку підлітків слід відвести окреме місце деяким його складовим елементам, зокрема як ціннісні орієнтації, моральні переконання. Ціннісні орієнтації як окреме поняття вперше з'явилося у аксіології. З часом його почали використовувати у соціальній психології, в психології особистості. Ціннісні орієнтації – це соціально-психологічні поняття, за допомогою яких виявляється особистісна сутність для людей відповідних моральних і матеріальних явищ. Що стосується моральних переконань, то це сформований погляд на що-небудь, який ґрунтується на відповідних положеннях, думках, які у свідомості людини пов'язані із глибоким визнанням і переживанням їхньої істинності.

Зазначимо, що дані поняття, ми можемо використати у розкритті критеріїв моральної поведінки підлітків.

Вивчаючи моральну свідомість підлітка, неможливо розглядати її без зв'язку із реальністю, оскільки людська свідомість не тільки відображає об'єктивний світ, але і творить його. Згідно з О.М.Леонтьєвим, засвоєння моральних вимог відбувається на рівні значень і на рівні особистісного смислу: значуща норма стає дійсною лише тоді, коли вона входить у контекст провідної діяльності і набуває психологічної значущості (8; с.37).

На основі виявлення зв'язку між свідомістю особистості і її діяльністю, стає можливим розкриття співвідношення мотивів і цілей активності підлітка, що складає найбільш специфічне завдання психологічного вивчення свідомості.

Зміст морального виховання підлітків вимагає детального вивчення динамічних особливостей розвитку психічних процесів, властивостей і якостей. Це особливо актуально в контексті основних положень концепції національного виховання, згідно з якими школа повинна суттєво підвищити ефективність соціальних функцій щодо виховання учнів, формування їх моральної зрілості.

Проблема морального розвитку підлітків ускладнюється схильністю дітей до різних аморальних вчинків. Поведінка підлітка характеризується підвищеною конфліктністю. Розгляду даної проблеми присвячені філософські, соціологічні, психолого-педагогічні дослідження (М.Бородкін, Л.П.Бусва, І.А.Ватель, Е.Л.Дубко, Л.А.Петровська, Р.Х.Шакуров та ін.). Особлива увага у цих працях приділяється підлітковому віку, як кризовому етапу становлення особистості. З цим пов'язані труднощі, які виникають у вихованні учнів (Л.І.Божович, І.Р.Чеснокова, Д.І.Фельдштейн і ін.).

Поведінка підлітків, яка відрізняється від загальноприйнятих моральних норм, розглядається як результат внутрішніх і зовнішніх суперечностей, які виникають у процесі їх життєдіяльності, а саме: відношення підлітка до себе як до дорослого і відношення до нього дорослих як до дитини (М.А.Алемаскін, Т.В.Драгунова, В.М.Рум'янцев); між його самооцінкою і оцінкою з боку групи, колективу (Л.І.Божович, М.Й.Бориспівський, С.В.Кондратьєв, Л.І.Славина і ін.); між реальною потребою у самовизначенні і можливістю її задоволення (В.М.Рум'янцев). Ніколи існуюча проблема ускладнюється неправильно сформованими відношеннями з колективом ровесників, дорослими, неправильним вихованням.

Особливе значення для формування моральної поведінки має позиція підлітка у колективі (9; с.13). Важливим аспектом морального розвитку є стійкість моральної поведінки, її незалежність від зовнішнього оточення.

Вважається, що підлітковий вік є найбільш чутливим до соціальних впливів, зокрема до впливу колективу (Л.І.Божович, В.Е.Чудловський і ін.). Деякі дослідники (М.Монахов, Л.Сапожникова, М.Шилова, І.Хазова та ін.) для визначення рівня моральної

вихованості пропонують набір моральних якостей особистості. Інші вважають, що найсуттєвішою характеристикою морального розвитку є її спрямованість (Л.Божович, З.Васильєв, Т.Коннікова, А.Зосімовський). В якості основних показників виділяються також провідні відношення особи до людей, суспільства, граці тощо (С.Гончаренко, І.Комановський, О.Киричук, І.Мар'як, В.Яковлев, Н.Щуркова та ін.), моральну позицію (В.Арамавічуте, Б.Бітінас та ін.), а також рівень розвитку моральних почуттів, мотивів, здатності до морально-суспільної регуляції (Є.Бондаревська, Л.Орбан та ін.). Є також спроби вивчати рівні моральної вихованості у діяльності і на основі сформованості окремих сторін морального еталону (ідеалу) (І.Бех, М.Дригус, Б.Ліхачов, Т.Лисенко, Е.Рахманов та ін.).

Моральність поведінки підлітків у значній мірі визначається їх віковими та індивідуальними особливостями (М.Й.Боришевський, Т.В.Драгунова, А.В.Кучменко). Як ми вже відзначали, "почуття дорослості" є центральним новоутворенням цього віку (Т.В.Драгунова, Д.В.Ельконін). Велике значення для розвитку особистості має потреба у спілкуванні (А.П.Краковський), категоричність суджень (В.А.Крутецький), висока емоційна збудженість (П.М.Якобсон). Перераховані вікові особливості значно ускладнюють процес морального становлення підлітків, породжуючи при цьому багато доладкових проблем.

Стереотипність педагогічного мислення, застосування традиційних методів впливу на особистість підлітка значно ускладнюють процес вибору ним ліпшої особистісної поведінки.

Вченими запропоновані шляхи корекції особистісної поведінки неповнолітніх через постійне самообмеження (Л.П.Грибак); самовиховання (В.В.Сохранов); цілеспрямоване формування окремих умінь і особистих якостей (Дьоміна, Л.В.Долінська); обдумування власної поведінки (В.П.Горішнік); формування самовитримки та інших вольових якостей (А.І.Висоцький, В.П.Спурга).

Процес морального розвитку особистості на різних вікових етапах характеризується специфічністю. Підлітки – як особлива соціально-демографічна підгрупа молоді, мають ряд своїх особли-

востей, що значно ускладнюють розв'язання психолого-педагогічної проблеми морального становлення неповнолітніх. До них відносяться вікові відмінності, соціальний статус у суспільстві і т.п. Спостерігається співпадання морального розвитку підлітків із відповідним етапом онтогенезу, коли проходить інтенсивне формування психологічної структури, вищих психічних функцій. Тобто має місце такий зв'язок між формуванням основних моральних та особистісних властивостей. Ще зовсім недавно психолого-педагогічні дослідження процесу морального розвитку відбувалося з врахуванням того, що всі складові даного процесу проходять у соціальному оточенні, яке не зазнає істотних змін. Але навіть якщо припустити дане твердження, то залишається відкритим питання психофізіологічних та соціально-психологічних особливостей підлітка.

З метою об'єднання процесу морального розвитку особистості створюються відповідні теоретичні концепції, які намагаються розглянути його в контексті розвитку психіки, водночас, не втрачаючи суті цього процесу у бурхливому потоці психічного розвитку людини. Згідно концепції розвитку особистості підлітка запропонованої А.В.Петровським, індивід характеризується потребою бути особистістю, тобто прагне бути представленим значущими для нього якостями у життєдіяльності оточуючих його людей, і здатністю бути особистістю, тобто сукупністю індивідуальних особливостей і засобів, що дозволяють здійснювати йому вчинки, які забезпечують задоволення потреби бути особистістю. (10; с.272)

Психологічний аналіз моральної поведінки підлітків свідчить, що стійкість моральних переконань, в першу чергу, залежить від рівня сформованості його здатності утвердити свої переконання, які проявляються в конкретній ситуації. Останні по-різному впливають на прояв моральних переконань: з одного боку, вони сприяють реалізації переконань у діяльності, з другого – можуть обмежувати цей процес. С.Л.Рубінштейн писав, що основна суперечність моралі це обмеження (норми), заперечення у житті (6; с.387). Саме моральні обмеження ставлять підлітка перед необхідністю вибору між власними переконаннями і вимогами

Н.В. Абдюкова

## ДО ПРОБЛЕМИ СУЇЦИДУ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ

Серед всіх проблем, з якими стикалось людство впродовж всієї історії свого розвитку, найбільш складною і запутаною є проблема природи самої людини та її буття в соціумі. Сучасна наука в широкому розумінні цього поняття, тобто як синтез індивідуального досвіду всіх наук, що визначають предметом свого дослідження людину, володіє незліченими досягненнями у розв'язанні даної проблеми. Однак точного і вичерпного її тлумачення до цього часу не існує.

Екзистенціальний підхід до людини в психології і філософії ґрунтується на усвідомленні унікальності її буття, на переконаннях в тому, що вона представляє собою вищою мірою свідому істоту з потенційними можливостями для позитивного росту і самоактуалізації. Реалії сьогодення не дають достатніх підстав для такого оптимістичного погляду. Поряд з такими наслідками людської поведінки як наркоманія, алкоголізм, злочинність тощо постає проблема, протилежна за своєю суттю до теорії персоналізації та екзистенціалізму в цілому. Це проблема суїциду.

Як відомо, акт самогубства здійснюється людиною в стані сильного душевного розладу, під впливом гострих психотравмуючих ситуацій або під впливом психічного захворювання (1, с.390). На такий крок людину можуть штовхнути різні причини, але в їх розмаїтті простежується спільна закономірність – втрата сенсу життя як найвищої цінності.

За даними Івано-Франківського обласного управління статистики в нашій області протягом 1990-1998 рр. скоєно 1.463 самогубства. З них 1.130 випадків самогубства зареєстровано серед працездатного населення, 316 – серед людей старшого чи похилого віку, 17 – серед неповнолітніх.

Динаміка суїцидальної активності населення Івано-Франківської області відображена в таблиці (див. нижче).

Як свідчать дані статистики, відображені в таблиці, найбільша кількість самогубств за віковою ознакою скоюється людьми в працездатному віці, а за статевою – чоловіками. Характерною особливістю суїцидальної активності в Івано-Франківській області є й те, що переважаюча її частка припадає на сільське населення. Так, протягом 1990-1998 рр. серед міського населення зареєстровано 608 випадків суїциду (з них 493 – серед чоловіків, 115 – серед жінок), тоді як серед сільського населення – 855, з яких 728 випадків припадає знову ж таки на чоловічу стать і 127 – на жіночу.

Дані по роках	Кількість самогубств	В тому числі	
		Чоловіки	жінки
<b>1990</b>			
Всього	119	91	28
0-14 років	-	-	-
працездатний вік	89	74	15
півлятрудовий вік	30	17	13
<b>1991</b>			
Всього	107	90	17
0-14 років	1	1	-
працездатний вік	82	76	6
півлятрудовий вік	24	13	11
<b>1992</b>			
Всього	148	120	28
0-14 років	-	-	-
працездатний вік	120	105	15
півлятрудовий вік	28	15	13
<b>1993</b>			
Всього	173	142	31
0-14 років	4	4	-
працездатний вік	125	106	19
півлятрудовий вік	44	32	12
<b>1994</b>			
Всього	187	161	26
0-14 років	1	-	1
працездатний вік	151	138	13
півлятрудовий вік	35	23	12

<b>1995</b>			
Всього	150	135	15
0-14 років	1	1	-
працездатний вік	122	115	7
післятрудоий вік	27	19	8
<b>1996</b>			
Всього	190	165	25
0-14 років	4	3	1
працездатний вік	141	130	11
післятрудоий вік	45	32	13
<b>1997</b>			
Всього	190	158	32
0-14 років	1	1	-
працездатний вік	151	132	19
післятрудоий вік	38	25	13
<b>1998</b>			
Всього	199	159	40
0-14 років	5	4	1
працездатний вік	149	129	20
післятрудоий вік	45	26	19
<b>1990-1998</b>			
Всього	1463	1221	242
0-14 років	17	14	3
працездатний вік	1130	1005	125
післятрудоий вік	316	202	114

Акт самогубства сам по собі вражає людську свідомість в будь-яких випадках, а особливо тоді, коли мова йде про підростаюче покоління. І хоч суїциди серед неповнолітніх трапляються значно рідше, ніж серед інших вікових категорій населення, все ж їх наявність в будь-якій кількості – сумний і тривожний факт. Підлітковий і ранній юнацький вік є особливо чутливим до впливів оточуючого середовища. Розвиток і формування особистості в ньому відбувається на фоні різноманітних кризових явищ (прискореність і нерівномірність розвитку організму в період статевого дозрівання, зміни в характері

взаємовідносин як з дорослими, так і з ровесниками тощо) і кризових станів. Серед останніх ряд вчених виокремлює наступні:

- 1) “філософська інтоксикація”;
- 2) “криза втрати сенсу буття”;
- 3) афективно-шокові реакції (2, с.215-216).

“Філософська інтоксикація” – це інтенсивна інтелектуальна діяльність, спрямована на самостійне вирішення “вічних проблем” – про сенс життя, призначення людина, роль Бога та релігії тощо. Підліток приділяє багато уваги вивченню відповідної літератури, осмисленню й розумінню прочитаного, школи намагається відобразити свої думки про це у вигляді власних філософських творів. У нормальній діяльності практично невідбувається па кількох заняттях, спілкуванні з товаришами. Але якщо цей стан виникає при деяких порушеннях психікою розвитку людини (психопатія, психозфренія і т.д.), то провокує у неї появу інших розладів психіки. “Філософська інтоксикація” при недостатності емоційних зв'язків з оточуючими може призвести до “кризи втрати сенсу буття”, коли підліток приходять до висновку, що життя взагалі, а його зокрема, безглузде. Даний кризовий стан дуже небезпечний, оскільки підвищує ризик підліткового суїциду. Афективно-шокові реакції виникають у відповідь на зовнішню психотравмуючу ситуацію. Даний кризовий стан триває, як правило, недовго, однак після нього може за виникнути реактивна депресія, явища посттравматичного стресу.

Слід зазначити, що при несприятливих зовнішніх обставинах будь-які із перелічених кризових явищ чи кризових станів можуть послужити катализатором у суїцидальних спробах дітей даного віку. Такі обставини, як правило, мають місце в провідних інститутах соціалізації, котрими виступають сім'я, школа (в окремих випадках – училище, технікум чи інші освітні заклади) та позапшкільне оточення. В умовах сім'ї ними можуть бути педагогічно невихованим тип батьківського ставлення до дитини, емоційне неблагополуччя та конфліктні взаємовідносини в родині, неповний склад сім'ї, низький загальноосвітній рівень батьків, який часто приводить до нерозуміння реальних виявів особливостей

підліткового віку, а також аморальна чи асоціальна спрямованість сім'ї і т.д. В умовах школи-незадоволеність шкільним навчанням і шкільною атмосферою в цілому, несприятливий психологічний клімат учнівського та учительського колективів, незадоволеність статусом і роллю підлітка в їх структурі і т.д. І нарешті, в умовах позашкільного оточення – фрустрована потреба самоствердження в середовищі ровесників, непорозуміння з ними, ізоляція, розрив тісних емоційних стосунків з другом чи подругою тощо.

Перелічені обставини детермінують складні прояви поведінкової дезадаптації та особистісної деформації в підлітковому віці. Їх попередження та подолання повинні опиратися на заходи комплексного характеру. Десоціалізуючий вплив аморальних чи асоціальних сімей потребує застосування адміністративно-правових заходів. Всі інші негативні обставини в сім'ях долаються за допомогою використання засобів психолого-педагогічної корекції та психотерапевтичної допомоги. Вони перш за все повинні бути спрямовані на оздоровлення емоційних компонентів в структурі внутрішньосімейного спілкування, подолання негативного впливу на дитину, який має місце при авторитарному чи ліберально-поступливому стилі взаємодії з нею, а також лівквідацію психолого-педагогічної неграмотності батьків, котра забезпечить подолання багатьох помилок у сімейному вихованні дитини.

Нейтралізація десоціалізуючого впливу школи повинна бути тісно пов'язана з вдосконаленням всієї навчально-виховної системи суспільства. Маються на увазі перегляд змісту з врахуванням сучасних змін в державі; утвердження визнання самоцінності особистості кожної дитини; реальна демократизація і гуманізація шкільного життя. Однією з важливих і необхідних змін сучасної навчально-виховної системи повинні стати вироблення стійкої схильності всіх педагогів до глибокого осмислення особистості підлітка як суб'єкта соціальної й духовної творчості і, відповідно, утвердження такої педагогічної діяльності, котра б забезпечувала найбільш оптимальні умови самовиховання і самореалізації підростаючої особистості. Виходячи з цього, повинні бути неприпустимими стають ті стосунки в системі "вчитель-учні", що

побудовані на авторитарному чи ліберальному стилі спілкування. Неприпустимою в педагогічній діяльності вчителів є й наявність в їхній соціальній перцепції орієнтації на стереотип "важкий підліток", який перешкоджає об'єктивній оцінці всіх проявів особистості учня і обумовлює появу несприятливих ексцесивів, які закріплюють за ним відповідний тип негативної поведінки.

Практика свідчить, що сучасні вчителі володіють низьким рівнем знань щодо вікових психофізіологічних особливостей підлітків. Таке становище можна пояснити двома причинами: недосконалістю програм психолого-педагогічної підготовки вчителів, яка здійснюється в училищах та вузах, або ж небажанням самих майбутніх педагогів оволодіти її основами. Науково-технічний та соціальний прогрес вимагає від сучасного вчителя високої педагогічної майстерності, яка проявляється не лише у бездоганному володінні своїм навчальним предметом, але й у знанні психологічних особливостей дітей, з якими він працює. Без наявності таких знань взаємодія вчителів і учнів не може бути ефективною.

В міру відчуження дитини від таких важливих інститутів соціалізації, як сім'я і школа, помітно зростає референтна значущість неформальних груп та об'єднань, котрі стають для нього головним і часто єдиним середовищем, в якому реалізуються найважливіші потреби підліткового віку. І якщо така група організована поза суспільно корисною діяльністю (на основі бездіяльного проведення часу, вживання алкоголю і т.д.), вона прискорює і поглиблює деформацію особистості підлітка і перетворюється на провідний інститут його десоціалізації. Виходячи з цього, однією з найбільш важливих умов попередження десоціалізуючого впливу неформального середовища виступає включення підростаючої особистості в позитивно орієнтовані дитячі колективи, які формуються на основі суспільно значущої діяльності та створюють сприятливі умови для успішного самоствердження своїх членів.

Підсумовуючи сказане, зазначимо, що попередження процесів дезадаптації та десоціалізації в підлітковому віці, які можуть породити, за виразом О.С.Слуцького (3), проблему особистісної

аутодеструкції (зокрема, суїцидальної поведінки), повинно бути спрямоване на оздоровлення умов життя і виховання дитини в тих випадках, коли ситуація загрожує її нормальному розвитку й становленню, а також на припинення й ліквідацію джерел нестабільних впливів на неї.

Аналіз наукової літератури, присвяченої проблемі суїциду, дозволяє дійти висновку, що природа такого явища як самогубство пов'язана з дією різноманітних чинників, котрі можна об'єднати у три великі групи:

- 1) соціологічні чинники;
- 2) соціально-психологічні чинники;
- 3) психологічні чинники.

Соціологічні чинники вкочують в себе економічні, політичні, соціокультурні та ін. умови існування суспільства, які формують масові настрої, громадську думку та в цілому утворюють той фон, на котрому відбувається життєдіяльність людей. Соціологічні чинники самі по собі не провокують підвищення суїцидальної активності населення. Вони діють трансформовано, через умови існування малих соціальних груп.

Як справедливо зазначає Е. Дюркгайм, саме моральна конституція суспільства зумовлює на кожному конкретному відрізку часу контигент самогубств (4, с.373). Поняття “моральна конституція” в психологічному аспекті тісно пов'язане з поняттям “соціальна психіка”, яка представляє собою системне утворення, що існує як поєднання масових, групових, міжгрупових, міжособистісних і особистісних настроїв, емоцій, стереотипів, установок, дій і т.д. Таким чином, можна вважати, що підсистемами соціальної психіки виступають суспільний настрій, громадська думка, соціальна воля тощо. Всі вони закономірно пов'язані з тими змінами, які відбуваються в соціальному середовищі. Якщо скористатися висловлюванням Є. Руденського, то можна сказати, що соціальна психіка безперервно відчуває вплив соціального середовища на “вході” і відповідає відповідними реакціями на “виході” (5, с.18). Ця закономірність простежується і в наведеній вище таблиці: на початкових етапах становлення незалежності нашої держави та протягом 1995 року кількість самогубств була меншою у порівнянні з іншими роками, коли загострення соціально-економічних та політичних

проблем відчувалось досить сильно. Таким чином, з соціологічної точки зору суїцид виступає як продовження і наслідок того суспільного статусу, що існує в державі на конкретному етапі її розвитку.

Соціально-психологічні чинники найбільш повно розкривають себе через поняття міжособистісної взаємодії. Проблеми, труднощі, ускладнення, які виникають у цій сфері за несприятливих умов здатні підвищувати суїцидальну активність людей. Дана група чинників безпосередньо пов'язана з соціально-психологічним складом населення нашої держави та з механізмами впливу людей один на одного. Самі ці чинники, на нашу думку, за різноманітністю причин, що детермінують акт самоубства, є найбільш складними, масштабними, значущими і численними. Джерелом активності людини в будь-яких її проявах, як відомо, виступають потреби. Тривале незадоволення важливих для індивіда потреб породжує стан психологічної напруженості і тривожності, котрий, доповнюючись впливами інших несприятливих умов і чинників, здатний зумовлювати деформацію особистості та в певних випадках провокувати суїцид.

Чіткої класифікації соціально-психологічних причин самоубств нема і не може бути, оскільки в кожному окремому випадку вони виступають як індивідуальні і неповторювані в чистому вигляді в інших випадках. Однак, серед них можна відіяти групу таких, що часто дублюються чи мають місце в кількох випадках суїциду. До прикладу, такими причинами може стати незадоволена потреба в самоствердженні, стан роздратованості та відчаю, породжений глибокою зневірою, тривала ізоляція від референтно значущих осіб тощо.

Психологічні чинники, на нашу думку, виступають первинними по відношенню до соціологічних та соціально-психологічних чинників, оскільки рішення про те жити далі чи позбавити себе життя приймає сама людина; воно не може бути нав'язане їй іншими людьми чи обставинами, це особистісний вибір. Виходячи з цього, дана група чинників вкочує в себе індивідуальні особливості людини, ієрархію її потреб та цінностей, особливості мотиваційної та емоційно-вольової сфер тощо. Узагальнено можна сказати, що психологічні чинники, які зумовлюють самоубство, пов'язані як зі специфічними станами організму, так і з психологічною схильністю індивіда до суїциду.

Специфічні стани організму мають зв'язок з такими явищами, як психічні потрясіння, втома, виснажливе навантаження (фізичне і психологічне), депресія тощо. Особливим різновидом цієї групи є психопатичні стани, в яких перебуває людина.

Психологічна схильність індивіда до суїциду пов'язана з особливостями її характеру і темпераменту, з наявністю підвищеної сензитивності та сутєвності, з високою емоційною збудливістю, недостатньою вольовою регуляцією поведінки тощо.

Таким чином, підводячи підсумок, слід зазначити, що суїцид представляє собою складне і, звичайно, патологічне явище, яке з кожним роком набуває все більш загрозливого характеру. Воно зумовлюється цілою низкою причин та чинників, котрі діють інтенсивно і в нерозривній єдності. Їх вплив має багаторівневий характер і пов'язаний як з особливостями існування суспільства, так і з особливостями самої людини і налагодженою цією міжособистісною взаємодією.

1. Психология. Словарь /Под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского.-М.:Политгиздат,1990. - 494с.
2. Максимова Н.Ю., Милютіна К.Л., Піскун В.М. Основи дитячої патопсихології: Навч. посібник.-К.:Перун,1996. - 464с.
3. Слунцкий А.С., Занавворов М.С. Некоторые психологические и клинические аспекты поведения суицидентов // Психологический журнал. - Том 13. - №1. - 1992. - С.77-89.
4. Дюркгайм Е. Самоубство: Соціол. дослідж. / Пер. з фр. Л.Копонович.-К.:Основи,1998.-519 с.
5. Руденский Е.В. Социальная психология: Курс лекций.-М.: ИНФРА-М; Новосибирск:НГАЭи У,1997.-224с.
6. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. - СПб: Изд-во "Питер", 1990. - 608 с.

*The article is dedicated to the general questions of the problem of suicide in modern Ukraine. Different kinds of factors (sociological, social-psychological and psychological) that determine people's suicide behaviour are considered in the article. Special attention is paid to the motives of suicide among the children in juvenile and early youth age.*

## ПСИХОЛОГІЧНА ПРИРОДА ТА ПРОЯВ ЕГОЦЕНТРИЗМУ В ОНТОГЕНЕЗІ ОСОБИСТОСТІ

Найчастіше поняття "егоцентризм" в психологічній літературі розглядається як пізнавальна позиція суб'єкта, який займає свою єдину можливу точку зору і не здатний приймати до уваги інші точки зору, позиції [6].

У словнику "Психологія" за редакцією А.В.Петровського, М.Г.Ярошевського зазначається, що егоцентризм – "нездатність індивіда, зосереджуючись на власних інтересах, змінити вихідну пізнавальну позицію по відношенню до певного об'єкта, думки, уявлення навіть за наявності інформації, що суперечить його досвіду" [2]. Корелі егоцентризму, наголошується в даному джерелі, у впевненості індивіда в тому, що психологічна орієнтація інших людей тотожна його власній.

Виділяються різні види егоцентризму: пізнавальний, який характеризує процеси сприймання та мислення; моральний, що виражається в нездатності сприйняття моральних вчинків людей; комунікативний – як суб'єктивне сприймання інформації, яка надходить у процесі спілкування [2, с.454]. Крім цього виділяється просторовий егоцентризм, який виявляється в тому, що суб'єкт сприймає себе системою координат для орієнтації в просторі [8].

Уперше егоцентризм як пізнавальна позиція відзначається в розвитку дитини, котра перебуває в доопераційній стадії мислення за теорією Ж.Піаже [3]. Агімістичні уявлення про навколишній світ беруть початок з егоцентризму. Трансдуктивні міркування не дозволяють дитині зрозуміти, що інші люди не можуть сприймати світ так само як вона.

Є.Є.Субботський, досліджуючи суть феноменів Ж.Піаже, відзначав прояв егоцентризму в дітей 3-4-річного віку, що пояснював відсутністю потреби бути об'єктивним. Здатність співпрацювати відсутня в трирічному віці, тому діти не мають можливості аргументу-



тувати свої дії. З виникненням спільної діяльності, спілкування з однолітками з'являється потреба бути об'єктивним. В умовах гри ті самі діти, які були не спроможні об'єктивно оцінити успішні дії інших дітей, у більшості перейшли від упереджених оцінок до об'єктивних [7].

Таким чином, які вважав Ж.Піаже, егоцентризм долається в умовах кооперації [3].

Слід відзначити, що до трьох років у дитини розвивається уявлення про себе, що виражається у використанні займенників "я", "мій" тощо. Тобто відбувається виділення себе як суб'єкта, розвивається самосвідомість дитини. Тому вияв егоцентризму саме в цей період розвитку особистості ми співвідносимо не лише з особливостями мислення дитини, але й із захищеною функцією егоцентризму в рамках нерозвинутої "Я-концепції".

Один із виявів егоцентризму – егоцентричне мислення. Це усне мовлення не звернене до іншого співрозмовника й не розраховане на його розуміння цим співбесідником. Егоцентричне мовлення спрямоване до себе самого.

Тільки-но діти починають користуватися символами, розуміти схожість між двома об'єктами, усвідомлювати минуле, відокремлювати себе від інших суб'єктів, відбувається перехід від егоцентричного до соціоцентричного мислення.

З розвитком мислення егоцентризм не зникає. Г.А.Цукерман відзначає прояв егоцентризму в підлітків 11-12 років [10]. В.А.Аверін, Г.Крайн, Н.І.Пов'язель, Ф.Раїс, Б.С.Робінсон, П.Скін, К.Флейк-Хобсон, та ін. зазначають, що специфічною особливістю підліткового віку є егоцентризм. Прояв егоцентризму на даному віковому етапі якісно інший, ніж у молодшому віці. Так, Ф.Раїс вважає, що результатом трансформації інтелекту в цьому віці є розвиток " нової форми егоцентризму". Для підліткового віку характерний вияв егоцентризму як синдрому "уявної аудиторії", "міфу власної винятковості" [5].

Суть явища "уявна аудиторія" зводиться до того, що поряд зі здатністю аналізувати свої думки, розвитку "Я-образу", в підлітка відбувається центрація на власній особистості, він зайнятий постій-

ним самоаналізом. Занепокоєність власним "Я-образом", концептуалізація уваги на власних проблемах приводить до того, що в підлітка виникає відчуття, що й оточуючих приваблює образ, поведінка, проблеми даного підлітка. Звідси виникає стан "як на сцені", бажання виступати перед уявною аудиторією.

Проте оскільки аудиторія створена власною уявою, то вона буквально все знає про цього підлітка: його проблеми, слабкі місця. Реакція на критичну уявну аудиторію – підвищена сором'язливість підлітків.

Сутність міфа про власну винятковість полягає в тому, що підлітки переконані в унікальності, неповторності своїх переживань. Оскільки вони перебувають під пильним спостереженням уявної аудиторії, з'являється віра у свою значущість для великої кількості людей. Міф про власну винятковість дає підліткові надію на власне безсмертя, невразливість.

Іншим типом персонального міфа є фангатія знайдці. Розвиток критичного мислення дозволяє підліткови раптом усвідомити, що його батьки мають безліч недоліків, що наврядчи можливо таким обмеженим людям створити настільки унікальну істоту, як він сам. Утрата батьківського авторитету також призводить до самоуспівання, відчуття незбагненості, самотності.

Ефект уявної аудиторії, міф про власну винятковість приводять до критичного ставлення до навколишнього світу.

У підлітковому віці егоцентризм з пізнавальної позиції трансформується й виявляється як особистісна властивість – егоцентричність, спрямованість особистості.

Егоцентричність як стійка особистісна властивість впливає на індивідуальні психологічні особливості, характер людини. Підвищена увага, постійний аналіз своїх особистісних якостей, зрівняння свого зовнішнього та внутрішнього "образу-я" з ідеальним призводить до розвитку необ'єктивної заниженої чи завищеної самооцінки. Крім того, нереалістично занижується чи завищується рівень домагань. Позитивний прояв егоцентричності підлітків пов'язується з прагненням до самопізнання, самовдосконалення.

Негативний прояв егоцентричності підлітків полягає в необ'єктивності оцінки власних здібностей, у нездатності адекватно сприймати критику. Як ситуативна особистісна властивість, егоцентричність виявляється у найбільш кризові моменти розвитку особистості. Умови, які несуть загрозу стабільності життєдіяльності індивіда, є тим чинником, що активізує становлення ситуативного егоцентризму як особистісної риси.

Ситуативний егоцентризм, як ми відмітили, характерний для нестабільних життєвих ситуацій. На відміну від постійного, ситуативний має тимчасовий характер, піддається коригуванню. Ситуативний егоцентризм покликаний концентрувати особистість на своїх психологічних проблемах з метою виходу з критичної чи кризової життєвої ситуації.

Егоцентричність підлітків пов'язується з настановою особистості стосовно до суб'єкта чи об'єкта. Певна настанова сприяє не-об'єктивному сприйняттю позиції іншої людини. При наявності позитивної установи демонструється прийняття позиції, точки зору, особистості в цілому. І навпаки при наявності неадекватної установи не приймається точка зору, навіть за умови суперечливої інформації. Тобто підліток стає егоцентриком, з самого початку маючи оптимальний рівень егоцентризму.

Егоцентричність, як стабільна особистісна властивість, сприяє становленню егоцентричної спрямованості. Егоцентрична спрямованість виступає як сукупність стійких мотивів, що скеровують діяльність особистості в рамках задоволення власних інтересів. Характеризується нахилами, переконаннями, ідеалами, центром яких стає "я" суб'єкта. Загалом егоцентрична спрямованість справляє вплив на світогляд людини. Тому підлітків з егоцентричною спрямованістю відрізняє нездатність адекватно, цілісно сприймати себе, оточуючих, ситуацію, світ. Егоцентрична спрямованість впливає на становлення особистості егоцентричного типу. У даному випадку "Я-концепція" не корисуватиме негативні прояви егоцентризму.

Крім того, що егоцентризм в підлітковому віці виступає особистісною рисою, він проявляється як особистісна детермінанта розумового розвитку.

Здатність думати, аналізувати думки, дії інших людей дозволяє підліткови уявити себе очима інших людей. Однак егоцентрична пізнавальна позиція, притаманна підліткам, не дозволяє адекватно сприймати себе й навколишній світ, децентруватися відносно об'єкта пізнання.

Егоцентричність підлітків, які оволодівають формально-логічним мисленням, виявляється в тому, що вони часто не здатні розрізняти реальність і свої умовиводи, уявлення про неї, котрі видаються самій дитині досить логічними. Егоцентризм, як особистісна детермінанта розумової діяльності, в умовах неформованої "Я-концепції" відіграє роль своєрідної призми, через яку здійснюється процес сприймання і осмислення довколишнього світу.

Смисловий бар'єр стає наочним проявом такої егоцентричної позиції підлітка. Сукупність смислового бар'єра полягає в несправильному розумінні дійсних мотивів поведінки людини, а також приписуванні їй зовсім інших мотивів.

Егоцентризм як особистісна детермінанта розумової діяльності виявляється у вигляді мотиваційного, когнітивного, поведінкового.

Мотиваційний егоцентризм пов'язаний з висуванням на перший план власних мотивів. Вчинки підлітка часто пов'язані із самоствердженням за рахунок інших. Моральні підстави мотивів вчинків інших людей игноруються.

Когнітивний егоцентризм підлітків виявляється в приписуванні своїм думкам, ідеям унікальності та необмеженості сили. Когнітивний егоцентризм тісно пов'язаний зі стереотипізацією думок, поглядів, емоцій, з ускладненістю й жорсткістю оповлення системи мотивів в умовах, що потребують від особистості гнучкості й зміни характеру поведінки.

Поведінковий егоцентризм виявляється в схильності слідувати певним стереотипам, залежності від інших людей і обставин. Чутливість до настанов, підвищена схильність прапорвати в усталеному режимі та визначеними групою правилами також є особливостями поведінкового егоцентризму.

Когнітивний егоцентризм, у його позитивних проявах, сприяє формуванню стійких моральних принципів, стимулює пізнавальну активність підлітка, оскільки здатність центруватися, постійний аналіз власних вчинків, поглядів, здібностей викликає жвавий інтерес до себе як особистості та потребу у саморозвиткові. Негативний прояв когнітивного егоцентризму призводить до складнощів у співвідношенні своєї пізнавальної позиції з позиціями оточуючих, до фіксованості на тих фактах, які підтверджують правильність власних настанов, і небажання помічати факти, що суперечать власним поглядам, до максималізму суджень. Когнітивний егоцентризм призводить до розвитку ригідності мислення.

Мотиваційний егоцентризм, у його позитивному прояві, сприяє розвитку стійких пізнавальних мотивів особистості, розвитку інтересів, світогляду. Негативний прояв мотиваційного егоцентризму полягає в нездатності сприймати реальні мотиви поведінки людей, в розвитку егоїзму.

Поведінковий егоцентризм сприяє прагненню підлітка здобути значимий соціальний статус у групі, й тому стимулює соціальну активність підлітка. Негативні прояви пов'язані з негнучкістю в спілкуванні, з конфліктами в процесі включення до соціальної взаємодії, укоріненням індивідуалізму.

До старшого підліткового віку відбувається закріплення егоцентричної позиції, становлення егоцентричного типу особистості, в тому випадку, коли розвивається негативна "Я-концепція" підлітка. Тоді можна спостерігати перехід мотиваційного егоцентризму в егоїзм, когнітивного егоцентризму в ригідність мислення, поведінкового в індивідуалізм.

При сформованій "Я-концепції" егоцентризм позитивно впливає на розвиток особистості, зокрема сприяє самоаналізу й прагненню до самовдосконалення.

В цілому егоцентризм у підлітковому віці сприяє розвитку мислительної діяльності, в тому числі узагальненню, аналітичному мисленню, встановленню причинно-наслідкових зв'язків, стимулює високу мотивацію досягнень, пізнавальну активність, - з одного боку;

з іншого – сприяє закріпленню ригідності, чутливості, фіксованості настанови [1,4].

У дорослих людей егоцентризм не зникає. Експеримент Н.О.Мизиної під керівництвом Л.М.Фрідмана підтверджує дане положення. Так, випробувані у віці від 24 до 53 років пропонували пояснити дорогу по телефону. В результаті 13 осіб упоралися з завданням, тобто виявили цілком децентровану позицію, 16 – децентровану, але з униканням ліво-правого орієнтування, 10 осіб – змішану і 3 – цілком егоцентричну, тобто не змогли децентруватися відносно об'єкта. Тому Н.О.Мизинова, Л.М.Фрідман роблять висновок, що навіть у дорослих егоцентризм не повністю переборений; тому твердження, що егоцентризм до початку підліткового віку спонтанно переборюється, - неправильне [8].

М.А.Холодний, посилюючись на експерименти Н.О.Подольської, також акцентує увагу на тому, що дорослі люди, навіть з високою освітою, при зіткненні з нестандартним логічним завданням виявляють орієнтування на випадкові, постійні ознаки, порушення логічних правил при визначенні понять та класифікації об'єктів, прагнення замінити об'єктивні оцінки на суб'єктивні. М.А.Холодний зазначає, що дорослі люди демонструють ефекти дитячої оцінки: егоцентризм суджень, концентрацію уваги на окремих, випадкових аспектах фізичних та соціальних подій, нездатність стати в пізнавальну позицію іншої людини, неготовність абстрактно мислити [9].

Наступним найважливішим етапом підсилення егоцентризму є період пізньої дорослості. Морфо-функціональні, когнітивні зміни викликають черговий сплеск усіх форм та видів егоцентризму.

Таким чином, егоцентризм виникає в дитини, яка знаходиться на допоняттєвому рівні мислення, приблизно в трирічному віці. Досягає найбільшого розвитку в підлітковому віці, зберігається в дорослих людей, котрі не пройшли цілеспрямованого навчання децентрації, людей з недостатньо розвинутим мисленням, увагою.

1. Гейко Е.В. Психологические особенности проявления эгоцентризма у школьников подросткового возраста в период духовного кризиса // Психолого-педагогическая наука и общественная

- ідеологія. Матеріали методологічного семінару ДПН України. – Київ, 1998. - С.307-312.
2. Психологія. Словарь /Под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского.-М.: Политиздат, 1990.- 494 с.
  3. Пиаже Ж. Психология интеллекта. Избранные психологические труды. – М. – 1969. С.55-231.
  4. Пов'якель Н.І., Гейко Є.В. Психологічні передумови і наслідки розвитку когнітивного егоцентризму у підлітковому віці / Зб. Психологія - НПУ ім. М.П.Драгоманова. Вип. 1(4). Київ, 1999. - С.102-106.
  5. Райс Ф. Психология подросткового возраста. - СПб.: Изд-во "Питер", 2000. – 624 с.
  6. Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста.- СПб.: Изд-во "Питер", 1999.- С.146.
  7. Субботский Е.В. Ребенок открывает мир. – М.: Просвещение, 1991. – 207 с.
  8. Фридман Л.М. Еще один взгляд на феномен Пиаже // Вопросы психологии.- 1999, № 6. - С. 48-53.
  9. Холодная М.А. Психология интеллекта. – М., 1997. С.65.
  10. Цукерман Г.А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов. – Рига, ПЦ "Эксперимент", 1995. – 239 с.

*В статті аналізуються психологічна природа, типи, види та особливості егоцентризму. Розглядається позитивне і негативне проявлення егоцентризму в розвитку особистості.*

Л.Д. Тодорів

## ОСОБЛИВОСТІ ВИЗНАЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ЖИТТЄВОГО САМОВИЯВУ У РАННІЙ ЮНОСТІ

Кожна людина є творцем власного життя, збагачуючись через власне минуле та майбутнє, розгортаючи свій життєвий шлях. Сенсом життєвого шляху людини, який вона шукає весь час є самопізнання та самостворення.

Протягом життя людина шукає нові можливості, щоб реалізувати свої сутнісні сили, виконати життєві припущення. Це прагнення до визначеності спонукає людину до творчості. Траєкторія індивідуального буття є відсутність прагнення до життєтворчості, нерозуміння своєї глибинної сутності, життєвого призначення, відсутність знань про свій внутрішній світ, про своє Я.

Становлення життєвих перспектив завжди було показником особистісної зрілості людини. Щоб керувати ходом життя, необхідно створювати та постійно коректувати узагальнену, гіпснену модель цього життя і це положення було б очевидним, коли б ми мали точні та ясні відповіді на питання: як працюють механізми формування життєвих перспектив; як впливають особистісні характеристики суб'єкта на особливості тієї моделі життя, яку він будує; коли починається усвідомлення процесу розгортання життєвого шляху особистості. Ряд цих проблем ми спробуємо розглянути у даній статті.

Багато ранні аспекти проблеми життєвого шляху особистості знайшли відображення у різних концептуальних моделях як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників (К.О.Абульханова-Славська, Б.Г.Ананьєв, Ш.Бюлер, Е.Еріксон, Г.Олпорт, В.А.Роменець, С.Л.Рубинштейн та ін.).

Усвідомлення та переживання особистістю свого життєвого шляху, вважають теоретики даної проблеми, починається з ранньої юності. Саме в цей період відбувається пошук принципових основ несуперечливої поведінки, виробляється "філософія життя" як прагнення до досягнення абсолютних цінностей, не завжди сумісних

з цінностями реального світу. Юність – це період розвитку часової перспективи, теоретизування та розвитку рефлексії, яка дає змогу усвідомлювати та обмірковувати життєвий шлях.

Аналіз психологічної, педагогічної, соціально-психологічної літератури свідчить про існування підходів до вивчення життєвих перспектив у ранній юності. Психолого-педагогічний підхід розглядає ранню юність як період психологічної готовності до визначення життєвої перспективи, яка передбачає розвиток самосвідомості рефлексивного характеру.

Соціально-психологічний підхід становлення життєвих перспектив розглядає на основі несуперечливої індивідуальної системи ціннісних орієнтацій. Не досліджувався вплив розвитку власного Я, ідентичності на життєве самовизначення. Адже періодом усвідомлення свого Я з давніх часів вважався старший підлітковий вік та рання юність. Питання “Хто Я?” є досить актуальним як для юнака, так і для юнки.

У ранній юності розвиток Я, ідентичності проходить досить інтенсивно. Існує ряд факторів, які обумовлюють у молодій людині процес становлення адекватного, усвідомленого уявлення про свою самість. У психології немає єдиного погляду на проблему особистісного самовизначення.

З погляду психоаналітичного підходу [2] становлення Я, як вже зазначалось, розглядається через психосексуальний розвиток. Юність інтерпретується як період рапимості, яка обумовлена пробудженням сил істинного характеру; періодом повторної індивідуалізації. Молода людина прагне позбутися давніх емоційних зв'язків та побудувати нову систему стосунків за межами сім'ї. Така ситуація визначає розмитість, дифузність Я. Індивід змушений шукати свою ідентичність, яка необхідна для його автономії.

На противагу психоаналітичній позиції щодо розвитку ідентичності в ранній юності, сутність соціально-психологічної полягає в тому, що особистісне самовизначення зумовлюється не внутрішніми конфліктами, а суперечливими впливами суспільства.

Як бачимо, жоден із цих підходів не дав вичерпної відповіді на вирішення конфлікту у ранній юності. Більш адекватно спробував

розглянути розвиток самості в даному віці Е.Еріксон. Він намагався пояснити формування Я, синтезуючи два попередні погляди з приводу даної проблеми. Розглядаючи причини кризи розвитку ідентичності, Еріксон розкриває взаємозв'язок біологічного дозрівання із соціальними ролями та очікуваними ідвіда. Молода людина повинна об'єднати все, що вона знає про себе, в єдине ціле, осмислити, пов'язати з минулим та спроектувати у майбутнє. В такому випадку можна вважати, що психосоціальна ідентифікація відбулась. В особистості з'являється відчуття того, хто вона є і чого прагне, виникає єго-ідентичність. В тому разі, коли індивід виявився неспроможним вирішити завдання ідентифікації, він не може визначити своє Я, що спричиняє кризові явища у розвитку ідентичності [5].

Е.Еріксон надає велике значення соціальним факторам формування відчуття самототожності. Однак, не зачіпається важливий аспект формування інтегративного Я особистості у ранній юності. Мова йде про когнітивні фактори розвитку ідентичності, так як інтелектуальність впливає на зміст психічної діяльності індивіда.

Р.Берк [2], аналізуючи попередні погляди на ранню юність як кризу ідентичності, відзначає, що даній віковій період характеризується стабільністю самосвідомості. Цю стабільність забезпечує інтелектуальний розвиток, який допомагає молодій людині зрозуміти себе, приводить до інтеграції індивідуального досвіду та сприяє розвитку більш адекватного відчуття Я.

Здатність уявляти своє майбутнє, включати його у структуру свого Я значною мірою зумовлюється когнітивним розвитком у ранній юності. На думку багатьох теоретиків (І.С. Кон, Р.Берк і інші) саме нові інтелектуальні можливості підвищують адаптивні можливості молодій людині до нової соціальної ситуації розвитку.

Інтелектуальні зміни, які відбуваються в даному віці, сприяють розвитку когнітивних компонентів самосвідомості молодій людині. Це створює передумови розвитку інтегративного Я у період доросліпання.

Якісна зміна змісту уявлень про Я значною мірою зумовлена зростанням здатностей абстрагувати, інтегрувати інформацію про себе. На основі цього створюються умови, коли молода людина може

заглибитись у свої переживання, активізуючи рефлексію, будувати змістовніший образ Я.

Відкриття внутрішнього світу – це важливе надбання ранньої юності, яке відкриває перед молодого людину перспективи розвитку власного Я. Тепер особистість має змогу по-новому усвідомити свою ідентичність, переживаючи ті цінності, на основі яких вона формувалась.

У ранній юності розвиток власного “Я”, особистісної ідентичності сваяливим завданням, розв’язання якого значною мірою буде визначати все подальше життя індивіда. Молода людина стихійно приходить до відчуття своєї неповторності, несхожості, відкриває власну індивідуальність. Вона усвідомлює тотожність, неперервність у часі власної особистості [4]. Приходить розуміння того, що її інші помічають зміну у переживаннях власної самості.

Процес розвитку ідентичності у ранній юності ґрунтується на високому рівні особистісної рефлексії, на основі якої в процесі ідентифікації в індивіда формуються уявлення про своє “Я”. Ідентифікаційна поведінка та ідентичність розвиваються безперервно, починаючи з раннього дитинства, протягом всього життя. Об’єктом ідентифікації є цінності, що існують у суспільстві і на основі яких формуються власна ідентичність особистості.

Таким чином, ідентичність – це, насамперед, ідентифікація з цінностями, яка має певні вікові особливості. У ранній юності повні інтелектуальні можливості сприяють формуванню єдиної картини світосприйняття, де цінності батьків, вчителів, ровесників та інших референтних осіб аналізуються, синтезуються, зіставляються з уявленнями про своє “Я”. В результаті цього молоді людина формує свою індивідуальну систему ціннісних орієнтацій, яка є ядром власної ідентичності.

Аномальна лінія розвитку особистості в ранній юності пов’язана з переживанням кризи ідентичності, яка виникає внаслідок переосінки ціннісних уявлень, що втрачають конкретику, “референтність”, набувають більш абстрактної значущості [4, с.255]. Моральні помилки юнаків приводять їх до тієї чи іншої цілі, але усвідомлення власного “Я” відбувається у кожного по-різному.

Бувають випадки, коли становлення ідентичності проходить зі значними труднощами. Відчуття самотогожності молодого людину

досягається тільки після тривалого періоду вагаш і “пробних” ціннісних виборів. Це зумовлено тим, що особистість в період ранньої юності, коли вибір ідентичності стає необхідним, реально виявляється неготовою до цього. Відсутність готовності обумовлена неформованістю рефлексивних механізмів самосвідомості, (особистісної рефлексії, змісту уявлень про Я), які ускладнюють процес становлення індивідуальної системи ціннісних орієнтацій. Індивід входить у смугу так званого “психосоціального мораторію”, який продовжує в часі перехідний період від дитинства до зрілості. У такій ситуації молоді людина втрачає цілеспрямованість та пасивно очікує того часу, коли їй буде надано можливість “знайти” себе. Вона не може виробити власну систему цінностей, цілей та ідеалів, завершити психосоціальне самовизначення. Індивід перебуває в стані невизначеності та розубленості, що і спричиняє кризові явища у розвитку ідентичності, неадекватну ідентичність.

Існують чотири основні аномальні лінії розвитку неадекватної ідентичності [4, с.122-123].

I. Дифузія ідентичності спостерігається у тих випадках, коли молоді людина не може виробити свої цінності, цілі та ідеали; завершити психосоціальне самовизначення; уникне адекватних та характерних для її віку вимог і повертається на більш ранню ступінь розвитку.

II. Застій в роботі з порушенням природньої працездатності в більшості випадків супроводжується дифузією ідентичності. У даному випадку особистість не може зосередитись на необхідних та відповідних завданнях розвитку.

III. Негативна ідентичність проявляється в запереченні всіх властивостей та ролей, які в нормі сприяють формуванню ідентичності (сімейні ролі, професійні ролі, національні стереотипи і т.ін.). Частіше негативна ідентичність проявляється в негативізмі до всіх цінностей.

IV. Дифузія часу, яка зустрічається в ранній юності як кризовий фактор і проявляється в порушенні відчуття часу, коли людина відчуває себе молодого і дуже старою водночас. Нерідко з дифузією часу пов’язані страх або бажання смерті.

Такі особливості розвитку ідентичності можна віднести до кризових. Звичайно, не у кожної молоді людини, яка переживає кризу ідентичності, можна побачити посліпання всіх вище згаданих характеристик неадекватної ідентичності. Чи подолає ція явища

відбувається відносно легко, чи призводить до правопорушень, неврозів, психозів – значною мірою залежить від попереднього досвіду особистості.

Коли розвиток особистості проходив у сприятливій атмосфері, самооцінка дитини складалась під впливом вражень, пов'язаних з власними успіхами та позитивними реакціями на неї інших людей. Разом із тим у дитини формувались переконання, що її чекає доступне в її розумінні майбутнє, в якому їй буде відведена певна роль, то особистісна інтеграція досягається молодією людиною без особливих труднощів, індивід набуває відчуття адекватності тому шляхові, по якому йде.

Таким чином, критеріями розвитку адекватної ідентичності визначаємо рефлексивні складові самосвідомості (особистісну рефлексію, зміст уявлень про Я, механізми диференціації та інтеграції індивідуального досвіду) та індивідуальну систему ціннісних орієнтацій. Знання про критерії розвитку ідентичності створюють можливість для діагностики рівня готовності юнака чи юнки до життєвого та особистісного самовизначення. Дані про певний рівень психологічної готовності до життєтворчості дає змогу попередити аномальні лінії розвитку ідентичності.

Пропонуємо програму діагностики психологічної готовності до життєвого самовияву.

Метою програми передбачено визначення критеріїв розвитку адекватної ідентичності.

На першому етапі вивчаємо особливості структури індивідуальної системи ціннісних орієнтацій у молодих людей як одного із критеріїв адекватної ідентичності.

Для реалізації завдання використаємо методику “Ціннісні орієнтації” Б.С.Крутлова, адаптований та модифікований варіант методики М.Рокіча.

Запропонована методика дає можливість вивчити особливості ціннісних орієнтацій піддослідних за допомогою двох показників:

- 1) рівня сформованості ієрархічної структури ціннісних орієнтацій (їх спрямованості);
- 2) оцінки особистісної зрілості.

Ієрархічність формується тільки за умови диференціації й інтеграції – виділення окремих цінностей в навколишній дійсності,

їх наступний підбір і підпорядкування. Такі механізми передбачають досить високий рівень розвитку як вищих пізнавальних процесів, так і соціально-психологічну зрілість.

Інструкція для піддослідних.

Нижче наводиться перелік основних цілей, яких люди прагнуть досягнути в своєму житті. Вкажіть, які з них є для Вас цінними, значущими, поставивши біля кожного пункту бали від 1 до 5.

#### Бланк I (Т-цінності)

№ п/п	Зміст цілей (цінностей) життя	Бал від 1 до 5
1.	Самостійність як незалежність в судженнях і оцінках	
2.	Впевненість в собі (свобода від внутрішніх суперечностей, сумнівів)	
3.	Матеріальне забезпечення (відсутність матеріальних труднощів в житті)	
4.	Здоров'я (фізичне і психічне)	
5.	Задоволення (життя, сповнене розваг, приємного проведення часу)	
6.	Цікава робота	
7.	Любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною)	
8.	Свобода як незалежність у вчинках і діях	
9.	Краса (переживання прекрасного в природі і мистецтві)	
10.	Хороші і вірні друзі	
11.	Пізнання (можливості розширення своєї освіти, кругозору, інтелектуального розвитку)	
12.	Щасливе сімейне життя	
13.	Творчість (можливість творчої діяльності)	
14.	Суспільне визнання (повага навколишніх, колективу, товаришів)	
15.	Активне діяльне життя	
16.	Рівність (братерство, рівні можливості для всіх)	

**Обробка даних.**

Визначаємо рівень сформованості механізму диференціації, тобто оцінюємо вміння зробити ціннісний вибір. Про рівень сформованості судять за "розмахом" балів, які використовуються в оцінюванні цінностей. За цим показником виділяють три групи досліджуваних:

1 – використовує всі оцінки 5-ти бальної шкали. Це свідчить про сформованість механізму диференціації, про готовність особистості до ціннісних виборів;

2 – користується тільки двома оцінками - механізм диференціації знаходиться на початковій стадії формування;

3 – використовують лише один бал або взагалі не можуть дати оцінки – несформованість диференціації, молода людина вимагає допомоги зі сторони психолога та дорослих.

**Обробка даних.**

Визначаємо рівень розвитку особистісної рефлексії. Для цього потрібно виявити, наскільки диференційовано молода людина може описати себе. Показником рівня розвитку рефлексії є середня кількість суджень, яку індивід використовує у самоописах.

Зміст образу Я описується через систему категорій – групу суджень про різні сторони власного внутрішнього життя, які використовуються досліджуваним для самоопису. Одним із найважливіших показників, який використовується для характеристики змісту образу Я є так зване "значення категорії". Величина даного показника визначається кількістю суджень, які використовуються молодого людиною у самоописах. Високий показник рівня розвитку особистісної рефлексії передбачає у самоописах не менше 20 суджень.

У даній методці виділено сім категорій:

- 1) стосунки з оточуючими;
- 2) формально-біографічні ролі;
- 3) самооцінка, якості характеру, прийняття себе;
- 4) почуття, переживання;
- 5) зовнішність,
- 6) життєві плани;
- 7) вміння, інтереси, здібності.

При обробці даних досліднику потрібно розподілити судження досліджуваного по певних категоріях і заповнити бланк обстеження, знайти середні значення по кожному досліджуваному коли при груповому тестуванні.

№ п/п	Досліджувані Прізвище, ім'я	Стосунки з оточуючими.	Форм.-біограф.ролі	Само-оцінка якості х-ру	Почуття, переживан.	Зовнішн	Житт. плани	Уміння, інтер., здібн.	Заг. середнє знач.

**Аналіз результатів.**

Проводимо якісний аналіз суджень, які використовуються у самоописах досліджуваних. Згідно отриманого балу виділяють найбільш або найменш виражені категорії змісту образу Я. В молодій людині, в якій репрезентовані всі категорії образу Я в більш чи менш однаковій мірі свідчить про наявність інтегративного образу Я, про рівень розвитку самосвідомості, який притаманний більш зрілій, готовій до життєвоважливих виборів особистості.

Про рівень сформованості особистісної рефлексії можна судити за інтегративністю образу Я, так як формування такої рівня образу Я неможливе без певного рівня особистісної рефлексії.

Таким чином, індивідуальна система ціннісних орієнтацій та рефлексивні складові самосвідомості (особистісна рефлексія, зміст уявлень про Я та механізми диференціації та інтеграції індивідуального досвіду) є критеріями розвитку адекватної ідентичності.



Завдяки відчуттю індивідуальної самототожності, наступності та єдності власного Я молода людина готова вибирати життєві цілі, формувати життєві плани, будувати життєві перспективи, робити зважений, обміркований життєвий вибір.

1. Андреева А.Д., Гуткина Н.И. и др. Формирование личности в переходной периодот подросткового к юношескому возрасту. / Под ред. И.В.Дубровиной М.: Пед. – 1989.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986.
3. Практические занятия по психологии ( Под ред. Д.Я. Богдановой. М.: Физкультура и спорт, 1989.
4. Реминидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности. М.: Мир, 1994.
5. Эрикссон Э. Идентичность: юность и кризис. М: Прогресс, 1996.

*A course of life is considered in this article. The author analyses the question of psychological readiness of a person to a vital choice. The criteria of psychological readiness of a person to constitute oneself and methods of diagnosis of this readiness are represented in this article.*

Я.Г. Мельник

## ДЕЯКІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ЕТНОПСИХОЛІНГВІСТИКИ

У другій половині ХХ ст. у філософській антропології, психології, філології та також у лінгвістиці памігалися нові аспекти, проблеми, тенденції. Окреслились також нові напрямки досліджень, які на цей час претендують на самостійність у дослідженні слова або вже виділились як такі. Це:

психолінгвістика  
етнолінгвістика  
комунікативна лінгвістика  
генеративна лінгвістика  
лінгвофілософія  
соціолінгвістика  
контрастивна лінгвістика  
копінтивна лінгвістика  
функціональна лінгвістика  
лінгвоаксіологія  
лінгвоесміотика

У цьому ряду особливе місце посідає етнопсихолінгвістика.

Етнопсихолінгвістика стала самостійним напрямком гуманітарної науки завдяки розвитку культурології, антропології, етнографії, соціології та лінгвістики. У вітчизняній науці перші праці у цій синтетичній галузі з'явилися на початку 80-х років, хоча на заході у цей час були певні дослідження, які в тій чи іншій мірі піднімали проблеми, пов'язані з етнопсихолінгвістикою. Активний розвиток цієї галузі знань був спричинений науковими відкриттями в структурній лінгвістиці, структурній антропології, еміотичній тощо. З іншого боку, ця дисципліна є методом сучасної науки, що дає набір інструментарію у дослідженнях, умовним центром яких є людина. Саме ці методи дозволяють „шкалувати” культурогенез, ідентифікувати культурні феномени з позиції аксіології та еміотики, і врешті речі можна говорити про її мегальність як гуманітарну проб-

лему, яка в свою чергу може досліджуватись сучасними логічно-структурними та системно-структурними методами [1]. Крім цього, нові методи дозволяють перейти від аналізу до синтезу культури, до її концептуалізації, до більш чіткого опису культурних генетиків [2].

Етнопсихолінгвістика набула у даній час особливої актуальності ще і тому, що кінець XX ст. був ознаменований певними державотворчими процесами, особливо у Східній Європі та Азії і питання самоідентифікації набули для кожної о етносу важливих значень [3].

Етнопсихолінгвістику умовно можна розділити на дві основні частини – це прикладна та теоретична. (Усі подальші наші роздуми будуть стосуватись однієї або другої її частини). Прикладна етнопсихолінгвістика розглядає експериментальний її аспект, зокрема соціально-психологічний, а теоретична формує інформаційну базу, що вичленяє та синтезує інформаційний континуум, який, в свою чергу, складає нову наукову парадигму [4].

Коли саме йдеться про нову парадигму знань, то насамперед виникає необхідність формування понятійного апарату, нових категорій [5]. Саме на даному етапі розвитку етнопсихолінгвістики продовжується процес його формування, а також коло проблем, яке зазначає дисципліна вирішувати.

У зв'язку з цим можна окреслити питання, які розглядатиме етнопсихолінгвістика у недалекому майбутньому. Перелік аспектів досліджень, якими займається етнопсихолінгвістика, висвітлювати не будемо, оскільки він висладений у сучасній науковій літературі, зокрема науковій періодиці. Але про проблеми, які сьогодні виходять на перший план і стають предметом окремих дискусій чи наукових полемік, висловимось нижче.

Отже, етнопсихолінгвістика кінця XX – початку XXI ст.

Одним із предметів етнопсихолінгвістики є проблема впливу інформаційного вибуху на домінуючі та рецесивні етнокультурні утворення. Відомо, що загальна комп'ютеризація планети, активне розповсюдження системи інтернет, так званої „всесвітньої павутини”, а також створення інших видів інформаційних систем по-різному впливають на мову, культуру, психіку різних соціальних та етнічних

груп. Універсальність інформаційних мереж передбачає певний етнокультурний універсум. Він саме і приводить до певної культурної поляризації людини: з одного боку, етно- та історико-культурне надбання, людина як репрезентант культури (носії культурних традицій етнічної та мовної картини світу), з іншого – людина як продукт технократичної епохи. Такий дуалізм, особливо його другий аспект повинен стати предметом нових наукових розвідок [6].

Іншим аспектом етнопсихолінгвістики є вплив цивілізованої, зокрема, американської чи світової американізованої метакультури на інші субкультури утворення як англомовні, так і неангломовні.

Уся світова цивілізація стоїть перед фактом бурхливого розповсюдження англійської мови як засобу міжнародного та міжнародного спілкування. Впровадження англійської мови як другої обов'язкової чи рекомендованої вітається більшістю країн світу, але можливі результати такої мовної експансії, іноді навіть агресії, ще не стали предметом спеціального дослідження, хоча ми маємо досвід таких мовних експансій, зокрема, розповсюдження російської мови в радянську епоху. Про перспективи такої експансії на найближчих 30-50 років поки що говорити не можемо, бо розвідки у цій галузі ще не проводились. Якщо говорити про перспективи саме етнопсихолінгвістики, а в її контексті – мовної інтерференції, мовної рецепції, мовної картини світу, то треба зазначити, що ці проблеми мають свою перспективу вивчення [7].

Такий взаємодія можна назвати „зіткненням” мовно-культурних середовищ, систем або картин світу. У результаті такого „зіткнення” слід чекати „підгосування”, „узгодження” двох мовно-культурних систем. Узгодження чи співіснування двох мовних моделей можуть мати як позитивні, так і негативні наслідки [8]. Як саме, ми не знаємо, бо у цій галузі теж немає напрацьовань. Але можемо припустити, що у результаті таких „зіткнень” слід чекати серйозних мовно-культурних конфліктів між англомовною картиною світу та, наприклад, арабсько-ісламською. Таке протистояння буде наслідком рецепції двох суттєво різних понятійно-структурних ментальних утворень, які визначають етнокультури як такі. Такий

конфлікт у свою чергу може мати різні наслідки, можливо, навіть міждержавні та міжнародні. З іншого боку, міжкультурні конфлікти дають певні культурні мутації (наприклад, радянський псевдо-космополітизм та псевдоінтернаціоналізм та ін.). У результаті цього можуть формуватися нові моделі мисленнєвої та словесної поведінки, мовної культури і т.п. Тому питання мовної експансії, культурної агресії і т.п. є предметом окремих досліджень етнопсихолінгвістики [9].

Є ще один цікавий та багатообіцяючий аспект дослідження, який утворюється на стику етнопсихолінгвістики та конфліктології. Саме етнопсихолінгвістика передбачає роз'ялдомовної картини світу, унікальності її структури, специфіки її лексичної та понятійної наповненості, словесної модуляції і т.п., з одного боку, і особливості словесної активності, словесної реакції на дійсність, що оточує мовця, з іншого [10]. Іншими словами, вивчення різновидів структур конфліктів, їх причинно-наслідкової природи та їхньої співвіднесеності з мовною картиною світу є предметом цих двох галузей знань. Акцентуючи свою увагу на такому підході, тому що будь-який конфлікт, реалізований на будь-якому рівні і у будь-якій формі, – це конфлікт картин світу, які характеризуються певним набором специфік та етнокультурних відмінностей, етнокультурної автентики [11]. Певні прогресивні чи регресивні структурні зміни в одній із культур – це наслідок такого конфлікту. Саме етнопсихолінгвістика в контексті ряду суміжних дисциплін, зокрема конфліктології, може відповісти на низку проблем, пов'язаних з природою конфлікту як такого, його національно-етнічною та соціальною специфікою, який до цього часу не вирішила гуманітарна наука.

Іншим цікавим, з нашої точки зору, є зв'язок етнопсихолінгвістики із семіотикою. Семіотичний аспект будь-якої сучасної гуманітарної науки є найбільш перспективним, в усякому разі на найближчих кілька десятиків років [12, 13].

Семіотика як наука синтетичного характеру передбачає систематизацію та структурування досліджуваних об'єктів. Етно-

психолінгвістика, яка у значній мірі покликана відповісти на питання культурологічного характеру з точки зору семіотики, може заповнити ті „лакуни”, „ніші”, які утворились унаслідок системних досліджень культури. Так, наприклад, ще у значній мірі не описані феномени культурних революцій і їхня „наслідковість” у свідомості націй. Адже відомо, що будь-яка революція такого характеру – це „розлом” культурного шару, внаслідок якого відбуваються зміни страт, певні мутації свідомості соціумів і т.п. Наприклад, людина, світська за походженням, освітою, культурою, аристократична за станом свідомості, потрапивши в умови закладу позбавлення волі або в будь-які інші умови, де обмежується свобода, і пробувши там тривалий час, переживає певні зміни аксіологічної системи, світогляду і т.ін. Людина іншого, скажімо, „пролетарського” походження переживає комплекс децю інших змін. На питання, які саме зміни є характерними і типовими, а які – ні, можуть відповісти ці два суміжних напрямки дослідження.

З іншого боку, що є актуальним для сьогоднішнього дня, особа, яка є продуктом саме вищезгаданого „пролетарського” походження і відповідає всім його канонам – світоглядом, культурою, світосприйняттям, ментальністю, з невисокою освітою та культурою, з обмеженим світоглядом, потрапляє в умови аристократичного середовища або обіймає посаду, яка вимагає такого типу світосприйняття, переживає теж певні зміни мисленнєвої поведінки. Такі зміни теж умовно можна розбити на два класи – типові та нетипові. Коли вищезгадане явище, яке умовно можна назвати „шаріковізмом”, стає масовим, то культура (чи етнокультура) у цілому як система переживає кризовий стан, який може мати непрогнозовані результати [14]. Саме такий стан активної внутрісистемної соціальної мірації у даний час і переживає Східна Європа та багато країн світу. Дослідження у цій галузі дали б цікаві результати, особливо якщо б вони здійснювались з позиції етнопсихолінгвістики [15].

Інший аспект етнопсихолінгвістики, близький до попереднього за своєю природою, вартий уваги дослідників, – це проблеми

соціально-культурних (особливо „культурних“) катаклізмів та проблем мови. Відомо, що усі революційні зміни в культурах відбувались у контексті змін (реформ) у галузі філології (азбуки, граматики, лексичного складу і т.п.). Так, прийняття християнства, що, без сумніву, є культурною революцією, як відомо, відбувалося у контексті створення чи вдосконалення азбук, у контексті формування книжної традиції. Деякі східні, південні чи західні впливи на етнокультурний генезис Східної Європи привносили значні лексичні зміни [16]. Так, реформи Петра I передбачали і певні зміни граматичного та орфографічного ладу. Жовтневий переворот теж не обминув мовні питання, у результаті якого була здійснена мовна реформа. На сучасному етапі знову повстали мовні питання на теренах майже всіх республік колишнього СРСР. Причинно-наслідкову природу, глибинну структуру цих явищ ще не досліджували учепі гуманітарії, семіологи, етнопсихолінгвісти. Але саме, можливо, у вивченні цих глибоко семіотичних процесів криються механізми розвитку національних, соціальних кризових етапів. Тобто семіотичні, етнопсихолінгвістичні підходи у дослідженні проблем пацієнтів, культури, мови, граматики і т.п. можуть дати пояснення цим явищам культурологічного характеру.

Малодослідженою станом на сьогоднішній день залишається така галузь знань, як **лінгвістика** (етнопсихолінгвістика та психіатрія). Дослідження мови людей з психічними вадами чи патологіями могло б розширити досвід як психіатрів, так і лінгвістів. Адже дослідження мовленнєвої поведінки саме цієї категорії людей (обов'язково з урахуванням особливостей діагнозу) може дати картину процесів, які відбуваються у свідомості пацієнтів через дослідження специфіки семантичних структур понятійного та лексико-семантичного континууму. Також цікавим було б зіставлення мовних картин світу цієї категорії людей різних національностей, віросповідань і т.п. Отже, поєднання цих трьох напрямків сучасної науки, можливо, дало б відповіді на складні питання, пов'язані з лінгвістикою, етнокультурологією, медичною і людською загалом. А можливо, зародили б новий напрямок у психолінгвістиці – лінгвопсихіатрії [17, 18].

Ще одним цікавим напрямом етнопсихолінгвістики є мовленнєва культура і культура мови. Відомо, що за чистоту літературної мови борються провідні вчені, письменники більшості країн. Сьогоднішній стан східноєвропейської мовленнєвої культури, особливо української, вимагає негайної корекції, оскільки перенасиченість розмовної мови жаргонізмами, арготизмами, сленгом та значною мірою нецензурно-пейоративною лексикою ставить під загрозу існування літературної мови. Саме ці категорії лексики шквалом увірвались на сторінки преси, радіо, телебачення, художньої літератури, побутового спілкування. Крім цього, спостерігаються тенденції нормалізації ненормативної лексики. Ці лексичні групи стають нормою, у будь-якому випадку перестають викликати негативну реакцію оточуючих і вживаються в середовищі півільної молоді, студентства, військових, інших соціальних груп. Інколи ці слова пропонують оратори з високих парламентських трибун. Можливо, саме з метою обмежити уживання вищезгаданих лексичних груп у Росії кілька місяців тому вийшов указ, який передбачає адміністративне покарання за використання груп слів, які визначені фахівцями як нецензурно-пейоративні. Саме етнопсихолінгвістичні дослідження могли б продемонструвати механізми функціонування цих лексичних груп, розкрити специфіку семантико-стилістичних ознак, властивостей, динаміки і т.п.

Етнопсихолінгвістичний підхід до інтерпретації творів художньої літератури теж заслуговує уваги. Так, скажімо, дослідження літописної спадщини з позиції мовної картини світу, з позиції етнопсихолінгвістики дозволили б зрозуміти моделі соціальної, культурної та ін. поведінки історичних персоналій, художніх образів, більшість історичних фактів. Тоді б більшість історичних подій висвітлювались під цілком іншим, можливо, децю несподіваним кутом зору. Саме деякі етнопсихолінгвістичні методи дослідження художньої літератури роз'яснювали б цікаву панораму творчого методу письменника, мовленнєвої поведінки персонажів тощо. Так, наприклад, етнопсихолінгвістичні дослідження творчості Василя Стефаника дають благодатну основу для більш ґрунтовного літературознавчого аналізу. Власне, етнопсихолінгвістичний метод може

довести аномальність поведінки Грися Лепочого у новелі „Новина” і показати повгу нетиповість, може, навіть і клінічність поведінки цього персонажу.

Етнопсихолінгвістичний підхід до аналізу художнього твору дозволяє переглянути та переосмислити творчу спадщину деяких класиків вітчизняної літератури, а особливо цікавими були б саме такі студії над давньою літературою. Після таких наукових розвідок можна було б вести мову про укладання словників, наприклад, давньоруської мови, але з якісно новим концептуальним вирішенням [19, 20].

Ще один підхід до інтерпретації явищ етнологізу, що привертає увагу, – це семіотико-культурологічний та етнопсихолінгвістичний, особливо, коли йдеться про її маргінальну частину. Культура окраїн, як показують дослідження у галузі семіотики останніх років, є особливо цікавою [21]. Саме тут криються механізми взаємовпливів та взаємоадаптації культур. На маргінесах збереглися феноменальні архаїчні культурні форми, які мали місце у цій культурі у далекому минулому. Сучасна етнологія, етнографія та культурологія недостатньо враховують специфіку культурних окраїн і те, яким чином у них імплікувались певні історико-культурні факти, у якій, власне, мутагній формі вони представились сьогодні і наслідком яких явищ вони є. На наш погляд, найцікавішими для етнопсихолінгвістичних досліджень є ті культури (регіони), де панувало кілька таких культурних пластів, особливо ті, де представлені генсалоічно, мовно та релігійно різні культури. Результати цих змін відображають ті механізми і моделі, за якими вишикають, розвиваються і зникають культури [22].

Урахування етнопсихолінгвістичних факторів при тлумаченні текстів, перекладів з однієї мови на іншу, є теж важливим аспектом. Кожен текст, як відомо, крім основної, сюжетної чи предметно-подієвої частини, кодифікує модель соціальних, епічних, культурних та інших взаємозв'язків. Вони реалізуються лише у даному тексті, на мові оригіналу. Але при спробі перекладу цього тексту неодмінно виникає проблема збереження цих феноменів. І, як правило, при перекладі частини їх втрачається. Інколи значна, якщо йдеться про переклад специфічних текстів, наприклад, з давньоіндійської чи

давньокитайської. При перекладі утворюються добре відомі перекладачам так звані „лакуни”. Вирішення проблеми утворення „лакун” є досить складним завданням, яке неможливо розв'язати без базових знань етнопсихолінгвістики. Так, скажімо, сприймати, тлумачити будь-який драматичний (епічний) твір китайського класичного театру досить складно без так званих „фонових”, „базових” знань та етнопсихолінгвістичної бази. Особливо важливими ці знання є для тих, хто займається синхронним перекладом або перекладом, як уже зазначалося, давньої літератури.

І останнє, на що хочеться звернути увагу, – це компенсаторні властивості мови та етнопсихолінгвістика. Мова, як відомо, наділена компенсаторними властивостями (зауважимо, що саме ця властивість практично ніким не досліджувалась). Факти використання людиною метафор чи інших художніх тропів є нічим іншим як спробою людини за рахунок мовних засобів компенсувати відсутність денотата. У семіотичі такі факти називаються компенсаторами. Факти такої компенсації або заміщення часто сигналізують про етап семіотичних структур та зв'язків. Власне, використання вербальних (лексичних) одиниць як репрезентанта денотата, а згодом і підміна денотата його лексичним еквівалентом свідчить про деструктивні процеси, які мають місце в культурі як системі. Такі явища частково пояснюються з точки зору міфотворчості, міфопостикки, семіоструктури міфу. Наочним доказом цього є створення людиною міфу про реальний світ, надання міфічних властивостей оточуючим предметам, явищам. Так, особливо активний період міфологізації дійсності спостерігається у дитячому віці. Для підліткового та дорослого віку типовим є інший набір міфологем. Зокрема, романтична закоханість, переживання аналогічних станів у віці від 15 до 25 років містить, як правило, певний набір таких міфологем. Мовленнєва поведінка людини, яка знаходиться у стані „активної міфотворчості”, може бути поміювана як „фангазія”, „вігадка”, „мрія”, „брехня”. Людина саме у такому стані особливо активно використовує метафору, гіперболу, метонімію, спігет та ряд інших художніх тропів. Тобто відбувається

процес підміни реально неіснуючих фактів, явищ, ознак, властивостей лексичним „матеріалом” – ірреальному світові надаються ознаки реально можливого. Іншими словами, це і є одна із форм міфотворчості.

Таку особливість використання мовного знака ми називаємо компенсаторною потенцією. Етнопсихолінгвістика та семиотика не досліджують спеціально такі факти уживання мовних одиниць, але у перспективі дослідження, наприклад, брехні саме з цієї позиції дало б цікаві результати, а можливо, був би створений новий напрям клін во-семиотичних та етнопсихолінгвістичних досліджень, тим більше, що матеріалу для такого дослідження у даний час є у надмірній кількості.

Отже, ми зробили спробу окреслити деякі можливі перспективи розвитку етнопсихолінгвістики та вказати на можливу проблематику, яка могла б стати предметом спеціального дослідження. Етнопсихолінгвістика, як зазначалося вище, – це дисципліна „молода” наука, а оскільки ХХІ ст., очевидно, буде віком синтезу наук, або наукового еkleктизму, то, будемо вважати, що у етнопсихолінгвістики є певні перспективи розвитку [23, 24, 25].

1. Этнопсихолінгвістика. – М., Наука, 1988.
2. Мамарданшвили М.К. Стрела познания. – М., Языки русской культуры, 1996.
3. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию / Пер. с нем. Под ред. Г.В.Раминшвили. – М., Прогресс, 1984.
4. Щедровицкий Г.П. Избранные труды. М., Шк. Культ. Полит., 1995.
5. Толстой Н.И. Избранные труды: в 3-х Т. – М., Языки русской культуры, 1997-1999.
6. Семиотика и информатика. Вып 35. – М., Языки русской культуры, русские словари, 1997.
7. Иванов Вяч.Вс. Избранные труды по семиотике и истории культуры. Т.1. – М., Языки русской культуры, 1998.
8. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. – М., Прогресс, 1993.

9. Ткачук Т.М., Мельник Я.Г. Семиотичний аналіз трипільсько-кукутєвських знакових систем (мальований посуд). – Івано-Франківськ, Плай, 2000.
10. Мельник Я.Г. Субъективность как языковая категория. – Івано-Франковск, Плай, 1997.
11. Гачев Г.Д. Национальные образы мира. – М., Сов. писатель, 1988.
12. Семиотика и информатика. Вып.35. М., Языки русской культуры, русские словари, 1997.
13. Семиотика и информатика. Вып.36. М., Языки русской культуры, русские словари, 1998.
14. Иванов Вяч.Вс. Взаимоотношение динамического исследования эволюции языка, текста, культуры (к постановке проблемы) // Изд. АН СССР. ОЛЯ, 1982. Т.41, №5.
15. Аймермахер К. Знак. Текст. Культура. М., Изд-во Дом интеллектуальной книги, 1998.
16. Трубецкой Н.С. История. Культура. Язык. М., Прогресс, Универсум, 1995.
17. Лингвистический энциклопедический словарь. М., Сов. энциклоп., 1990.
18. Большая медицинская энциклопедия: в 30-ти т., Изд. 3-е. М., Сов. энциклоп., 1974-1986.
19. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. М., Русские словари, 1987.
20. Вежбицкая А. Семантические универсалии и описание языков. М., Языки русской культуры, 1999.
21. Ткачук Т.М., Мельник Я.Г. Семиотичний аналіз трипільсько-кукутєвських знакових систем (мальований посуд). – Івано-Франківськ, Плай, 2000.
22. Ю.М.Лотман и гарбуско-московская семиотическая школа. М., Гнозис, 1994.
23. Язык и наука конца XX века. М., Издательский Центр Российского госуд. гуманит. ун-та, 1996.

24. Соломоник А. Семиотика и лингвистика. – М., Молодая гвардия, 1995.
25. Лосев А.Ф. Философия. Мифология. Культура. – М., Политиздат, 1991.

*The article is dedicated to the problems of the contemporary ethnopsycholinguistics. The attempt is made to present the semiotic and cultural approach as a new method of scientific analysis in this field of linguistic inquiry.*

*This approach will make it possible to discuss in a new light a circle of problems which exist in both theoretical and highly specialized fields of modern studies in humanities.*

О. М. Швед

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Під навчальною діяльністю більшість вчених розуміють один з видів діяльності викладачів і студентів, спрямований на засвоєння ними засобами спілкування (діалогів, полемік, дискусій) теоретичних знань, умінь і навичок в таких сферах суспільної свідомості, як наука, мистецтво, моральність, право і релігія (8, с.397).

Навчальна діяльність реалізовується в процесі навчання. При системному підході навчання розглядається як двосідня діяльність педагога і студента, яка має системний характер і предметом аналізу якої є взаємодія між тим, хто навчає і тим, хто вчиться. Складна сукупність взаємодій і зв'язків викладача і студентів опосередковується через систему засобів, методів і організаційних форм навчання. Тобто, процес навчання – це комплекс взаємопов'язаних компонентів, об'єднаних спільною метою функціонування і дією управління, тобто розкрити дійсні умови, фактори взаємодії можна лише на основі системного аналізу взаємодії викладача і студента в діалектичній єдності (6, с.10).

Як бачимо, процес навчання вклучає в себе не тільки дидактичний компонент (пов'язаний із засвоєнням знань), але і соціально-психологічний (пов'язаний з характером взаємовідносин у групі, соціально-психологічною груповою атмосферою, рівнем розуміння в системі педагог – учень і ін.)

Аналіз досліджень молодих науковців з проблематики навчання у вищій школі дозволив виокремити такі складові соціально-психологічного компоненту навчальної діяльності:

- проблеми адаптації студентів до умов навчання у вузі (в більшості першокурсників);
- проблеми створення позитивного соціально-психологічного клімату в студентській групі;
- психічні бар'єри студентів, пов'язані із навчанням;

- типи спілкування і діяльності педагога із студентською аудиторією;
- проблеми взаєморозуміння викладача і студентів;
- проблеми міжгенічного спілкування в процесі навчання;
- проблеми міжособистісних конфліктів.

Подолання даних проблем становить соціально-психологічне забезпечення навчальної діяльності студентів.

Взаємодія учасників педагогічного процесу відбувається через спілкування. Саме тому спілкування, його ефективність, міра задоволення потреби у спілкуванні лежать в основі вище перелічених складових. З цієї причини детальніший розгляд компонентів соціально-психологічного забезпечення навчальної діяльності студентів доцільно розглядати через призму процесів спілкування.

На думку Н.В.Хазратової (10, с.5), проблема адаптації студентів-першокурсників до умов навчання у вузі зумовлена недостатньою орієнтацією вчорашнього школяра в соціально-психологічному просторі нової діяльної навчальної організації. Початок навчання у вищій школі є для студента ситуацією незнайомою і, з огляду на соціально-психологічний її аспект, потенційно-загрозовою. Проблема полягає не тільки в тому, щоб сприйняти і зрозуміти уже існуючу систему, а й прийняти її на емоційно-особистісному рівні, знайти в ній нові особистісні сенси.

Актуалізація цієї потенційної загрози може проявитися у відсутності орієнтації в соціально-психологічному просторі університету і, як наслідок, у певній ізольованості. Це, в свою чергу, може негативно позначитися на самооцінці, на процесі міжособистісного спілкування у групі, що приведе втратити інтересу до навчання.

Причинами неуспішної адаптації є проблеми мотиваційного, раціонального порядку та проблеми, пов'язані з поведінковими проявами. Однією з таких проблем є емоційна залежність від оцінки викладача. Причиною подібних проблем є інфантильність як особистісна риса, яка спричиняє специфічний тип мотивації навчання. Таким студентам притаманне бажання відповідати зовнішнім стандартам, які

задаються в дитинстві (як правило, батьками, шкільними вчителями та іншими авторитетними особами). В студентському середовищі таких студентів називають "шпудманами"; їх міжособистісний статус у групах, як правило, значно нижчий, ніж у тих студентів, які менше часу витрачають на навчання, але у яких добре розвинуті комунікативні здібності. Крім того, першокурсник має досвід спілкування в шкільному класі, де стосунки є досить близькими і емоційно значущими. Тому він відтворює звичний стереотип поведінки; він зорієнтований на групу і схильний керуватися її думкою у своїх вчинках. Подібна конформність досить часто виступає перешкодою у навчанні: першокурсник не задає запитань, соромиться підняти руку на семінарі, щоб не викликати негативної реакції у групі. Але студентське середовище, маючи гетерогенний склад, є толерантнішим до різноманітних стилів життя, ніж середовище школярів. Тому диктат мікрогруп буває, як правило, менш тотальним, ніж у підлітків. Надмірна орієнтація на свою групу призводить до пасивності в освоєнні соціально-психологічного простору вищого навчального закладу, перешкоджає у вчинках спроби її уникнення неспіху.

Отже, неуспішна адаптація дозволяє студенту лише частково орієнтуватися в ситуації навчання і не надає можливості більш-менш самореалізуватися в рамках вищого закладу освіти. Успішна адаптація, навпаки, надає значні можливості реалізувати свій потенціал в умовах навчання у вищій школі і, крім того, отримати потенційні можливості для майбутньої соціальної реалізації. Аналіз наукової літератури дає підставу стверджувати, що успішній адаптації сприяє наявність в академічній групі позитивного соціально-психологічного клімату. Під соціально-психологічним кліматом розуміємо морально-психологічний настрій, який відображається у взаємовідносинах в групі, умови, які створюють ефективний процес діяльності. На соціально-психологічний клімат групи, в тому числі і студентської, впливають такі чинники: 1) соціально-психологічний клімат в суспільстві; 2) умови життєдіяльності колективу (умови



навчання, міра ізольованості від інших груп і т.); 3) групова динаміка; 4) міжособистісне спілкування і взаємодія.

Створення позитивного соціально-психологічного клімату в студентській групі сприяє задоволенню у студентів потреби у спілкуванні, розкриттю індивідуальних рис особистості, високій мірі включення студента в життя групи, позитивному відношенню до навчання (звичайно, якщо це є цінністю групи). Незадоволення особистості групою або несприйняття групою особистості, проблеми адаптації студента до умов навчання у вузі призводять, як правило, до негативних стресових ситуацій, спричинених суперечностями між внутрішніми потребами, сталими мотивами та новою мотивацією і настановами.

Психічні бар'єри – типова причина внутрішніх конфліктів, наслідком яких є замкненість. Часто такі суб'єктивні бар'єри студенти переносять і долають у стані тривожності, невпевненості. Бажання запобігти цьому призводить до такого розв'язання проблеми, як пропуски занять, що, в свою чергу, позначається на успішності. Подолати цей станкогнітний дисонанс можна завдяки підключенню внутрішнього та зовнішнього механізмів виховання особистості. Внутрішній механізм стимулює внутрішню роботу з самоусвідомлення, переосмислення особистості як себе, так і навколишньої дійсності з послідовною її перебудовою. Зовнішній механізм включає у сферу дії груповий вплив, (коли особистість перебуває тривалий час у складі нової групи), який сприяє задоволенню потреби у спілкуванні і входженню індивіда у групу (2, с. 104).

Як правило, дослідники, при співвіднесенні типу спілкування із стилем діяльності педагога користуються традиційною характеристикою стилів діяльності, згідно з якою менгаторський тип спілкування співпадає з авторитарним стилем діяльності, який ґрунтується на принципі суб'єкт-об'єктного зв'язку. У наш час менгаторський тип спілкування стає несприйнятливим, неефективним. Педагог, керуючись цим стилем спілкування, пригнічує активність студентів, перешкоджає висловленню їхньої власної думки, що може стати причиною негативних відносин між педагогом і студентською аудиторією. Авторитарний стиль діяльності дуже часто проявляється і у

“інформативному” типі спілкування. “Інформативне” спілкування у сучасному комунікативному процесі не є достатньо ефективним. Проста ретрансляція інформації призводить до пасивного її сприйняття, не створює умов для обміну думками з студентською аудиторією, не сприяє самостійному пошуку студентами шляхів вирішення навчально-наукових проблем.

Вчені підкреслюють, що наявним показником високої культури спілкування є “натхненне” спілкування. Даний тип спілкування характерний для демократичного стилю відносин, який відзначається активною співучастью кожного із учасників взаємодії. Цей стиль побудований на суб'єкт-суб'єктних відносинах. Його принципами є взаємозаміна, співробітництво, діалог – ось принципи демократичного стилю. Уміння використовувати демократичний стиль вимагає від педагога спеціальних здібностей, широкого рольового діапазону у особистому та діловому спілкуванні. Педагог повинен майстерно вміти викликати студентську аудиторію на дискусію, діалог (9, с. 120).

Суттєвою ознакою спілкування діалог у с, як уже зазначалось вище, встановлення особливого морально-психологічного клімату, який характеризується відкритістю, доброзичливістю, взаємною довірою. Важливою стороною відкритості є проникливість в іншу, відмінну від власної, думку. На жаль, відносини між викладачем і студентською аудиторією можуть характеризуватись конфронтацією, породженою проникненням командно-адміністративних методів в діяльність вузівських колективів. Віхній основи лежить утвердження зверхності викладача над студентом, що зводить до зниження впливу на студентів, знижує довіру студента до викладача. Створюється своєрідний психологічний бар'єр між викладачем і студентом, який обмежує рамки їхнього спілкування. Дослідники відзначають, що подолати цей бар'єр педагог може, коли впровадить нові типи взаємовідносин із студентами: співробітництво, співпраця, спрямовані на виховання і самовиховання студента (3, с. 27).

Розглядаючи соціально-психологічне забезпечення навчальної діяльності студентів, слід звернути увагу на власне педагогічне спілкування, в рамках якого і проходить дана діяльність. Система дій

учасників педагогічного спілкування і їх узгоджена комунікативна діяльність спрямовані на різні сторони предмету спілкування, під яким розуміють спільну предметну діяльність цих учасників, тобто, їх співробітництво. Дослідники виділяють такі найважливіші сторони співробітництва:

1. Самі учасники співробітництва, активність яких при спілкуванні спрямована один на одного і на самих себе. Змістом цієї активності являються різноманітні процеси міжособистісного пізнання, самопізнання, взаєморозуміння, взаємострийняття, взаємовпливи і взаємозміни педагога і студентів. Результатом цих процесів постає формування психологічної єдності учасників взаємодії, досягнення певного рівня взаєморозуміння між ними.
2. Предмет співробітництва, який постає у вигляді навчальних задач. З цієї точки зору педагогічне спілкування можна описати як процес інтеграції предмету співробітництва, формування предметно-цілісної і мотиваційної єдності його учасників.
3. Процес співробітництва, який являє собою як індивідуальні пізнавальні, навчальні, так і колективні предметні дії його учасників. Педагогічне спілкування постає як процес інтеграції індивідуальних дій педагога і студента в цілісний процес їх спільної діяльності. Більш яскраво ця сторона педагогічного спілкування висвітлюється в таких комунікативних діях, як вибір стилю і форми співробітництва, їх корекція в залежності від конкретних умов тощо.

Результатом педагогічного спілкування являється рівень психологічної інтеграції, психологічної єдності учасників навчальної діяльності. Реальними показниками цього рівня є атмосфера співробітництва і міра взаєморозуміння, єдність спрямованості і міра організованості, доброзичливість і відкритість відносин.

Необхідною умовою у процесі навчання є наявність зворотнього зв'язку, а він з'явиться, коли в наявності є взаєморозуміння.

Взаєморозуміння – це розуміння іншої людини, взаємин, які складаються між людьми, що спілкуються. Взаєморозуміння між

педагогом і студентом будемо розглядати як етап внутрішньої згоди, який має певні особливості, зумовлені характером і умовами навчальної діяльності. Звичайно, зовнішній вияв такого стану – етичний бік спілкування, який в умовах навчально-виховної діяльності є основою для корекції поведінки педагога і студента.

Виходячи з результатів дослідження про рівень взаєморозуміння вчителя і учня Н.О. Кордунової (7, с. 46), ми виділили чотири рівні взаєморозуміння педагога і студента (слід відзначити, що віковий чинник в даному дослідженні не має істотного впливу): високий, середній, нижчий від середнього, низький.

Високий рівень взаєморозуміння характеризується адекватною високою взаємною оцінкою ділових якостей і позитивним емоційним фоном спілкування. При такому рівні взаєморозуміння студенти адекватно оцінюють стратегію поведінки викладача не тільки відносно своєї особи, а й відносно інших членів групи. Студенти намагаються частіше вступати в контакт з викладачем. Тут викладач може ефективно використовувати дискусію, діалог як метод навчання. Такий рівень взаєморозуміння створює сприятливий емоційний клімат, при якому навчально-виховна діяльність стає найефективнішою і супроводжується взаємним задоволенням.

При середньому рівні взаєморозуміння симпатії і антипатії в спілкуванні виникають епізодично, мають тимчасовий характер і виявляються неясково. Бувають випадки, що педагог оцінює студента вище, ніж студент вчителя. Але буває і навпаки, тоді студент сподівається, що педагог оцінить його ділові якості. Переважає надія на інтелектуальному контакту, емоційний бік спілкування виражений недостатньо. Стосунки мають переважно діловий характер.

Рівень взаєморозуміння нижчий від середнього характеризується неадекватною взаємною оцінкою ділових якостей. Такий рівень взаєморозуміння складається переважно із студентів, які мають низьку успішність і високий рівень домагань. Ці студенти шукають активної співпраці з викладачем, розраховуючи на його поблажливність, значно переоцінюють себе. В такому випадку може виникнути одностороння симпатія. У своєму ставленні до педагога такі студенти

легко переходять від симпатії до антипатії. Загальний розвиток почуттів цих студентів відбувається в егоїстичному напрямку. Свої невдачі, недоліки, зриви вони відносять на рахунок викладача.

Низький рівень взаєморозуміння викладача і студента характеризується відсутністю інтелектуального і емоційного контактів, негативною взаємною оцінкою як ділових, так і загальнолюдських якостей. Це створює негативні емоційні та інтелектуальні бар'єри, які зводять на нівець навчально-виховний процес. Студенти не сприймають сильних сторін особистості педагога, педагог із свого боку підкреслює негативні риси цих студентів. Процес спілкування породжує взаємну неприязнь, яка забирас багато енергії і відволікає від вирішення навчально-виховних завдань.

Взаєморозуміння викладача і студента є важливим чинником, який впливає як на процес навчально-виховної діяльності, так і на її результат.

Дуже часто студентська група включає в себе представників не одної, а кількох національностей. Постає проблема міжнародного спілкування. Поняття міжнародного спілкування можна охарактеризувати як реальні, конкретні прояви взаємовідносин представників двох і більше національностей, що обмінюються матеріальними та духовними цінностями, думками, поглядами, почуттями і переживаннями (5, с. 68). З психологічної точки зору міжнародне спілкування є формою реалізації національних відносин на особистісному рівні, їх особистісно-психологічною конкретизацією. При міжетнічній взаємодії психологічні проблеми можуть виникати у зв'язку з етнічними установами і стереотипами. Викладачі вузів повинні створювати атмосферу, яка б сприяла адекватному сприйняттю студентською аудиторією особистості представника іншої національності. Іноземні студенти можуть стикатися з проблемою нерозуміння деяких установок, традицій, з виникненням мовних бар'єрів тієї країни, в якій знаходиться вуз. Для таких студентів характерна сором'язливість, неврозність. Особливо, коли їм бракує знань, вони припускаються помилок, не розуміють, про що йдеться. Тоді може проявитись навіть агресивність.

При навчанні студентів іншої національності найважливіше значення має його комунікативна сторона, а отже, й методи навчання варто спрямовувати на подолання мовних і психічних бар'єрів, сприяючи активізації пізнавальної діяльності студентів (2, с. 105). Дуже важливо створити основу для адаптації до нових соціокультурних обставин. А це потребує певної гнучкості, певної відмови від ряду традиційних правил та норм і є необхідною умовою ефективною спільної діяльності (1, с. 158).

У процесі міжособистісного спілкування в студентській групі можуть виникати конфлікти, які відображаються на навчальній діяльності студента. В довідковій соціально-психологічній літературі стверджується, що конфлікт — це зіткнення протилежних поглядів, не співпадання інтересів і дій окремих людей та їх груп. У конфлікт переростає не будь-яке зіткнення, а, як правило, таке, в якому вирішуються найбільш суттєві проблеми, прагнення, інтереси, цілі людей. Небезпека конфліктів полягає в тому, що вони супроводжуються різними негативними емоціями (9, с. 125). Вчені зазначають, що в процесі спільної діяльності в якості причин конфліктів можуть виступати два види детермінант: предметно-ділові розбіжності і розходження особисто-прагматичних інтересів. Крім того, конфлікти виникають як серед студентів, так і між студентами та викладачами. В тому випадку, якщо у взаємодії студентського середовища, яке здійснює спільну навчальну діяльність, переважають предметно-ділові суперечності, виникнення конфлікту, як правило, не призводить до розриву міжособистісних відносин і не супроводжується напінням емоційної напруги і ворожості.

Водночас суперечності в сфері особистісно-прагматичних інтересів легко переходять у неприязнь і ворожечу. Відсутність спільної діяльності ставить людей, які переслідують свої вузько-еґоїстичні цілі, в ситуацію конкуренції, де перемога одного означає поразку другого. Це не може не загострювати міжособистісних відносин. Бувають ситуації, коли розходження особисто-прагматичних інтересів прикриваються предметно-діловими суперечками або ж коли

тривалі предметно-ділові суперечки поступово приводять до особистої неприязні.

Якщо конфлікт набуває деструктивного характеру, він неативно впливатиме на процес навчання. Для студента створюється несприятливий морально-психологічний клімат в групі. Такий студент буде прагнути уникнути створеної ситуації. Звичайно, що інтерес до навчання падатиме. Якщо конфлікт виникає між студентом і викладачем і не розв'язується, у студента може виникнути внутрішня неприязнь як до особистості викладача, так і до навчальної дисципліни, яку він веде.

Загалом, між виокремленими складовими соціально-психологічного забезпечення навчальної діяльності студентів існує тісний взаємозв'язок. Проблеми в одному компоненті породжують проблеми в іншому компоненті, а виправдання недоліків однієї складової веде до ефективного впливу на навчальну діяльність іншої.

1. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. — 240с.
2. Будякова Н.Б. Активізація пізнавальної діяльності студентів-іноземців на основі суб'єкт-суб'єктних відносин. // Педагогіка і психологія, № 4, 1999.
3. Вища школа на шляху оновлення. / Старченко Т.Я., Стоян О.М., Бобик О.І. — Львів. Світ, 1991. — 128с.
4. Габай Т.В. Учебная деятельность и ее средства. — М.: МГУ, — 256с.
5. Заслуженок С.В. Присакар В.В. Формування у школярів культури міжнародного спілкування. // Педагогіка і психологія, № 2, 1999.
6. Каган В.И., Сычестиков И. А. Основы оптимизации процесса обучения в высшей школе: Единая методологическая система института : Высш. школа, 1987. — 148с.
7. Кордунова Н.О. Рівень взаєморозуміння вчителя і учня. // Практична психологія та соціальна робота, № 3, 2000.

8. Психологический словарь // Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мецержкова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Педагогика, 1996. — 440с.
9. Психологія професійної діяльності і спілкування. / За ред. Л.Е.Орбан, Д.М.Гриджук. — К.: “Преса України”, 1997. — 197с.
10. Хазратова Н.В. Включення студента до соціально-психологічного простору ВНЗ: типи особистісних проблем та консультативна робота з студентами. // Практична психологія та соціальна робота, № 2, 2000.

*In this article the author clarifies the problem of a social-psychological security of a the students' educational activities.*

*The literature analysis enabled to separate such parts of the educational activities social – psychological component as the problem of students' adaptation to the circumstances of study in the higher educational establishment; the students' group psychological climate; the students' mental barrier connected with studying; types of intercourse and activities of a pedagogue; problems of a mutual understanding between a tutor and students; problems of the interethnic intercourse; problems of interpersonal conflicts.*

*Between these parts there is a close connection. The problems in the first component cause the problems in the other one, and the correction of lacks of one of the parts leads to the effective influence upon the educational activity of another one.*

М.В. Субота

## АДЕКВАТНІСТЬ СПРИЙМАННЯ ЗМІСТУ І ХАРАКТЕРУ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ: ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИЙ АСПЕКТ

У спеціальній літературі, яка стосується даної проблеми, художньо-пізнавальна діяльність, що передбачає осягнення перцептивом музики в процесі її виконання іншими людьми, визначалася по-рівному. Багато діячів у галузі музичного виховання докладали значних зусиль до того, щоб підібрати назву, найбільш адекватну суті явища, яке визначається.

Поряд із терміном “сприймання музики” / “музичне сприймання” / вживалися такі поняття, як “слухання музики”, “пізнання музики”, “відображення музики”, “показ музики” тощо. Проте жодне з них не відображає змісту явища, яке нас цікавить. Одні поняття занадто широкі, інші занадто вузькі, ще інші мають свої специфічні відтінки.

Найближчим до суті явища, що розглядається, є термін “сприймання музики”, зміст якого за висловом Є.В.Назайкінського [7], відображає ситуацію, у якій суб'єктом дії є людина з нормальним слухом, а діючим об'єктом – акустичні сигнали, що виникають при відтворенні музики на музичному інструменті, у співі, у звукозапису тощо.

Функціональні механізми переживання, пов'язані з емоційною оцінкою сенсорних і образних характеристик музики є первинними як в онтопсихологічному, так і в діяльностно-процесуальному відношенні. У міру включення операціональних механізмів інтонаційно-образне узагальнення, будучи пов'язаним із предметно-емоційними, художніми асоціаціями, дозволяє збагнути/втілювати/зміст музики, що відкривається в головній з функцій пізнавальній. Нараєтті, на найвищому рівні музичне переживання набуває рис “надситуативності”, залучаючи суб'єкта до музичного досвіду людства, відкриваючи нові цінні почуття й ідеали, виражені в музиці [5], [13].

При сприйманні музики всі ланки слухачької діяльності є істотно внутрішніми, слухач насамперед чує і чує зміст музики, співпереживаючи та співдіючи в її русі. Відображення предметного змісту та емоційного забарвлення здійснюється на основі зіставлення

слухачем образу художньої емоції, завжди опосередкованою загальнолюдським змістом, з життєвими емоціями, його особистим емоційно-чуттєвим досвідом. Індивідуально-типологічні особливості слухачів, їхня емоційна спрямованість істотним чином, як виявив Л.Л. Бочкар'єв, трансформують процес осягнення композиторського задуму.

Так, з'ясувалося, що особи з підвищеною тривожністю та схильністю до самоаналізу більш чутливі до сприймання негативних емоцій у музиці. Випробувані з вираженим патерном радості в структурі емоційної спрямованості проявили домінування позитивних естетичних емоцій у структурі музичного переживання. Навпаки, випробувані з домінуванням у структурі емоційної спрямованості емоцій патерну суму виявилися чутливішими до сприймання негативних емоцій у музиці.

Ступінь емоційної музичної сенситивності виявився позитивно пов'язаним з показниками інтроверсії і тривожності.

Випробувані з високою активністю спілкування та низькою тривожністю, переважанням патерну радості виявилися менш чутливими до сприймання емоцій. Тривалість і глибина емоційних переживань у них не пов'язані з глибиною музичного переживання. Навпаки, у випробуваних з низькою активністю спілкування, високим рівнем тривожності, домінування патерну суму тривалість і глибина життєвих переживань пов'язані з глибиною музичного переживання і тривалістю емоційної післядії музики.

Особистісні особливості слухачів, - відзначає Л.Л. Бочкар'єв, - сприяють якісно своєрідному, індивідуально неповторному переживанню музики, особистісному процесові осягнення й вироблення художнього змісту. Особистісна своєрідність є джерелом творчої природи сприймання, неповторної стратегії осягнення задуму композитора та інтерпретатора і побудови власної художньої концепції музичного твору.

Зафіксовано залежність сприймання музики від емоційних станів слухачів, які йому безпосередньо передували. Найбільший вплив на адекватність сприймання справляють стани тривожності і

депресії. Чим вищі показники тривожності й депресії, тим нижчі показники адекватності сприймання, й навпаки.

Випробувані, які перебувають у стані стомлення, виявили менший ступінь глибини музичного переживання, проте тривалість емоційної післядії сумної музики виявилася в них вищою, ніж у осіб, які перебували у оптимальному психічному стані.

Випробувані, які перебували у стані тривожності, виявили високу чутливість щодо сприймання стану тривоги в музиці, а також низькі порогові сприймання негативних музичних емоцій. Негативні психічні стани не лише значною мірою сприяли порушенню або зниженню ступеня адекватності сприймання, але й деформували процес музичного переживання.

Дослідження Л.Л. Бочкарьова підтвердило значні можливості впливу музики як на психічні стани слухачів, так і на особистість людини загалом, на її життєві стереотипи, установки, ціннісні орієнтації.

Значно менше взаємодія суб'єкта і об'єкта в процесі музичного сприймання вивчалася психологічно з погляду об'єктивних характеристик музичного твору, які відображаються суб'єктом. Такі дослідження належали до сфери музикознавства, і психологічний зміст сприймання музики не вивчався або вивчався недостатньо. Психологічне ж вивчення цього процесу неможливе як поза зв'язком із психічним життям сприймаючого індивіда, так і без урахування розрахованих на суб'єктивне відображення, але незалежних від нього властивостей музики, яка звучить.

Завдяки механізмові "емоційного резонансу" на основі емоційного узагальнення і співпереживання здійснюються "відкриття", осягнення, виробництво і відтворення художнього змісту. В адекватному художньому відображенні та емоційному пізнанні у нерозривній єдності переплетені чуттєве /емоційно-слухове/ відображення і музичне мислення /5/.

Деяко інакше розуміє зв'язок емоційного і пізнавального компонентів сприймання музики Л. Каддін: це як дві сторони цілісного процесу, а як два його етапи. При цьому процес сприймання музичних

творів він ототожнює з процесом формування змістових уявлень у слухача.

У процесі формування змістових уявлень, як вважає Л.Каддін/6/, належить виділити два якісно різних етапи: перший етап – вихідні уявлення, що формуються під час звучання музичної композиції і зумовлені її звучанням. Це уявлення про саму музичну композицію, про наші переживання, викликані звучанням і виникаючі при цьому асоціації. Вихідні змістові уявлення – суть знаки, зафіксовані слухачем, значення яких ще необхідно осмислити. Другий етап – концептуальні уявлення, що виникають в процесі інтерпретації, соціального осмислення значущості вихідних уявлень. На цьому етапі слухач повинен відповісти на запитання: що означають особливості будови музичного твору та переживання, зазначені і усвідомлені нами. Формування концептуально змістових уявлень здійснюється в основному після звучання музичної композиції, але може розпочатись і під час її звучання, відразу після формування вихідних уявлень.

На наш погляд, такий підхід відображає не істотні, а до певної міри випадкові, ситуаційні особливості процесу сприймання музики. Навпаки етапи дійсно найчастіше виявляються в наведеній послідовності. Але ця їх послідовність – не абсолютна ознака. Наприклад, за умови створення у слухача, особливо професійно підготовленого, відповідної установки можна домогтися "концептуального випередження" при сприйманні музики. Тому відносність поділу сприймання музики на етапи /умовно: емоційний та інтелектуальний/ легко долається приліповим визнанням єдності цих двох сторін. А сам поділ на етапи слід трактувати більше як практичну, ніж змістову характеристику музичного сприймання.

Завдання даного дослідження полягало у виявленні відповідності змістові і характерові музичних творів у процесі сприймання і художнього відображення музики молодими школярами.

До участі в експерименті було залучено 314 учнів 2-х, 3-х, 4-х класів /по чотири паралельних класи/, у тому числі 89 учнів другого класу, 102 учні третього і 123 учні четвертого класу. Серед випробовуваних було 148 хлопчиків і 166 дівчаток.

Із загальної кількості учнів, яких ми досліджували, було 45 таких, що навчалися у музичній школі, а 269 – що не навчалися.

Для прослуховування учням пропонувалося десять рекомендованих навчальною програмою творів вітчизняних та зарубіжних композиторів /тривалістю 2-3 хв./, кожний із яких ми охарактеризували за словником естетичних емоцій /ознак, модальностей/.

К.Караєв “Гроза” /у таблицях Г/із балету “Стежкою грому” сильно, твердо, напористо, важко, напружено, похмуро, різко, бурхливо, стрімко, люто, несамовито, гіпно, навіжено, шалено, таємничо;

М.Мусоргський “Баба Яга” /БА/-розмашисто, фантастично, зловісно, буйно, розсерджено, різко, грубо, сердито, злісно, страшно, жадливо, зухвало, похмуро, химерно;

Р.Шуман “Перна втрата” /ПВ/- пропикливо, безневинно, м’яко, лагідно, зворушливо, довірливо, ніжно, розгублено, боязко, сором’язливо, сумирно, задумливо, жалібно, гірко, прикро;

П.Чайковський “Осіня пісня” /ОС/- схвильовано, занепокоєно, пристрасно, тривожно, тужливо, зосереджено, тягуче, поетично, мрійливо, наспівно, інтимно, чуїно, сумно, скорботно;

Д.Штайбельт “Адажіо” /АД/- статечно, поважно, солідно, серйозно, тягуче, сердечно, ласкаво, делікатно, благородно, спокійно, чутливо, стурбовано, збентежено, щемливо, тремтливо;

П.Чайковський “Неаполітанська пісенька” /НП/- радісно, дзвінко, блискуче, яскраво, палко, оптимістично, піднесено, енергійно гордо, вигончено, вишукано, ексцентрично, іраціозно, бадьоро, запально;

Д.Кабалевський “Клоуни” /КЛ/- спритно, весело, жваво, проворно, зграбно, хвацько, завзято, пуготливо, жаргівливо, гумористично, іграйливо, забавно, енергійно;

М.Мусоргський “Гопак” /ГО/із опери “Сорочинський ярмарок” піднесено, святково, урочисто, радісно, звучно, бадьоро, жваво, завзято, запально, велично, пишно, захоплено, мужньо, рішуче, гідно, відчайдушно;

С.Пархаладзе “Осіній дощик” /ОД/- легко, весело, сміливо, летюче, впевнено, променисто, жартівливо, гротескно, забавно, приємно, привітно, ніжно, жваво;

І.Стрібогт “Вальс півників /ВП/- іграйливо, значуще, безпашбно, задьористо, загонисто, манірно, бундючно, забавно, пікантно, весело, піднесено, наспівно.

Всього було одержано 1719 малюнків зі словесними звітами /далі – малюнки/, у тому числі по творах; “Гроза” – 241 малюнок; “Баба Яга” – 165; “Перна втрата” – 186; “Осіня пісня” – 149; “Адажіо” – 167; “Неаполітанська пісня” – 192; “Клоуни” – 144; “Гопак” – 174; “Осіній дощик” – 166; “Вальс півників” – 135 малюнків.

Якщо малюнок не містив елементів, які відповідали б змістові, ідці, назві твору, то його відповідність змістові твору оцінювалася 0 балів; часткова ж відповідність 1 балом; значна або повна відповідність – 2 балами.

Аналогічно – 0, 1 і 2 балами оцінювалася відповідність малюнка характерові музичного твору.

На наступному етапі здійснювалася статистична обробка отриманих експертних оцінок та порівняння за її допомогою результатів різних груп молодших школярів. Усього за різними основами було виділено 22 групи учнів.

Висновок про наявність або про відсутність статистично значущих відмінностей між результатами двох груп школярів робився на підставі порівняння середніх арифметичних за t-критерієм Ст’юдента та на підставі порівняння часток у сукупності за z-критерієм.

Із запропонованих учням десяти музичних творів у п’яти переважав радісний, веселий настрій /іх ми умовно віднесли до групи “веселих”/, а в п’яти інших – журливий, сумний /іх твори були віднесені до групи “сумних”/. Як і передбачалося, такі особливості музичних творів відбили своє відображення в показнику емоційного знака учнівських малюнків.

За відповідністю змістові твору малюнки за твором “Гроза” – 0,56; “Баба Яга” – 0,48; “Перна втрата” – 0,33; “Осіня пісня” – 0,59; “Адажіо” – 0,24; “Неаполітанська пісенька” – 0,42; “Клоуни” – 0,19; “Гопак” – 0,41; “Осіній дощик” – 0,22; “Вальс півників” – 0,11.

За відповідністю характерові твору малюнки оцінено так: “Гроза” – 1,62; “Баба Яга” – 1,84; “Перна втрата” – 1,74; “Осіня пісня” – 1,92; “Адажіо” – 1,68; “Неаполітанська пісенька” – 1,82;

“Клоуни” – 1,66; “Гопак” – 1,88; “Осінній дощик” – 1,27; “Вальс півників” – 1,58.

Порівняння результатів за цими двома показниками показує величезну різницю між ними. У малюнках учнів зафіксовано дуже високу, часто майже повну відповідність характерові музичного твору /від 1,58 до 1,92/, тоді як відповідність його змістові виявилася досить низькою /від 0,11 до 0,59/.

Отже, хоча, як зазначалось раніше, у сприйманні музики беруть і інтелектуальні процеси, безумовно, провідними тут є процеси емоційні, що, до речі, підтверджує слухність терміна “емоційне сприймання музики”.

Подальший теоретичний аналіз здійснювався за трьома напрямками: аналізувалися статеві-вікові, суб’єктивні та релятивні особливості емоційного сприймання музики молодшими школярами.

Статеві відмінності емоційного сприймання музики молодшими школярами виявилися не такими відчутними, як цього можна було сподіватися. Зафіксовані ж нами відмінності здебільшого легко вписуються в традиційний зміст статево-рольових стереотипів.

Оцінка малюнків хлопчиків і дівчаток не дає підстав стверджувати, що в когнітивному /пізнавальному/ плані сприймання музики та чинна стаття має якісь переваги. Аналіз малюнків показав насамперед переважання спільних, властивих дітям обох статей особливостей.

Порівняно з усіма іншими, найвиразніше у нашому дослідженні проявилися вікові відмінності в емоційному сприйманні музики молодшими школярами.

В оцінці експертами малюнків учнів 2-х, 3-х і 4-х класів на відповідність змістові і характерові музичного твору проявилася, як і в оцінці емоційного знака, залежність від поділу творів на “сумні” і “веселі”. Причому тут відзначається певна парадоксальність: у малюнках за “веселими» творами така відповідність з віком посилюється, тоді як у малюнках за творами “сумними” – знижується.

Таблиця 1

**Результати, в яких виявлено значущі відмінності між експертними оцінками малюнків учнів 2-х, 3-х і 4-х класів**

Показник	Твір	Експертна оцінка			t, z / значущі /		
		2 кл.	3 кл.	4 кл.	2 і 3 кл.	2 і 4 кл.	3 і 4 кл.
1	2	3	4	5	6	7	8
Відповідність змісту твору	БА	0,57	0,62	0,14	-	3,54***	4,07***
	ПВ	0,36	0,45	0,11	-	2,57*	3,44***
	АД	0,13	0,41	0,15	2,94**	-	2,25*
	КІ	0,02	0,25	0,41	2,95**	3,07**	-
	ІЮ	0,32	0,18	0,74	-	3,34**	4,19***
	ОД	0,31	0,02	0,27	3,95***	-	3,08**
Відповідність характеру твору	ВІ	0,02	0,09	0,30	-	2,75**	-
	ГР	1,78	1,56	1,52	2,60*	2,81**	-
	ПВ	1,62	1,87	1,80	2,92***	-	-
	АД	1,86	1,51	1,61	4,00***	2,19*	-
	ПІ	1,70	1,86	1,92	-	3,13**	-
	КІ	1,45	1,87	1,71	3,30***	-	-
	ОД	1,46	1,91	1,90	5,30***	4,85***	-
	ВІ	1,63	1,80	1,18	-	3,11**	4,56***

Примітка: \* - відмінності значущі при  $P$  менше 0,05 ;  
 \*\* - при  $P$  менше 0,01 ;  
 \*\*\* - при  $P$  менше 0,001.

Так, відповідність малюнка змістові твору у учнів четвертого класу, порівняно з учнями другого класу, посилюється за ольгитворами /“Клоуни”, “Гопак”, “Вальс півників”/ і зменшується за іншими /“Баба Яга”, “Перша вірота”, порівняно з учнями третього класу – також зростає в малюнках за “веселими” творами /“Гопак”, “Осінній дощик”/ і зменшується за “сумними” /“Баба Яга”, “Перша вірота”, “Адажіо”/. Відмінності між учнями другого і третього класу за цим показником проявилися майже в усіх випадках.

Така сама залежність, попри те, що її мірою, висловила і в оцінці відповідності малюнків характерові музичного твору: у малюнках за “веселими” творами відзначається тенденція до збільшення відповідності



з віком / "Клоуни", "Гопак", "Осіній дощик", а в малюнках за "сумними" творами доїї зменшення / "Гроза", "Адажіо".

Виявлену закономірність, очевидно, можна пояснити тим, що при сприйманні "веселих" музичних творів діти легше піддаються безпосередньому впливові характеру, настрою твору і виявляють підвищену схильність до стандартного, стереотипного відображення музики. Причому таке відображення виявляється точнішим у сприйманні учнів відносно старшого віку, тобто, відповідність малюнків змістові характерові "веселих" музичних творів з віком посилюється.

Сприймання ж творів "сумних" створює більше можливостей для самоглиблення, рефлексії, самовираження. Тому з віком, із наростанням здатності до самоаналізу, із нагромадженням особистого життєвого досвіду можуть посилюватися тенденції до індивідуалізації емоційного сприймання музики, до відхилення, відходу від стереотипів. Таке пояснення, зокрема, підтверджується нашими власними спостереженнями, здійсненими в ході дослідження: учні четвертого класу при прослуховуванні "сумних" творів особливо часто намагалися втілювати в малюнках свої власні, особисті переживання.

Виявлені зміни емоційного сприймання музики протягом молодшого шкільного віку – від його початку до завершення та переходу в підлітковий вік досить одностайно вписуються в характеристики першого, найважливішого рівня розвитку саморегуляції поведінки школярів, виділеного М. Й. Борншівським: саморегуляція молодших школярів менше, ніж у підлітків, залежить від оточувачів з групою ровесників /4/.

Уже початковий аналіз результатів учнів, які відвідують і не відвідують музичну школу, показав, що із 18 випадків, у яких було виявлено значущі відмінності між двома групами, у 14 випадків експертні оцінки отримали малюнки дітей, які навчаються музики. Тобто, регулярна систематична заняття музикою сприяють посиленню, загостренню, акцентуванню тих чинників особливостей емоційного сприймання музики.

Отже, спеціальна музична підготовка молодших школярів має виражені впливи на процес емоційного сприймання ними музики. Вони глибше і різноманітніше відчувають ті чинники характеристик твору, виявляють вищу здатність до відтворення музичних образів засобами образотворчого мистецтва. Краще і повніше відчують вони динаміку, розвиток музичного твору, його емоційно-образний зміст і характер.

Спеціальної уваги заслуговує, зокрема, співвідношення особливостей емоційного сприймання музики молодшими школярами та такими характеристиками їх особистості як екстравертованість та інтровертованість.

Всіх досліджуваних поділили на три групи – екстравертів, інтровертів та групу "проміжних" за ознакою "екстравертованість – інтровертованість". Це зумовило порівняння між собою результатів екстравертів та інтровертів, а також результатів цих двох крайніх груп із результатами "проміжної" групи /табл.2/.

Таблиця 2

**Результати, у яких виявлено значущі відмінності між експертними оцінками малюнків учнів, віднесених до групи екстравертів, інтровертів і групи "проміжної" за даною ознакою**

Твір	Показник	Експертна оцінка t, z / значущі /					
		Екстраверти	"Проміжні"	Інтроверти	Екстраверти і "проміжні"	Екстраверти і інтроверти	"Проміжні" і інтроверти
1	2	3	4	5	6	7	8
БА	Відповідність змістові твору	0,59	0,31	0,46	2,20*	-	-
ОД	Відповідність змістові твору	0,26	0,30	0,08	-	2,35*	2,51*
ВП	Відповідність змістові твору	0,19	0,03	0,04	2,31*	2,19	-
КП	Відповідність характерові твору	1,59	1,65	1,84	-	2,58*	-

Примітка: \* - відмінності значущі при  $P$  менше 0,05 ;  
 \*\* - при  $P$  менше 0,01 ;  
 \*\*\* - при  $P$  менше 0,001.

Більш чіткі результати зафіксовано в таких показниках, як відповідність змісту й характерові твору, рівень узагальнення та оригінальність. При цьому лише в першому з названих показників – відповідності змістові твору – відзначається значуща перевага екстравертів / “Осіній дощик”, “Вальс півників”, тоді як малюнки інтровертів оцінено вище за відповідністю характеру твору / “Клоуни”, рівнем узагальнення / “Клоуни”, “Гопак”, оригінальністю / “Перша вірата”, “Клоуни”.

Таке співвідношення показників досить логічно узгоджується з особливостями екстравертованої та інтровертованої поведінки: сприймання, відображення музики екстравертами більш зорієнтоване на властивості об’єкта – музичного твору, а сприймання інтровертів сильніше залежить від їхніх власних емоцій та інтелектуальних процесів.

Значно більше значущих відмінностей впливає з порівняння агресивних і доброзичливих учнів та учнів, віднесених до “проміжної” за даною ознакою групи.

В малюнках доброзичливих дітей спостерігається помітна перевага в точності, адекватності й повноті відображення характеристик музичного твору. Натомість у малюнках агресивних дітей сильнішою є орієнтація на свої власні переживання та емоційні стани.

Результати доброзичливих дітей виявилися значущо вищими у сприйманні й відображенні, відповідності його характерові / “Гроза”. Але особливо була частою перевага доброзичливих учнів над агресивними у відповідності малюнків змістові твору / “Баба Яга”, “Осіня пісня”, “Осіній дощик”.

Менша відповідність змістові твору у малюнках агресивних учнів, можливо, відображають дещо сильнішу їх зацентрованість на своїх особистих якостях і проблемах та взагалі характерну для агресивних осіб стереотипність реакцій і поведінки.

Для емоційного сприймання музики молодшими школярами характерною була його висока відповідність характерові музичних творів і низька відповідність їхньому змістові. Відзначено дещо вищу відповідність

змістові творів у сприйманні екстравертів та доброзичливих учнів. Вища відповідність характерові музичних творів була властива дівчаткам, дітям, які відвідують музичну школу, учням, яких віднесено до інтровертів, до пасивних та доброзичливих.

З віком відповідність змістові (меншою мірою відповідність характерові) “веселих” творів посилюється, а “сумних” – послаблюється.

Наші результати показали, що регулярні систематичні заняття музикою сприяють посиленню, загостренню, акцентуванню деяких особливостей і емоційного сприймання музики молодшими школярами. Учні, які проходять спеціальну музичну підготовку, здають глибше й повніше вичислювати окремі характеристики музичного твору, точніше й адекватніше відтворювати музичні образи засобами образотворчого мистецтва. Вони краще відчують динаміку, розвиток музичного твору, його емоційно-образний зміст і характер, продуктивніше ієєтифікуються звичайними в них музичними образами.

Таким чином, протягом молодшого шкільного віку можливості емоційного сприймання музики розширюється і поглиблюється. З віком учні дедалі адекватніше сприймають і відображають емоційний пастрій творів, виявляють кращу адаптацію до самого процесу сприймання музика. Зростає відповідність суб’єктивних переживань об’єктивним характеристикам музичних творів.

Водночас емоційне сприймання музики індивідуалізується, посилюється його орієнтація на внутрішній світ, власну емоційну сферу учнів.

1. Ананьев Б.Г. Задачи психологии искусства // Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения: Сб. статей / Под ред. Б.С.Мейлаха и др. - Л.: Наука, 1962. - С. 234-245.
2. Анохин П.К. Эмоции // Психология эмоций: Тексты / Под ред. В.К.Видюнаса, Ю.Б.Гиппенрейтер. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1964. - С. 172-177.
3. Берхин Н.Б. Роль сопереживания в восприятии и создании художественных произведений // Вопр. психол. - 1988. - №4. - С. 155-160.

4. Борипевский М.И. Развитие саморегуляции поведения школьников: Дис. ... д-ра психол. наук. - К., 1992. - 77 с.
5. Бочкарев Л.Л. Психологические механизмы музыкального переживания: Дис. ... д-ра психол. наук. - К., 1989. -
6. Кадьян Л.М. Музыкальное искусство и творчество слушателя. Учеб. пособие для вузов. - М.: Высш. шк., 1990. - 303 с.
7. Назайкинский Е.В. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания // Восприятие музыки: Сб. статей / Под ред. В.Н. Максимова. - М.: Музыка, 1980. - С. 91-111.
8. Остроменский В.Д. Восприятие музыки как педагогическая проблема. - К.: Музична Україна, 1975. - 199 с.
9. Скрипченко О.В. Особенности психического развития учащихся подготовительных 1-3 классов. - К.: Изд. Киев. гос. сед. ин-та, 1984. - 96 с.
10. Старченко М.С. К проблеме типологии музыкального восприятия // Музыкальное восприятие как предмет комплексного исследования: Сб. статей / Под ред. А.Г. Коспока. - К.: Музична Україна, 1986. - С. 29-44.
11. Титаренко Т.М. Хлопчики і дівчатка. Психологічне становлення індивідуальності. - К.: Рад. шк., 1989. - С. 5-18.
12. Якобсон П.М. Психология художественного восприятия. - М.: Искусство, 1964. - 86 с.
13. Franses R. La perception de la musique. - Paris: Trin, 1958. - 408 p.

*The article describes the role of emotional perception, especially perception of music, in cognition of reality. Specific of emotional perception of music is the main subject of author's experimental study in which take part more than 300 pupils. It is underlined, that investigation of emotional perception among different groups of children can determine some specific trends to individual, original perception of music. The author's suggestion is that using of music can play a great role in a psychic development of children.*

## ХАРАКТЕРИСТИКА ФОРМ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОЇ РОБОТИ

Проблема професійної некомпетентності психологів, які не можуть чітко розмежувати норму і патологію, точно визначити психологічний діагноз і провести психокорекційну роботу є актуальною.

Практика свідчить, що часто-густо робота психолога зводиться до використання банальних опитувальників, а про класичні методики психологічного впливу вони мають поверхневе уявлення. Робота зводиться до фраз типу: "Візьміть себе в руки", "Стримуйте свої емоції", "Все буде добре". Заважає цьому і нерозуміння ролі психолога-консультанта і яка функція психотерапевта.

Значимо, що у вітчизняній психології загальноприйнятим є таке розуміння роботи психолога-консультанта і психотерапевта: психолог-консультант працює із здоровими людьми на рівні "психолог-клієнт", надає їм психологічну допомогу, психотерапевт з психічно хворими в системі "психолог-пацієнт".

Зупинимось на характеристиці окремих напрямів консультативної роботи. Відомо більше двохсот прийомів, які використовуються в психологічному консультуванні.

Бондаренко О. виокремлює таку класифікацію напрямів консультативної роботи [2, с. 39].

I Психодинамічний напрям.

1. Класичний психоаналіз З. Фрейда.
2. Аналітична психологія К. Юнга.
3. Індивідуальна психологія А. Адлера.
4. Гуманістичний аналіз Е. Фромма.

II Когнітивний напрям.

1. Раціонально-емоційний напрям РЕТ А. Еліса.
2. Когнітивна психотерапія А. Бека.

III Гуманістичний напрям.

1. Екзистенціальна психотерапія і консультування.

2. Теорія і практика консультативної і психотерапевтичної роботи К. Роджерса.

3. Гештальттерапія.

4. Трансперсональна психотерапія і концепція С. Грофа.

IV Поведінковий напрям.

**У біхевіоріальній психотерапії** психолог-консультант виступає в ролі вчителя, наставника або лікаря. Це одна із психотехнік поведінкового напрямку. Прихильники даного підходу психологічного консультування вважають, що дезадаптивна (невротична) поведінка є результатом неправильного навчання.

Одним із інструментаріїв психологічного впливу є гіпноз. Згідно І.П. Павлова, загипнотизований стан – це часткове гальмування кори великих півкуль мозку, парціальний сон, при якому збережений процес сприйняття, але відсутній контроль над руховими центрами.

Найбільш навіюванню (сугестія) піддаються люди похилого віку, діти, психологічно слабші пацієнти.

Систематична десенсибілізація – один із методів в біхевіоріальній психотерапії. Сенсibiliзація (чутливість) – вид навчання, що відносять до реактивних форм поведінки, при якому повторення стимулів веде до роздратування, агресивності. Важливо встановити ієрархію стимулів і навчити людину прийомам релаксації, вмінню стримувати свої емоції, самозаспокоєнню, саморегуляції.

Аверсивна терапія. Дратуюча стимуляція викликає емоцію відрази. Наприклад, В. Бехтерев викликав цю емоцію до алкоголю у хворих на алкоголізм за допомогою гіпнозу або введенням спеціальних ліків. На Україні зараз є популярним кодування О.Р. Довженко як варіант аверсивної терапії.

При **психоаналізі** психотерапевт повинен спрямувати свою роботу на усвідомлення людиною несвідомого. Основними принципами роботи є нейтралітет, особистісна закритість, тонка спостережливість і здатність психолога до адекватної інтерпретації. Клієнт при цьому повинен бути готовий до довгої (від декількох місяців до багатьох років) роботи, протягом курсу психоаналізу повинен

утриматись від різких змін в особистому житті, щоб це не вплинуло на результат лікування.

Традиційно психоаналітичний метод включає в себе такі методики:

- методика вільних асоціацій – невимупені висловлювання, які першими приходять в голову, зміст яких відображає проблему клієнта;
- тлумачення сновидінь – під час сну послаблюються его-захисні механізми і проявляються скриті від свідомості переживання. Кожен сон людини можна інтерпретувати, розкрити його латентний зміст;
- інтерпретація – пояснення клієнту в чому полягає проблема;
- аналіз опору – аналіз клієнтом своїх его-захисних механізмів, усвідомлення справжніх проблем.

**Аналітична психологія К. Юнга.** Техніка аналітичної психотерапевтичної роботи близька до психоаналізу, більша увага звертається на тлумачення сновидінь. Головна ідея – людина повинна прагнути до вдосконалення через саморозуміння.

При використанні аналітичної психотерапії Адлера психолог-консультант повинен зменшити відчуття неповноцінності, розвинути соціальний інтерес, знайти помилку в світосприйнятті клієнта, яка заважає вирішити проблему. Виділяють чотири типи помилок: недовіра, самолюбство, нереалістичні амбіції і невпевненість. Діагностична робота психолог-консультанта вивчає сімейні взаємостосунки клієнта і яким було його дитинство. Психотехніка даного підходу включає в себе такі етапи:

Перший етап. Встановлення правильних взаємостосунків. Психолог проявляє повагу до клієнта, віру у можливість і здібності людини, підтримує його і проявляє щирий інтерес.

Другий етап. Аналіз особистісної динаміки. Консультант прагне зрозуміти, усвідомити стиль життя клієнта. Важливими питаннями є питання про сенс життя, життєве кредо. (В чому ви

бачите сенс життя?) Існують деякі спеціальні прийоми, які може застосувати психолог на цьому етапі:

а) “Сімейні спогади” (“Як ваш батько відносився до дітей?”, “Хто був улюбленою дитиною в сім’ї?”, “Які були стосунки між вами і батьком чи мамою?”, “Якою ви були дитиною?”);

б) питання з приводу виховання в дитинстві “Я б хотів почути про ваші перші дитячі спогади”. Важливо зафіксувати тему, яка домінує у спогадах, почуття, які виражає клієнт;

в) сновидіння - у даному напрямі відсутні фіксовані пояснення кожного сну (як, наприклад, у З. Фрейда). Більше значення мають дитячі сни, вони розглядаються як репетиція майбутніх дій;

г) пріоритети - аналіз чотирьох важливих цінностей, що визначають стиль життя: перевага, контроль, комфорт і бажання бути присмним. Щоб встановити пріоритети клієнта, його просять розповісти про те, як проходить його день: що він робить, як себе почуває, що думає, чого уникає, які почуття викликає в інших;

д) підведення підсумків - по кожному етапу клієнт готує резюме. Текст читається вголос (слід звернути увагу на невербальну поведінку). Суть цього етапу - показати основні помилки в судженнях про світ, життя: іперузагальнення (“Немає в житті щастя”), недовіра і нездійсненні мрії (“Я хочу подобатись всім”), заперечення власної цінності (“Я ні на що не здатний”).

Третій етап. Створення умов інсайту. Реальне саморозуміння - суть третього етапу.

Четвертий етап. Допомога в переорієнтації. Завдання психолога допомогти клієнту втілити інсайт в дію. Існують різні прийоми, які сприяють зміні особистості. Наведемо деякі з них:

- “якби” - людина діє так, ніби побажання “якби” здійснилось. Це рольова гра, причому клієнту пропонують діяти за певною схемою, наприклад, між двома консультаціями дотримуватись цього принципу;

- постановка мети і прийняття обов’язків. Мета повинна бути реалістична, час обмежений. “Роби тільки те, що присмно” - так сформував Адлер суть цього прийому.

Що стосується **когнітивної психотерапії А. Бека і реальнісної терапії У. Глюссера**, то слід відзначити, що часто ці методики застосовують для психокорекційної роботи в школах, серед соціальних працівників, в сімейному консультуванні. Реальнісна терапія в першу чергу використовується при роботі з важкими підлітками, підлітками з делінквентною поведінкою, ув’язненими.

Психолог разом з клієнтом виконує п’ять етапів:

- 1) встановлює взаємовідносини з клієнтом;
- 2) потрібно забути про минуле і основну увагу звернути на поведінку людини зараз;
- 3) залучати клієнта до самооцінки своєї поведінки, з’ясувати чи допомагає клієнту дана психокорекційна робота;
- 4) допомогти в пошуку альтернативних способів дій і вироблення його плану;
- 5) взяти зобов’язання з дитини про виконання цього плану (план повинен бути реальний);
- 6) налаштувати клієнта на те, що вибачення, у разі невиконання вимог, не будуть прийнятні;
- 7) бути принциповим, але відмовлятися від покарань. Всі ці етапи направлені на розвиток відповідальності, самоконтролю і позитивної поведінки.

Одним із видів психологічного консультування є **клієнтцентрована психотерапія К. Роджерса**. Людина, яка звертається до психолога, почуває себе безпорадною, відмежованою від значної частини свого внутрішнього світу. Г. Опіценко вказує, що засобом впливу є особистість психолога, зокрема його конгруентність (щирість, відповідність між почуттями і змістом висловлювань) [3, с. 292]; турбота - добре відомий традиційний термін екзистенціалізму, прийняття клієнта таким, яким він є.

Концепція К. Роджерса є досить популярною у вітчизняній психологічній практиці.

Ефективність вибору того чи іншого виду психологічного консультування залежить від професійної підготовки психолога-консультанта, від характеру психологічної проблеми.

Слід також усвідомити такий факт, як бажання самої людини змінити себе, своє життя. Ні в якому разі психолог не пропонує свою допомогу, особистість повинна звернутись до психолога-консультанта, який тільки допоможе розібратись у проблемі, зрозуміти її, а вона сама повинна справитись з нею.

Ефективність психотерапевтичного процесу залежить від багатьох чинників [3, с. 301]: особистість психолога, особистість клієнта, адекватність психотехнік і методів, наявність контакту, неухильне дотримання психологом принципів психологічного консультування.

1. Абрамова Г.С. Практическая психология. – Екатеринбург: “Деловая книга”, 1998. – 368 с.
2. Бондаренко А.Ф. Психологическая помощь : теория и практика. – К.: Укртехпрес, 1997. – 216 с.
3. Основи практичної психології / За ред. В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.). – К.: “Либідь”, 1999. – 536 с.

*The article represents the analysis of certain trends of the consulting work. The differences in the work of a psycho-consultant and psychotherapist are indicated*

## ДО ПРОБЛЕМИ СВОБОДИ ТА ДЕТЕРМІНОВАНОСТІ ЖИТТЄВОГО ШЛЯХУ ОСОБИСТОСТІ

Питання про те, чи є людина творцем власного життя, чині, здавна цікавило філософів та психологів. Не байдужа ця проблема і сучасній науці, великий вклад у розуміння якої внесли як зарубіжні вчені (А.Бандура, А.Маслоу, К.Роджерс, В.Франкл, Е.Фромм та ін.), так і вітчизняні науковці (Б.Анап'єв, М.Бориспєвський, А.Бурлачук, Г.Костюк, О.Киричук, С.Максименко, А.Петровський, В.Пискун, С.Рубінштейн, В.Роменець, Т.Титаренко, О.Ткаченко, М.Ярошевський). Актуалізація уваги на принципах детермінації та самодетермінації життєвого шляху людини породжує низку не менш важливих запитань: яке ставлення людини до свободи і чи потрібна вона їй взагалі? Чому одна людина є автором власної долі, а інша воліє віддати ініціативу в руки інших? Коли саме людина відчуває перший ковток свободи?

Розглянемо насамперед філософське тлумачення питання свободи та детермінованості життєтворчості особистості. Як відомо, більшість фізичних явищ зумовлюються дією певних причин. Але ці причини з'являються внаслідок дії інших причин і так до нескінченності. Розмірковуючи подібним чином, ми доходимо висновку про Першопричину, як би хто її не уявляв (як Бога, Фатум, Першоматерію, Субстанцію, Природу та ін.). Якщо стверджувати, що всі явища та процеси в Космосі перебувають у залежності від першопричини, то й вчинки людини визначаються нею (З; 146). У літературі виділяють два розуміння детермінації, які все ж залишають місце волі людини:

- 1) каузальна детермінація (причинність), тобто наукове розуміння;
- 2) смислова детермінація (провидіння), тобто теологічне розуміння.

Каузальна детермінація допускає можливість вийти за межі необхідності, проникнути в її механізм та оволодіти ним. При смисловій детермінації людини пропонується побачити буття, як нескінчену глибину смислу, як істину, що знову ж таки пов'язано з ідеєю свободи.

У працях філософів та психологів для пояснення детермінованості поведінки людини іноді використовується поняття "доля". Філософська енциклопедія дає таке тлумачення долі: "...поняття міфологема, яке виражає ідею детермінації як несвободи" (7; 158). Доля не тільки прихована від людського розуму (як множинні каузальні зв'язки), не тільки неспізнавана (як і провидіння) - вона "сліпа" і "темна" безвідносно до суб'єкта, що пізнає, за самою своєю суттю.

Ідея долі пов'язана з біологічним та соціальним вимірами людського існування. Біологічний аспект дає переживання незворотності життєвого циклу (народження, зростання, породження нового покоління, старіння та смерть). На глибинному рівні ідея долі, тобто несвободи, наскрізь соціальна, крім того природна несвобода у великій мірі служить для людської свідомості лише символом соціальної несвободи.

У процесі розвитку людства ідея долі пройшла ряд метаморфоз. Скажімо, для первісного суспільства характерне ототожнення долі з іншими типами детермінації, доля не відокремлювалася від природної каузальності та волі духів.

У римлян доля - це фортуна, удача, випадковість. Людина очікує отримати те, що випадає їй за законами азартної гри: "або пан або пропав". А на думку давньогрецьких мислителів, життєвий шлях людей підпорядкований фатуму, необхідності. Доля обумовлює людські вчинки, а відповідати за наслідки має людина. Суперечність такого тлумачення проблеми є очевидною.

Виклик культу долі був кинутий християнством. Біблія допускає тільки відкритий діалог творця та творіння, в якому немає місця долі. Бог, Творець - це наше життя. І всі, навіть ті, хто ніколи не допускав гадки, що помислом Божим визначається

його доля (життєвий шлях), у критичні хвилини життя, коли вже усі способи випробувані, звертаються тільки до Нього.

В. Панок трактує поняття "доля" як синтез кількох складових. "З одного боку, це ставлення особистості до свого життєвого шляху в цілому та до власних життєвих планів. З іншого боку, доля може розглядатися як співвідношення зачатків та здібностей людини, умов її життєдіяльності та реальної поведінки в цих умовах" (2; 57).

У проблемі долі з особливою гостротою постають питання співвідношення обумовленості, нормативності та власної активності людини. Наскільки людина є неконформною до життєвих обставин, наскільки особистість активно впливає на свій життєвий шлях, розпредметнюючи себе у протиставленні з обумовленістю ("що судилося і що збулося").

Напевно, неправомірно стверджувати, що життя кожної людини вже від самого народження повністю визначене силою, яку не можна ні зрозуміти, ні подолати. В певній мірі це безперечно так, бо якщо б поведінка людини абсолютно не залежала від зовнішніх умов, то "неможливо було б прогнозувати дії людей (але ми робимо це з певною вірогідністю)... " (3; 148). Люди ще здавна помітили свою здатність до свободи, до вільного вибору і зафіксували це знання у міфах, зокрема у Біблійському про гріхопадіння людей. Міф стверджує, що Творець забезпечив фізичну та інтелектуальну здатність людини до морального вчинку, створив Він і мотиваційну колізію (з одного боку, заборона Бога, з іншого - не менш сильна спокуса Змія), але вибір одного з мотивів та реалізація здатності до вчинку залежали виключно від людей. Міф говорить також, що людина створена Богом за його образом і подобою, а це означає, що вона здатна творити та вибирати незалежно від навколишніх умов (3; 134). Отже, людина в момент вибору здатна прийняти рішення, від якого буде залежати все її подальше життя. В такі хвилини людина сама стає творцем свого життя, здійснюючи життєво важливі вибори, які згодом переосмислюються та

оцінюються як вірні чи невірні. У названих випадках людська воля не лише підпорядковується зовнішнім чинникам, а й діє сама по собі, коли духовні сили “розривають” коло загальної причинності.

Актуальним є питання про свободу та детермінованість життєвого шляху людини у вітчизняній та зарубіжній психології.

У вітчизняній психології представлено “об’єктну”, “суб’єктну” та “синтетичну” модель детермінованості життєвого шляху особистості.

“Об’єктна” модель життєвого шляху розглядає життя зовні як біографічну траєкторію, як процес, який розгортається від народження до смерті. Дана модель зосереджується на онтогенетичних, структурно-функціональних детермінантах життєвого шляху, абстрагуючись від суб’єктних впливів особистості на своє життя (6; 22). Б.Г.Ананьєв виділяє два типи розвитку особистості як суб’єкта життєвого шляху:

- 1) конвергентний - визначається відповідними віковими, онтогенетичними закономірностями - віковий прогрес у періоді дозрівання, стабілізація у зрілості та інволюція у старості;
- 2) дивергентний - життєві функції після досягнення високого рівня стабілізуються (зрілість та старість).

Як бачимо, дана модель звертає увагу, в основному, на соціально-вікову періодизацію, а не на власне особистість, її активність, вона не враховує індивідуально-біографічні особливості життєвого шляху.

Життєвий шлях на основі суб’єктного підходу розглядають С.Л.Рубінштейн, К.О.Абульханова Славська, В.А.Роменець, В.О.Татенко та ін.

С.Л.Рубінштейн стверджує, що життєвий шлях потрібно розглядати як єдине ціле, в якому вишикають різні етапи. Вони зумовлюються як зовнішніми умовами, так і самою особистістю, яка виступає суб’єктом власного життя. Вчений вказував, що кожна особистість має свою історію, в ході якої бувають вузлові

моменти чи поворотні етапи життєвого шляху людини, коли з прийняттям того чи іншого рішення визначається подальша доля особистості (4; 641).

К.О.Абульханова Славська прагне розкрити сутність життєвого шляху особистості на основі системно-творчого поняття “стратегії життя”, яка, на її думку, виступає як інтегральна характеристика життєтворчості, як здатність особистості об’єднати свою індивідуальність з умовами життя (6;17).

В.А.Роменець реалізує суб’єктний підхід до вивчення життєвого шляху у вчинковій моделі. На його погляд життєвий шлях - це індивідуальне історичне минуле, протягом якого людина формує свою особистість.

Таким чином, “суб’єктна” модель акцентує увагу на ролі особистості у реалізації свого життєвого шляху. Суб’єкт розглядається як такий, що протистоїть об’єктові, зовнішнім обставинам. Протистояння це здійснюється у формі активного відображення та взаємодії. При цьому суб’єкт може й пристосуватися до зовнішніх умов існування, а може й змінювати ці умови, тобто виступати творцем власної долі. Активність суб’єкта завжди розгортається у конкретному природному та соціальному контексті. Цей контекст передбачає і актуальну ситуацію взаємодії суб’єкта з навколишньою дійсністю, і історію розвитку цієї взаємодії, і певні перспективи, що виявляються у мотивах, спрямованості, цілях, планах та бажаннях. Практично це означає, що ми маємо справу з людиною, яка перебуває в конкретних життєвих обставинах, які частково випали на її долю, а частково створені нею самою, і котра, ставлячи власні цілі, на основі своїх можливостей будує поведінку (2; 73).

На сучасному етапі психологи шукають більш цілісні підходи до аналізу свободи та детермінованості життєвого шляху особистості. Вони прагнуть поєднати об’єктний та суб’єктний підходи, щоб таким чином зняти суперечності між суб’єкт-об’єктом, забезпечивши інтеграцію людини зі світом. Ці



проблеми висвітлені у працях Ф.Василока, В.Роменця, С.Рубінштейна, Т.Тигаренко, О.Ткаченка.

“Синтетична” модель детермінованості життєвого шляху зосереджує увагу на біологічних, психологічних та соціальних факторах розвитку. Звертає увагу на взаємозалежність життєвого світу та ролі особистості у його створенні: траєкторію життєвого шляху визначає життєвий світ як самоорганізована система, яка виникає в результаті розгортання особистості (6; 23). Т.М.Тигаренко репрезентує синтетичний підхід до розуміння життєвого шляху. На її думку, рушійною силою світобудови людини є життєві кризи, які виступають поворотними пунктами життєвого шляху.

Таким чином, розглянуті вище моделі допомагають зрозуміти більш цілісно процес свободи та детермінації життєвого шляху. Однією з найважливіших проблем, яка стоїть перед західними психологами є визначення міри внутрішньої свободи, якою люди володіють у виборі напрямку своїх дій та вчинків, а також у здійсненні контролю за своєю поведінкою (9; 41). У зарубіжній психологічній літературі репрезентовано декілька точок зору на проблему детермінації життєвого шляху.

Згідно поглядів З.Фрейда, Ф.Скіннера та ін., життєвий шлях людини детермінується певними чинниками. Вони виключали такі поняття як свобода вибору, особиста відповідальність, воля, спонтанність та самовизначення. Скажімо, З.Фрейд був переконаним біологічним детерміністом. Він вважав, що всі прояви людської активності (дії, думки, почуття, прагнення) підкоряються певним законам та детерміновані інстинктами (сексуальними та агресивними). Вчений наполягав, що люди не здатні робити вибір і що їх поведінка обумовлена неусвідомленими силами, суті яких вони ніколи не зможуть пізнати. З.Фрейд вважав, що найпростішими проявами детермінізму є описки та обмовки. А з точки зору Ф.Скіннера, всі люди абсолютно залежні від минулого досвіду. Індивідуальні відмінності у поведінці виникають виключно в результаті різного минулого підкріплення, оскільки свобода не

допускається в експериментальному аналізі поведінки. Поведінка, на думку Ф.Скіннера, формується виключно зовнішніми підкріпленнями, ніхто не має свободи вибору власної поведінки (9; 353).

Є прихильники точки зору, згідно якій свобода та детермінізм перебувають у складній взаємодії (А.Бандура, Дж.Келлі). Так, А.Бандура пропонує концепцію взаємного детермінізму, безперервної взаємодії поведінки, особистості та оточення у всіх видах людської діяльності. Вчений вважає, що оточення впливає на людей тією ж мірою, якою люди впливають на оточення. Наприклад, норми самопідкріплення та самоефективності частково детерміновані впливом оточення. Отже, зв'язок між людиною та оточенням фактично двосторонній: люди формують оточення, а оточення формують людей. Ця безперервна взаємодія сил створює деяку рівновагу між свободою та детермінізмом у поглядах А.Бандури.

У А.Адлера, К.Роджерса, А.Маслоу, Е.Фромма, В.Франкла, людина розглядається як автор власного життя. Так, А.Адлер, будучи прихильником свободи вважав, що у житті людини немає нічого причинно обумовленого. Автор концепції доводив, що особистість кожного індивіда є його власним вивором. Проте А.Адлер залишав місце для детермінації, яка викликана тим, що стиль життя знаходиться під впливом “фіктивної життєвої цілі”. Але навіть сама “фіктивна ціль” не є зовнішньо детермінованою, в її створенні приймають участь зростаючі творчі сили індивіда (9; 182). У феноменологічній теорії К.Роджерса свобода розглядається як складова частина тенденції актуалізації. Цій тенденції притаманний внутрішній контроль та автономна поведінка. Тобто чим активніше може діяти тенденція актуалізації, тим у людини:

- більше свободи у формуванні себе та свого життя;
- більше усвідомленості та відкритості для внутрішніх та зовнішніх переживань.

К.Роджерс не піддає сумніву, що особистість може здійснювати вільний вибір та бути автором свого життя. Він визнавав за наукою право на певний детермінізм, але наполягав на

тому, що не можна заперечувати існування свідомого вибору (9; 552).

На думку А. Маслоу, особиста свобода людини особливо чітко проявляється в тому, що людина з'ясовує, який її потенціал і як вона буде прагнути актуалізувати його. Вчений вважає, що чим людина зріліша і чим вище вона піднялася в ієрархії потреб, тим вона вільніша від біологічних інстинктів. Наприклад, діти раннього віку не є істинно вільними, оскільки у них домінують фізіологічні потреби, вони в дійсності не "вирішують", коли їсти, а коли спати. З дорослішанням починається рух вгору в ієрархії потреб і поступово людина стає вільною (9; 502).

Е. Фромм у своїй гуманістично-психологічній концепції проаналізував проблеми детермінації життєвого шляху особистості. Значення його теорії полягає в тому, що він розробив проблему ціннісно-орієнтаційної детермінації життєвого шляху особистості. Вагомим внеском Е. Фромма є виділення ним двоїстого характеру свободи. На думку автора, свобода, з одного боку, сприяє розвитку особистості, а з іншого - викликає почуття ізольованості, беззахисності, невпевненості, самотності, страху, тривоги. І це породжує в людини прагнення відмовитися від свободи, "втекти" від неї. Е. Фромм виділяє три механізми "втечі" від свободи:

- 1) авторитаризм - характеризується "повною відмовою від незалежності своєї особистості, ототожнення свого "Я" з чимось чи кимось зовнішнім по відношенню до себе; і все це робиться для того, щоб знову повернути втрачену силу, якої не вистачає індивіду" (8; 176). Авторитаризм проявляється у мазохістських та садистських схильностях;
- 2) деструктивність - основою її є не пасивне злиття з чимось, а повна ліквідація об'єкта. Причиною деструктивності є відчуття безсилля та ізоляції. Єдиний вихід, щоб позбавитися від цього відчуття власної нікчемності у порівнянні з оточуючим світом - це зруйнувати його;

- 3) політика погоджування та автоматика - "загальноприйнята мораль нав'язує людині певний тип особистості, і вона його з готовністю приймає, перетворюючись при цьому в того, ким її хочуть бачити. Як тільки людина відмовляється від самої себе і перетворюється в робота, вона перестає відчувати тривогу і самотність..." (8; 230).

Таким чином, можемо зробити висновок, що не всі люди прагнуть до свободи, не всі готові до неї. Тому доречно вслід за М. Бердяєвим сказати, що свобода не демократична, вона аристократична, вона для обраних (3; 588).

А коли ж насправді відчувається перший ковток свободи? На думку Т. Тигаренко тоді, коли закінчено боротьбу мотивів, зроблено вибір, прийнято рішення. Хоч би яким важким не був обраний шлях, рух ним усе - таки легший, визначеніший, ясний від постійних сумнівів, тривоги та вагаль.

Найбільш наближеною до істини у розумінні свободи та детермінізму, на нашу думку, є позиція В. Франкла, який зазначає, що на людину можуть впливати певні фізичні причини, але "людяність поведінки" визначається не цими причинами, а суб'єктивними факторами (1; 16). Свобода - це один аспект людського буття, інший аспект якого - детермінізм. Саме тому В. Франкл дає наступну формулу: "Свобода, недовлячись на детермінізм".

В. Франкл пише, що людина не вільна від зовнішніх та внутрішніх умов, але вона вільна зайняти певну позицію по відношенню до них. Умови не обумовлюють поведінку людини цілком, саме від людини залежить, чи поступиться вона умовам, чи ні. Виразним прикладом є поведінка людей у концетраційних таборах. Голод для всіх однаковий, проте хтось починає плазувати, хтось кидається на електричний дріт, а деякі не тільки виживають, а й допомагають іншим, навіть у таких умовах зберігаючи людяність. Отже, навіть найтяжча криза залишає певну міру свободи - свободи ставлення до того, що

трапилося, свободи налаштування так чи інакше. Свідомо чи несвідомо, людина вирішує, чи буде вона протистояти умовам, чи здасться. Свобода у прийнятті рішення, свобода ставлення, налаштування, на нашу думку, є наслідком образу “Я” людини, який формується двома шляхами:

- 1) під впливом інших, значущих для особистості близьких, референтних людей;
- 2) під впливом власного досвіду, який людина набула в житті та діяльності.

А.Роме писав: “Образ “Я” накладає відбиток на усе наше життя. Якщо вважати себе нещасливим, неможливо помітити щастя, якщо переоцінювати себе - так можна ніколи й не наважитися на випробування. Бути реалістом - це сміливість бачити правду і бути самим собою - не більше і не менше” (2;192).

Таким чином, ні визнання свободи, ні визнання строгого детермінізму не вирішує проблеми становлення життєвого шляху особистості. Полеміка між представниками “об’єктного” та “суб’єктного” підходів до розуміння свободи та детермінованості життєвого шляху особистості триває до теперішнього часу. “Об’єктна” модель (Б.Анап’єв, Ф.Скіннер, З.Фрейд) перебільшує значення зовнішніх чинників у детермінованості життєвого шляху особистості, в той час як, “суб’єктна” модель (А.Адлер, А.Маслоу, С.Рубинштейн, В.Роменць) увагу зосереджує на ролі особистості в процесі життєтворчості. Вичерпну відповідь про детермінованість життєвого шляху, напевно, можна отримати, синтезуючи ідеї, які викладено у “об’єктній” та “суб’єктній” моделях життєтворчості.

1. Ильин Е.П. Психология воли -СПб: Издательство “Питер”, 2000. - 288с.
2. Основы практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н.Чепелєва та ін.: Підручник. К.: Либідь, 1999. - 536 с.
3. Основы психології: Підручник / За заг. ред. О.В.Киричука, В.А.Роменця. - К.: Либідь, 1996. - 632 с.

4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии СПб: Издательство “Питер”, 2000. -712 с.
5. Словарь практического психолога /Сост. С.Ю.Головин.- Минск: Харвест, 1998. - 800 с.
6. Тодорів Л.Д. Психологічні умови формування життєвих перспектив у ранній юності (когнітивний аспект): Дисерт. кандидата психол.наук:19.00.07 НПУ. - К., 1999. - 173 с.
7. Философская энциклопедия. - М., 1970. - Т. 5. - С. 158-159.
8. Фромм Э. Бегство от свободы, Человек для себя /Пер. с англ. Д.Н.Дудинский. - Мн.: ООО “Попурри”, 1998. - 672 с.
9. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования применения). - СПб: Издательство “Питер”, 1999. - 608 с.

*The article deals with the problem of freedom and determinization of life way of personality. The author analyses philosophical and psychological aspects of this question. and points out three main tendencies in studying of freedom and determinizm problem:*

- “ objective ”;
- “ subjective ”;
- “ synthetic ” ( subjective - objective ).

С.Б. Коваль

## ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНИХ “ЗАХИСТІВ” ВИКЛАДАЧІВ, ВИЯВЛЕНІ МЕТОДОМ АСПН

В умовах застосування модерних психолого-педагогічних технологій будь-які методи розвитку, вдосконалення комунікативної компетентності, майстерності педагога не досягають своєї вичерпної ефективності без психокорекції якостей, несприятливих для його професійної діяльності. Належну психокорекцію такого роду можуть забезпечити методики групового тренінгу.

Український психолог Т.С. Яценко творчо опрацювала зарубіжні вітчизняні здобутки у сфері групового тренінгу і розробила на цій основі тренінг АСПН - активного соціально-психологічного навчання, призначений, насамперед, для педагогів (4, 4).

Ми застосовуємо АСПН творчо, відповідно до своїх поглядів на розвивальне спілкування у вищих закладах освіти.<sup>1</sup>

Отож ми сміливо вносимо доповнення, зміни, варіації. Метод виразно продемонстрував гнучкість, варіативність, застосовність у широкому полі комунікативної проблематики.

Наш досвід АСПН виразно підтвердив висновок Т.С. Яценко, що психологічний захист має складну структуру, яку утворюють п'ять основних компонентів: спрямованість, мета, цінності, засоби, результати. У першому з них виявляються особливості ідеалізованого Я; у другому - механізми; у третьому - цінності суб'єкта захисту.

Як і слід було очікувати, ключовими в особистісних проблемах, навколо яких роз'являвся психічний захист тих учасників наших груп АСПН, у яких він виявився, були цінності їх ідеалізованого Я. Результатами функціонування захисту, заснованого на таких цінностях, є психічні властивості, стани, вкрай небажані для педагога - вони унеможлиблюють розвивальне, діалогічне спілкування з учнями. Першим в ряду такого роду властивостей і станів стоїть тенденційна, підвищена чутливість до всього, що стосується уявлень суб'єкта захисту про власну гідність, його ідеалізованого образу Я. Те, що суперечить

змісту уявлень, зустрічає з боку суб'єкта шалений опір - категорично-безапеляційне, агресивне, навіть жорстоке та підступне поводження.

Так у двох учасників нашої викладацької групи АСПН такого роду опір виявився у зловживанні пегативними оцінками, у напористо-підозрливому ставленні до студентів і до колег, у впевненості в “зіпсованості” ціннісно-орієнтаційної сфери переважної більшості студентів і багатьох викладачів та аспірантів - у їх цинізмі, бездушності, бездуховності, недоброчисливості: “нічого святого”, “розбещеність і байдужість”, “відморожені серця”, “жуйні тварини” і т. і.

Ще один молодий викладач реагував на колегу, які, на його думку, свідомо, з метою його утиску, що, в свою чергу, зумовлювалось їх заздрісним egoїзмом щодо нього, ігнорували й принижували його гідності, здатності, здобутки, інтриганським паплюженням їх в очах інших колег і керівників. А поза сферою захисту всі троє загалом не злі, не підступні люди, не мерзотники.

“Пошуквиної о” - установка активності, що формується захистом. Ми загалом тлумачимо установку як неусвідомлену суб'єктом готовність його психіки реагувати на той чи інший об'єкт якимось певним чином швидше, ніж будь-яким іншим. Кожен учасник наших груп АСПН зрешті-решт виявляв у собі більш чи менш потужне утворення такого роду. Це були неусвідомлені налаштування на пошук остаточних причин своїх невдач не у своїх особливостях, а у несприятливих зовнішніх факторах, серед яких чільне місце посіли надмірно велике, виснажуюче навчальне навантаження і мізерна “жебрацька” заробітна платня. Безумовно, що це - істотні об'єктивні несприятливі фактори у роботі викладача, зрештою, як і в будь-якій іншій. Але в структурі психічного захисту вони деструктивно діють на аутентичні тенденції самоактуалізації особистості.

Ще одне виявлене в процесі активної соціально-психологічного навчання у наших групах налаштування суб'єктів психологічного захисту - впевненість, що всі у нашому суспільстві хіба що за дуже рідкісним виключенням, “халтурять”, “придурюються”, не аутентично, щиро діють, а вдають, справляють враження, будують

“потьомкінські села” тощо. Всепоглинаюче домінує егоїстичний корисливий інтерес, меркантильна гра. Ставлення до своїх професійних обов’язків як до чогось справді вартісного, захоплюючого самим своїм змістом, процесом, досягненнями немає. “Усе - трагікомедія корисливості”, - як висловився один із учасників нашої групи АСПН. Відношення до кожного з “акторів” цієї трагікомедії не визначається особистісними якостями і об’єктивними результатами та перспективами їх діяльності, а лиш “розкладом карт” - кон’юнктурною виїдністю чи невиїдністю для тих, хто “грає провідні ролі”, підтримувати, хвалити тих чи інших “піднаків”, “ністок” чи навпаки, не помічати, ганити і переслідувати їх.

На нашу думку, така диспозиція громадян нашого посттоталітарного суспільства цілком закономірна. Адже “не бути, а здаватись”, конформістськи відповідати імперативам тоталітарної держави було життєвою необхідністю, єдиним шансом вижити, зробити кар’єру, “триматись на поверхні”. Протягом семи десятиліть громадяни цієї держави свідомо і несвідомо на основі “раціоналізації” та “ідентифікації з агресором” (З. Фройд) грали “люльчі ролі”, “співали з нею в гон”. Таке конформістське “акторство” пустило доволі глибокі психологічні корені, деформувало, комплексувало психіку (З). Одна з такого роду деформацій - виявлена нами установка і диспозиційне налаштування на “трагікомедію корисливості”. Мовляв, мої професійні проблеми впливають з моєї “невписаності” у кон’юнктурну гру меркантильних халтурників а не з моєї власної професійної недосконалості.

Захисту цього змісту вельми сприяє корупційна продажність, яка запанувала у нашій державі і яка багатьох зтягує у свій вир життєвими необхідностями. Всі ми знаємо про ці речі й мусимо терпіти їх. Фаховий професіоналізм, здібності, знання, уміння в цих умовах часто є другорядними при підборі, призначенні кадрів, в оцінці їх роботи тощо.

Цей захист ми відносимо до одного фактосоціологічного поля, що й виявлену нами шляхом опитувань тенденцію тлумачення студентами вимогливості викладача щодо якості їх знань як його прагнення “заробити”.

Адже якісні і великі знання ще не є належно високою цінністю в Україні.

Істотним моментом активного соціально-психологічного навчання у наших групах є прагнення досягати “глобального рівня позитивної дезінтеграції суб’єкта» (Т.С. Яценко) - усвідомленням хибності своїх іпохійних уявлень про себе, їх захисної природи, спотворюючої соціально-перцептивної функції. На цьому напрямку ми мали на дві групи чотири відносно виразні “вибухи”, коли раціоналізовано-захисне відкидалось, а нагомість починало формуватись національно-об’єктивне, причому не як відсторонене раціональне знавця, а як суб’єктивно-рефлексивне.

“Вибухи” давались дуже нелегко. Цілком підтвердились висновки Т.С. Яценко, що тенденції, визначені психологічним захистом, є дуже сталими, мають замкнену структуру, деструктивний характер. Це виявляється в тому, що зворотній зв’язок не приводить до перегляду й коригування власних дій. Стабілізовані захистом уявлення суб’єкта про своє “Я” упереджено-активно, ігнорують підтвердження (4, 96).

Оскільки сам суб’єкт цієї упередженості не усвідомлює, не помічає, необхідно, щоб він спочатку помітив хоч якусь її деталь, щоане, наприклад. Скажімо, в одного з учасників нашої групи АСПН шансом такого роду стало невразне, фрагментарне, інтуїтивне, але таке що виникає постійно, безгнєжне невдоволення ледь відчутним “блукуючим відчуженням” в очах, які “втікають за глуху стіну”, студентів і проблєсками кепкування деяких колег, при цьому референтних і авторитетних. Цей учасник - філолог, який сам “бавиться” художньою творчістю. Мабуть, у зв’язку з цим його рефлексії “чіпки”, образні, влучні, глибокі й оригінальні. Але і в його захисті невротичні стереотипні блоки були вельми рипідні, негнучкі.

У всіх випадках позитивної дезінтеграції учасників наших груп АСПН ключовим моментом було знаходження основної причини дезінтегрованості, іпохійно-раціоналізаційних егоценетричних комплексів, віри в непогріпимість, бездоганність власного Я.

Основним змістом спілкування у наших групах АСПН були аналіз і рольове програвання різноманітних гострих педагогічних

ситуацій. Стимулювались рефлексії безпосередніх емоційних реакцій, аутистичних особистісних ставлень до колізій таких ситуацій. Загальні розмірковування “з приводу”, абстрактні судження, категоричні, безапеляційні оцінки з позицій “абсолютних істин в останній інстанції” нівелювались. Згідно з порадою Т.С. Яценко, ми “приборкували” їх розігруванням рольових ситуацій, пам’ятаючи, що рольова театралізація дає щедрій додатковий матеріал для глибшого розуміння особистісної проблематики учасників навчання, ефективно допомагає здолати бар’єри в таких проблемах, які потребують відвертої вербалізації з метою конструктивного осмислення, але надто інтимних, на думку їх суб’єкта, переживань, почуттів, бажань. Адже роль - це не насправді, а лиш удавано. Отже, відверта вербалізація власних психологічних колізій в ролі ніби й не стосується особистості актора, який грає цю роль, а є лиш його творчою імпровізацією, виявом артистичності, вміння “закрутити психологізм” тощо. Підготовку до такого роду рольових розігрувань ми, як і належить, зводили до мінімуму.

Гра “актора” в багатьох випадках дійсно показувала нам їх особистісні проблеми. Наприклад, один викладач у ролі, яку він сам визначив: “відпавого студента”, прискіпливо вимагав пояснення значення термінів, якими оперував “викладач”, при тому, в їх логічних взаємозв’язках. Це зорієнтувало на його проблему - підсвідоме побоювання власної інтелектуальної неспроможності концептуально осягнути теоретичну дисципліну, яку він взявся викладати. Його “захист” будувався на високій самооцінці своєї розумової обдарованості, яка, в свою чергу, живилась ефективним достроковим захистом кандидатської дисертації, вдалими виступами на конференціях і т. і.

Комунікативним бар’єром-захистом на заняттях у цього викладача виявилось табу на діалог, на запитання-міркування, на сумніви студентів. Вони змушені були зачувати напам’ять визначення, висловлювання викладача (“так як я сказав!”), які він невдовзі перед тим завчив сам. У театралізованій ролі студента він відчувив “засувку”, яка ховала, стримувала травмуюче для нього усвідомлення, але

водночас паралізувала, сковувала його самоактуалізацію, як вона тлумачиться А. Маслоу, отож переживалась ним як огидна перманентна тривога, екзистенціальна втома, жахаюча відраза до інтелектуальної праці взагалі.

Врешті-решт цей викладач зумів без ураження свого іміджу відмовитись від зависокої для його інтелекту теоретичної дисципліни і гіперкомпенсував це активною, плідною самореалізацією у сфері предметів, які цілком відповідають його можливостям. Це повернуло йому внутрішню свободу, спокій, вдоволення собою, екзистенціальну перспективу, спонтанність, невимушеність, відкритість, діалогічність у спілкуванні зі студентами.

Як і рольовій грі, спонтанність, безпосередність, невимушеність притаманні психодрамі. Відмінності полягають насамперед у тому, що в психодрамі проіграються ситуації з власного життя їх учасників, особистісно значущі для них. У грі кожен поводить себе в строгій відповідності зі своєю роллю. В психодрамі кожен її учасник може доречно говорити замість інших, від їх імені. Це допомагає виразніше об’єктивувати особистісні проблеми, конструктивніше спрямовувати діалоги й монологи. Думається, що ці особливості зумовили дуже низьку ефективність психодрами у наших групах АСПН.

Всі учасники в них були з одного колективу, хоч і з різних його підрозділів. Це безумовно викликало несвідоме і свідоме прагнення якимось вуалювати свої болючі проблеми; якщо розкриватись, то принаймні анонімно, символічно. Ті психодрами, які нам більш-менш вдалились, лиш торкнулись поверхових шарів особистісних комунікативних проблем, які стосувались переважно педагогічних недоліків.

З’ясувалось, зокрема, що відчужено сприяє конфліктним ситуаціям відсутність адекватної, щирої, розкритої, “незакомплексованої” емоційної експресії - зовнішнього виразу своїх почуттів, емоційних реакцій в процесі спілкування, які викликає цей процес та його учасники. Як відомо, проблеми у спілкуванні - не від почуттів, емоційних реакцій, а від невміння конструктивно їх виразити. Скажімо, міра надмірності індуктора значно зростає,

якщо він маючи толерантність, теплі почуття до реципієнта, здатен ясно і переконливо їх виразити.

Як показали наші АСПН та спеціальне опитування у Прикарпатському університеті імені Василя Стефаника та в Івано-Франківському державному технічному університеті нафти і газу, значна кількість викладачів вважає зайвим і не вміє виявляти свої позитивно забарвлені емоційні реакції, приязні почуття до студентів - вважають це недоречним, соросітким, сміховинним, улесливим зтравальним, сприятливим для панібратства. Ці наші дані загалом підтвердили твердження Є. Мелібруда, що є принаймні три основні причини порушень емоційної експресії: 1) тенденція відкидати чи ігнорувати власні почуття та почуття інших; 2) небажання обговорювати свої актуальні емоційні переживання та взаємні почуття з партнерами; 3) недостатнє усвідомлення і недостатнє прийняття власних емоційних переживань (2, 159-160).

Стимулювання емоційної експресії на основі рефлексії своїх емоційних реакцій на заняттях у наших групах АСПН вразило їх учасників своєю життєдайною силою у налагодженні взаєморозуміння і взаємоприйняття. Стрижнем цього процесу, який органічно включав активне дискусійно-семінарське вивчення відповідних соціально-психологічних знань, була "пізнавальна взаємоприсутність особистостей", як назвав цей феномен Д. Нуггін. Він характеризував його так: "Людина, що є об'єктом мого сприйняття - не просто джерело сигналів, які я одержую та опрацьовую. Я сприймаю її також як суб'єкта, що сприймає мене, думає про мене, оцінює, розуміє мене! Я не тільки сам сприймаю когось, але і є об'єктом його сприйняття. А оскільки я сприймаю іншу особистість як когось, хто зі свого боку сприймає мене, я не лише вводжу її у свій внутрішній світ, у світ моїх думок, образів і почуттів, але роблю що особистість ніби присутньою в мені в якості когось, хто, в свою чергу, вводить мене у свій внутрішній світ!" (2, 176-177).

Загалом наш досвід підготовки викладачів до розвивального, гуманістичного спілкування з учнями під час аудиторних занять на основі методу АСПН засвідчує, що цей метод ще раз проде-

монстрував свою здатність забезпечити достатньо глибоку психокорекцію педагога як необхідну і ефективну передумову його гуманістичного, розвивального, конструктивно-творчого спілкування з учнями. Цей метод прокладає лінію взаємодії між свідомим і несвідомим рівнями психічної самореалізації, закладає основи справжнього внутрішнього діалогу, без якого неможливий істинний зовнішній діалог. "Стан занурення у глибини шари власного внутрішнього світу, - підкреслив А. Ковальов, - створює сприятливі умови для безпосереднього спів-спілкування з глибинними внутрішнього світу інших людей і забезпечує "надійність" психічного зчеплення з ними, повноцінність і доброякісність діалогічних контактів з цими людьми" (1, 42).

У посліданні з методом дискусійно-семінарського засвоєння необхідних для педагога соціально-психологічних знань, що було зроблено нами, метод АСПН діє як глибший психолого-педагогічний фактор актуалізації педагогічного спілкування. Ключовим етапом у цьому процесі є прорив педагога до змісту власних "захистів".

1. Ковальов Г.А. О системе психологического воздействия. - Психология воздействия. - М., 1989.
2. Мелібруда Е. Я - Ты - Мы. Психологические возможности улучшения общения. - М., 1986.
3. Москалец В.П. Комплекси базової особистості сучасної України. - Українознавчі студії. - 1999. - № 1.
4. Яценко Т.С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися - К., 1993.

*The psychological "defenses" of the teachers came to certain distortion of value-orientation sphere of most students and teachers, i.e. to cynicism, callousness, poor spiritual make-up, malevolence, envious egoism, immoral cupidity etc. Well-known objective-destructive tendencies in our society's relations contribute to such a representation of the "defenses" in their Subjects' consciousness. But as manifestation of "defense" such dispositions destructively affect the authentic tendencies of personality's self-actualization.*

**Р.Ф. Пасічник**

## **ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ЖІНОК**

Особистісне самовизначення, в тому числі професійне, що є його обов'язковою складовою, розглядається як центральний процес юнацького віку. Він передбачає свідоме визначення суб'єктом своєї сутності, місця в системі суспільних відносин. Отже, це процес постійного вибору, що здійснюється особистістю, яка включена в пізнавальну, суспільно-корисну, виробничу, комунікативну діяльність. Починається він з роздумів над своїм майбутнім, які приводять до вибору професії, продовжується діяльністю у вибраній професійній галузі і закінчується відходом від справ, тобто виходом на пенсію. Але накреслений цикл не завжди відбувається плавно. Протягом усієї трудової діяльності людина змушена робити вибір. Ситуації сумнівів, важких випробувань, кардинальних життєвих змін відображаються у професійному циклі особистості.

Професійне становлення відбувається під впливом соціальних інститутів, в яких особистість залучається до системи норм та цінностей, що виступає своєрідним транслятором соціально-професійного досвіду.

Ціннісні орієнтації індивіда співвідносяться з його життєдіяльністю в цілому, утворюють суб'єктивне відображення ставлення людини до соціального буття, акумулюють в собі особистісний та соціальний аспекти професійного становлення (1, с. 39).

На вибір професії впливає багато факторів, серед яких соціо-економічний статус, етнічна приналежність, інтелект, здібності, установка батьків, стать і ін.

Аналіз професійного становлення особистості в рамках статевих відмінностей демонструє значну різницю в цьому процесі у жінок і чоловіків.

Психологічне усвідомлення статі починається з дошкільного віку і продовжує розвиватися протягом всього життя. Ідентифікація з відповідною статтю настільки глибоко проникає у свідомість

особистості, що починає інтегруватися у всіх ланках самосвідомості (2, с.224).

Дошкільник засвоює поведінкові стереотипи, інтереси, цінності і своєї статі. Вже у чотирьохрічних дітей з'являється глибоке психологічне розмежування орієнтацій хлопчиків і дівчат.

Гра розглядається вченими як діяльність, що справляє найпотужніший вплив на різнобічний психічний розвиток дошкільника. В ній дитина засвоює та вдосконалює способи дій з предметами та норми взаємодії між людьми. Цей вид діяльності може трактуватися як перший етап професійного самовизначення. Діти випробовують себе в різних професійних ролях. Вже тут можна побачити яскраву диференціацію за статевим ознакою, що впливає на вибір та розподіл ролей між дітьми. Дівчата частіше виконують роль вчительки, виховательки, лікарки, продавчинки, перукарки, кондукторки, а хлопці надають перевагу тим професіям, які вважаються традиційно чоловічими.

В період перебування в школі провідною діяльністю стає навчання. Воно сприяє набуттю певних знань і умінь, які в майбутньому вплинуть на професійний вибір та становлення особистості. Тут теж яскраво проявляються деякі особливості навчальної діяльності, пов'язані зі статтю учня.

Як зазначає американський психолог Г.Крайн на поведінку дітей суттєво впливають різні соціальні очікування стосовно хлопців і дівчат. В суспільстві існує переконання, що математика і точні науки є більшою мірою чоловічими дисциплінами, а література, мовознавство – жіночими. Таким чином, багато дорослих – і навіть вчителі, переконані, що хлопці більш здібні до математики, ніж дівчата, а тому звертають на них більшу увагу при викладанні предмету. Такий негативний досвід, отриманий у школі і вдома у поєднанні з поширеними гендерними стереотипами, вносить великий внесок в появу статевих відмінностей в академічних досягненнях (3, с.484-485).

Вказаний факт впливає на надання переваги окремим спеціальностям абітурієнтами. Якщо зайти в студентську аудиторію



фізико-математичного, економічного, природничого факультетів університету, то побачимо, що хлопців там значно більше, ніж дівчат. Протилежну картину можна побачити на філологічному, педагогічному факультетах.

Хоча деякі жінки в своєму професійному становленні проходять ті самі етапи, що й чоловіки, більшість з них стараються поєднувати роботу з сімейними обов'язками, підходячи до професійної кар'єри з більш гнучких позицій.

Д. Майєрс стверджує, що гендерна соціалізація дає дівчатам "коріння", а хлопцям "крила" (4, с.259). За даними ООН (1991) жінки виконують більшу частину домашньої роботи, в той час коли чоловіки орієнтуються на кар'єру, заробіток грошей.

Слід зауважити, що гендерні ролі значною мірою залежать від культури. Питання "Чи повинна жінка виконувати домашню роботу?", "Чи мусить вона більше турбуватись про кар'єру чоловіка, ніж власну?" по-різному розглядаються в різних етнічних групах.

Гендерні стереотипи зазнають історичних (епохальних) змін. Це відображається в картині зайнятості. З початку двадцятого століття кількість працюючих жінок різко зростає. (3, с.725; 4, с.262).

Жінки продовжують завойовувати для себе нові позиції в системі розподілу праці. Багато професій, що вважались суто чоловічими поповнюються представниками слабкої статі. Разом з цим більшість жінок працює на низькооплачуваних, "жіночих" посадах, виконуючи обов'язки медсестри, вихователя, канцеляриста, продавця.

Починаючи професійний шлях, жінка не завжди йде традиційним шляхом чоловічої кар'єри. В цьому процесі спостерігається більша різноманітність форм. Багато жінок вибирає традиційну чоловічу модель безперервної зайнятості. Інші вирішують народити дітей після того, як досягнуть певних успіхів у кар'єрі. Жінки, що присвятили себе дітям в період ранньої дорослості (до 35), іноді починають працювати після вступу дитини до школи чи коледжу. Більшість жінок переривають професійну діяльність, бодай на деякий час, щоб виховувати дітей, тоді як чоловіки цього майже не роблять.

З'ясовуючи спонукальні причини професійної діяльності, наведемо їх особливості залежно від статі.

Однією з основних причин включення в трудову діяльність може бути елементарна економічна необхідність. Яскравим прикладом цього є те, що в нашій країні більшість жінок, що народили дітей, продовжують працювати після того, коли дитині виповнився один рік, в той час коли є змога доглядати за нею до шести років.

Але, так само, як і чоловіки, багато жінок в професійній діяльності знаходять задоволення і можливість самореалізації (робота творча і цікава, дає можливість вияву здібностей, матеріальну забезпеченість, впевненість в завтрашньому дні, шанс зробити кар'єру).

Особливо жінки оцінюють соціальну взаємодію, яка посилює почуття спільності і єдності з людьми. Міжособистісні стосунки сприяють становленню ідентичності, професійної Я-концепції.

Дослідження показують, що працюючі жінки мають краще психічне і фізичне здоров'я, рідше страждають депресіями, серцевими та виразковими захворюваннями, які з'являються на фоні перових порушень (3, с. 727).

Успіхи чи невдачі в професійній діяльності впливають на самооцінку суб'єкта. Однак залежно від того, які цінності в аксіоматичній ієрархії переважають ("сім'я" чи "кар'єра"), ефективність роботи по-різному впливає на ставлення жінки до себе.

Що стосується просування по службовій лінії, то тут є теж ряд стереотипів, що накладають відбиток на цей процес, особливо в культурах з патріархальними установками.

Вважається, що жінки, які займають керівні посади, менш схильні ризикувати або йти на певні жертви заради професійного успіху. Але дослідження показують, що так само, як чоловіки, жінки можуть ризикувати, проявляють високу мотивацію успіху і будують плани стосовно власної професійної кар'єри. Ситуація дещо інша, коли йдеться про жінок, що працюють в галузі традиційно жіночих професій (соціальна та педагогічна робота, сестринська справа). Представниці цих професій більш орієнтовані на нормальне

подружжя і сімейне життя, що зменшує їх вимогливість до власної кар'єри (там таки, с.728).

Проведений порівняльний аналіз становлення професійного самовизначення особистості дає підстави стверджувати, що статеві приналежності є потужним фактором, який зумовлює специфіку даного процесу у чоловіків і жінок.

1. Психологія професійної діяльності та спілкування / За ред. Л.Е.Орбан, Д.М.Гриджук. – К.: “Преса України”, 1997. – 192с.
2. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. – 3-е изд. – М.: “Академия”, 1998. – 456с.
3. Крайг Г. Психология развития. – Спб.: “Питер”, 2000. – 992с.
4. Д.Майерс. Социальная психология / Перев. с англ. – Спб.: “Питер”, 1999. – 668с.

*The article deals with the problem of professional self-determination of a personality, factors which affect the specific features of this process. Special attention is paid to the sex of a personality and the way it influences the choice of occupation, development of professional activities and career.*

## ПОЛІТИЧНА СВІДОМІСТЬ І ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ МОЛОДІ

Соціально-психологічні феномени, пов'язані з відношенням людини до суспільних інститутів, перш за все – до інститутів влади, визначаються поняттям політична свідомість. До даних феноменів відносяться як свідомі, так і не завжди усвідомлені індивідом ті чи інші типи організації соціального життя, розподілення відповідальності, установок по відношенню до різних соціальних систем й інше. Особливості політичної свідомості виражаються в експектаціях людей по відношенню до влади, в ціннісних орієнтаціях, які відносяться до різних соціальних процесів і явищ [1].

Р.Яновський писав: “Політична свідомість являє собою сукупність поглядів та настанов, що виражають ставлення тієї чи іншої соціальної групи або окремої людини до інших суспільних груп, класів, націй суспільного ладу і процесів, що в них відбуваються, до історичного укладу й способу життя, політичних партій, соціальних цінностей, традицій і норм” [2, 170]. У даному визначенні політична свідомість правомірно розглядається як відображення відносин між суб'єктами, що зумовлюється характером суспільних процесів, ставлення до них та інших організацій і змістовних суспільних, політичних регуляторів і цінностей.

Політична свідомість – це сукупність поглядів, оцінок, настанов, що відображають політико-владні відносини та політичні інтенси суб'єктів.

Будь-який вид політичної свідомості зумовлений об'єктивними інтересами соціальних спільностей та характером їхніх взаємовідносин. Водночас види політичної свідомості зумовлені особливостями соціальних, професійних, вікових та інших параметрів суб'єктів. Кожний з цих параметрів не є абсолютним і якщо він однобічно перебільшується, то це призводить до конфронтації суб'єктів. Виражаючи й захищаючи свої інтереси,

взаємодіючи з іншими суб'єктами, окремий політичний суб'єкт і всі вони фіксують у свідомості ставлення не лише до "свого" виду політичних відносин, виду влади, а й до загальної політичної влади, що в цілому становить інтегруючу основу цілісності політичної свідомості.

Політична свідомість як найважливіший духовний чинник політичної діяльності – це єдність теоретичного й буденного рівнів свідомості суб'єктів, що робить можливим і необхідним врахування їхніх інтересів, узагальнення їх у політичні програми, теорії, вироблення шляхів і засобів їх реалізації. Політична свідомість у такий спосіб виступає показником усвідомлення людьми цілей політичного розвитку, механізмів їх здійснення і водночас фактором розвитку політичного життя, політичної системи суспільства [2].

Психологічне відображення політичної діяльності у свідомості людини безпосередньо фіксується у вигляді оціночних суджень, переживань, вірувань, вольових настанов суб'єкта. Саме вони дають уяву щодо стану політичної свідомості, ставлення суб'єкта до політичних процесів, влади, його мотивів, ціннісних орієнтацій та інших психологічних компонентів політичного життя.

Цінності в житті суспільства виступають соціально значущими орієнтирами діяльності суб'єктів, одним із чинників розгортання політичної історії. Вони є чимось більш вищим, ніж звичайна зацікавленість людини. Саме через соціокультурні цінності людина задовольняє свої потреби [3].

Динаміка цінностей сучасного суспільства надзвичайно мінлива. Вона перебуває під впливом як суспільних факторів, так і особистісних задатків.

Поняттям цінність, яке більше використовується у філософії та соціології, позначаються об'єкти, явища і їх властивості, а також абстрактні ідеї. В цілому можна говорити про три форми існування цінностей. По-перше, цінності виступають як суспільний ідеал, як вироблене суспільною свідомістю і колективним несвідомим абстрактне уявлення про атрибути необхідного в різних сферах суспільного життя. Такі цінності можуть бути загальнолюдейськими, "віч-

ними" (Істина, Краса, Добро, Справедливість), і конкретно-історичними (патріархат, демократія). По-друге, цінність постає в об'єктивній формі у вигляді творів матеріальної і духовної культури або людських поступків, які є конкретним втіленням суспільних ціннісних ідеалів (етичних, естетичних, політичних, правових і ін.). По-третє, соціальні цінності, дивлячись через призму індивідуальної життєдіяльності, входять в психологічну структуру особистості в формі особистісних цінностей, які є одним із джерел мотивації її поведінки. Кожній людині притаманна індивідуальна, специфічна ієрархія особистісних цінностей, які посідають духовну культуру суспільства і духовний світ особистості [1].

Фундаментом творення світогляду молодої людини є соціальні цінності. Це – узагальнені уявлення про мету і норми поведінки. Вони втілюють історичний досвід і концептують сутність культури окремого етносу та всього людства. Такі орієнтири існують у свідомості кожної людини.

Водночас цінності є засобами досягнення мети. Вони виконують роль фундаментальних норм, забезпечують інтеграцію суспільства, допомагають індивідам здійснювати соціально вищий вибір своєї поведінки в життєво важливих ситуаціях. Система цінностей утворює внутрішній стержень культури, духовну квінтесенцію потреб та інтересів індивідів. Виступаючи мотивом соціальної дії, вона активно впливає на формування ціннісних орієнтацій. Таким чином, кожна ціннісна система має двосдину природу: в індивіді як самоцінному суб'єкті і в суспільстві як соціокультурній системі.

В свідомості індивіда особистісні цінності відбиваються в формі ціннісних орієнтацій і слугують важливим фактором соціальної регуляції взаємовідношень людей і поведінки індивіда. Ціннісні орієнтації формуються в процесі соціалізації і виявляються в цілях, ідеалах, інтересах і інших проявах особистості. Система ціннісних орієнтацій утворює змістовну сторону направленості молодої особистості і виражає внутрішню основу її відношень до дійсності. В процесі спільної діяльності, яка визначає відношення молоді в соці-

альних групах, утворюються групові ціннісні орієнтації. Співпадання важливих ціннісних орієнтацій членів соціальної спільності забезпечує її згуртованість, ціннісно-орієнтаційну єдність. Остання, є одним із основних показників згуртованості соціальної спільності, фіксує ступінь співпадання позицій і оцінок її членів по відношенню до цілей діяльності і цінностям, найбільш значущим для спільності в цілому [1].

Ціннісні орієнтації, що являють собою, як відомо, досить стабільне, системне утворення особистості, формуються під час засвоєння соціального досвіду і проявляються у цілях, інтересах, переконаннях і діяльності особистості. Ціннісні орієнтації молоді реалізуються у процесі життєдіяльності і підтверджуються або відкидаються життєвим досвідом. Саме на основі індивідуального досвіду, що виявляється адекватною чи неадекватною умовою соціального середовища, певні, конкретні ціннісні орієнтації або набувають особистісного сенсу, або витісняються як такі, що не забезпечують успішного функціонування особистості в соціумі. Зміни, які відбуваються у суспільстві, певним чином знаходять відображення у свідомості молоді, чим зумовлюють зміни в системі їхніх ціннісних орієнтацій. Чинники, які опосередковують вплив соціального середовища на формування і трансформацію ціннісних орієнтацій, досить різноманітні: цей клімат у мікроколективі, членом якого є певна особа, і родився очікування з його традиціями, і доступ до засобів освіти і культурних здобутків суспільства, релігійні переконання та комплекс інших умов, що впливають на особистість.

Не менш важливий і власне особистісний аспект даної проблеми: зміна ціннісних орієнтацій – це, безперечно, досить болісний процес, і вивчення його закономірностей може сприяти виявленню шляхів впливу на особистість з боку відповідних суспільних інститутів з метою послаблення інтенсивності її емоційних та запобігання можливим соціальним стресам, зумовленим стрімким руйнуванням цінностей і дезадаптацією молоді особистості в нових соціальних умовах [4].

Розглянемо, у яких аспектах проблема ціннісних орієнтацій вивчалася психологами. Під час розгляду підходів до вивчення даної проблеми можна виокремити спільну для всіх дослідників ідею про те, що ціннісні орієнтації розглядаються в контексті соціальних умов

функціонування особистості як специфічна форма відбиття у свідомості цих умов.

Г.Олпорт, Ф.Вернон, Г.Лінді під час дослідження системи ціннісних орієнтацій вивчали систему інтересів, які є, на їхню думку, основою для формування системи цінностей. Розглядалося шість основних інтересів: до теорії, методології, науки, до економіки; до політики, ідеології; до соціальних інститутів; до релігії та обрядів; до мистецтва і літератури.

М.Рокіч виокремив два класи цінностей: цінності-цілі (термінальні) та цінності-ясоби (інструментальні). Поділ цінностей на класи масумовний характер. Усі цінності є соціально схвальними. М.Рокіч досліджував також залежність ціннісних орієнтацій від цілої низки чинників: рівня прибутків, статі, раси, освіти, релігійних та політичних переконань; виявив зв'язок цінностей з різноманітними особистісними характеристиками, а також типами поведінки.

Дослідники ціннісних орієнтацій В.Б.Ольшанський, О.Г.Здравомислов, В.О.Ядов розглядали їх в контексті вибору цінностей як протязня особистості або групи до різних форм соціальної значущості. О.Г.Здравомислов і В.О.Ядов пов'язували поняття ціннісних орієнтацій з психологічним поняттям настанови особистості, але оскільки поняття "цінність" саме по собі мало суспільний характер, ці настанови особистості стали розглядатися як соціальні, а сам феномен ціннісної орієнтації – як соціально-психологічний. На думку О.Г.Здравомислової, О.С.Шава, В.О.Ядова, ціннісні орієнтації являють собою настанову особистості на ті чи ті цінності матеріальної і духовної культури суспільства. Це відносно стійке, соціально-зумовлене, вибіркове ставлення людини до сукупності матеріальних і духовних благ, ідеалів, що розглядаються як предмети, цілі або засоби для задоволення потреб життєдіяльності особистості. Більшість сучасних дослідників у слід за вищезазначеними авторами тлумачать ціннісну орієнтацію як настанову особистості.

Досліджуючи ціннісні орієнтації молоді Е.Д. Научитель [5] робить висновки:

1. Ціннісні орієнтації є одним із найбільш комплексних багаторівневих утворень в структурі особистості, які виконують роль регуляторів поведінки. Знання ступені сформованості ціннісних

орієнтації молоді, їх ієрархії – ключ для можливості здійснення виховання особистості.

2. Ціннісні орієнтації чинять вплив на визначення місця особистості в суспільстві, а також на вибір нею своєї референтної групи. Цей факт повинен враховуватись при перекомплектуванні груп. Об'єднання в одну академічну групу студентів з діаметрально протилежною системою ціннісних орієнтацій ускладнить процес формування студентського колективу як єдиного життєвостійкого організму.

3. Навчальні дисципліни повинні формувати не тільки професійний інтерес, але і розвивати ті якості, які є основою вільної особистості, готової до пізнання оточуючого світу і свого “Я”, яка не боїться брати відповідальність і проявляти ініціативу.

4. Результати ушої співбесіди показали, що третя частина студентів першокурсників відчували складності, коли необхідно було побудувати ранговану систему цінностей. Це свідчить про те, що першокурсник ще не в повній мірі є зрілою особистістю. Відповідно, не до кінця сформовані ціннісні орієнтації, про пріроччя в них породжує непослідовність поведінки. Тому навчально-виховний процес буде ефективним в тому випадку, якщо він сприяє усвідомленню студентом своїх цінностей, приведення їх в систему.

На тлі інтересу до проблеми формування системи ціннісних орієнтацій було проведено велику кількість як соціологічних опитувань, так і психологічних досліджень, за результатами яких можна простежити чіткий взаємозв'язок ціннісних орієнтацій з соціальними умовами, в яких функціонує особистість. Так, наприклад, аналіз змісту конкретних досліджень цінностей молоді у різні періоди розвитку суспільства дає змогу простежити динаміку змін, що відбуваються у системі ціннісних орієнтацій.

У 50-х – на початку 60-х років молоді, відповідаючи на запитання: “Що вам насамперед потрібно для щастя?” – на перші місця висували цікаву улюблену роботу, бажання кохати та бути коханим, повагу навколишніх.

У 1984 році серед основних цінностей у системі ціннісних орієнтацій було виокремлено “політичну культуру як важливу цінність у формуванні особистості нового зразка” (Н.В. Наймушина), “суспільно-політичну активність, як одну з найважливіших цінностей радянської людини” (С.А. Кислов), “мистецтво як засіб ціннісної орієнтації особистості” (Т.В. Двинська), “праця як найвищу цінність соціалістичного способу життя” (С.А. Кислов) [5]. Окрім того, на основі низки соціологічних досліджень було зроблено такі висновки: до числа перших за важливістю життєвих цінностей радянська молоді відносила: прагнення давати користь суспільству, мати цікаву творчу роботу, заслужити повагу людей, кохати і бути коханим і лише після цього – матеріальний добробут; менше за все цінувалося спокійне життя, підпорядковане власним інтересам, слава. Центром усієї системи цінностей, способом самоствердження, вдосконаленням кожної людини була суспільно-корисна праця.

На сучасному етапі, по десяти роках, виокремлена і вивчена система ціннісних орієнтацій піддається значній трансформації, причому простежується прямий зв'язок між змінами, що відбуваються в суспільстві, та змінами в системі цінностей. Це положення підтверджує дослідження, проведені у рамках комплексної програми “Діалектика розвитку соціалізму на сучасному етапі, у якому криза суспільства розглядалась крізь призму кризи його цінностей. Як з'ясувалося, трьом основним стадіям кризи (дестабілізація соціалістичного ладу, гострий конфлікт, розв'язання кризи) відповідали певні зміни в системі ціннісних орієнтацій. Так, на першій стадії відбулося не руйнування цінностей, а якісне оповнення їхньої структури – перехід від тотально-ідеологізованої до плюралістично-людської структури цінностей – масова дезсоціалізація і ресоціалізація особистості. Індивід водночас схвалює (чи заперечує) прописані цінності, або йому складно зробити вибір, він надає перевагу проміжній позиції. А на другій стадії ціннісні орієнтації стають чіткіші, менш суперечливі, посилюється орієнтація на самоцінність кожного індивіда. На третій стадії кризового розвитку суспільства формування системи ціннісних орієнтацій залежить від результату розв'язання кризи [4].

Дослідження механізму трансформації ціннісних орієнтацій студентів вищих навчальних закладів, які були поділені на групи, показало:

1. Процес трансформації цінностей, очевидно, відбувається через усвідомлення прийняття продиктованих реальіями життя ціннісних орієнтацій, спробу керуватися ними у житті й діяльності. Збереження на рівні підсвідомості старих стереотипів, судячи з усього, спричиняє певні внутрішньоособистісні конфлікти та зумовлює імовірність психістичної о прогнозу щодо майбутнього.

2. Очевидним є наявність процесу трансформації системи ціннісних орієнтацій у всіх і групах опитуваних.

3. Незуродження між різними аспектами ціннісних орієнтацій присутні у всіх і групах, проте мають різний ступінь вираженості та свою специфіку.

Отже, короткий огляд стану дослідження проблеми ціннісних орієнтацій свідчить, що виявлено безумовний взаємозв'язок системи цінностей молоді зі змінами соціально-економічних умов, у яких функціонує особистість.

1. Щекин Г.В. Теория социального управления: Монография. – К.: МАУП, 1996. – 408с.
2. Політологія: Курс лекцій: Навч. посібник / І.С.Дзьобко, В.Ф.Пап'ябуллака, Ю.С.Шемпученко та ін.; За заг. ред. І.С.Дюбка. К.: Вища шк., 1993. – 271 с.
3. А.І.Катічна. Цілі й цінності життєдіяльності особистості. // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: Вид-во "Плай" Прикарпатського ун-ту, 2000. – Вип. 5.- Ч.1. – С. 34-38.
4. Фролова Н. Дослідження психологічного механізму трансформації у системі ціннісних орієнтацій молоді. // Молода Нація. – 1997. – №7. – С. 3-18.
5. Научитель Е.Д. Ценностные ориентации молодежи. // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – №3. – С. 36-38.

*In this article the author picks up a question of political consciousness and value preferences of the youth at the modern stage.*

*A brief survey of the state of research of this problem testifies that has been determined the undoubted correlation of the system of values of youth with the changes of social and economical conditions.*

## ХАРАКТЕРИСТИКА ЛІНГВО-ЕКСПРЕСИВНИХ КОМПОНЕНТІВ ГЕРМЕНЕВТИЧНОЇ СИТУАЦІЇ ЕКЗИСТЕНЦІАЛЬНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ

Сучасні дослідження в галузі герменевтики розширили коло її практичного застосування. Сьогодні наукові інтереси вчених не обмежуються одним лише мистецтвом тлумачення текстів (зазвичай стародавніх), але і охоплюють широке коло явищ, що несуть на собі відбиток людської суб'єктивності у її словесних і несловесних проявах. Можливо, такий вид герменевтики мав на увазі П.Рікер, коли писав: «Я називаю герменевтикою всяку дисципліну, кожна бере початок в інтерпретації, а слово інтерпретація я надаю його справжній зміст: виявлення прихованого смислу в смислі очевидному» [3; 408].

Такий погляд на герменевтику знайшов своїх прихильників і серед практичних психологів, основним завданням яких є не лише вислухати клієнта, але і зрозуміти його внутрішній стан, почуття, думки, що знаходять своє відображення у мовній системі клієнта.

Стосовно мови Іван Олександрович Бодуен де Куртене говорив, що в її основі лежить «товариський характер людини і її потреби відтловати свої думки у відчутні продукти власного організму і повідомляти їх істотам, їй подібним, тобто іншим людям» [Цит. за: 1; 21]. Мова визначає мислення, перетворює оточуючий світ в ідеї, «вербалізує» їх. Так, відомий німецький мовознавець Август Шлейхер писав, що мова є «мислення, виражене звуками», «мова має на меті створити звуковий портрет уявлень, понять та існуючих між ними відношень, вона відтлює в звуках процес мислення» [Цит. за: 1; 19].

Кажуть, що слово «передає» думку. Напевно, природу цього передавання не можна собі уявити так, як ми уявляємо передавання якогось предмета з одних рук в інші. В останньому випадку людина, що передала предмет, втрачає його.

Оточуючий нас світ і слова, якими ми його описуємо - зовсім не одне і те ж. Мова нашої культури дає нам словниковий запас,

який допомагає нам зрозуміти себе та інших, вибір слів, якими ми пояснюємо подію та інтерпретуємо її. Проте мова, слова і речення не зовсім адекватно описують реальність. Відомий російський вчений Л.С.Виготський наводить такий приклад:

«Думки, на відміну від мови, не складаються із завершених речень. Коли я думаю, що сьогодні бачив босого хлопчика в синіх штанах, який біжить по вулиці, я не потребую проговорювати кожний образ: хлопчика, штанів, їх синього кольору, відсутності взуття. Я з'єдную все це в один образ; але я говорю за допомогою окремих слів. Тому, хто говорить вголос, треба декілька хвилин, щоб передати одну цю думку» [2; 107].

Важливо усвідомити, що речення не можуть сповна передати людський досвід. Почуття, думки, минулий досвід клієнта і психолога не можуть повністю бути виражені словами. В кінці випадку ми маємо справу із спробою.

Розглядаючи мову як індивідуально-психологічне утворення, відомий мовознавець Штейнгалл писав, що ми повинні чітко розрізняти три моменти, які діють під час мовлення: органічну механіку, психічну механіку і понятійний або світоглядний зміст, який підіймає вираження. Метою нашої мови є уявлення і відображення змісту за допомогою психічної і органічної механіки. Тоді як органічну механіку можна собі уявити у вигляді органу, психічну механіку - у вигляді органіста, зміст - у вигляді композитора.

На думку німецького психолога Вільгельма Вундта, мова являє собою вербалізацію невербальної мисленнєвої картини і ґрунтується не лише на асоціаціях як на мимовільному поєднанні слів, але і на аперцепції як на довільній уяві.

Кожна людина сприймає світ по-своєму і на основі сприйнятих нею образів комбінує власну модель буття. Мабуть, ніхто не буде заперечувати, що "художнє" полотно картини світу всім людям однаково відкрите для сприймання. Проте і повинні відкритим залишатися питання: що заважає людям адекватно сприймати цей світ загалом і конкретно яку-небудь подію власного життя? Чому всі явища навколишнього світу набувають особистого змісту в свідо-

мості кожної людини? Зрештою, чому в одних і тих самих ситуаціях люди поводяться по-різному, а те, що для одного стає трагедією, для іншого – можливістю продовжувати власне самовдосконалення, самоствердження, особистісне зростання – все те, що додає індивіду впевненості, значущості, забезпечуючи стійкий внутрішній баланс між свідомою і несвідомою частинами психіки.

Саме тому психолог сприймає клієнта, як художника, який, користуючись пензликом, пише власну картину світу. В ситуації психологічного консультування кольорова палітра фарб застосовується кожним клієнтом індивідуально, в залежності від його ставлення до конкретної життєвої ситуації і до тієї проблеми, яка непокоїть клієнта.

Внутрішній мікросвіт людини набагато цікавіший і різноманітніший, ніж той, який відкривається консультанту, особливо в перші хвилини зустрічі. Клієнт в момент сповіді намагається передати свій душевний стан, свої почуття у доступній для нього формі, яка не завжди одразу стає зрозумілою для консультанта через змістову і формальну убогість висловлювань клієнта і наявність суперечностей у його розповіді. Посидання вербальної і невербальної мови – це те єдине джерело, з якого психолог черпає інформацію про "генезис" проблеми клієнта і визначає своє ставлення до неї.

Консультанту іноді буває нелегко з того потоку інформації, який на нього виплескується, відібрати ту, яка має цінність для самого клієнта і вирішення його проблеми. Клієнт, сповідаючись, воспоминання багатьох подій з власного життя, порушуючи тим самим не одну, а кілька проблем. У таке павутиння проблем потрапляє не лише клієнт, але і консультант, завдання якого власне і полягає в тому, щоб допомогти клієнту визначити, що є початком і джерелом екзистенціального конфлікту і яким чином можна його подолати з найменшими втратами для самого клієнта.

Психологічне консультування, мабуть, як ніякий інший вид психологічної допомоги, створює умови, за яких клієнт може підви-

тись на проблему, яка його турбує, з іншого боку, або, як кажуть самі клієнти, іншими очима. Процес прозрівання, інсайту, не такий легкий (з погляду на психологічне навантаження, яке лягає на плечі як клієнта, так і консультанта) і швидкий (враховуючи затрачений час на терапевтичні зустрічі).

З огляду на все це, дія консультанта має велику цінність інформація, яку він отримує від клієнта. Разом з тим, психолог повинен розуміти, що коли клієнт розповідає йому про подію, він має справу з репрезентацією, а не з самою подією. Тому терапевт отримує інформацію лише про малу частку життя клієнта, його досвіду. Деякі люди дуже обмежені, у них є лише декілька фраз, щоб описати світ; вони не здатні знайти можливі варіанти зовнішньої та внутрішньої комунікації.

Прикладом може слугувати інтерв'ю з жінкою 53 років, яка звернулася за психологічною допомогою. Всі її рухи і поведінка свідчили про хвилювання і занепокоєння; свою розповідь вона розпочала так: *«Вже давно я втратила спокій... Мені соромно показуватись на люди. Я просто не уявляю собі, як далі жити? Моя донька - незаміжня, вона збирається народжувати дитину. Я хочу, щоб вона спочатку вийшла заміж, а вже потім народжувала дитину, а так люди засуджуватимуть її ганебний вчинок...»*

Коментар: Одразу помітно, що клієнтка глибоко переживає ситуацію, яка склалася в її сім'ї. Вона відчуває тривогу за вибір доньки, але страх, пов'язаний з осудливим ставленням оточуючих до вчинку доньки, робить клієнтку безпомічною і унеможливує зміну погляду на ситуацію.

За таких обставин для консультанта корисним і надзвичайно важливим є увага до ключових слів клієнта, його тверджень і пояснень, які відображають особливості його світогляду. Цього можна досягти за допомогою емпатії, грамотно побудованого інтерв'ю, вміння формулювати питання, шляхом перефразування, навичок спостереження, рефлексії почуттів і узагальнення.

Зазначені психотехнічні прийоми екзистенціальної терапії допоможуть консультанту увійти в світ клієнта. Інакше кажучи, перед

тим, як змінити світ клієнта, необхідно зрозуміти цей світ. В даному випадку, мінімально впливаючи на клієнтку, необхідно допомогти їй самій пояснити ситуацію в тому вигляді, в якому вона її бачить.

Психолог: *Мені зрозуміле ваше хвилювання за доньку, її майбутнє, але, можливо, ваше втручання у її життя пов'язане з вашим негативним особистим досвідом, який мав місце у минулому?*

Коментар: Хоча екзистенціальні консультанти працюють з сьогоденням клієнта, дотримуючись принципу «тут і тепер», однак гадаємо, що повернення до колишніх спогадів має допомогти клієнтці розібратись зі своїми теперішніми почуттями через усвідомлення впливу на них минулого негативного досвіду, який сформував у неї типові стереотипи мислення, що заважають її особистісному росту.

Клієнтка: *Так. Мені важко про це говорити, бо довелося багато страждати... Це було давно, я була ще дівчиною... зустрічалась із хлопцем, вірила йому, думала, що він мене кохає... Коли завагітніла, сподівалась, що він одружиться зі мною, але цього не сталося. Я народила дитину, але страх через сором, який мені довелося пережити, залишився. Він нагадав про себе знову, наче повернувся з минулого... Люди засуджували мене... Я соромилась виходити на вулицю. Мені хотілося бути заміжною, як усі...*

У процесі уважного спостереження за клієнтом терапевт може почати фіксувати його мовленнєві звороти та ідії, що вказують на типові стереотипи мислення. Наприклад, деякі слова і вирази клієнт може вживати дуже часто - такі як: «я відповідальна за це», «це моя вина», або як у нашому випадку з клієнткою (жінкою), чітко можна виявити низку думок, що вказує на сформованість у цієї жінки певного стереотипу мислення («що скажуть люди», «треба спочатку вийти заміж», «мені соромно»).

При вивченні таких мовленнєвих стереотипів часто з'являються думки, яких раніше клієнт не усвідомлював, а це полегшує подальшу роботу.

У випадку з жінкою одразу привертає увагу кількаразове повторення фрази про те, що її донька має обов'язково спочатку вийти заміж, а вже потім народжувати дитину. Інакше па неї чекають



всі ті страждання, які колись пережила сама клієнтка. Усвідомлене почуття грівоги за доньку тут може бути пов'язане з особистим вибором, який свого часу зробила ця жінка. Можливо, вже багато років вона перебуває в полоні підсвідомого страху і вини, пов'язаних з учинком, який засуджується суспільством:

Психолог: *Ви боїтесь думки оточуючих?*

(відкрите запитання)

Клієнтка: *Так, я намагаюсь не думати про це, але щоразу переконуюсь, що це не можливо. Якби тоді я не була такою довірливою, мені не довелося б пережити весь цей сором. Ще раз так я не переживу...*

Коментар: Думаючи негативно про минуле, клієнтка страждає за минуле ще раз. Попук позитивного повинен змусити її переглянути своє ставлення до власного «тіркого» досвіду, який мав місце у минулому і пов'язаний з народженням її доньки. Попуки позитивного - основна техніка логотерапії. Ми вважаємо, що в даний ситуації, коли увага клієнтки зосереджена на її негативному досвіді і його наслідках, важливо дати зрозуміти, що, можливо, існують інші погляди, які є більш раціональними і можуть слугувати добрим поштовхом для позитивної зміни погляду на її теперішню ситуацію.

Психолог: *Минуле пройшло. Ви не можете прожити його наново, або переписати. Чому, скажімо, вам не спробувати змінити своє ставлення до нього? Уявіть собі на хвилинку, що зараз ви самотні, у вас немає доньки. Що ви відчуваєте?*

(відображення почуттів, директива)

Клієнтка: *Мені страшно навіть уявити таке. Я дуже люблю свою доньку. Я не уявляю свого життя без неї, воно втратило б для мене сенс. Так, можливо, я була б самотньою, бо не дуже довіряю чоловікам, а рідних у мене немає. Донька для мене стала найосновнішим у житті, тому я так турбуюсь про неї зараз.*

Психолог: *Щойно ви сказали, що вам зараз навіть страшно уявити своє життя без вашої доньки. Я вірно вас зрозуміла?*

(переклад, закриті запитання)

Клієнтка: *Так, це правда.*

Психолог: *Що ж, давайте з'ясуємо, що насправді для вас важливіше. Для цього повернемося до вашого страху, який пов'язаний із народженням дитини і порівняємо його із страхом, пов'язаним із її можливим ненародженням (а отже вашою самотністю). Який із цих страхів більше непокоїть вас, дяка?*

(відображення почуттів, директива)

Коментар: Застосування техніки фіксації почуттів посилює цілеспрямований характер. Таким чином клієнтка опиняється перед вибором. На перший погляд може здатися, що цей вибір стосується лише почуттів, пов'язаних зі страхом. Насправді, консультант домагається іншої мети: поставити клієнтку перед вибором на користь минулого (що для неї означало б продовжувати жити так, як вона жила раніше), або теперішнього з перспективою зміни життя в майбутньому через переосмислення ситуації, яка має місце в теперішньому. Минуле може залишитися в її пам'яті, але воно не повинно робити життя клієнтки безальтернативним. Іншими словами, позбавляти її вибору.

Клієнтка: *Я ніколи про це не думала, тому мені важко відповісти. Один страх я пережила в минулому, якби не вагітність доньки, я не задувала б про нього. А другий, про який ви мене питаєте, з'явився у мене зараз. Мені боляче думати про свою самотність і життя без моєї донечки. Я живу заради неї, все, що я роблю теж заради неї...* (клієнтка виглядає дещо роз'убленою).

Психолог: *Чому б тоді ваше життя не наповнити турботою не лише про доньку, але й про майбутню онуку?*

(відкрите запитання)

Клієнтка: *Так, думаю, я змогла б її полюбити і турбуватися про неї. Але оточуючі, вони знову будуть мене засуджувати.*

Коментар: Почуття вини продовжує непокоїти клієнтку. Воно, наче плагбаум, стоїть на її життєвому шляху і перешкоджає руху вперед. Клієнтка вважає себе порушницею соціальних норм, яка повинна нести відповідальність перед іншими (оточуючі люди). Саме їх вона обрала Верховним Суддею і покірно приймає на свою

адресу всі звинувачення. Клієнтка далека від усвідомлення того, що порушення соціальних норм - це ще не злочин. Взагалі, моральні цінності, як і усі цінності загалом, позбавлені об'єктивного критерію. Кожна людина рано чи пізно стає «правопорушником» у житті. Проте, відкритим залишається питання, як людям слід до цього ставитися аби, з одного боку, не уникати відповідальності, а з іншого - не обмежувати себе у виборі. Свобода людини виражається у можливості вибрати своє ставлення до даної ситуації.

Психолог: Скажіть, ви вважаєте, що всі люди однаково з осудом ставитимуться до вас?

(відкрите запитання)

Клієнтка: *Мабуть, що ні. Коли мені було важко, то завжди знаходились добрі, хорощі люди, які допомагали, заспокоювали. Особливо мені запам'яталась одна медсестра в роддомі... Я їй дуже вдячна за гарне ставлення, вона мене зовсім не засуджувала. Саме вона тоді вселила в мене надію, змусила повірити, що все буде добре, тільки не треба боятися.*

Психолог: Ви відчуваєте тиск з боку оточуючих і це природно. Але чи варто думати про тих, хто навіть вам страх, заставляє відчувати себе винною?

(відображення почуттів, відкрите запитання)

Клієнтка: (задумливо) *Мені треба подумати над цим...*

Коментар: Свобода людини проявляється у можливості обирати своє ставлення до даної ситуації. Тому консультант робив акцент на розвитку самосвідомості клієнтки, що дозволить їй усвідомити і пережити свої обмеження, свою потенційну свободу від минулого, цінність свого «Я» і цінність життя в теперішньому (не лише свого, доньки, але і ще ненародженої істоти).

Хоча терапевтичний сеанс тривав недовго, проте, очевидно, змусив її переглянути своє ставлення до минулого, розширив діапазон поглядів на ситуацію з точки зору їх позитивного вирішення.

Таким чином, можна стверджувати, що під час консультування психотерапевт виконує функцію каталізатора визрівання духовних інтенцій саморозвитку клієнта, що ведуть його до усвідомленого

прийняття сенсу свого існування і розширення перспектив відповідального самоздійснення. Віктор Франкл писав: «Бути людиною означає бути відповідальною за здійснення сенсу властивого даній життєвій ситуації [4;23]. Бути людиною означає бути одночасно «різною», свідомою і відповідальною.

1. Белянин В.П. Введение в психологический. – М.: ЧеРо, 1999.- С.19, 21.
2. Выготский Л.С. Мысль и слово.// Выготский А.С. Мышление и речь. - М., 1996.- С.107.
3. Рикер П. Метафорический процесс как познание, воображение и ощущение // Теория метафоры: Сб.: Пер с англ., фр, нем, исп, польск. яз. / Общ. ред. Н.Д.Арупоновой и М.А.Журиной.- М.: Прогресс, 1990.- С.408.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла. Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1990.- С.23.

*The article reveals therapeutical strategy and complex of psycho-technical means of existentially oriented individual consulting. It is especially important under conditions of increasing of social need for practical psychology alongside with insufficient training of practical psychologists.*

Л.А. Колесніченко

## ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

На сучасному етапі в умовах радикальних ринкових трансформацій особливої актуальності набуває проблема підготовки якісних фахівців у вузах, оскільки в умовах традиційної системи навчання забезпечується в основному набуття студентами великої бази знань. Виходячи з нагальних потреб сьогодення, важливо готувати професіоналів, які не лише володіють необхідними знаннями, а й вміють плекати та аналізувати необхідну інформацію, вирішувати як стандартні, так і нестандартні задачі, налагоджувати контакти з іншими людьми, бути здатними до самоуправління та саморозвитку тощо.

Основним критерієм ефективної підготовки спеціаліста сьогодні є успішна професійна реалізація в умовах ринку, яка забезпечується наявністю певних вмінь, навичок та якостей особистості. З урахуванням цих вимог перспективним є застосування у професійній підготовці концептуальної підходу психологічної науки – особистісного. В межах такого підходу накопичено багато даних щодо необхідних особистісних якостей професіонала і відповідний особистісний розвиток розглядається як мета професійного становлення. (Є.А.Клімов, 1996, Н.В.Кузьміна, 1993, А.К.Маркова, 1996, В.С.Мерлін, 1964, А.О.Рєан, 1994, В.Д.Шадріков, 1983, В.А.Якутін, 1998 та інші).

На думку багатьох авторів (А.А.Держач, Н.В.Кузьміна, 1993, Є.А.Клімов, 1996, В.А.Якутін, 1998 та інші), об'єктом професійного становлення особистості виступають її інтегральні характеристики: мотиваційно-цільові, ціннісні, інтелектуальні, емоційні, організаційні, вольові, моральні тощо. Ці інтегральні характеристики є психологічною базою, яка необхідна в різних видах трудової діяльності (хоча в різній мірі). Кожна характеристика являє собою певний набір та взаємозв'язок важливих особистісних якостей, значущих для успішного функціонування в межах конкретної професії.

Основні напрямки дослідження професійного становлення, які будуть розглянуті в далій статті, базуються саме на ідеях цілісності, єдності особистісного та професійного розвитку людини. Ці ідеї розроблялися Є.А.Клімовим (5, 6), Б.Г.Анапсьвим (1, 2), К.К.Платоновим (12), Н.В.Кузьміною (8), В.Д.Шадріковим (13), В.А. Якутином (14) та іншими.

В рамках цього підходу розглядається взаємозв'язок особистості професіонала з діяльністю, що виконується. Представники цього підходу займалися діагностикою та прогнозуванням потенційних і актуальних можливостей особистості в професійній діяльності.

Дослідження особистості в процесі професійного становлення у цьому русі ведеться у декількох **напрямках**.

Одним із таких напрямів є **аналітичний**, відповідно до якого вивчення індивідуально-психологічних особливостей особистості у трудовій діяльності спирається на систему професійно важливих якостей, що розроблена В.Д. Шадріковим (13).

Концепція розкриває сутність здібностей в професійній діяльності, виявляє їх структурні елементи. В.Д.Шадріков виділяє основні функціональні блоки професійної діяльності (мотиви, цілі, програму дій, інформаційну основу, прийняття рішення та діяльністю важливі якості). Автор вважає, що процес оволодіння професійною діяльністю не є адитивним в тому сенсі, що спочатку формуються одні її складові, а потім – інші. Професійна діяльність немов би закладається вся в цілому, але в нерозривній формі. В подальшому її складові розвиваються нерівномірно. При цьому розвиток будь-якої зі складових на певному етапі оволодіння професійною діяльністю досягає лише того рівня, який є достатнім для даного етапу (а не максимальним, як інколи вважають). Вчений прослідковує взаємозв'язок виділених блоків в системі діяльності через характеристику психічних процесів, які реалізують її (сприйняття, пам'ять, мислення тощо). Використовуючи великий об'єм експериментальних даних, автор аналізує розвиток окремих якостей професіонала (в основному робочих професій) та розвиток структури професійно важливих якостей на різних етапах профе-

сійного становлення. В.Д.Шадріков робить висновок про гетерохронність розвитку загальних та спеціальних здібностей на різних стадіях професійного становлення, про зміни компонентів складу структури професійно важливих якостей, про збільшення числа якостей, які входять до структури та про зміцнення зв'язків між ними в процесі професіоналізації.

Наступний напрямок – **синтетичний**, який базується на вивченні особистості як системи, що інтегрує різні рівні психічних явищ. До нього належать концепція динамічної функціональної структури особистості К.К.Платонова (12); концепція відношень особистості В.Н.Мяснікова (9); теорія психічної індивідуальності Б.Г.Ананьєва (2) та В.С.Мерліна (10). Погляди цих дослідників сприяли виникненню різноманітних досліджень особистості професіонала в контексті її структури. Результати, які були отримані, показали важливу роль особливостей нейродинаміки у формуванні системи професійно важливих якостей; підтвердили зв'язок між особистісними властивостями (смиренність, стабільність, самоконтроль, відповідальність) та професійно важливими якостями. В цьому напрямку реалізується експериментальне вивчення:

- окремих структурних компонентів особистості професіонала та особливостей їх впливу на успішність діяльності;
- психосемантики професіоналів;
- специфіки професійного відображення в свідомості реальності життя і його взаємозв'язок з успішністю професійного життя;
- ідеальної моделі творчої особистості конкретної професійної професії на засадах побудови ієрархічної, взаємозв'язаної і взаємодетермінованої системи професійно важливих якостей.

**Типологічний** напрямок у руслі випливає з даного підходу орієнтований на побудову типів професіоналів. До основних завдань, які вирішують дослідники, можна віднести наступні:

- опис типів професіоналів;
- вивчення залежності типу особистості від її професійної діяльності;
- вивчення залежності професійного становлення особистості від її психічного типу.

Дані, отримані в цих дослідженнях, розкривають закономірності професійної поведінки в осіб з різними типами акцентуації характеру, показують особистісні особливості різних профгруп (технічних, соціальних тощо), підтверджують залежність успішності професійної діяльності від типу спрямованості – екстраверсія та інтроверсія, описують негативні випадки професійного становлення особистості та професійних деформацій людини.

Наприклад, Р.М.Грановська (4, 348-358) описує деформації особистості на прикладах професії викладача, юриста, лікаря, економіста та виділяє фактори, котрі впливають на такі зміни, як: професійні стереотипи, ролі, стаж роботи, посада тощо.

Наступний напрямок – **профорієнтаційний**. Він поданий класичними дослідженнями в області профорієнтації та профконсультування (зокрема, праці Є.А.Клімова, Б.А.Федориншина та інших). Особливість цих досліджень полягає у збільшенні уваги до особистісних аспектів професійного самовизначення, особливостей самосвідомості. В межах цього напрямку розробляються різноманітні моделі профорієнтаційної та профконсультативної роботи, які базуються на професійному усвідомленні, самосвідомості, самопізнанні.

Цікавим напрямком у вивченні особистості професіонала є дослідження **здібностей, таланту, обдарованості, творчості**. Над цими проблемами плідно працювали: С.Л.Рубінштейн, Б.М.Теллов, Н.С.Лейтес, В.А.Крутецький, Я.А.Пономарьов, В.А.Моляко та ін. Наприклад, В.А.Моляко (11) аналізує взаємозв'язок креативності з іншими особистісними особливостями та її вплив на успішність різних видів професійної діяльності.

В роботах Я.А.Пономарьова, його співробітників та інших вчених розробляються проблеми **рефлексивного опосередкування професійної діяльності**. Напрямки їх досліджень охоплюють: механізми рефлексивного управління в професійній діяльності, співвідношення рефлексії з іншими компонентами професійного мислення, творчості, функції рефлексії у вирішенні професійних задач, значення рефлексії як основного компонента саморегуляції особистості в процесі професійного становлення.

Відій теоретичній парадигмі працюють автори, до кола інтересів яких входить вивчення окремих вікових, соціальних, професійних стадій в життєвому розвитку людини. Це роботи Л.І.Божович, І.С.Кона та ін. Так, зокрема, І.С.Кон (7), аналізуючи проблему професійного становлення, визначає його як процес, під час якого особистість змінює як навколишній світ, так і саму себе. А професійне самовизначення – як багатогранний та багатоступеневий процес, що включає в себе:

серію завдань, що висувуються суспільством перед особою, яка розвивається, і котрі вона повинна послідовно вирішити протягом певного проміжку часу;

процес прийняття рішень, за допомогою яких особистість встановлює баланс між власними перевагами та схильностями і потребами ринку праці; процес формування індивідуального стилю життя, частиною якого є професійна діяльність.

До істотних факторів професійного самовизначення автор відносить вік, рівень інформованості та рівень домагань.

Особливо актуальними стають розробки професійної ментальності (І.Г.Антипова, А.Д.Ганнуншкін, В.А.Ликова, А.К.Ядвіришис, (3). Дослідження, які проводяться в цьому напрямку спрямовані на:

- вивчення категоріальних структур свідомості різних професійних груп;
- вивчення ментальних стратегій досягнення професійного успіху (постановка цілей, візуалізація, "схвалення" тощо);
- вивчення професійних стереотипів вчителя та їх вплив на успішність діяльності.

Ще один напрямок дослідження особистості в процесі професійного становлення можна назвати **суб'єктивним**, оскільки в межах цього підходу розвиток професіонала розглядається крізь призму його становлення як суб'єкта управління іншими людьми та собою. Критеріями ефективності професіоналізації розглядаються зміст та рівень сформованості основних функцій управління (планування, прогнозування, обробка поточної інформації, прийняття рішень, комунікація, контроль та корекція), які висупають в їх стійких формах як особистісно і професійно значущі якості. Це роботи В.А.Якушина та його співробітників (14).

Таким чином, можна зробити висновок: проблеми, які вирішуються в різних напрямках особистісного підходу, мають виключне значення для побудови теоретичної моделі особистості професіонала, що інтегрує всі вищезгадані погляди відносно ролі певних особливостей особистості в якості розвитку професіонала.

1. Б.Г.Ананьев. Психологическая структура человека как субъекта труда // Человек и общество. Вып. 11. - Л.: Наука, 1967. - С. 12-36.
2. Б.Г.Ананьев. Психология и проблемы человекознания. - М., Воронеж: НПО МОДЭК, 1996. - 384 с.
3. Вторая Всероссийская конференция по проблемам ментальности // Психол. журн. - 1997. - Т.18. - № 1. - С.175-178.
4. Р.М.Грановская. Элементы практической психологии. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1988. - 560 с.
5. К.А.Климов. Психология профессионала. - М., Воронеж: НПО МОДЭК, 1996. - 496 с.
6. Е.А.Климов. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации. - М.: Знание, Сер. "Педагогика и психология", 1983. - №2. - 95 с.
7. И.С.Кон. Психология старшего классика. - М.: Просвещение, 1980. - 191 с.
8. Н.В.Кузьмина. Методы системного педагогического исследования. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. 172 с.
9. В.Н.Мясищев. Психология оптимистов. - М., Воронеж: Изд-во МОДЭК, 1995. - 301 с.
10. В.С.Мерлин. Очерк теории темперамента. - М.: Просвещение, 1964. - 302 с.
11. В.А.Моляко. Психология конструкторской деятельности. - М.: Машиностроение, 1983.-134 с.
12. К.К.Платонов. Проблема способностей.- М.: Наука, 1972. - 312 с.
13. В.Д.Шадринков. Проблемы системогенеза и профессиональной деятельности. - М.: Наука, 1983. - 185 с.
14. В.А.Якушин. Педагогическая психология. - Санкт-Петербург.: Изд-во "Полиус", 1998.-638 с.

Т.В. Карабин

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄТВОРЧОСТІ СУЧАСНОЇ ЛЮДИНИ

Сучасне суспільство характеризується тенденцією до загострення екзистенціальних проблем його членів. Пояснюється це явище багатьма чинниками – технологічним прогресом, екологічним становищем, загостренням економічних та політичних відносин тощо. Причин безліч, і всі вони складаються у єдину систему, котра справляє потужний вплив (як позитивний, так і негативний) на сучасну людину. З одного боку, життя вивчає людину певними, створює умови для подальшого розвитку, професійного становлення. З іншого – дійсність ставить рядового індивіда на межу кризису життя. Тому в наш час часто спостерігається розривність, неструйкість ціннісної системи особистості, що дуже характерно для перехідного періоду, який, на жаль, затягується. Пересічна людина часто потребує відповідної освіти, а деколи і коректування своїх ціннісних орієнтацій для забезпечення нормального існування, наповненого значимим змістом життя. В зв'язку з цим на зріла публічна необхідність розробити потужну концепцію захисту людей в ситуаціях екзистенціальної кризи, котра допоможе їм навчитися будувати своє життя так, щоб не відчувати прожиті роки втраченими і втілювати стратегічні плани, котрі забезпечать осмисленість життєвого шляху.

У другій половині ХХ століття в межах психологічної науки виокремилась самостійна галузь знання – психологія життя особистості, що ґрунтується на парадигмі життєтворчості. Дана концепція ґрунтується на розумінні особистості як творчої та активної, що сама будує своє життя, прагне до реалізації всіх своїх можливостей і також несе відповідальність за свою долю та долю своїх нащадків.

Життєтворчість – це духовно-практична діяльність особистості, що спрямована на проєктування, планування, програмування та творче здійснення цю свого індивідуального життя. Особистість в цьому процесі виступає як розвинута індивідуальність, суб'єкт свого індивідуального життя, а об'єктом творчих діянь особистості виступає її власне життя.

Поняття життєтворчості тісно пов'язане з мистецтвом життя – особливим вмінням та високою майстерністю в творчій побудові особистості своєї існування, що ґрунтується на знанні життя, його законів, розвиненій самосвідомості та володінні системою засобів, методів, технологій програмування та здійснення життя як індивідуально-особистісного життєвого проєкту.

Життя має свій зміст, свої закони, свій вільний простір, а тому життєтворчість – це наука. Разом з тим це мистецтво, оскільки в цьому акті творчості присутня фантазія, розроблення і здійснення оригінального творчого задуму, індивідуального, неповторного життєвого сценарію, використання специфічних правил при виконанні соціальних ролей, спілкуванні, домаганні життєвого успіху. В життєтворчості втілюються не тільки морально-духовні, а й естетичні уявлення і смаки людини, адже життя її оцінює за тим, як вона виконає і буде уявляти на принципах істини, добра й краси. Людина за такої моделі життя прагне жити не тільки праведно, щастливо, а й красиво /1, с.7/.

Творення людиною життя засновується на конструктивній і піпсійній системі особистості. Саме вона забезпечує адекватність діяльності індивіда його оточенню, сприяє постановці життєвих і корисних для суспільства життєвих цілей та планів, котрі дають особистості відчуття корисності та потрібності з боку оточуючих. Має значення також ієрархія цінностей життя індивіда, для якої характерна сконцентрованість на матеріальних цінностях та людини, для якої важливі проблеми суспільства чи питання духовності, суттєво відрізняються.

А. Маслоу запропонував розглядати систему людських потреб-цінностей у вигляді ієрархії за ступенем їхньої особистісної важливості. Нижчий рівень становлять вітальні потреби і потреби у безпеці. Вище розташовані потреби соціальні, до яких належать потреби у спілкуванні з іншими людьми, у дружбі, любові. Цінність таких речей, як добрі стосунки з оточуючими, прагнення кохати і бути коханим дуже велика, і людина продовжуватиме спрямовувати свої зусилля у цьому напрямі доти, поки її потреби не будуть задоволені.

Ще вище в ієрархії потреб розміщені соціалізаційні потреби, які охоплюють бажання індивіда бути впевненим у собі, потреби у

незалежності, досягненні високого статусу, визнання у своєму колі. Задоволення всіх потреб пов'язане із засвоєнням цінностей, норм і зразків поведінки, які є соціально – схвалюваними.

Нарешті, завершувє піраміду людських потреб потреба само-реалізації. Це бажання максимально розкрити себе, реалізувати свої можливості, прагнення до саморозвитку, творчості. На цьому рівні людина намагається досягти смисложиттєвих цінностей, наповнити свою діяльність смислом, значущим для всього життя.

У суспільстві, що трансформується, відбувається суттєва перебудова системи соціальних цінностей. Цей процес досить складний і небезболісний. Кожна цінність проходить перевірку практикою. Ризик в цьому процесі полягає в тому, що час, даний на неї, суттєво обмежений у порівнянні з попередніми епохами в житті людства. Крім того, внаслідок погіршення рівня життя відбувся масовий перехід спрямованості суспільства від превалювання духовних цінностей до матеріальних. Дійсно, в житті нашої країни був період, коли превалюючими були цінності матеріального характеру – населення намагалося якомога більше накопичити матеріальних благ, мало звертаючи увагу на цінності духовні, нематеріальні. Результат цього відомий всім – духовний занепад суспільства суттєво загальмував процес реформування способу життя в країні. В цій ситуації сучасній людині важко змінити тонкі структури своєї ментальності – доступ до них утруднений внаслідок малої міри їх усвідомленості, а деколи і наявності чи доступу до них. Особливо це стосується молодого покоління, котре зростає в умовах відносного ціннісного вакууму, що розвинувся за таких умов.

Зміна такої негативної традиції можлива в основному лише на суспільному рівні. На даний час ефективна, повноцінна передача позитивного духовного досвіду та традицій є швидше щасливим виключенням, ніж закономірністю. Потрібно, щоб високий рівень уваги до виховання молоді став традицією, був однією з пріоритетних цінностей, щоб імідж вихованої, духовно багатой людини став популярним, вважався конкурентноспроможним.

Щоб такого роду цінність стала однією із пріоритетних, потрібно багато часу і зусиль з боку інтелігенції, педагогічного складу навчальних закладів та інших установ. Взагалі, щоб та чи інша соціальна цінність значно підвищилася вгору на шкалі ціннісних пріоритетів суспільства, вона має активізуватися у суспільній свідомості, тобто визнаватися за важливу більшістю населення. Можна простежити, як відбувається цей процес у пострадянському просторі на прикладі дослідження класифікації життєвих цінностей людей віком від 16 до 18 років. До числа актуальних цінностей, які обрали понад 50% опитуваних, увійшли 8 з запропонованих 59. Це такі цінності, як сім'я, безпека, совість, порядок, праця, права людини, гроші, законність. Проте якщо суспільних цінностей насправді більше, оскільки до нього доцільно включати, окрім цінностей, які набрали переважну більшість виборів серед опитаних, цінності, що їх обрали як важливі більше половини соціальних груп. До таких «центральних цінностей» увійшли, окрім вищезазначених, свобода, духовність, гуманізм, особистісна гідність, справедливість, працелюбність, відчуття обов'язку, освіченість, гостинність, професіоналізм, рівність всіх громадян перед законом. Відповідно до «периферійних» цінностей, котрі обрали як основні меншість соціальних груп, увійшли такі пріоритетні цінності, як колективізм, ентузіазм, самопожертва, верховенство державних інтересів над інтересами особи /3, с. 150/

Відомо, що, сформувавши свою ціннісну картину світу, людина зберігає її незмінною практично впродовж усього життя. Така картина формується переважно у так звані «формативні роки», що охоплюють період життя, який безпосередньо передуює періоду зрілості. Відносно того, на якій саме вік припадають формативні роки, існують різні точки зору. Ми поділяємо думку вчених, які відносять його на віковий період 12-18 років. Далі система цінностей людини змінюється переважно лише в кризові періоди життя, до того ж, як правило, ці зміни стосуються здебільшого структури цінностей і відбивають зміни пріоритетів, внаслідок чого одні цінності стають більш значущими, інші відходять на задній план.

У суспільствах, що трансформуються, означена традиційна система не спрацьовує, оскільки в умовах суттєвих зрушень у суспільній системі цінностей для більшості людей нагальною стає потреба сприйняти нові орієнтири і так чи інакше перебудувати особистісну систему цінностей. При цьому в масовій свідомості відбувається заміна монолітної системи цінностей на плюралістичну, коли різні категорії людей будують свою ціннісну ієрархію на різних базових позиціях.

Частина населення виходить з потреби насамперед досягти взаєморозуміння. Ці люди керуються принципами терпимості, більшість з них поділяє твердження «терпіння — найкраще спасіння». На відміну від них люди протилежної орієнтації цілковито згодні з прислів'ям «З вовками жити – по-вовчому вити». Ще однією основою для виділення людей залежно від їх орієнтації є активність життєвої позиції. Рішучі люди не згодні з тим, що терпіння зумовить позитивні результати. Їхніми антиподами є носії нонконформістської позиції. Одночасно вони погоджуються і з тим, що «погано тому, хто добра не робить нікому», і з тим, що «з вовками жити, по-вовчому вити».

Сучасні дослідження дають змогу уявити, яке становище займають різні статусні групи в метасоціальному ціннісному просторі. Виявляється, що і групи, які розташовані досить близько в економічному і соціальному просторі, можуть конфліктувати у ціннісному мегапросторі, навпаки, тобто цінності вільно долають різні соціально-економічні бар'єри і можуть успішно виконувати інтегруючу роль для суспільства в цілому. Таким чином, одночасно відбуваються і плюралізація ціннісної системи суспільства, і перетворення у ціннісних світах окремих людей, що спричиняють як формування ціннісних систем, так і роздвоєння моральних принципів та переконань.

Таким чином, стан ціннісної системи суспільства може бути охарактеризований як такий, що постійно трансформується, а не спричинює зміни у ціннісній ієрархії суспільства, плюралізацію ціннісних систем, котрі виконують як диференціюючу, так і інтегруючу роль. У цей непростий сучасний світ вступають молоді люди, які обирають життєвий шлях, спираючись на особистісну ціннісну систему, котра формується фактично за відсутності усталеної суспільної системи

цінностей. Це породжує певні труднощі для молоді, водночас відкриваючи для неї шлях до більш вільного самовиявлення.

В сучасному суспільстві соціалізація молоді ускладнюється труднощами, що виникають внаслідок персоніфіки традицій, норм і цінностей. Якщо раніше молодь значною мірою спиралася на досвід попередніх поколінь, то тепер молоді люди засвоюють і творять новий соціальний досвід, покладаючись переважно на себе. Значною мірою це обумовлює існування суперечливих тенденцій у свідомості та поведінці сучасної молоді. Як наслідок, в молодіжному середовищі водночас функціонує досить багато різних моделей самореалізації. Процеси плюралізації ціннісних орієнтацій серед молоді, пов'язані із змінами у суспільній системі цінностей, почали вивчатися наприкінці 80-х років. Вони показали, що для багатьох студентів основними цінностями стали «знайти себе в цьому житті», «защипатися людиною», «бути щасливим і зробити оточуючих щасливими на всіх етапах життя». Десять років тому студенти меншою мірою відчували матеріальну скруту, проте і менше думали про сенс життя, хід якого значною мірою було визначено. Водночас зросла цінність особистісної свободи, яка забезпечує людині свободу вибору. Проте не завжди цінність свободи стає системоутворюючим компонентом позитивних, суспільно схвалюваних моделей життєвої орієнтації. Коли вона стає для людини свободою від будь-яких обмежень, не може призвести до формування асоціальних моделей життєздійснення.

Саме тому творення власного життя є для сучасної молоді досить важким завданням. Для успішної життєтворчості потрібна достатньо міцно обґрунтована система цінностей, котрої часто не вистачає. Сучасний юнак зайнятий більше пошуком власного місця в житті, аніж просектуванням майбутнього. Для успішного процесу життєтворчості необхідна висока увага дорослих до молоді, котра перебуває в так званому «формативному періоді». Велике значення має також характер допомоги їй. Важливою є гуманітарна освіта молоді (як в спеціалізованих закладах, так і в середовищі сім'ї), котра дозволяє відійти від операціонального розуміння життя людини та осягнути глибинний смисл її існування.



На даний момент життєво необхідною є розробка парадигми гуманітаризації ментальності, котру насамперед можна застосувати у вищих навчальних закладах педагогічного спрямування. Особлива важливість цього полягає в тому, що майбутні педагоги – це особи, що будуть мати найтісніший контакт з молодим поколінням.

Варто прислухатися до японського досвіду – в системі освіти Японії гуманітарний компонент займає мало не провідне становище, безвідносно до спеціальностей – природничі, технічні воли чи гуманітарні. Без сумніву, вітчизняна освіта має величезну перевагу, насамперед, вона адаптована до нашої ментальності, однак будь-який позитивний досвід школи не буде зайвим, оскільки дозволяє привнести в освітню компоненту, де за зв'язку можуть ступити підвищені ефективності. Гуманітаризація світогляду, що виникає внаслідок впливу гуманітаризації освіти, допомагає людині краще зрозуміти її суть, смисл існування на землі, спростити процес знаходження власної ніші в структурі життя. Гуманітаризована освіта вчить людину творити себе, свою долю і життєвий шлях.

У межах нашого, українського, середовища на зріла необхідність прискорити процес оновлення системи освіти, приведення її до сучасних стандартів, насамперед, в напрямку її гуманітаризації. Це потягне за собою оздоровлення процесу формування ціннісних орієнтацій у молоді, започаткування у неї нормального процесу життятворення, початку гармонізації існування людини.

1. Методичний посібник: У 2 ч. / Редакційна рада: В. М. Доній (голова), Г. М. Нессен (заст. голови), Л. В. Сохань, І. Г. Єрмаков (керівники авторського Мислєцтво життятворчості особистості: Науково-колективу) та ін. – К., 1997. – Ч. 1: Теорія і технологія життятворчості. – 392 с.

*In the article some approaches to analysis of life creation as scientific concept and as policies of life are described. The application of the concept of life creation to process of socialisation of youth in modern conditions is esteemed also.*

**Г.Й. Юркевич, С.П. Дем'янчук**

## **ПЛАНУВАННЯ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ МЕНЕДЖЕРА ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ УПРАВЛІННЯ**

Аналіз спеціальної літератури та узагальнення практичного досвіду дають змогу визначити, що на ефективність управління впливає ціла низка факторів. Серед них не останнє місце посідає процес розвитку особистості менеджера.

Розвиток – процес формування особистості як соціальної якості індивіда в результаті його соціалізації і виховання. Розвиток особистості, засвоєння нею соціального, морального, професійного досвіду відбувається завдяки її все більш активному включенню в систему суспільних відносин, розширенню зв'язків з оточуючим світом. Зсамого дитинства, виключаючись в багатоплановій суспільній відносині, кожна людина прилучається до життя гої чи іншої групи. Особистість в цілому визначається як генетичними, так і соціально-культурними впливами. Розвиток особистості відбувається на протязі її життєвого шляху. Отже, він є постійним процесом, який передбачає якісні і кількісні зміни особистості. Такі закономірні зміни потрібно чекати і по ходу управлінського шляху в особистості менеджера.

В проблемі розвитку особистості менеджера знаходяться виток багатьох питань: розвиток пізнавальної активності особистості, шляхи реалізації психофізіологічного, морального, соціального, професійного потенціалу особистості, механізми переводу зовнішніх впливів у внутрішні регулятори поведінки. Психічні властивості особистості проявляються в діяльності керівника, в ній же формуються і розвиваються. У той же час управлінська діяльність, володіючи великою кількістю ступенів свободи, в значній мірі визначається як особистими якостями людини, так і соціальними умовами розвитку.

Вивчення передового досвіду, інноваційних методів управління дозволило змодельовати спрощену схему розвитку і становлення особистості менеджера в організованій структурі (мова йде про

керований ним колектив), яка може бути описана наступним чином: адаптація до навколишніх умов життя і діяльності, до норм і цінностей організації (визначення напрямку і характеру розвитку, пошук джерел, засобів розвитку і становлення), персоналіфікація (прояв власного "Я", визначення детермінант розвитку, зміна особистісних властивостей під впливом оточення), інтеграція (формування особистісних новоутворень, їх закріплення). В залежності від потреб, мотивів і цілей наведена схема наповнюється різним змістом. Практична діяльність менеджерів дозволяє виділити в даному контексті основні потреби і цілі управлінського розвитку: пристосування до обставин життя, до зовнішнього середовища; індивідуалізація, прояв власної активності, оптимальна реалізація потенційних можливостей, гармонія розвитку; забезпечення високої продуктивності діяльності з метою посадового просування, росту.

Характеризуючи управлінську адаптацію, слід зауважити, що вона може включати такі сфери: суспільну, соціокультурну, етнопсихологічну, соціально-психологічну, організаційну, технологічну, посадову. На даному етапі задоволеність працею, самим собою і реалізацією своїх основних потенційних можливостей в житті розглядається як суб'єктивний індикатор ролівої адаптації. Аналіз управлінської діяльності менеджерів підтверджує, що процес адаптації його привалість залежить від об'єму знань керівника, стажу роботи, умов праці, психологічної сумісності в колективі, оцінки його діяльності підлеглими. Вивчення діяльності молодих менеджерів показує, що кожний четвертий з них в перший рік роботи відчуває серйозні труднощі, пов'язані з невмінням керувати людьми, вести ділові бесіди, розв'язувати конфліктні ситуації. Варто відмітити, що не всі молоді менеджери усвідомлюють, що саме в цьому криється одна з основних причин їхніх невдач. Прослідковується тенденція, що з роками у менеджерів виникає потреба у вдосконаленні саме інтерактивної і комунікативної функції спілкування з людьми.

Друга група труднощів пов'язана з очікуваннями, що не збулися. Серед факторів, що сприяють цьому: нецікава робота, брак часу і сил

на здійснення того, що задумано, більша, ніж передбачалося, відповідальність.

Аналіз управлінської діяльності засвідчує, що якщо менеджер не може справитися з названими труднощами, не бачить шляхів їх подолання, він або припиняє роботу, або шукає психологічні захисні механізми, які охороняють особистість від зазіхань на її цілісність і стійкість: регресія, втеча від реальності, негативізм, агресія, мрії і фантазії, апатія, лінощі.

Встановлено, що розкриття перед молодими керівниками перспектив посадового росту, розширення їх участі у вирішенні загальнонаціональних задач, вдосконалення взаємодії з підлеглими має велике значення для їх закріплення на посаді менеджера, сприяє адаптації, цьому ж сприяє виявлення і регулювання факторів, що затруднюють і затримують адаптацію.

Процес індивідуалізації особистості в управлінській діяльності і в колективі пов'язаний з її самоактуалізацією, самодетермінацією: у керівника формуються вимоги до власної діяльності і до самого себе. Якщо вимоги мікросоціуму (організації системного оточення) порушуються, відбуваються зміни і у керівників. Часті соціальні зміни можуть призвести до деформації особистісних вимог, що, безумовно, впливає на ефективність управлінської діяльності. Невідповідність рівня розвитку особистості менеджера і вимог суспільства може мати такі наслідки: уязвобленість, зміна соціального оточення, зміна власних вимог. Перший варіант пов'язаний з вирішенням проблеми шляхом компромісу; другий варіант передбачає пошук менеджером іншого соціального оточення, іншої системи вимог; третій варіант пов'язаний зі зміною власних вимог, пристосуванням власного "Я" до обставин життя і діяльності, прийняття існуючої системи вимог.

Невідповідність власних вимог і вимог мікросередовища проявляється в незадоволеності управлінською діяльністю, конфліктами з підлеглими і колегами.

Інтеграція індивідуальних дій учасників управлінської взаємодії у спільну діяльність передбачає наявність декількох ситуацій: ситуація партнерства (взаємодія на основі діалогу), ситуація

кооперації (взаємодія на основі поділу дій), традиційна ситуація інформаційного обміну (викладання, навчання тощо). Аналіз даного процесу дозволяє виокремити низку фаз та етапів. Так, Б.Ф.Ломов пропонує три фази: перша фаза передбачає визначення спільних для учасників взаємодії “координат”; на другій фазі відбувається впорядкування функцій спілкування між учасниками, визначається загальна стратегія групової поведінки учасників; третя фаза характеризується синхронізацією психічної активності учасників і формуванням “спільного фонду” знань, умінь і навичок (відбуваються взаємний обмін досвідом, взаємне управління, контроль і корекція поведінки та спілкування учасників управлінської діяльності).

У результаті такого спілкування або виробляються спільні позиції його учасників, або виявляються їхні суперечності та несумісність за тими чи іншими властивостями.

В цілому найбільш ефективними інтегральними соціально-психологічними показниками розвитку особистості менеджера є:

- характеристики розвитку, обумовлені організаційним середовищем, впливом трудового колективу на становлення особистості менеджера;
- моделювання етапів розвитку особистості менеджера, яке здійснюється на основі посадових інструкцій, об’єктивних вимог до керівників, що передбачають права і обов’язки кадрів управління;
- психодіагностика індивідуальних властивостей менеджера та детермінант соціального оточення конкретного колективу в певному часовому просторі;
- систематичне оцінювання результатів діяльності та розвитку особистості менеджера;
- забезпечення системи навчання;
- комунікативна підготовка менеджерів;
- стимулювання саморозвитку, задоволеності управлінської діяльністю;
- консультування з питань управлінського розвитку.

Названі соціально-психологічні показники ефективності управлінського розвитку не є чимось незмінним, сталим, тим більше, коли мова йде про підготовку кадрів управління. Практика показує, що при їх апробуванні можливі варіативність, внесення змін в залежності від індивідуальних особливостей людини, соціокультурного контексту життєдіяльності індивіда, соціально-економічної та морально-психологічної ситуації в країні.

1. Здоровье, развитие, личность / Под ред. Г.Н. Сердюковой и др. - М.: Медицина, 1990. - 336 с.
2. Исаченко А. Н. Кадры управления в корпорациях США. - М.: Наука, 1988. - 144 с.
3. Карцева Т.Б. Личностные изменения: проблемы психологической диагностики // Человек в системе наук. - М.: Наука, 1989. - С.483- 492.
4. Ломов Б. Ф. К проблеме деятельности в психологии // Психологический журнал. - 1981. - № 5. - С. 3-22.
5. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. - М.: Наука, 1984. - 444 с.

*The analysis of mutual conditioning of individual maturity of manager by individual characteristics and social-psychological determinants of life's work gives us reason to claim that administrative personnel formation processes, connecting with economic and political changes, need keen consideration and through study.*

## КОМУНІКАТИВНІ ЗДЬНОСТІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Спілкування складає живу тканину діяльності педагога. Справжня педагогічна праця - це перш за все досвід повсякденного сумісного життя і діяльності вихователя і вихованців, досвід міжособистісної взаємодії, досвід співпраці, співучасті, колективної турботи один про одного. Спілкування не може розглядатися як форма реалізації інших видів діяльності вчителя, або як система прийомів і методів, що реалізують цілі завдання педагогічної діяльності. Воно є центральною ланкою у складному педагогічному процесі, інтегральною формою самої педагогічної діяльності, яка розуміється, як принципово комунікативна.

Розглядаючи діяльність педагога і його ідеально можливий комунікативний потенціал, умови і фактори реалізації даного потенціалу в сучасному історичному періоді, правомірно виходити не з вузькопедагогічного, а із соціально-психологічного розуміння становлення особистості як професіонала. Отже, мовиться про оптимальну участь особистості педагога у спілкуванні, про основні детермінанти комунікативного потенціалу особистості педагога як учасника спілкування.

Особливості змістовної діяльності вчителя в комунікативному процесі визначаються рівнем розвитку комунікативних здібностей, наявністю професійно важливих комунікативних якостей, тобто всім тим, що характеризує оптимальну участь кожного педагога в спілкуванні.

Питання про оптимальну участь особистості педагога у спілкуванні з іншими людьми, оптимальне сховження її у систему спільної праці, а значить і у структуру самої групи нерідко ставиться і вирішується спрощено - у вигляді аналізу товариськості, або нетовариськості особистості, її високої або недостатньої комунікабельності, або у вигляді аналізу психологічної сумісності людей у групі і спільній діяльності.

Комунікативний потенціал особистості розглядається як наявність особистісних якостей, здібностей, вмінь, які складають у системі комунікативну структуру особистості, її індивідуальний стиль при участі у колективній діяльності з іншими людьми, у співпраці з ними. Система цих якостей, вмінь, здібностей формується в самому комунікативному процесі і закріплюється в структурі особистості, як своєрідна життєва стратегія в спілкуванні. Конкретний вчитель включається в різноманітну систему педагогічної діяльності, спілкується з іншими людьми і це визначає різноманітність нагромаджуваних і закріплюваних особистістю способів її участі в спілкуванні. Міра участі особистості в кожному комунікативному акті звичайно залежить від змісту самої спільної діяльності, в котру входить особистість, від умов, в яких ця діяльність здійснюється, індивідуальних методів, особливостей інших її учасників, мікросоціуму та ін.

У психологічній науці має місце класифікація потреб особистості включаючи в їх число потребу у спілкуванні, яка розуміється і як самостійна специфічна установка особистості на спілкування із собою подібним, і як почуття любові, і як потреба у соціальному контакті, і як вроджений інстинкт спілкування.

В науковій літературі відмічається, що вивчення багаточисельного матеріалу, пов'язаного з вивченням структури і характеру спілкування показує, що потреба у спілкуванні, по крайній мірі, на ранніх етапах онтогенезу, зводиться до використання спілкування для задоволення інших некомунікативних потреб, перш за все - соціально-практичних потреб дитини і в цьому розумінні як самостійна не виділяється.

Аналізуючи мотивацію особистості в цілому, наприклад, у вигляді певних типів мотивації, що спрямовують їх участь в комунікативній діяльності, можна було б звернутися до розгляду стилю участі особистості педагога у спілкуванні, що виражає домінуючі особистісні мотиваційні установки у спілкуванні. У зв'язку з цим, цікаві дані К.Едварса, що виділив експериментально три стилі взаємодії:

- кооперативний стиль, для якого характерна сприйнятливність індивіда до потреб інших людей, розуміння цих потреб, намагання вирішувати соціальні ситуації;

- інструментальний стиль, для якого властиве яскраве прагнення вирішувати соціальні ситуації шляхом їх структуризації з опорою на соціальний престиж, подібність інтересів, спільність поглядів, а також володіння і широке використання традиційних форм і засобів спілкування;
- аналітичний стиль, в котрому має місце тенденція оперувати людьми і ситуаціями на основі розуміння і аналізу ситуативних і міжособистісних факторів, через розкриття детермінант діяльності, інших ніж існуючі або загальноприйнятті.

Тут слід зазначити, що стиль діяльності особистості у спілкуванні - це в значній мірі характеристика конкретних способів реалізації комунікативного потенціалу особистості педагога в самому процесі спілкування. Характер участі у спілкуванні у кожному стилі виражений порівнюмо.

Розглядаючи комунікативний потенціал особистості як систему властивостей, що забезпечують успішне спілкування в цілому і конкретну участь у ньому конкретної особистості, можна вважати його системою своєрідних комунікативних здібностей.

Такий підхід до аналізу здібностей в різних видах діяльності є достатньо традиційним в соціально-психологічній та педагогічній літературі.

Цікаві дані про психологію комунікативних здібностей запропоновані в роботі Л.Тайсра. Тут виділені два типи здібностей: стратегічні, що виражають можливості особистості зрозуміти комунікативну ситуацію, правильно в ній зорієнтуватися і у відповідності з цим сформулювати власну стратегію поведінки: тактичні здібності, що забезпечують безпосередню участь особистості в комунікації.

Розглядаючи комунікативні здібності, що забезпечують професійне спілкування педагога, О.Леонтьєв виділяє дві основні групи здібностей. Перша з них пов'язана з вмінням використання особистісних комунікативних особливостей педагога у спілкуванні, а друга - з володінням технікою спілкування і контакту. Ці дві групи здібностей об'єднують цілий комплекс якостей особистості (і своєрідних вмінь), що забезпечують успішну участь у спілкуванні. [1]

В психологічній науці глибоко і багатосторонньо вивчаються особливості, котрі пов'язані з пізнанням людини людиною в процесах спілкування і спільної діяльності.

Сприйняття і розуміння іншої людини як учасника спілкування і спільної діяльності є найважливішою перед умовою формування у спілкуванні сукупного колективного суб'єкта спільної діяльності. О.Бодальов підкреслює, що образи інших людей, і узагальнені знання про них постійно залежать від цілей і характеру комунікацій з даною категорією людей, а на ці комунікації в першу чергу впливає та діяльність, котра об'єднує людей, її зміст, хід і результати.

Професійне педагогічне спілкування як наголошує О. Леонтьєв, це ціла система (засоби та навички) органічної соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованця, сутністю якої є обмін інформацією, здійснення виховного впливу та організацію взаємовідносин за допомогою комунікативних засобів. Більше того педагог виступає як активатор та організатор спілкування. [1]

Спілкування - безумовно система багатofункціональна, але саме функціональним і професійно значущим воно стає у процесі педагогічної діяльності, під час якої звичайне спілкування набуває професійності.

Вивчаючи роль соціально-психологічних факторів і особливо у розвитку вмінь спілкування у педагогічній роботі Н.Богомолова використовує поняття соціально-психологічної компетентності. До неї належать знання соціально-психологічних факторів і вміння використовувати, враховувати їх у конкретній діяльності. Подібна компетентність передбачає розуміння мотивів, інтенцій, стратегій поведінки, фрустрацій, як своїх власних так і партнерів по спілкуванню, вміння розібратися в групових соціально-психологічних проблемах, освоєння технологічних прийомів спілкування.

Це дає підставу думати, що соціально-психологічна компетентність учителя складає суттєву частину його педагогічної майстерності і що підвищення цієї компетентності можна розглядати як одну із форм, або як один із напрямків професійної підготовки педагога.

Аналіз наукових досліджень дає підставу стверджувати, що перебудовуючи зміст психологічної підготовки вчителів, доцільно ринуче відійти від традиційного інформаційного, безособистісного підходу до їх навчання та перепідготовки. Замість акценту на запам'ятовуванні вчителями знань у готових до цього формах, слід зосередитись на вихованні вчителя як учасника педагогічної комунікації, в якій оволодіння способами добування та дидактично осмисленого використання академічних (предметних) психологічних та інших знань складе одну з важливих рис професіоналізму педагога.

На ефективність комунікативної діяльності та переконуючого впливу педагога суттєвий вплив мають його особистісні якості. Успіх виконання своєї ролі в процесі комунікативної взаємодії визначається також і рівнем розвитку психолого-педагогічних здібностей комунікатора. Комунікативні здібності виражаються в порівняно швидкому оволодінні засобами спілкування.

Відомо, слід зазначити, що комунікативний потенціал вчителя в значній мірі обумовлений безпосередньо активною творчою участю педагога у спілкуванні, оптимальною напругою його психофізіологічних, індивідуальних властивостей, наявних комунікативних можливостей. Комунікативний потенціал вчителя має психологічну і соціальну основу, що підкреслює його детермінованість конкретно-історичним етнопсихологічним характером суспільно-економічних відносин.

Усвідомлено цієї обставини виступає в наш час в якості подальшого прогнозування педагогічної діяльності як комунікативної, визначення кардинальних і радикальних напрямів перетворення в цілому системи освіти, що відповідає ідеям демократизації, принципам гуманізму. [1]

Сучасний спорт неможливо уявити без спілкування, інтенсивних міжособистісних впливів і взаємодій спортсменів один з одним, з тренером. Важливими питаннями, які стоять зараз перед спортивними психологами і педагогами та потребують досліджень і з'ясування є питання, як протікає спілкування, чим воно зумовлене, як впливає на придбання соціального досвіду, яким повинно бути спілкування і як

ним керувати, щоб воно допомагало більш успішній діяльності, досягненню високих результатів, а важливе - виховання здорового, соціально зрілого члена суспільства.

На думку О.М. Леонтьєва, спілкування - це процес породжений "умовами безпосередньої колективності", котрий здійснюється за допомогою мовних і немовних засобів. Саме завдяки цьому процесу встановлюються, зберігаються і змінюються відношення між учасниками спільної діяльності.

Як стверджує В.Н. Мясіщев, спілкування у спортивній діяльності являє собою її відносно самостійний компонент. Воно не тотожне взаємодії предметно орієнтованій дії, характеризується суб'єктивною орієнтованістю (на вплив людини), підпорядковане завданням взаємодії.

О.М. Леонтьєв констатує, що спілкування виписує, як результат і як форма «об'єктивованого» свідомого відтворення партнерами особливості пересоби у взаємодії.

Теоретичний аналіз при розгляді поняття спілкування необхідний тільки у співвідношенні з поняттям діяльності. Діяльність представляє собою одне з фундаментальних понять у психології. С.Л. Рубінштейн всебічно охарактеризовує принцип єдності свідомості і діяльності, підкреслюючи необхідність створення психології діяльності.

З точки зору О.М. Леонтьєва діяльність - це реальний зв'язок суб'єкта з об'єктом, у котрий неминуче включена психіка. З одного боку психологія розглядає діяльність як детермінанту системи психологічних процесів, етапів, властивостей суб'єкта, а з другого - вона вивчає вплив цієї системи на ефективність і якість діяльності, тобто розглядає психіку як фактор діяльності.

Спортивна діяльність - вища форма розвитку рухової діяльності, як багатогорного процесу активності людської життєвої діяльності, що розвивається і вдосконалює фізичну і психічну організацію людини у відповідності з цілями і потребами суспільства. [1]

Спілкування (не як обмін індивідами інформацією, а на категоріальному рівні) - одна із важливих сторін людського життя, і без неї немає людської цілісності. Сам термін спілкування немає точного аналогу у традиційній соціальній психології не тільки тому,

що не зовсім еквівалентний звичному використанню терміну «комунікація», але і тому, що його зміст може бути розглянутим тільки у понятійному словнику особливої психологічної теорії, а саме, теорії діяльності, в тому числі і для вивчення соціально-психологічних явищ у спорті.

Принцип єдності, на думку Д.Я. Богданової, діяльності і спілкування, логічно витікає із розуміння спілкування, як реальності людських відношень, передбачаючи, що форми спілкування є специфічними формами спільної діяльності.

Факти зв'язку спілкування і діяльності констатуються О.І. Донцовим., Г.М. Андреевою, В.Д. Квасковим, котрі спираються на точку зору теорії діяльності у психології.

Б.Ф. Ломов підкреслює, що підхід до спілкування і діяльності повинен бути не як до паралельно існуючих взаємопов'язаних процесів, а як двох сторін соціального буття людини, її способу життя.

Спілкування, за словами Л.І. Уманського трактується як «діяльність спілкування», «комунікативна діяльність». У цьому зв'язку на процес спілкування розповсюджуються теоретичні схеми, сформовані при вивченні предметно-практичної діяльності. Спілкування, як і будь-яка діяльність є предметною.

Предметом, або об'єктом діяльності (спілкування) є інша людина, партнер по діяльності (спілкуванні). Відстоюючи право категорії спілкування на відносну самостійність, її зовсім не протиставляють якійсь іншій категорії психології, наприклад діяльності. Кожна з них має у психології свій конструктивний зміст.

У зарубіжній соціальній психології проблема спілкування розглядалась Т.С. Ньюкомом у рамках соціально-психологічної теорії, Г. Келпі - теорії обміну, Л. Фестингером - теорії когнітивної відповідності.

Розглядаючи спілкування у спортивній діяльності Ю.Л. Хапін констатує, що воно пов'язано з різними відношеннями між спортсменами, та у свою чергу, між спортсменами і тренерами. Спілкування - це взаємодія, сприйняття людьми один одного за допомогою мовних і немовних засобів дії з ціллю досягнення зміну

пізнавальній, мотиваційно-емоційній і поведінковій сферах людей, що спілкуються. Спілкування зумовлене життєвою необхідністю, але його характер і активність визначається відношенням. [2]

Д.Я. Богданова, Ю.А. Коломєйців у своїх працях приділили увагу проблемі значущості відношень у спортивній діяльності, проблемі взаємозв'язку відношень із спілкуванням. Дослідження спільної діяльності неможливе без аналізу спілкування, котре вплетене у неї і без котрого вона існувати взагалі не може.

Завдяки спілкуванню утворюється загальний фонд інформації, що вклучає у себе групові явища і акумулюючий досвід учасників спільної діяльності, котрим користується кожний член спільності. При цьому формуються найбільш ефективні засоби обміну інформації, прийомні і способи координації дій. У результаті рівень їх регуляції стає більш вищим.

Функціями спілкування у спортивній діяльності є регуляція (поведінки спортсменів, спільної діяльності, психічних станів) і обмін інформацією, емоціями.

Ю.П. Платонов, Ю.Т. Тимофєєв визначили, що важливою функцією спілкування у процесі спільної діяльності є інструментальна. Для підвищення ефективності спортивної діяльності методичну і практичну цінність має дослідження саме ділового (інструментального) спілкування. Такій вид спілкування підпорядкований вирішення задач, покладених перед спортсменом, являється функціональною одиницею.

Спілкування має сильний особистістний акцент, але при вивченні процесу спілкування зазвичай не приділяється належна увага категорії особистості, індивідуально-психологічним проявам і особливостям суб'єкту цього процесу. Р.С. Уейнберг вважав, що досліджувати особистість - значить досліджувати її свідомість у співвідношенні з дійсністю, беручи до уваги відношення до інших людей, «співвідношеність» до них, котра виражена у спілкуванні. Але аналізувати спілкування особистості у конкретній діяльності неможливо без урахування особливостей цієї діяльності.

У спортивній діяльності особистістний аспект при дослідженні спілкування відтворений у працях В.І. Румянцевої, Д.Я. Богданової.

Діяльнісний підхід дозволяє розглядати процес спілкування на психологічному рівні, шляхом аналізу особистісних якостей і конкретних зовнішніх умов, котрі дозволяють особистості продуктивно самореалізуватися у процесі спілкування.

Враховуючи складність спілкування, різні автори до питання структури спілкування підходять порізно. В.М. Мясичев бачить спілкування як процес безпосередньої взаємодії людей, у котрому можна чітко виділити три взаємодіючі компоненти:

- психологічне відтворення учасниками спілкування один одного;
- відношеннями між ними;
- звернення їх один до одного.

Точки зору деяких авторів дозволяють аналізувати процес спілкування на основі виділення у ньому продуктивного і непродуктивного компонентів. Тобто, у процесі спілкування можуть вирішуватися продуктивні - творчі задачі. Реалізація продуктивного спілкування передбачає підключення творчого потенціалу особистості. Спортивна діяльність базується, у більшості випадків, на продуктивному спілкуванні.

На думку Ю.Д. Крижанівської, Л.М. Даниліної найбільш присмисловою є структура спілкування спортсменів, що включає наступні компоненти:

- перцептивна сторона - як процес сприйняття людьми один одного;
- інтерактивна сторона спілкування - взаємодія;
- комунікативний компонент - виявлення специфіки інформаційного процесу між людьми, як активними суб'єктами, тобто з урахуванням відношень між партнерами, їх цілей, спрямованості, що приводить не просто до руху інформації, але і до уточнення і збагачення тих знань, відомостей і думок, котрими обмінуються люди.

У реальній дійсності кожна з цих сторін не існує ізольовано одна від одної. Така структура дає можливість охопити емпіричним дослідженням сферу ділового спілкування спортсменів.

Говорячи про функціональні механізми людського спілкування, необхідно звернутися і до міжособистісного сприйняття - це не тільки необхідна, але і достатня умова, його «триггер»; люди, сприймаючи один одного, вже вступають один з одним у спілкування, навіть, якщо вони ще не приступили до обміну інформацією, ні до вирішення інструментальної задачі. Міжособистісне сприймання - це універсальна функціональна основа міжособистісних відносин і взаємодії. [2]

Психологічні механізми сприйняття людини неможливе розкрити без вивчення особливостей розуміння. Спілкування існує не само по собі, воно завжди опосередковане певними практичними потребами, реалізація цих потреб і викликає потребу у досягненні взаємного розуміння.

У структурі спілкування інтерактивний компонент можна розглядати як базовий, так як він детермінує особливості комунікативної і перцептивної сторони.

Змістом спілкування є взаємне пізнання, і обмін інформацією за допомогою різних засобів комунікації. Основною одиницею спілкування є комунікативний акт, що різниться по формі, змісту. Загальний «соціальний контекст», у якому розгортається процес спілкування, що характерний для конкретних осіб, проявляється, наприклад, у системі, що використовується при комунікації комплексу знаків. Ця система не може бути задана групою - це продукт розвитку суспільства. [3]

У спортивній діяльності використовується як загальноприйнята так і спеціальна термінологія. Виходячи з того, що основним засобом спілкування є мова, Л.М. Даниліна вважає, що така форма спілкування передбачає постійну залежність мови від загального культурного рівня індивідів, а це, в свою чергу, зумовлює виникнення і розвиток відповідних форм мислення і певних мовних засобів і способів думки.

Якщо врахувати, що процес професійної диференціації суспільства породжує розвиток так названих «професійних мов» (мова творчості, технічна мова, мова спорту), то можна представити, що



стан «фізкультурної» мови і його розвиток, по-перше визначається специфікою даної сфери людської діяльності і нормами загальнокультурної мови, а по-друге, значно впливає на мову шкільному.

Однією із найбільш невідкладних задач у дослідженні психологічних проблем спілкування є об'єктивізація психологічного ефекту міжособистісних і мікросередовищних впливів у командах і колективах. Наприклад, диференціація міжособистісних контактів спортсмена і виявлення того, наскільки він психічно напружений при реальному або очікуваному спілкуванні з найближчим партнером, тренером, що має важливе практичне значення для оптимізації соціально-психологічних умов спортивної діяльності. [4]

Ю.Л.Ханін вважає, що необхідно шукати шляхи оптимізації міжособистісних контактів між спортсменом і тренером. За рахунок змін комунікативної поведінки тренера і більш психологічної організації спільної діяльності і вільного спілкування можливе поліпшення складних відносин спортсмена і тренера.

1. Леонтьев А.М. Психология общения.-Тарту,1974.
2. Ханін Ю.Л. Психология общения в спорте.-М., ФиС, 1980.
3. Грехнёв В.С. Культура педагогического общения.-М., 1990.
4. Орбан Л.Е., Гриджук Д.М. Психология профессиональной деятельности и спілкування. - Київ, 1997.

*In the article, the important component of the professional attitude of pedagogical-communicative skills, have been discussed.*

*The basic groups of skills were analyzed, the importance of communication in the pedagogical activity was underlined. The pedagogical communication is considered in the complete and broad context of the various forms and methods of the pedagogical activity, which is realized on the terms of common activity, cooperation and dialogue of people, inter-personal interaction.*

Н.І. Зорій

## МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ НАУКОВОГО ПІЗНАННЯ В ПСИХОЛОГІЇ

Суперечності в процесах соціально-політичної, економічної та духовно-культурної переорієнтації в нашій країні обумовлюють необхідність переходу до нового типу гносеології та онтології людини, яка б забезпечувала цілісність та неперервність психічного. Участь людини у вищезгаданих процесах проявляється в її індивідуальних психологічних якостях, а це в свою чергу породжує багатфакторність та багатоваріативність прояву психіки. Недостатня опрацьованість відповідних філософсько-методологічних засад в психології не забезпечує комплексного теоретичного обґрунтування даної проблеми. Очевидною є суперечність між цілісністю буття людини, що включає об'єктивний матеріальний світ та абстрактне людське існування і тенденціями до створення штучних умов сприйняття реальності, коли людина ізольована від чинників суб'єктивного сприйняття реальності (комп'ютеризація, надмірна спеціалізація в суспільній теорії та практиці). А це, в свою чергу, породжує розрив психічного на суб'єктивне та об'єктивне, що негативно позначається на змістові та формах суспільного буття та людського пізнання. Йдеться про односторонню орієнтацію на природничо-науковий комплекс знань та ігнорування знання емпіричного як певної чуттєвої абстракції людського буття, що виходить за межі близької перспективи людської практики і як такого. В певній мірі цілісність буття зводиться тільки до усвідомлення матеріального оточуючого середовища в межах людського існування, метою якого є забезпечення життєдіяльності людини. Закономірно виникає питання: чи може людина ХХІ століття об'єктивний світ сприймати через штучно створений чуттєвий простір в межах природного середовища? Безперечно, для людини епохи первісного суспільства, це було домінуючою та необхідною умовою її виживання, але згодом замість того, щоб проігнорувати в духовному удосконаленні, людина намагалась досягти успіхів в здобутках науково-технічного прогресу, не розвиваючи та удосконалюючи своєї духовної сутності

яка абсолютизувалась тільки зверненнями видатних філософів періоду античності. Друга половина XIX ст. характеризується початком епохи психології, яка в якійсь мірі намагається зберегти рівновагу цілісності людського буття, тому багато сучасних філософів своїми поглядами тяжіє до психологічного знання як акту універсального примирення духу, душі і тіла.

Парадоксальним є те, що наука предметом вивчення якої є людина, в певній мірі вивчає тільки психологічну диференціацію людського знання без суб'єктивного споглядання загальної природної цілісності. Другою крайністю є те, що людина сприймається через призму повсякдення, можна навіть сказати інстинктивного, оскільки немає чіткого взамов'язку, творчого діалогу між реальністю та перспективою, між самосвідомістю та буттям людини. Тому людина теоретично чи практично об'єктом ставлять закономірне питання: в чому сенс існування? Де межа самоудосконалення? Чи можливо в духовній самостворенні від суспільства удосконалити своє "Я"? Інтуїція людини веде її до творчого внутрішнього духовного самоудосконалення, що ховається у реальності яке прикрасою відноситься нею у взаємодії із зовнішнім світом як результат боротьби за цілісність свого існування. Зіпниго боку, ідеалізує життя людина споглядає його фрагментарно, апіорі, очікуючи перспективи та "подарунку долі", який мелодраматично протікає в її збідненім від реальності житті, і який ймовірно може привести до духовної катастрофи, оскільки втрачає цілісності не хаос, що призводить до непорозумінь духу та тіла. Виникають суперечливі і північні орієнтації, викликані кризою суспільства у всіх його основних сферах: економічній, соціально-політичній, духовній.

Підметодологією (в вузькому значенні) розуміємо теорію методів та прийомів пізнання. Методологія (в широкому значенні) включас, окрім самої теорії, всю сукупність методів, принципів та цільових установок пізнавальної діяльності. Кожна наука має специфічну методологію, вироблену в результаті внутрішньої логіки розвитку та потреби науки, а також арсенал засобів пізнання, які внесені в їхню специфіку з філософії або інших, більш загальних теорій.

Таким чином, загальнотеоретичній зміст та закони фундаментальних наук виконують методологічну функцію по відношенню до завдань та

прийомів дослідження в прикладних науках. Найбільш поступив за загальності та універсальності мають принципи, закони та категорії філософії з точки зору розвитку психологічних знань. Філософські методи пізнання органічно входять в структуру кожної теорії і виступають в якості особливої форми подання знання - інтегративного чинника та методологічної основи.

Правильний філософський метод дозволяє обрати аспекти стратегію наукового пошуку в психології. Філософія формулює загальні принципи наукового пізнання: принципи об'єктивності, всебічності, конкретності дослідження тощо. Вона дає можливість маніпулювати різноманітною системою мислительних категорій.

Методи конкретних наук при всій їхній різноманітності не можуть забезпечити пізнання всіх досліджуваних явищ в їхніх складних взаємопереходах, взаємозалежностях та взаємодії. Але і філософський метод не може замінити спеціальних методів науки. В сучасних умовах об'єктивно співіснують єднання філософії та конкретних наук. Це проявляється через взамов'язок методів. Розвиток будь-якої з галузей психології вельо час в якості однієї із своїх передумов високий рівень теоретичного мислення. Останнє в значній мірі визначається рівнем розвитку філософської думки і виражається у більшій оперувати категоріями. Наука - не проста сума фактів, а розвинута, логічна система закономірностей і природи, суспільства та само мислення. Систематизувати отримані наукою факти осягати їхні внутрішні зв'язки, надати їм логічну структуру без філософського мислення неможливо. Взаємодія філософії та психології виявляється в удосконаленні логічного апарату, який розвивається разом з прогресом природничих та психологічних наук і звиртується (формуванням філософського мислення). Внаслідок диференціації психології досягла такого ступеня, що змиваються межі між фундаментальним та спеціальним явищами виступає така ситуація при якій створюється конфліктність навіть у визначенні предмету певної галузі психології. Система знань лише як аби зостає засвідчує існування певної галузі наукового знання в психології і адаптує їх до умов прояву різноманітних факторів середовища, що спричиняє невизначеність перспектив розвитку психології.

Психологія дає можливість методологічно інтегрувати природничо-наукове та соціогуманітарне знання, що в свою чергу

забезпечує цілісність та ефективність процесу наукового пізнання людиною світу. Синтез психології з усіма галузями наукового пізнання - одна з найважливіших методологічних форм інтеграції наукових знань в усій системі людського буття. Об'єкт пізнання сучасної науки - це природа, суспільство, людина та її мислення. Загальні часткове в самому об'єкті пізнання взаємопов'язані. Отже, і науки, що вивчають це загальне часткове, взаємопов'язані. Загальний для психології об'єкт пізнання в свою чергу розкладається в процесі диференціації на окремі аспекти, які є предметами спеціальних галузей психології. Але для того, щоб створити єдину цілісну картину світу, реконструювати знання об'єкт, необхідно пов'язати, об'єднати ті фрагменти наукового знання, які виробляються цими науками. Наукова картина світу створюється на основі взятих із загального, цілісного знання найсуттєвіших висновків і положень, що мають методологічне та світоглядне значення для галузевих наук.

Методологічною основою психології може слугувати концепція класифікації методологій філософії науки (індуктивізму, конвенціоналізму, методологію науково-дослідних програм). В зв'язку з деяким спотворенням, можливо суб'єктивістським сприйняттям наукового раціонального методу, вище за дана методологія сприймається психологією як суворо логічна послідовність, яка рефлексивно займається тільки відтворенням реальності без включення суб'єкту дослідження, аргументуючи тільки об'єктами оточуючої дійсності. Ідея рефлексивного методу в наш час в психології особливо актуальна, оскільки цоденний потік інформації, який пов'язаний з психічною діяльністю людини, парапсихологічні феномени тощо, провокують її на застосування популярних методів в системі наукового пізнання (просте споглядання, наприклад), які не підлягають класифікації раціональних та ірраціональних методів наукового пізнання. І рефлексія автоматично заміняється на просте неперевірене споглядання, яке в основі своїй містить логічну помилку, оскільки рефлексія як метод міркування передбачає здатність до утворення уявлення з наступним його аналізом в незмінній формі (3, с.4), тобто як безпосереднє усмоглядання. Найбільш поширені для застосування в сфері

об'єктивного вивчення психологічних явищ такі методології науки як індуктивізм, конвенціоналізм, фальсифікаціонізм, історизм, що в свою чергу підтримують традиції наукової раціональності. Основними представниками яких є: Б. Рассел (проблеми визначених дискрипцій), А. Тарський (про істину); П. Дюгем, В. Куайн, А. Пуанкаре ("фізична теорія має системний характер, а її окремі положення отримують значення тільки в контексті теорії"); К. Поппер (обґрунтування принципу "фаліблізму" - "теорія, концепція, гіпотеза повинна сміливо еволюціонувати до свого спростування") Т. Кун ("Структура наукових революцій" - в процесі революційних змін у науці важливу функцію виконують психодинамічні елементи /3,9,16/). Генпальтпсихологія своїм методологічним підходом намагається примирити суб'єкт і об'єкт наукової класичної раціональності в процесі наукового пізнання. Ф. Пьорлз, П. Гудман та Р. Хефферлін вказують на головні механізми цілісності, якими є ретрорефлексія, інтроспекція та проєкція (2, с.176-177). Генпальтпсихологія - це синтетичний підхід до розуміння психології та поведінки людини оскільки унікальність даного «Я» чи «Ми» належить природі цілого, а не утворюється з частин цього цілого. Оскільки закони генпальту - це закони організації цілого, то психіка описується як функціонування, змістом якого є перегрупування початкового генпальту в пошуках потрібного на даний момент. Вже чисто біологічна взаємодія організму з природним середовищем виступає як системна цілісність, що виражається через обмін, адаптацію, рівновагу, спосіб життя через дію (4, с. 89).

Не можна зводити наукове психологічне дослідження до панування класичної раціональності. Повинен бути творчий діалог, оскільки категорія цілісності в психології може бути обґрунтована тільки у логічній послідовності та взаємодії з ірраціональним. Хоча сама постановка питання є парадоксальною. Цілісність передбачає об'єднання, а не боротьбу. Саме боротьба стала основою для панування в психології або раціональності, або ірраціональності, а повсякденне людське існування щоденно висувало нагальні проблеми, що пов'язані з психічною діяльністю людини і вирішувалися вони через найпростіші форми людської діяльності.

Таким чином, повсякденна людська практика опинилася в конфліктній ситуації з офіційною наукою, яка не спроможна екстримально вирішувати психологічні проблеми сучасної людини. В процесі наукового психологічного дослідження з'явилась інформація, при наявності якої абсолютизація та "стихийне" теоретизування звичних поглядів стає небезпечним. В якійсь мірі одвісно з причини с, ймовірно і неправильне застосування методології науки, радикалізм та поларність у визначенні понять раціональність та ірраціональність, надмірна теоретизація методології філософії. Сучасна психологія розвивається по шляху взаємодії філософії і психологічних наук, комплексної розробки проблем, які не можуть бути вирішені окремо ні філософією, ні психологією. Психологія сьогодні є складним комплексом найрізноманітніших галузей людського пізнання. Її соціальна роль в сучасному світі зростає з кожним роком. Разом з тим і відхід від дослідження цілих систем уповільнює наукове пізнання та еволюцію розвитку психологічних знань. Пізнання на макро- та мікрорівнях доповнюють оди одного. Їхнє протиставлення методологічно не тільки неможливе, а й практично шкідливо. Отже, якісна зміна об'єкта пізнання - перна особливість сучасної психології.

Другою особливістю розвитку методології в психології є використання нових методів дослідження, способів збирання, збереження та обробки інформації.

Третьою особливістю є те, що з одного боку спостерігається відокремлення спеціальних галузей в психології, їхнього становлення в якості самостійного предмету. З другого боку, психологія є цілісним, об'єднаним об'єктом дослідження та з єдиною метою. Кожна з певних галузей вивчає визначену сторону психічної діяльності людини, виділяє в людині свій аспект вивчення, свої специфічні сторони основних індивідуальних властивостей, закономірності прояву психічних станів та процесів.

Об'єктом вивчення психології є людина, яка характеризується взаємодією властивих їй організаційного, психічного і соціального життєвих рівнів. Організаційний рівень включений в сферу вивчення медицини - це рівень біологічних (фізіологічних) зв'язків. На цьому

рівні можна отримати досить повне уявлення про нормальний або патологічний процес, про взаємоперехід нормальної саморегуляції в патологічну. Психічний рівень є рівнем особистісних зв'язків та відношень. На цьому рівні фізіологічні зв'язки доповнюються психічним компонентом, перетворюючись в систему психосоматичних зв'язків. Психосоматичний зв'язок - це психофізіологічні відношення, які детермінуються в значній мірі не тільки природними, але й соціальними чинниками. Результат цієї детермінації - здоров'я або хвороба людини.

Як здоров'я, так і хвороба є станом, пов'язаним з системою всіх рівнів людини (природних і соціальних за своїм походженням). Тому між нормальним станом організму та здоров'ям особистості, так як і між патологічним станом організму і хворобою особистості немає повної відповідності. Неоднозначність норми і здоров'я, патології і хвороби повинна враховуватись при визначенні об'єкту вивчення. Неповторність та специфічність кожної конкретної людини є необхідною ознакою індивідуальності. Індивідуальність - складне, багатоструктурове утворення, яке може бути досліджене лише комплексними зусиллями багатьох наук (філософії, психології, соціології, етики, естетики, педагогіки, медицини). Такий підхід допомагає подолати поширений погляд на індивідуальність тільки як на дещо одичне, неповторне, яке не відображає істинної цілісної її сутності.

В сучасній психологічній літературі існують різні визначення індивідуальності людини. В згаданих визначеннях відмічені важливі сторони людської індивідуальності: одиничність, неповторність, особливість. Без них немає індивідуальності, але і їхня сума ще не дає нам уявлення про індивідуальність. Помилково як соціологізувати (індивідуальність має лише соціальну детермінацію), так і біологізувати її (індивідуальність генотипічна, конституційна). В дійсності індивідуальність детермінована як біологічними, так і соціальними факторами. Людина, як суб'єкт праці, спілкування та пізнання інтегративно поєднує всі аспекти, які характеризують її як індивід, особистість, суб'єкт. Людська індивідуальність - неповторна структура її внутрішніх та зовнішніх

сторін, специфіка механізмів реагування, функціонування та розвитку, наявність особливої самосвідомості, самооцінки власного «Я», які впливають на всі сторони людської життєдіяльності. Але індивідуальність також підлягає дії загальних закономірностей, які можуть бути відкриті засобами сучасної науки.

Між філософією та психологією існує складний взаємозв'язок. Причини, за якими та чи інша філософська теорія починала виконувати функцію методологічної основи в психології на різних періодах розвитку ще недостатньо досліджені. Становлення нового стилю мислення, який об'єктивно може бути достатньо адекватною філософською методологічною основою психології на новому етапі її розвитку, автоматично не повинно стати фундаментом для побудови нової концепції чи теорії, а стати конструктивним чинником для визначення теоретичної цілісності.

На сучасному етапі науково-технічного прогресу відбувається бурхливий процес інтеграції наук та знання, що охоплює не тільки природничі, але і суспільно-гуманітарні науки, в зв'язку з чим можна говорити про інтеграцію природничих та суспільно-гуманітарних наук. Проблеми розвитку психологічних знань інтенсивно впливають на процес диференціації наук, що витікають з поглибленого аналізу процесів життєдіяльності, але одночасно проходить і процес інтеграції. Гармонійне поєднання процесу диференціації та інтеграції наукового знання в умовах науково-технічного прогресу в психології ставить ряд методологічних проблем як загальнофілософського, так і конкретно-специфічного в психології. Посидання цих двох рівнів методології - необхідний компонент в дослідженні відносно нових явищ міждисциплінарного характеру. Інтеграція виражається у виникненні приграничних, синтетичних дисциплін та метатеорій, у проникненні методів одних наук в інші галузі знання, виникненні загальнонаукових («транспецифічних») понять (адаптація, інформація, система, структура, елемент), які використовуються різними науками. «Наука, - писав М. Планк, - є внутрішньо єдине ціле. Її поділ на окремі галузі обумовлений не стільки природою речей, скільки обмеженістю здатності людського пізнання. В дійсності існує неперервний ланцюг

від фізики до хімії через біологію та антропологію до соціальних наук, ланцюг, який в жодному місці не може бути розірваним...» (3, С.73).

Отже, актуальність філософсько-методологічного дослідження в зумовлена саме гостротою тих прогиріч, що виникли ще в процесі становлення цілісного методологічного підходу в психології.

1. Добронравова І. Норми наукового дослідження в нелінійному природознавстві // Філософська думка. - 1999. - № 4. - С.19-34.
2. Перлз Фредерик С. Внутрі і внепомітного ведра. Практикум по гештальт терапії. - СПб, изд-во «Петербурі - XXI век», 1995. - 448с.
3. Ерохин В.Г. Значение теоретических дисциплин в подготовке врача. // Вестник АМН СССР. - 1989. - 4. - С. 21-26.
4. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. - Изд-во "Наука", М., 1984.- 409 с.
5. Чуйко В. Чотири методології філософії науки: особливості та сфери застосування // Філософська думка. - 2000. - № 1. - С.3-26.

1. Інтеграція знань - Урсул
2. Системний підхід - Ломов
3. Цілісний підхід - Гагзен
4. Іраціональність, інтуїція, антропологічний принцип, почуття, людина вводиться в процес пізнання.

*The paper deals with investigation of methodological principles of psychology. The main philosophical categories and laws, which perform methodological functions in psychology are considered. Author asserts that namely psychology can serve as the base of synthesis and integration of humanitarian sciences.*

## ПСИХОЛОГО-ЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

З початком розбудови нової незалежної держави гостро постали проблеми економічних, політичних і соціальних перетворень, зміни загальнонародських, моральних і релігійних орієнтирів. Кардинально доводиться змінювати економічну систему, в якій ми жили багаті десятиліття років. А перехід до “нової системи” ринкової економіки тягне за собою зміни у ціннісних орієнтаціях, світогляді і психології людей. Невід’ємним елементом, своєрідним зразком нової економічної поведінки в умовах ринкової економіки виступає підприємство.

Підприємство як соціально-економічне явище пропонує практично усі сфери життя суспільства, тому набуває надзвичайно важливого значення за умов побудови взаємовідносин на принципах ринкової економіки та відмови від надмірного соціального контролю над діяльністю окремих індивідів. Тому сьогодні підприємство розглядається як необхідна умова економічного зростання, як дієвий засіб впливу на суспільні процеси, поведінку і діяльність людини [6, 3].

Успішність будь-якої підприємницької діяльності чи поведінки насамперед залежить від того, наскільки керівник професійно виконує свою роботу. Тому першопланового значення набувають питання професіоналізму, ефективності взаємодії між суб’єктами підприємницької діяльності, комунікативної активності, моральних і етичних норм ділового світу. Але однією з найактуальніших проблем є поєднання принципів і норм моральної поведінки людей, які приймають участь в організації та управлінні виробництвом, професійного ставлення до службових обов’язків і прав.

Справжній професіонал у своїй професійній діяльності повинен керуватися загальнонародськими цінностями. Адже досвід ринкової економіки підтверджує ефективність управлінських дій, коли вони базуються на принципах справедливості, порядності, гуманізму і, навпаки, низька моральність призводить до погіршення людських взаємовідносин, до моральної деградації. Тому, можна стверджувати, що лише за умов високої

моральності особистість може досягти значних вершин професіоналізму [7, 30-33].

Аналіз соціально-філософської літератури з проблем етики (І. Кон, І. Бестужев-Лада, А. Харчев, Ф. Филипов, Л. Євтушенко) свідчить, що в сучасній етичній науці, існує думка, про те, що вітчизняна етична теорія, відповідальна за ті руйнівні, деструктивні процеси, які відбуваються в нашому сучасному суспільстві.

Аналіз проблем, труднощів і непорозумінь підприємницької практики свідчить про те, що більшість їх прямо чи опосередковано пов’язана з недостатньою обізнаністю підприємця з питаннями утраті етичної етики, низьким рівнем моральної культури, що свідчить про актуальність цих питань у сфері підприємницької діяльності.

В рамках даного питання вважається необхідним визначити особистісний підхід до розуміння поставленої проблеми. Адже в сучасних умовах розвитку суспільства надзвичайно розширилось розуміння моральної середовища, яке впливає на спосіб мислення, моральний вибір особистості, її поведінку, ставлення до оточуючих, спілкування, інтереси, прагнення. Індивідуальні властивості людини розвиваються і змінюються в контексті соціально-історичних умов, які включають економічні, культурні, національні, релігійні особливості. Цей факт є свідченням стрімко змінюваного способу життя, що визначає моральну поведінку особистості в тому середовищі, де вона живе [4].

Категорією, яка розкриває саме індивідуально-особистісний рівень і спосіб здійснення діяльності, спілкування є категорія моральної активності. Моральна активність – типовий для даної особистості, загальніший ціннісний спосіб відображення, вираження і здійснення її життєвих потреб, така якість особистості, яка регулює і інтегрує в діяльність всю її особисту структуру (потреби, здібності, волю, свідомість). Вона реалізується в системі цільових установок, ціннісних відносин, ціннісних орієнтацій, які визначають мотиваційну сферу особистості, спрямованість її інтересів, вибір способів діяльності і спілкування. Формування моральної активності полягає в прийнятті і засвоєнні цінностей особистісно і завершується прийняттям моральних цінностей та їх трансформацією у власні цінності [4, 23-25].

Зміни ціннісних орієнтирів внесли радикальні зміни в етику бізнесу, в теорію і практику менеджменту, значення етики, чітко дотримання етичних норм і уявляється різко зросло. Етичні правила відіграють в умовах сучасної України особливу роль, при чому не лише у спілкуванні людей в рамках бізнесу, але особливо у взаємовідносинах в трудових колективах, перш за все в контактах між керівниками, а також у формальних і неформальних взаємовідносинах керівників з підлеглими [9, 31].

Етика – це система моральних принципів, яка зобов'язує відрізнити правильну поведінку від несправильної [3, 70].

Моральна етика у професійній діяльності – це та система теоретично-практичних морально-етичних знань, за допомогою яких особистість повинна вести всі ділові зустрічі й переговори. Основними її принципами повинні стати гуманізм і демократизм соціальна справедливість, суверенність особистості. Значне місце в даній етиці повинні займати нормативні документи морального характеру (моральні кодекси), в яких сформульовані моральні вимоги до управлінської діяльності, представлені моральні правила професійної діяльності та ділового спілкування [7, 35].

Практикою доведено, що дотримання моральних норм у професійній діяльності сприяє створенню в колективі сприятливого психологічного клімату, збільшує ефективність і результативність праці, запобігає виникненню конфліктних і стресових ситуацій. Діяючи о великі закордонні фірми і корпорації створюють власні своєрідні Кодекси честі (Правила поведінки) для визначення загальноприйнятних етичних норм взаємовідносин, а також специфічних правил пакету службових в конкретній фірмі.

За визначенням В.Шепеля [10, 65], управлінська етика – це система теоретико-прикладних етичних знань і практичних рекомендацій, яка зорієнтована на якісь виконання адміністративної або господарської функції, і включає в себе зразки кращого досвіду морального вирішення конкретних проблем бізнесу і управління. Ю.Пачковський [6, 55-60] розглядає сучасну етику підприємницької поведінки як частину загальної культури, яка включає положення і судження, що регламентують відносини людей в сфері бізнесу. А основним завданням ділової етики або етики бізнесу є встановлення певних ціннісних нормативних меж соціально-морального

регулювання діяльності та поведінки в системі економічних і суспільних відносин. Е.Уікін вважає, що етика бізнесу це – ділова етика, яка базується на чесності, відкритості, вірності даному слову, здатності ефективно функціонувати на ринку у відповідності з діючим законодавством, встановленими правилами і традиціями [9, 1].

Отже, етика підприємницької діяльності включає в себе систему моральних принципів, теоретично-прикладних етичних знань, які спрямовані на ефективне, подальше вирішення проблем у сфері бізнесу і управління.

З точки зору соціальної психології підприємницька діяльність – це, перш за все, взаємодія між людьми, спрямована на встановлення ділових контактів, це специфічний вид діяльності, який визначається багатьма психологічними якостями: комунікабельністю, компетентністю, відповідальністю, порядком, активністю, вмінням розумно ризикувати.

Основною складовою підприємницької діяльності виступає керівник, успішної роботи якого проявляється його ставлення до суспільства, до людей і своєї діяльності зокрема. Поведінка керівника – своєрідний морально-психологічний орієнтир для співробітників, що зобов'язує його бути морально відповідальним, етично коректним, професійно виконувати свій обов'язок.

Існує думка, що керівнику повинні бути притаманні три базові якості: патріотизм, гуманізм, справедливість [10, 74]. Навколо них прибудовуються додаткові специфічні моральні якості, які тісно пов'язані між собою і утворюють загальний моральний образ керівника високої управлінської культури.

І.В.Семєнов і А.С.Поважний виокремлюють такі риси керівника з високим рівнем управлінської культури [8, 28-29]:

- стратегічне мислення і стратегічний ресурс успіху;
- здатність визначити соціальну відповідальність підприємства перед суспільством;
- здатність організувати взаємодію;
- таговість до ризику, але розумного ризику, постійне прагнення до поновлення, бажання постійно діяти;
- здатність реалізувати систему винагород за результатами праці;

- прагнення до самовдосконалення і гармонійного розвитку особистості;
- вміння використовувати соціокультурні технології;
- стримана поведінка в конфліктах.

В дослідженнях учених стверджується, що підвищення ролі морального чинника в бізнесі – закономірне явище цивілізованої економіки. Показано, що такі моральні якості, як безкомпромісність, патріотизм, почуття відповідальності, обов'язку та ін. виконують винну регулюючу функцію по відношенню до процесу формування потреби в підприємницькій діяльності. Високий рівень моральної культури особистості дозволяє людині не лише успішно долати негативні риси свого характеру, але й інтенсифікувати свою інтелектуальну і фізичну працю. Інтереси представників ділових кіл утверджуються тим, наскільки вони послідовно втілюють у своїй діяльності загальнолюдські норми і принципи, дотримуються кодексу поведінки, яка передбачає певний тип моральних взаємовідносин між партнерами по бізнесу [ 2, 5].

Підеумовуючи сказане слід зазначити, що морально-психологічний портрет вітчизняного керівника в Україні формується. Риси, які були притаманні керівникам минулих десятиліть, у нових ринкових умовах докорінно змінилися. А молоді керівники, які працюють в умовах демократичного суспільства і ринкової економіки, вчать на власних помилках і досягненнях, добуваючи досвіду.

Проаналізувавши різні боки професійної взаємодії в галузі підприємництва розглянемо ті, які включають суб'єкт – суб'єкту взаємодію, а це: “підприсмець – працівник”, “підприсмець – підприсмець”, “підприсмець – клієнт”.

Сфера взаємодії “підприсмець – працівник” включає в себе, як правило, два види стосунків: найму і звільнення. Аналіз теорії та практики управління показує, що в основі етики найму і звільнення мають лежати такі чинники:

- відсутність дискримінації у сфері зайнятості;
- гідність кандидата або робітника;

- контрактні відносини між підприємцем і працівником;
  - особливий статус працівників з обмеженою дееспотністю [3; 6].
- Окрім дій, передбачених законодавством, як з боку підприємця так і з боку працівника, ця сторона має свої морально-психологічні особливості:
- форма спілкування у ділових стосунках на “Ви”;
  - збереження гідності людини, незалежно від її місця в ієрархічній структурі;
  - вміння гідно і у відповідності з обставинами себе стримати;
  - моральність – основний мотив професійної діяльності і спілкування;
  - позитивна установка на прийняття етичних рішень;
  - делікатність у спілкуванні, як форма вияву коректності і такту;
  - неприпустимість використання службового становища в особистих цілях;
  - секретність (оскільки інформація у сфері підприємництва стає все більш важливою, вона набуває етичного значення).

Сфера відносин “підприсмець – підприсмець” будується на основі однієї з найважливіших стратегій конкуренції, кооперації або партнерства, яка у дійсності визначальний вплив на морально-психологічний і діловий бік їхніх відносин. Запобігання непорозумінням, конфліктних ситуацій у відносинах між підприємцями, організаціями може стрияти значна попередня робота при підготовці ділових рішень. Етичний бік такої роботи, на думку Л.Нети, повинні базуватися на дванадцятих керівних принципах [6, 63]

- необхідно якомога точніше визначити проблему, що підлягає розв'язанню;
- з метою об'єктивності, визначити проблему з позиції іншої, протилежної точки зору, зацікавленої у її розв'язанні;
- необхідно підходити до розв'язання проблеми так, як би ця ситуація відбувалася вперше;
- необхідно усвідомити: “Чому я дійсно це роблю?”;
- необхідно усвідомити: “Кому і чому Ви надаєте свої симпатії як людина і як член корпорації?”;
- якщо очікуваний результат має тенденцію до шкідливих наслідків, треба відмовитись від свого рішення;



- якщо навіть дуже корисний вибір у змозі принести шкоду суспільству, треба зробити все, щоб перетягнути і внести зміни у цей вибір;
- перед тим як виконувати рішення необхідно обговорити спірні питання з усіма зацікавленими сторонами;
- необхідно бути впевненим у тому, що обрана Вами позиція буде мати таку ж силу і в майбутньому;
- чи змогли б Ви без розгубленості розкрити зміст Вашої дії, рішення своєму керівництву, сім'ї чи суспільству в цілому?
- чи Ваше рішення є щирим і зрозумілим для інших?
- чи дозволили б Ви внести зміни і корективи у Ваші ідеї під час укладання угоди?

Однією із сфер службової етики є взаємовідносини "підприємств – клієнт", яким у підприємницькій етиці надається особливого значення. Оскільки вони включають не лише етичний, а й економічний, правовий і психологічний компонент.

Вивчення наукової соціально-психологічної літератури засвідчує, що етика взаємовідносин із клієнтом може вміщувати в себе такі параметри:

- безпечність товару і відповідальність за нього;
- надання правдивої інформації про товари і технологію їх виготовлення;
- неприпустимість шахрайства, брехні та введення в оману клієнтів;
- право вибору товарів клієнтом;
- сприяння підвищенню споживчої цінності товарів;
- добровільна і чесна угода купівлі – продажу;
- розробка технологій зменшення забрудненості товарів.

В цілому успішність і результативність підприємницької діяльності залежить від моральних і психологічних етичних засад, від професіоналізму підприємця. Тому завданням психології бізнесу є розробка етичних принципів підприємницької діяльності, які б сприяли ефективності та успішності підприємницької діяльності її

дозволяти підприємцю уникати непорозумінь, проблем і конфліктів в усіх сферах його професійної діяльності.

1. Герет Томас М., Клопоскі Річард Дж. Етика бізнесу / Пер. з англ. О. Ватаманюк. – К.: Основи, 1999. – 214 с.
2. Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: В-во "Плай" Прикарпатського ун-ту, 1998. Вип.2. – Ч.1. – 193 с.
3. Кредісов А.І., Панченко Є.Г., Кредісов В.А. Менеджмент для керівників. – К.: Т-во "Знання", 1999.- 556с.
4. Орбан Л.Э. Акмеологическая концепция нравственного становления личности: Автореферат дисс. докт. психол. наук.- М., 1992. – 61с.
5. Палеха Ю.І., Куліп В.О. Культура управління та підприємства: Навч.-метод. посібник. – К.: МАУП, 1998. - 96с.
6. Пачковський Ю.Ф. Соціопсихологія підприємницької діяльності і поведінки - Львів: "Світ", 2000. 272с.
7. Психологія професійної діяльності і спілкування / За ред. Л.Е.Орбан, Д.М.Гриджука. – К.: "Преса України", 1997.- 192с.
8. Теоретико-методологічна проблема співіснування психологічної підготовки менеджерів // Персонал.- Приложение №3 (8), - К., 2000.
9. Уткин Э.А. Этика бизнеса. Учебник для вузов. – М.: Изд-во "Зерцало", 2000.- 256с.
10. Шепель В.М. Настольная книга бизнесмена и менеджера. – М.: Финансы и статистика, 1992. 240с.

*Analysis of moral – psychological principles of management activity is presented in this article. The main sides of professional inter-actions in the branch of business are examined.*

Х.М. Дмитерко

## ПРОБЛЕМА СЕНСУ ЖИТТЯ В КОНТЕКСТІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Людське життя не є якоюсь раз і назавжди визначеною і сталою даністю, а швидше низкою послідовних запитань, які людина змушена вирішувати кожної миті, на усіх етапах свого життя. Її у ті чи інші періоди життя турбують питання: “Хто я?”, “Що я роблю у цьому світі?”, “Задля чого я живу?”. Це питання, що свідчать про актуалізацію проблеми смислового самовизначення особистості, яка, на думку В.Франкла, характеризує власне людську сутність буття: прагнення до пошуку і реалізації людиною сенсу свого життя, є, за В.Франклом, вродженою мотиваційною тенденцією, притаманною всім людям, і яка є основним рушієм поведінки і розвитку особистості (1; 10). Необхідність визначення сенсу свого життя як іманентна особистості потреба (В.Франкл, І.Ялом, Р.Мей, Е.Фромм) пов’язана зі спрямованістю активності людини певному прийнятному і значущому для неї руслі. Без неї активність людини може перетворитися на хаотичні, безладні потуги, які не принесуть конструктивних результатів нії самій, ні оточуючим людям. Отож, перед людиною постає питання самовизначення, вибору, куди саме спрямовувати свій життєвий потенціал, які орієнтири вибрати у процесі самореалізації.

Осягнення сенсу свого життя пов’язане із проблемою самоосмислення, яка тлумачиться як активність особливого роду, спрямована не просто на усвідомлення провідних мотивів, але і на координацію всієї особистості в цілому. Мова йде не про зміст окремих дій, вчиноків і навіть діяльностей, а про смислу свого життя. (2; 582). В даному контексті С.Франк говорить: “Пошук сенсу життя є, таким чином, власне “осмислення” життя, розкриття і внесення в нього сенсу, який поза нашою духовною дійсністю не лише не міг би бути знайденим, але в емпіричному житті і не існував би” (3; 408).

Для рефлексуючої, мислячої людини пошук свого життєвого призначення у поворотні моменти життєвого шляху (скажімо, у період

вікових криз) являють собою центр духовно-психологічних переживань. Подібні переживання є тлом замоздійснення молоді людини, для якої актуальними стають проблеми самовизначення, самоактуалізації, самоствердження, самореалізації. Самовизначення особистості є свідомим актом вияву і утвердження власної позиції в проблемних ситуаціях (2; 264). Чи не найважливішою проблемною ситуацією людського життя є екзистенційальне самовизначення, яке передбачає осягнення особистісно сенсу свого життя, визначення власних життєвих пріоритетів, найважливіших сфер самореалізації. Завдяки самовизначенню особистість включається в ті, чи інші структури суспільного життя через індивідуальний вибір. Індивід сам робить вибір (хоча не завжди його усвідомлює), він вибирає з того, що реально доступне йому в даний період його життя. Зрозуміло, що у такому контексті самовизначення розглядається як певне самообмеження. Однак таке самообмеження не перешкоджає розвитку особистості, а лише ставить його у певні реальні рамки. Хоча вибір є психологічно досить складною процедурою з можливими помилками, труднощами для особистості, але вона спирається на нього, здійснюючи самореалізацію на основі тієї лінії життя, ціннісний орієнтир якої виростає із самовизначеності (4; 252).

Опираючись на визначення своїх життєвих пріоритетів, людина починає утверджувати себе. Потреба у самостверженні є прагненням індивіда до досягнення і підтримання певного соціального статусу, що може проявлятися як в реальних досягненнях в тих чи інших сферах, так і у відстоюванні своєї значущості перед іншими шляхом лише словесних заяв. Сутність самоствердження розкривається через спрямованість особистості на задоволення найбільш фундаментальних потреб — в праці, творчості, повазі. Разом з тим прагнення особистості до реалізації цих потреб перебуває в єдності з потребою у реалізації своєї індивідуальності, свого «Я». Ці дві тенденції людської особистості нерозривні.

Дані процеси тісно взаємопов’язані із тенденцією актуалізації, яку К.Роджерс описав як “найважливіший мотив життя людини... — зберегти і розвинути себе, максимально виявити кращі якості своєї

особистості, закладені в ній від природи” (5; 535). Тенденція актуалізації в контексті теорії К.Роджерса є процесом реалізації людиною свого потенціалу протягом усього життя з метою стати повноцінно функціонуючою особистістю. Намагаючись досягнути цього, людина проживає життя, сповнене сенсу, пошуків і переживань (5; 537).

Близькою до даних тверджень є теорія мотивації А.Маслоу, у якій верхньою в ієрархії потреб є потреба самоактуалізації як “бажання людини стати тим, ким вона може стати”, досягнути “повного використання своїх талантів, здібностей і потенціалу особистості” (5; 494). За теорією А.Маслоу потреба самоактуалізації є верхньою у ієрархії потреб особистості, тобто для її нагальності повинні бути задоволені потреби нижчої о плану: фізіологічні (голод, спрага), потреби безпеки (довготривалого виживання, стабільності), потреби приналежності любові (прислання і прийняття), потреби самоповаги (значущості, компетентності). Дана послідовність репрезентує ієрархію потреб у мотиваційній сфері більшості людей. Однак А.Маслоу припускав можливість виключень з даної закономірності у вигляді іншої індивідуальної комбінації мотивів у їх ієрархії – скажімо, у творчих людей потреба у самоактуалізації може бути настільки значущою, що для її задоволення вони можуть зносити і голод, фізичний дискомфорт, ізоляцію.

Самоактуалізація особистості взаємопов'язана з процесом її самореалізації, тобто актуалізований потенціал особистості виявляє себе в тій чи іншій сфері діяльності; і лише посередництвом включення в діяльність може бути розкритий внутрішній потенціал людини. В той же час самореалізація особистості є реалізацією сенсу її життя: особистість реалізує себе в предметній діяльності, але не будь-яка діяльність є самореалізацією. Необхідною умовою самореалізації є свідома постаповка особистістю мети своєї діяльності. “Самореалізація має місце лише тоді, коли мета діяльності сприймається людиною як нею покладена, вистраждана, від реалізації якої вона отримує задоволення” (6; 122). Отже, феномени визначення сенсу життя, самоактуалізації та самореалізації взаємопов'язані.

В.Франкл вважає, що самоактуалізація не є кінцевим призначенням людини, а є лише результатом, наслідком реалізації сенсу. Лише тою мірою, якою людині вдасться реалізувати сенс, який вона знаходить у зовнішньому світі, вона реалізує і себе. Якщо вона намагається актуалізувати себе замість реалізації сенсу, смисл самоактуалізації відразу ж втрачається (1; 59). Прагнення до знаходження сенсу та його реалізації вчений пов'язує з іманентною людині потребою – самотрансценденції: “Бути людиною – означає виходити за межі самої себе ...сутність людського існування полягає в його самотрансценденції”, вихід у “світ, наповнений іншими людьми і спілкування з ними, смислами і їх реалізацією” (1; 51, 54).

Самотрансценденція є, перш за все, виходом людини за межі свого “Я”, її пов'язують з переважаючою орієнтацією на оточуючих, на соціальну діяльність, на все, що не є тою ж самою, – наголошує сучасний російський психолог А.Рєан (7; 306). Однак людина виходить за межі самої себе, коли приймає щось поза собою, ідентифікується з чимось. Цим самим вона трансцендується саме на те цінне їй, що стає її життєвим пріоритетом, сенсом життя, вона стає частиною цих цінностей, на які спрямовується її життєва енергія, а вони стають частиною її особистості.

Цими цінностями може бути справа людини, якій вона себе присвятила, люди, яких вона любить, статус і престиж, влада і гроші, насолода, творчість у найширшому розумінні чи Бог, якому вона служить. Це основні цінності, які у різноманітному поєднанні можуть складати сенс життя особистості. Однак не всі вони в однаковій мірі сприяють духовно-психологічному зростанню особистості: надмірна захопленість своїм статусом, владою, і рідкими нерідко заводить людину на дорозі у аморальності, що деструктивно впливає і на самого суб'єкта, що намагається реалізувати ці цінні, і на оточуючих його людей, які часто розглядаються лише як об'єкти взаємодії, а не рівноцінні партнери. Тому для повноцінної самореалізації важливою є моральна досконалість діяль особистості, що визначає якість і результативність взаємостосунків людини і світу, а в кінцевому підсумку – результат її самоудійснення.

У процесі самореалізації особистість включається у цілий ряд сфер життєдіяльності: сімейне життя, професійну діяльність, дружбу і любов, хобі та дозвілля і т.д. Повнота та цілісність життя визначаються мірою включення особистості в цілісну життєдіяльність та ступенем її змістовної наповненості. Життя, зосереджене тільки на професійній діяльності, яке не заповнюється сімейним життям, позбавлене глибини та повноти інтимних переживань, виявляється однобічним, неповним. Людина виявляється позбавленою можливості реалізувати найглибшу духовно-психологічну потребу – любити і бути любимою. Водночас особисте, приватне життя, як би воно вдало не складалося, яке не виходить за межі дому, бідне, одноманітне, що не сприяє різнобічному розвитку і самоствердженню особистості. Для повноцінної ж самореалізації важливо, щоб людина включалася у якомога більшу кількість взаємозв'язків з оточуючим світом, однак вони не мають бути випадковими, а навпаки, бути особистісно значущими, привабливими, такими, що складають головні життєві пріоритети. Крім того, вони повинні бути відповідними здібностям індивіда та можливостям його життєвої перспективи. У даному контексті В.Казмирєнко пише, що чим вираженіше мотиви впевненості у майбутньому, тим очевидніша повнота реалізації потреби у визначенні сенсу життя, ширша сфера мотиваційних засобів її реалізації, тим нижчий рівень соціально-психологічного дискомфорту, внутрішньої конфліктності і фрустрованості, об'ємніше уявлення про перспективи свого майбутнього має особистість (4; 66).

Підсумовуючи досвід емпіричного вивчення проблеми смислу життя у психології (зокрема аналізуючи текст "Мета в житті" Дж.Крамбо і Л.Махолька та його адаптацію, виконану К.Муздибаєвим) Д.Леонтьєв підкреслює, що осмисленість життя особистості не є внутрішньо однорідною структурою, а, швидше, психологічним утворенням, яке може характеризуватися такими факторами (8; 12-14):

- цілі в житті, які надають осмисленості, спрямованості у часовій перспективі;
- насиченість, емоційна привабливість самого процесу життя;

- задоволеність самореалізацією – характеризує міру продуктивності і осмисленості пройденого відрізка життя;
- локус контролю-Я - уявлення особистості про себе як про сильну особистість, що має свободу вибору, щоб побудувати своє життя відповідно до своїх цілей і уявлень про його сенс;
- локус контролю-життя – переконання людини в тому, що вона може контролювати своє життя, вільно приймати рішення і реалізовувати їх.

Останні два фактори мають безпосереднє відношення до реалізації особистісно сенсу свого життя як такі, що характеризують внутрішній локус контролю як загальну світоглядну переконаність в тому, що контроль можливий, і віру у власні можливості його здійснювати.

Згадані вище фактори, що висвітлюють смисложиттєві орієнтації і переживання особистості, не можна вважати замкненою і висчерпною системою характеристик. Важливе значення має особистісна ієрархія цінностей, міра включеності у різні сфери життєдіяльності, оцінювання самою людиною та іншими її активності, соціально-психологічних та економічних обставин, у яких здійснюється її самореалізація. Однак, яким би не було поєднання подібних обставин об'єктивного та суб'єктивного характеру, сенс життя особистості завжди може бути знайдений (В.Франкл), а також і шляхи його реалізації. Знайдення людиною сенсу свого життя, а разом з тим і ціннісне самовизначення, постановка перед собою життєвих цілей та знаходження шляхів їх реалізації поєднуються у процесах самоактуалізації, самореалізації, самотрансценденції, що в кінцевому рахунку становить сутність людського буття. Вихідним моментом тут є саме знаходження особистісно смислу свого існування як точки його відліку, орієнтирів для свого життєвого руху та критеріїв оцінювання пройденого шляху. Інколи це самовизначення вимагає потужної, важкої духовно-психологічної роботи людини над собою, однак це шлях до життєвої мудрості, зрілості, відкриття в собі та своєму житті нових потенціалів та шляхів їх реалізації.

1. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 368с.
2. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю.Головин. – Минск: Харвест, 1998. – 800 с.
3. Франк С.Л. Смысл жизни // Психология личности в трудах отечественных психологов / Составитель Куликов Л.В. - СПб: Издательство “Питер”, 2000. – 480 с. – С. 402 – 410.
4. Мистецтво життяворчості особистості: Наук.-метод. посібник: У 2 ч. / Ред. рада: В. М. Доній (голова), Г. М. Несен (заст. голови), Л. В. Сохань, І. Г. Єрмаков (керівники авторського колективу) та ін. – К., 1997. — Ч. 1: Теорія і технологія життяворчості. — 392с.
5. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). – СПб. Питер Пресс, 1997. – 608 с.
6. Жизненный путь личности: (Вопросы теории и методологии социально-психологического исследования)/Л.В. Сохань, Е.Г. Злобина, В.А. Тихонович, и др.; АН УССР. Ин-т философии. – К.: Наук. Думка, 1987. – 279 с.
7. А. А. Реан Самоактуализация и самотрансценденция личности // Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. Куликов Л.В. – СПб: Издательство “Питер”, 2000. – 480с. – С.305-307.
8. Леонтьев Д.А. Тест смысло-жизненных ориентаций. – М., 1992 16 с.

*The problem of a person's of life is vital on different stages of the course of life. Et is connected with the processes of self-determination, Self-assertion, self-actualization and self-realization. Determining sense of life is a significant condition of a person's successful self-realization. The psychological peculiarity of sense of life is determined by a person's value orientations, his/her life objectives, whereds the process of a person's realization is determined by the subjective contentment with life, his/her emotional richness and satisfaction.*

## СТУДЕНТСЬКА ГРУПА ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Серед спеціальних вмінь і здібностей, які відповідають структурі педагогічної діяльності, особливе місце займають вміння спілкуватися, встановлення оптимальних відносин з людьми, вміння “діалогічного включення” особистості в спільну діяльність, тобто вміння співробітництва, партнерства і діалогу в роботі з людьми.

На етапі вузівської підготовки студентів до майбутньої педагогічної праці розвиток комунікативних вмінь і навичок значно зумовлений психологічними характеристиками тієї соціальної групи, в складі якої здійснюється основна навчально-професійна діяльність майбутніх вчителів – студентської групи, де внаслідок взаємодії і спілкування студенти взаємовпливають один на одного. В результаті цього складається вплив їхніх поглядів, соціальних установок і відношень до суспільства, майбутньої діяльності, людей, власних якостей.

Вивчення ролі навчальної групи як чинника професіоналізації спеціаліста, а також ролі первинного виробничого колективу в реалізації професійних потенціалів особистості присвячено багато досліджень в галузі соціальної та педагогічної психології і педагогіки (А. Петровський, В. Сухомлинський, А. Добрович, С. Максименко, Н. Пов'язько, В. Семиченко, В. Рижков, В. Бойко, Н. Анкієва, О. Ковальов, О. Коропська, М. Тоба та ін.), в яких розглядається дана проблема стосовно нікільного або ж професійно-виробничого колективу. Водночас недостатньо повно висвітлено означену проблему стосовно студентської навчальної групи.

Аналізуючи вплив студентської групи на формування і прояв комунікативних особливостей особистості, слід зупинитися на таких важливих моментах:

- сутність власне студентської групи;
- психологічні детермінанти її комунікативного потенціалу;
- соціально-психологічний клімат групи і його вплив на характер взаємодії між членами групи;

- стиль внутрішньої групової комунікації;
- вплив структури і рівня розвитку міжособистісних стосунків на прояв і розвиток комунікативних здібностей окремих членів групи.

Студентська група характеризується загальними психологічними ознаками, властивими всім людським групам, і специфічними психологічними особливостями, властивими тільки для навчально-виховного колективу. Узагальнюючи результати досліджень, присвячених вивченню різних людських груп, можемо виокремити наступні ознаки, властиві організованим групам: 1) наявність спільних цілей для всіх людей, об'єднаних в групу; 2) спільна діяльність всіх членів групи заради досягнення групових цілей; 3) спільно вироблені офіційні норми групового життя і діяльності, що регулюють поведінку кожного члена групи; 4) офіційна структура взаємовідносин, об'єктивно виражена в залежних відносинах членів групи, які виникають під час вирішення поставлених групою завдань; 5) неофіційна система взаємовідносин міжособистісного характеру; 6) участь в єдиній системі розподілу ролей; 7) ідентифікація членами групи себе з одними й тими ж об'єктами; 8) сприймання групи її членами як певної єдності; 9) координація дій стосовно зовнішнього середовища.

Поряд із загальними ознаками, що є притаманні всім групам, студентська група характеризується специфічними, властивими лише їй: 1) спрямованість на підготовку до майбутньої професії; 2) спрямованість діяльності на навчання; 3) однорідність вікового складу групи; 4) своєрідність студентського колективу, який має свої неповторні психологічні особливості, свій соціально-психологічний клімат.

Отже, студентська група – це соціальна група, деяке суспільне середовище, форма об'єднання людей в рамках навчальної та професійної діяльності. Це група, в складі якої 4-5 років живе й діє особистість, постійно вступаючи в безпосередні міжособистісні контакти. Вона характеризується єдністю цілей та інтересів, відносинами товариського співробітництва і взаємодопомоги. Тобто перед нами мала соціальна група, первинний виробничий колектив. Сту-

дентська група одночасно виступає як суб'єктом спільної навчальної діяльності, так і суб'єктом спілкування.

Характеристики групи як суб'єкта спілкування називають комунікативним потенціалом групи. Це є не просто сукупність комунікативних можливостей окремих її членів, хоча, звичайно ж, комунікативний потенціал групи реалізується не інакше як через діяльність у спілкуванні конкретних індивідів-учасників спілкування, через прояв комунікативних властивостей і здібностей окремих особистостей. Це система психологічних і комунікативних якостей членів групи, які визначають і забезпечують ефективність спілкування між ними, входження їх у співробітництво, в спільну діяльність. Це динамічна система, яка сприяє розвитку чи гальмуванню комунікативних здібностей кожного окремого індивіда – члена даної групи та їх переводу з потенційних в актуальні, і цим самим створює комунікативні можливості для подальшого професійного розвитку і саморозвитку особистості.

Основним, системоутворюючим компонентом комунікативного потенціалу групи є мотивація спілкування, яка відображає стан групової мотивації спільної діяльності. Це мотиваційна єдність групи, тобто єдність спрямованості і рупи, цільова предметно-ціннісна єдність.

Слід зазначити, що в наукових дослідженнях вчені Л. Уманський, А.Петровський, В. Шпалінський, В. Рижов виокремлюють два типи активності груп:

- 1) активність групи, спрямована на досягнення спільної мети групової діяльності (розглядається як спільна предметна діяльність);
- 2) активність групи, спрямована на організацію, інтеграцію, координацію, узгодження своєї діяльності задля досягнення мети групової діяльності (розглядається як діяльність спілкування).

У зв'язку з аналізом цих двох видів групової активності виокремлюють і два види мотивації:

1) мотивація групової єдності, кооперації, організації міжособистісних виборів і переваг – все це, по суті, складає мотивацію спілкування;

2) мотивація спільної колективної навчальної діяльності.

Ці види мотивів взаємопов'язані. Мотиваційна єдність студентської групи виражає відношення групи як суб'єкта спілкування до предмета спільної навчальної діяльності. Аналізуючи психологічні особливості мотивації спілкування (1, с. 210), можемо визначити такі цілі внутрішньо-групового спілкування:

- об'єднання членів групи-партнерів задля успішного виконання навчальної діяльності;
- надання допомоги партнерам;
- отримання допомоги;
- самовираження (спілкування з тими, хто дає можливість проявити силу, розум, здібності, вміння);
- залучення нових членів групи до внутрішньогрупових норм та цінностей;
- зміна думки, намірів, поведінки одного чи кількох індивідів;
- потреба в емоційній і діяльнісній підтримці товаришів.

Крім того, важливу роль для спілкування відіграє спільність інтересів, цінностей, світогляду. Мотиви внутрішньогрупового спілкування також можуть бути діловими і неділовими (особистісними). Ділові мотиви виявляються в спільній діяльності членів групи, а особистісні мотиви мають відношення до встановлення дружніх відносин у групі.

Під впливом особистісних мотивів в студентській групі як цілісній організації можуть створюватися певні мікрогрупи.

Другим інтегральним блоком властивостей групи, які складають її комунікативний потенціал, є стиль внутрішньогрупового спілкування. Його характеристики вазмосалежать від загальної єдності, сумісності поглядів та мотивів спілкування, а також від особливостей психологічного клімату групи, який складають: організаційна єдність групи, її рольова структура, характер емоційної ідентифікації та міжперсонального отождіння, задоволеність членів групи своїми взаємовідносинами,

переважаючий настрій в групі, взаєморозуміння, продуктивність навчальної діяльності, згуртованість, характер керівництва та лідерства.

Сприятливий соціально-психологічний клімат групи стимулює спілкування, взаємодію між індивідами і тим самим сприяє формуванню комунікативних якостей особистості. Він впливає на особистість через встановлені в групі норми відносин між її членами. Там, де домінують відносини товариського співробітництва і взаємодопомоги, взаємної поваги, людина відчуває задоволеність у спілкуванні з іншими людьми, задоволеність від своєї приналежності до даної групи. І навпаки, в колективі, де панують формальні, байдужі, а тим більше неприяні відносини, особистість відчуває емоційну відчуженість і навіть стресовий стан, якщо тут присутні скриті чи явні конфлікти. При такому соціально-психологічному кліматі людина втрачає інтерес до групи, внаслідок чого знижується її соціальна активність.

Комунікативні якості членів групи проявляються в комунікативних взаємовідносинах, які відображають активність психологічних взаємозв'язків індивідів, характеризуючи особистісну опосередкованість процесів спілкування. Суттєвими показниками комунікативних взаємин є засоби спілкування, переважаючі форми звертання між індивідами, структура безпосередньої чи опосередкованої комунікації в групі (так звана "комунікативна сітка").

Варто зазначити, що комунікативні зв'язки в групі, в свою чергу, виступають в якості емпіричних показників її соціально-психологічного клімату, оскільки вивчення цих зв'язків за кількістю і за спрямованістю контактів, за їх змістом також може свідчити про стан взаємовідносин в групі, а також про рівень її розвитку. Чим вищим є рівень спілкування, прийнятний і можливий в даній групі, тим вищою є форма організації групи.

Досліджуючи практично психологічні особливості міжособистісної взаємодії, А. Добрович (2) виокремлює декілька рівнів спілкування, на яких може відбуватися реальний контакт між людьми. Це такі рівні: маніпулятивний, стандартизований, конвенціональний, і рівний, діловий, духовний. Якщо проаналізувати цю ієрархію, то можна

побачити певний збіг рівнів спідкування з тими рівнями розвитку групи, які описує соціально-психологічна теорія.

Наступним блоком характеристик групи як суб'єкта спілкування є комплекс соціально-перцептивних можливостей групи. Г. Андрєєва (3, с. 118) виводить наступну типологію соціально-перцептивних властивостей і групи як суб'єкта пізнання:

- сприймання групою кожного індивіда як свого "власного";
  - сприймання групою деякого іншого індивіда як представника "чужої" групи;
  - сприймання індивідом деякого іншого індивіда як представника "чужої" групи;
  - сприймання групою ішої групи в цілому;
  - сприймання індивідом своєї власної групи;
  - сприймання індивідом іншого індивіда, який належить до "своєї" групи;
  - сприймання членом групи самого себе;
  - сприймання групою самої себе.
- В. Рижов (4) до даної типології здібностей додає такі:
- перцептивно-орієнтаційна єдність групи в пізнанні своїх членів, точність групової оцінки особистості;
  - групова оцінка місця й ролі особистості в структурі групи.

Специфічною особливістю процесу групової взаємодії є те, що він являє собою систему оціночних ситуацій. Адже навчання, як зазначав В. Сухомлинський, - це перш за все людські відносини. Тому студентське життя - це набір оціночних ситуацій. І сама діяльність, і поведінка студентів оцінюються товаришами по групі. Оцінки підлягає манера спілкування, взаємовідносини з одногрупниками, викладачами, способи поведінки.

Перцептивно-оцінювальна єдність групи є інтеграцією найбільш часто повторюваних індивідуальних оцінок і суджень, до якої група приходять в результаті обміну цими судженнями. Групова думка слугує зовнішнім критерієм оцінки особистості, грає роль соціально-психологічної установки на колективні судження.

За ступенем узгодженості індивідуальних і групових оцінок можна також судити про рівень згуртованості студентської групи, про єдність поглядів її членів на роль кожного індивіда в групі. Результати експериментальних досліджень О. Ковальова (5, с. 96) засвідчують, що формування й консолідація групових суджень залежать від рівня і етапу розвитку студентської групи, а також від часу навчання у вузі. Так, на початковому етапі утворення групи сформувати єдину думку стосовно певного індивіда досить важко, оскільки студенти даної групи ще недостатньо зблизились і розуміють один одного.

У цьому контексті слід зазначити, що особистість як суб'єкт внутрішньої групових відносин, є безпосереднім учасником розвитку групи. Студент займає в своїй навчальній групі певне положення, тобто має свій соціальний статус. Він може входити в актив студентської групи або ж бути рядовим її членом, може займати активну чи пасивну позицію, приймати чи не приймати участь в житті групи. Тому сприймання й групова оцінка особистості як суб'єкта суспільних відносин визначається тим, наскільки сама особистість прогресивна, діяльна і моральна. При цьому досить важливими є загальна спрямованість оцінювання, ступінь доброзичливості.

Дослідження психологів (6, с. 20) показують, що від оцінок і самооцінок індивідів взаємозалежить і психологічний клімат в групі: чим вищим є психологічний клімат в групі, тим вище оцінюють один одного її члени; чим вище члени групи оцінюють один одного, тим вищими є їхні самооцінки, і навпаки.

З соціально-перцептивними пов'язані й соціально-рефлексивні здібності групи, які включають активність групового відображення можливостей групи (ділових і комунікативних), а також адекватність і групового відображення структури групи.

Із зростанням рівня комунікативного розвитку групи відбувається оптимізація індивідуальних особливостей участі у спілкуванні членів групи, а також зближення, уніфікація цих особливостей на певному оптимальному рівні. Цей процес можна розглядати як процес формування механізмів внутрішньої групового спілкування



через оптимізацію участі в ньому всіх членів групи. При цьому, з одного боку, оптимізація комунікації членів групи створює передумови для більш високого рівня інтеграції, психологічної єдності, співробітництва членів групи і досягнення ними більш високої і групової ефективності, а з другого – рівень розвитку групи “підтягує” і оптимізує індивідуальні комунікативні можливості. Таким чином, комунікативний розвиток групи пов’язаний з оптимізацією стилю спілкування всіх членів групи і певною уніфікацією параметрів індивідуальної участі в спілкуванні на оптимальному рівні.

З метою виявлення особливостей міжособистісного спілкування в студентській групі нами було проведено письмове опитування студентів II-III курсів фізико-математичного, педагогічного та філософського факультетів Прикарпатського університету ім. В. Стефаника, в якому взяли участь 135 осіб. Респондентам потрібно було відповісти на такі питання: “Чи впливає Ваша студентська група на розвиток особисто Ваших комунікативних здібностей? Чи виникають у Вас труднощі в спілкуванні з одногрупниками? Якщо виникають, то які?” Був здійснений кількісний і якісний аналіз відповідей.

Опитування виявило, що 39% опитуваних постійно відчувають певні труднощі у спілкуванні з одногрупниками, 44% опитуваних зазначають, що у них інколи виникають певні проблеми у цій сфері, і тільки 17% респондентів стверджують, що у них не виникає туг проблем. Найбільш часто були названі такі труднощі у взаємодії:

- негативні власні характеристики (занижена самооцінка, відсутність комунікативних здібностей, особливості характеру і темпераменту) – 34% відповідей;
- характеристики групи (відсутність взаєморозуміння між членами групи, неспівпадання поглядів, низька згуртованість групи) – 16% відповідей;
- негативні характеристики партнерів по спілкуванню (завищений рівень самооцінки, гіпер- чи гіпокомунікабельність, примітивні погляди на життя, особливості характеру і темпераменту) – 15% відповідей респондентів.

Крім названих, студенти фізико-математичного і педагогічного факультетів серед основних проблем спілкування часто зазначали також недостатній словниковий запас (9% загальної кількості відповідей).

Аналіз відповідей респондентів на перше питання опитування засвідчує, що переважна більшість респондентів відзначають значний вплив своєї групи на прояв і розвиток своїх комунікативних здібностей. При цьому повнос позитивності – негативності цього впливу в основному пов’язують із рівнем згуртованості і групи, міжособистісної перцепції, з особистісними характеристиками її членів. Для прикладу наведемо уривки з відповідей студентів: “Наша група є дружньою, студенти розуміють один одного і у важку хвилину готові допомогти. Завдяки своїй групі я стала більш компанійською і мені стало легше спілкуватися з різними людьми”; “Завдяки своїй групі я розширив свій світогляд, знайшов більше друзів, став більш активно спілкуватися з людьми”; “Група впливає позитивно на розвиток моїх комунікативних здібностей, я стала впевненішою в собі. Раніше я намагалась уникати відвертого, щирого спілкування з іншими, боялася образити когось невлучним висловлюванням”.

Проте є й висловлювання, які свідчать про низький комунікативний рівень групи й несприятливі умови для успішної внутрішньогрупової взаємодії: “Мені важко спілкуватися з своїми одногрупниками, тому що група неорганізована, студенти не підтримують один одного – кожен сам за себе”, “Мені важко спілкуватися в своїй групі, тому що одногрупники часто не розуміють мене, кожен піклується тільки про свої потреби і не бачить проблем іншого”.

Враховуючи результати даного дослідження, а також аналізуючи результати теоретичних та практичних досліджень науковців, реально бачимо необхідність спеціальних заходів, спрямованих на розвиток комунікативного рівня студентської групи, створення психологічних передумов для оптимального міжособистісного спілкування, такого важливого для успішної навчальної діяльності та оптимального розвитку майбутніх спеціалістів – педагогів. Результати нашого дослідження показують, що одним із основних завдань на початкових етапах розвитку і групи як суб’єкта спільної навчальної

та професійно спрямованої діяльності є своєрідне навчання студентів міжособистісному спілкуванню.

Першопочатковою формою цього навчання має бути усвідомлення студентами основних характеристик внутрішньогрупового спілкування; індивідуальних особливостей участі в ньому кожного члена групи; того впливу, який здійснює міжособистісне спілкування на соціально-психологічний клімат в групі, характер індивідуальної участі в групових процесах, на результати навчання і професійного розвитку. В більш розвинутій формі це навчання спілкуванню реалізується через участь самих студентів в дослідженні внутрішньогрупових процесів з використанням психодіагностичних методів (соціометрії, референтометрії, групового опитування, тестування та ін.), а також в їх оптимізації через участь у виробленні шляхів покращення психологічного клімату, зміни взаємовідносин, створення довірливого клімату спілкування в групі.

Наступним етапом є індивідуальна психодіагностична і психокорекційна робота з студентами, пов'язана із вивченням та оптимізацією їхніх комунікативних властивостей. Вивчення індивідуальних характеристик участі особистості у спілкуванні дозволяє діяти поступати деякі особливості комунікативного потенціалу членів групи і на цій основі пропонувати методи оптимізації рівня комунікабельності, ініціативності в контактах з іншими людьми, імпульсивності комунікативної поведінки, розширення кола спілкування і збагачення його змісту.

Ще одним напрямом роботи щодо комунікативного розвитку групи є включення студентів у роботу, пов'язану з плануванням своїх дій і контактів з людьми; залучення студентів до участі в різноманітних тематичних дискусіях, до аналізу конфліктних ситуацій в майбутній педагогічній діяльності. Доцільно було б організувати і включити в предметний курс підготовки майбутніх спеціалістів різні спеціалізовані спецсеминари і спецкурси. Досить ефективним у цьому плані є також проведення соціально-психологічного тренінгу, який забезпечує практичне набуття навиків спілкування, розвиває вміння природньо вести себе перед аудиторією, адаптуватися в

різних складних і змінованих життєвих ситуаціях, сприяє розвитку перцептивних і рефлексивних навичок у студентів.

1. Ильин В. Мотивы и мотивация. – СПб.: “Питер”, 2000. - 512 с.
2. Добрович А.Б. Воспитательно-психологические основы психогигиены общения: Кн. для учителей и родителей. – М.: Просвещение, 1987. – 207 с.
3. Андреева Г.М. Социальная психология: Учеб. для вузов. М.: Аспект Пресс, 1996. – 376 с.
4. Рыжов В.В. Психологические основы коммуникативной подготовки: Автореферат дисс. канд. психол. наук. – Н. Новгород, 1995. – 37 с.
5. Бойко В.В., Ковалев А.Г., Панферов В.Н. Социально-психологический климат коллектива и личность. М.: Мысль. 1983. 207 с.
6. Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе. М.: Просвещение, 1989. – 224 с.

*The article considers the importance of the student's group for development of the communication abilities of the teachers to be. Here produced the main shares of the communication potential of the group. It is accents on the necessity of special communication training of the students.*

Т.Н. Данилова

## ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПОТРЕБНОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ ПРАКТИЧЕСКИХ ПСИХОЛОГОВ

Теоретический анализ категории направленности личности в отечественной и зарубежной литературе, позволил определить основные компоненты, определяющие общую структуру профессиональной направленности личности будущих практических психологов.

Основными компонентами в структуре общей направленности личности выступают: эмоциональный, когнитивный (познавательный), поведенческий. Поведенческий компонент направленности характеризует особенности её проявления в профессиональной деятельности. Включение субъекта в профессиональную деятельность сопровождается наличием эмоциональных переживаний, что выступает в качестве основного фактора, оказывающего влияние на результативность выполняемой деятельности. Когнитивный компонент отражает уровень понимания субъектом своих профессиональных целей. В качестве системообразующего фактора направленности личности выступают особенности потребностно-мотивационной сферы субъекта. Как отмечает С.Л. Рубинштейн: “проблема направленности - это прежде всего вопрос о динамических тенденциях, которые в качестве мотивов определяют человеческую деятельность, сами, в свою очередь, определяясь её целями и задачами.”

Опираясь на положение Б.Ф. Ломова о том, что уровни развития мотивов определяются: “во-первых, соотношением между собственными потребностями (индивидуальными), потребностями тех общностей людей, которым личность принадлежит, и потребностями общества в целом; во-вторых, определяемое соотношение потребностей в средствах существования и средствах развития, и, наконец, соотношениями мотивов, ориентированных на производство и потребление мы выделили основные шкалы измерения направленности личности будущего практического психолога:

- соотношение эгоцентризма (направленности “Я” на себя) и гуманизма (направленность “Я” на другого);

- соотношение прагматизма (направленности деятельности на внешний результат) и экзистенциализма (направленность деятельности на внутренний результат). В соответствии с чем нами было выделено четыре основных типа направленности личности: эгоцентрический - гуманистический; экзистенциальный - прагматический.

На основе потребностно-мотивационной сферы происходит формирование ценностей, мировоззренческих позиций, жизненных целей и устремлений личности. Последнее позволило нам предположить, что доминирование тех или иных потребностей в общей структуре направленности личности определяют уровень сформированности её ценностей и ценностных ориентаций.

Опираясь на вышеизложенное, мы предположили, что:

1. Эгоцентрическая направленность личности – это направленность, при которой цели, интересы, потребности личности носят эгоистический характер, занимают центральное место в иерархии ценностей. Общение с другими людьми носит, как правило, манипулятивный характер, характеризуется отсутствием истинного, неподдельного интереса к собеседнику.

2. Гуманистическая направленность личности – это такой вид направленности, при котором цели, интересы и потребности других людей приобретают первостепенное значение. В общении такие люди толерантны, аутентичны, эмпатийны.

3. Экзистенциальная направленность личности – это направленность, при которой доминирующей потребностью выступает потребность во внутренней деятельности, характеризующейся высоким уровнем самоанализа, рефлексии, стремлением к самосовершенствованию и самореализации.

4. Прагматическая направленность личности – это такой вид направленности, при котором системой доминирующих мотивов являются результаты планирования и успехов выполняемой личностью деятельностью, иначе говоря, личность ориентируется на

конкретные результаты своей деятельности, которые, в свою очередь, определяют её ценность и значимость.

Справедливость выделения данного измерения направленности личности будущего практического психолога основывается на исследовании, которое мы провели для оценки профессионально важных качеств практического психолога. Нами было проведено анкетирование среди студентов психологического факультета ТНУ, ГИА "АРТЕК", преподавателей кафедры психологии ТНУ, практических психологов школ г. Симферополя, Ялты, Симферопольского района. Обобщив полученные данные, мы выделили десять наиболее значимых личностных качеств, которыми должен обладать практический психолог:

- 1- профессиональная компетентность
- 2- высокий уровень рефлексии
- 3- эмпатичность
- 4- толерантность
- 5- критичность мышления
- 6- открытость
- 7- высокий уровень морально-этической ответственности
- 8- внутренняя честность
- 9- стремление к самопознанию
- 10- высоко развитые интеллектуальные способности.

Перечисленные профессионально важные качества соответствуют в большей степени гуманистической направленности личности практического психолога, экзистенциальной, в меньшей - прагматической, и наконец, совсем в малом объеме - эгоцентрической. Основываясь на выше изложенных фактах, мы предположили, что эгоцентрический тип направленности личности соответствует низкому уровню сформированности профессиональной направленности личности студента-психолога, прагматический - среднему, экзистенциальный - вероятностным трендом к высокому, и гуманистический - высокому уровню сформированности профессиональной направленности.

Как отмечают многие отечественные психологи (А.Н. Леонтьев, К.А. Абульханова-Славская, С.Л. Рубинштейн, К.К. Платонов и др.) потребностно-мотивационная сфера личности детерминирует формирование её ценностей, интересов, идеалов, мировоззренческих позиций, что составляет так называемую направленность личности. В отечественной психологии наиболее глубоко и детально изучением данной проблемы занимался А.Н. Леонтьев, который определял мотив как материальный или идеальный объект, в котором опредмечивается, конкретизируется, находит своё выражение та или иная потребность. В концепции А.Н. Леонтьева личность характеризуется через иерархию мотивов деятельности, и каждый субъект обладает своей индивидуальной мотивационной сферой.

Мы предположили, что каждый из вышеописанных типов направленности личности будущих практических психологов, имеет специфическую организацию потребностно-мотивационной сферы, детерминирующую проявление того или иного типа направленности. Для подтверждения данной гипотезы нами был использован психосемантический подход В.Ф. Петренко. Испытуемыми выступали студенты-психологи ТНУ, ГИА "Артек" (всего 80 человек). С помощью созданной нами методики "ДНЛП" испытуемые были разделены на пять групп:

1. Экзистенциальный тип направленности.
2. Гуманистический.
3. Эгоцентрический.
4. Прагматический.
5. Средняя группа (испытуемые с усреднёнными показателями по диагностируемому шкалам)

После этого, независимо от принадлежности испытуемого к тому или иному типу направленности личности, ему предъявлялся ряд предложений, описывающих то или иное событие, поступок, типичные для студенческой жизни

В экспериментальной процедуре прямого шкалирования испытуемых просили оценить степень сходства каждого поступка с каждым другим по пятибалльной шкале.

В экспериментальной процедуре косвенного шкалирования испытуемым предъявлялся набор поступков и их просили оценить по пятибалльной шкале возможность того, насколько каждый из предложенных мотивов может быть основанием того или иного поступка. Список мотивов включал 29 суждений, характеризующих различные по гребности (см. Приложение) Таким образом, каждый поступок получал по 29 оценок по мотивационным категориям. Мерой сходства поступков в процедуре косвенного шкалирования выступало сходство в приписывании мотивов.

Затем по результатам опроса каждой из этих групп был проведен факторный анализ, в результате которого были получены факторы, характеризующие каждый тип направленности личности студентов-психологов. Ниже мы приводим их описание.

1 фактор- отражает личностный конструкт, фиксирующий различные жизненные стили

2 фактор - определяет особенности поведения (предупредительное или неконформное)

3 фактор- отражает личностный конструкт "Я-целность-целность других Я"

4 фактор- отражает мотивы, связанные со стилем общения

5 фактор- отражает личностный конструкт "стремление к самосовершенствованию-стремление к самоутверждению"

6 фактор- отражает личностный конструкт, фиксирующий альтруистические или эгоистические установки субъекта.

Таким образом, на основании данных, полученных в ходе созданного нами опросника "ДНЛП" и психосемантического исследования потребностно-мотивационной сферы будущих практических психологов, а также на основе результатов факторного анализа, можно составить следующие характеристики типов направленности личности студентов-психологов. Необходимо отметить, что в качестве испытуемых при диагностике потребностно-мотивационной сферы по

исследуемым типам направленности личности выступали лица, имеющие максимальные или близкие к максимальным значения по опроснику "ДНЛП".

Экзистенциальный тип направленности личности.

При исследовании потребностно-мотивационной сферы личности представителей этого типа, были выявлены наиболее значимые потребности. Наиболее высокие оценки получили мотивы, относящиеся к 5 (стремление к самосовершенствованию) и 4 факторам (стиль общения). Приведем примером.

Испытуемый О.- студент 4 курса факультета психологии, холост, имеет разносторонние интересы, увлекается музыкой, литературой. В результате обработки матрицы сходства поступков, были выявлены следующие показатели:

По первому фактору доминирующие факторные нагрузки имели следующие поступки: "студент не поехал на летние каникулы, а остался работать в лаборатории", "студент самостоятельно изучал древнегреческий язык", "студент любил читать книги по философии". Эти поступки имели значимые факторные нагрузки одного знака, а оппозицию им составили поступки, имеющие значимую факторную нагрузку с противоположным знаком "студент умолял преподавателя не ставить ему двойку на экзамене", "студент всё свободное время проводил в больших шумных компаниях".

Второй фактор представляли поступки: "студент носил портфель своего профессора", "студент всегда перекладывал ответственность за свои провинности на других". Полученные результаты свидетельствуют об отрицании этими испытуемыми приспособленческого типа поведения, отсутствием социальной желательности.

По третьему фактору наблюдались незначительные факторные нагрузки.

По четвертому фактору были получены следующие результаты: Значимые факторные нагрузки одного знака имели поступки "студент рассказывал сокурсникам о том, что ему очень понравился концерт классической музыки, который он посетил на днях", "студент принес статью, неизвестную преподавателю, по курсу, кото-

рый он читал". В оппозиции находятся такие поступки как: "студент отказался дать конспект другому студенту", "студент игнорировал просьбу о помощи своего сокурсника". Полученные результаты свидетельствуют о доминировании естественного, открытого, аутентичного стиля общения во взаимодействии с окружающими людьми.

По пятому фактору значимые факторные нагрузки получили следующие поступки "студент накануне дипломной работы сменил специализацию", "студент половину своей стипендии тратит на приобретение книг". Полученные результаты позволяют предположить, что учебные интересы испытуемого тесно связаны с его стремлением к самопознанию, самосовершенствованию.

По шестому фактору имеет место незначимая факторная нагрузка.

Таким образом, проведя психологический анализ полученных результатов, можно сделать вывод о том, что испытуемые с экзистенциальным типом направленности личности характеризуются стремлением к самоанализу, к самопознанию, к самосовершенствованию. В жизни такие люди обычно имеют сформированную систему ценностей, характеризуются высоким уровнем рефлексии, способностью принимать жизнь такой, какая она есть. В общении с другими людьми они открыты, естественны, аутентичны.

Этот тип характеризуют следующие факторы:

1. замкнутость, непровертированность (10,3%)
2. независимость (по неконформности) (9,8%)
3. открытое общение (11%)
4. стремление к самореализации (12,2%)
5. сопереживание (10,1%)

Факторы имеют приблизительно равный процент полноты дисперсии.

Гуманистический тип направленности личности

При исследовании потребности-мотивационной сферы личности представителей данного типа направленности личности среди студентов-психологов были получены следующие результаты. Наиболее высокие результаты при оценивании поступков имели 3 (ценность других Я), 4 (стремление к самореализации), 6 (альтруизм) факторы.

Исходя из полученных результатов, можно сделать следующие выводы об особенностях данного типа направленности личности:

В потребности-мотивационной сфере преобладают "альтруистические" симптомокомплексы: сопереживание, самопожертвование, сопереживание, любовь к другому. Представителям данного типа свойственно открыто, аутентичное общение, направленное на собеседника. В общении они активны, предлагают свою помощь, всегда готовы выслушать и помочь.

Этот тип характеризуют следующие факторы:

1. открытость (13,5%)
2. независимость (11,3%)
3. ценность других Я (10,2%)
4. открытое общение (12,7%)
5. стремление к самореализации (11%)
6. альтруизм (13,5%)

Факторы имеют приблизительно равный процент полноты дисперсии.

Эгоцентрический тип направленности личности

При исследовании потребности-мотивационной сферы личности были получены следующие результаты:

Высокие оценки наблюдаются по 2 (конформное поведение, зависимость), 3 (ценность собственного Я), 4 (закрытое общение, наличие защитных установок), 5 (стремление к самоутверждению), 6 (эгоизм) факторам.

Представители данного типа направленности личности в жизни ориентируются больше на свои собственные потребности и интересы. Для них характерно конформное (приспособленческое поведение), поскольку оно способствует реализации их потребностей. Большое значение для таких людей имеют ситуации успеха, социального признания. Для них характерна высокая ценность собственного Я, поэтому зачастую высказывания и замечания других людей в их адрес либо вызывают гнев, либо попросту игнорируются. Во взаимодействии с другими людьми доминирует желание самоутвердиться, продемонстрировать свою ценность и значимость.

Такие люди, как правило, являются хорошими манипуляторами, способными из любого общения извлечь для себя личную пользу и выгоду.

Факторы, характеризующие данный тип:

1. зависимость (конформность) (11,2%)
2. ценность Я (13,2)
3. наличие защитных установок в общении (12,7%)
4. стремление к самоутверждению (13%)
5. эгоизм (13,4%)

Факторы имеют приблизительно равный процент полноты дисперсии.

Прагматический тип направленности личности.

При изучении потребностно-мотивационной сферы личности наиболее высоко оцененными оказались факторы 1 (активность, предприимчивость), 2 (конформизм), 6 (карьеризм)

В жизни это обычно деловые предприимчивые люди, ориентированные на результаты выполняемой ими деятельности. Как правило, свои действия и поступки они просчитывают, деятельность заранее планируют. Представителям этого типа направленности личности свойственен конформный (приспособленческий) тип поведения, поскольку главное для них - это достижение успешного результата. В общении с людьми они ориентированы скорее на конечный результат этого общения, а не на сам процесс.

Факторы, характеризующие данный тип:

1. активность, предприимчивость (10,3%)
2. конформность (14,7%)
3. наличие защитных установок в общении (9,2%)
4. карьеризм (12%)

Полученные факторы имеют приблизительно равный процент полноты дисперсии.

Проведенное исследование по изучению потребностно-мотивационной сферы будущих практических психологов, позволило нам сделать следующие выводы:

- Существуют прочные связи между показателями целей, мотивов, потребностей и типом направленности личности студентов-психологов. Последнее свидетельствует о том, что ведущая роль в структуре общей направленности личности принадлежит потребностно-мотивационным показателям.

### Фактори, характеризуючі різні типи спрямованості особистості студентів-психологів

Тип спрямованості особистості	1 фактор життєвельність	2 фактор конформність-нонконформність	3 фактор Я-цінність-цінність інших Я	4 фактор відкрито-закрите спілкування	5 фактор самовдосконалення-самоутвердження	6 фактор альтруїзм-эгоїзм
Екзистенц.	10,3% і перевіреність	9,8% нонконформність	-	11% відкрито спілкування	12,2% потреба в самовдосконаленні	10,1% співжиття
Гуманіст.	13,5% відкритість	11,3% нонконформність	10,2% цінність др. Я	12,7% відкрито спілкування	11% потреба в самореалізації	13,5% альтруїзм, самопожертвування
Егоцентрич.	-	11,2% конформність	13,2% цінність свого Я	12,7% наявність загальних установок в спілкуванні	13% честолюбство, прагнення до самоутвердження	13,4% эгоїзм
Прогнатич.	10,3% активність, підприємчість	14,7% конформність	-	9,2% орієнтація на результати спілкування	-	12% кар'єризм

Л.В. Зданевич

### АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Все незнайоме, нове, незвідане завжди сприймається складно. "Адаптація" (від лат. adaptatio) - пристосування будови і функцій організму, його органів до умов середовища [3; с. 10]. Вона залежить від багатьох чинників: біологічних, екологічних, соціальних, а також від індивідуальних особливостей людини.

Вступачи до навчального закладу, дитина відчуває себе в безпорадності, знаходячись поряд із своїми близькими. Адаптація всіх етапів життя людини сім'я є найпершим і найважливішим соціальним інститутом, який відповідає за нормальну адаптацію дитини до життя поза його межами.

Педагоги вказують на те, що адаптація до навчального закладу відбувається легко, якщо батьки надають їй події великого значення: виявляють зацікавленість навчальним закладом, разом з дитиною відвідують "Дні відкритих дверей", ознайомлюються з інформаційними та рекламними проспектами закладу тощо. Але, незважаючи на всі попередні заходи, виявляється, що в навчальному закладі для студента нове абсолютно все. У цьому випадку пристосовуватися студенту доведеться і до нової обстановки, і нових людей, і до нового режиму дня, і до багато чого іншого.

Адаптація залежить від психічного здоров'я особистості, тобто від гармонії з собою та навколишнім світом. Здоров'я визначається не лише відсутністю у людини хвороб і фізичних дефектів, а й станом повного фізичного, психічного і соціального благополуччя людини. Як визначити, чи здорові першокурсники душевно, або, іншими словами, чи адаптовані вони? Судити про їх фізичне здоров'я дуже просто. Наприклад, за зовнішніми ознаками: переважна більшість студентів, які щойно вступили до навчального закладу, виглядають виснаженими, втомленими, у них помітне підвищення частоти пульсу і дихання. Вони можуть бути настороженими, виявляти неспокій і навіть плакати. Підвищується



рівень тривожності. У перші дні перебування в навчальному закладі першокурсники мало спілкуються, спостерігають за поведінкою інших студентів та викладачів. Їх діяльність може бути хаотичною і непродуктивною. Студенти нового прийому спочатку придивляються і прислухаються, не проявляють ініціативи і можуть бути навіть розубленими.

Якщо говорити про різні рівні адаптації, то психічна адаптація передбачає перебудову динамічного стереотипу відповідно до нових вимог оточення.

Фізіологічна адаптація передбачає зміни діяльності функціональних систем організму (серцево-судинної, дихальної, травної та інших), які спрямовані на пристосування до нових умов навколишнього середовища.

Соціальна адаптація передбачає встановлення оптимальної взаємодії особистості та колективу, засвоєння норм і традицій навчального закладу, оволодіння новими засобами і новим стереотипом поведінки.

Розрізняють важку і легку адаптацію, а також короткочасну і довготривалу. Короткочасна адаптація триває протягом 2-6 тижнів, довготривала - 6-9 місяців. Про завершення періоду адаптації свідчить стабілізація всіх показників, як фізичних, так і психічних.

За результатами опитування кураторів академічних груп, вихователів і турботників та самих першокурсників, навіть за сприятливої адаптації спочатку у студентів спостерігається знижений апетит, через підвищену настороженість вони довго не можуть заснути, а заснувши, сплять тривожно і недовго, вони частіше хворіють. Студенти інколи не виконують звичайних для себе дій. Виникає враження, що вони мало що вміють робити. В них виникає загальне почуття дискомфорту. Показниками вищкеснення у першокурсників почуття дискомфорту також можуть бути: тривала нескерована поведінка, гостра чутливість до розлуки з батьками, часткова відсутність будь-яких проявів почуттів, депресія, потяг до брехні та інше.

Величезна відповідальність саме в цей період покладається на кураторів академічних груп. Для нормальної і швидкої адаптації

куратори повинні створити для студентів психологічний комфорт в групі - бажаний для студента стан, який свідчить про гармонію у внутрішньому, психічному і соціальному його житті. Студент відчуває комфорт, коли задовольняються всі основні його потреби, коли оточуючі люди виявляють до нього прихильність, коли він сам задоволений результатами своєї діяльності.

Для нормального пристосування до нових умов навчання студент повинен звільнитися від переживань тривоги, недовіри, страху, оволодіти способами налагодження стосунків з однолітками та викладачами. З цієї метою кураторам груп слід:

- орієнтуватися в проблемах адаптації;
- вивчати реальні потреби студентів;
- мати покликання до роботи педагога;
- проводити з студентами довірчі бесіди, які давали б їм змогу висловити свої переживання, а згодом - упоратись із ними. Доцільно запитувати студентів про їх настрій, причини образ та незадоволення;
- проводити індивідуальні бесіди з батьками з метою глибокого вивчення сім'ї;
- організовувати виховні заходи, в процесі яких здійснювати корекцію поведінки, а саме - закріплювати впевненість студента у собі, вміння природно поводитися серед інших;
- тренувати прояви волі студента в різних життєвих ситуаціях, схвалювати за саме намагання подолати перешкоду, сприяти збереженню в студентів самоповаги, розвивати якості, необхідні для виживання;
- проводити анкетування з метою перевірки самопочуття студентів;
- проводити тестування з метою вивчення особистісних особливостей студентів.

Найбільш інформативними є проєктивні тести. Ці тести не вимірюють якості особистості в будь-яких умовних одиницях, вони виявляють розуміння студентом відповідних ситуацій, оцінку на-

вчального закладу, себе, оточення. Наводимо приклад незакріпчених речень з тесту (Ж.Нюттен- А.Б.Орлов), мета якого виявити, як студенти сприймають вуз, викладачів, себе в нових умовах – у вузі. Тест був нами дещо змінений і пристосований до ситуації навчання у вузі.

1. Я вважаю, що хороший студент – це той, хто...
2. Я вважаю, що поганий студент – це той, хто...
3. Мені дуже подобається, коли викладач...
4. Мені не подобається, коли викладач...
5. Я люблю свій вуз за те, що...
6. Я не люблю свій вуз за те, що...
7. Я радію, коли у вузі...
8. Я боюся, коли у вузі...
9. Я хотів би, щоб у вузі...
10. Коли я навчався у школі, то думав, що у вузі...
11. Я не хотів би, щоб у вузі...
12. Якщо я не уважний на занятті, я...
13. Коли я не розумію матеріал на занятті, я...
14. Якщо мені щось незрозуміло при виконанні домашнього завдання, я...
15. Я завжди маю можливість перевірити, чи правильно я...
16. Я ніколи не можу визначити, чи правильно я...
17. Якщо мені потрібно щось запам'ятати, я...
18. Мені завжди цікаво, коли на заняттях...
19. Мені не цікаво, коли на занятті...
20. Я краще розумію, коли на занятті...

Отримані дані кура горі академічних груп можуть використовувати для корекції власної роботи та внесення змін у навчально-виховний процес вузу.

Останнім часом у навчальних закладах відчутнішою стає потреба у фахівцях, які володіють психологічними знаннями. Адже знання психології студентів – одні з основних вимог здійснення особистісно орієнтованого підходу до людини. Посада практичного психолога у

навчальних закладах введена відносно недавно, але на жаль, ще не в усі заклади прийшли справжні фахівці. А непрофесійний підхід тут може лише зашкодити, бо практичний психолог має справу не з окремими психічними процесами, а з живою людиною, яка перебуває в реальних умовах навчального закладу.

В чому ж полягають основні напрями роботи психолога у вузі? На перших етапах навчання студента у вузі – це проблема адаптації. Психолог має надати кураторам груп індивідуально виверені, науково обґрунтовані рекомендації.

А з тієї причини, що ще не в усіх вузах є практичні психологи, ми пропонуємо кураторам груп адаптаційну картку спостереження за станом студента в період короткочасної адаптації. (Додаток 1). У ній поділено куратори груп фіксують особливості поведінки і самопочуття студента, акцентуючи на позитивній динаміці. Колонка №1- прізвище, ім'я, по-батькові студента; №2- календарні дні періоду адаптації; №3- показники стану студента; №4- оцінка за день.

Після остаточної нормалізації стану студента картка <sup>здається</sup> практичному психологу. Адже характер адаптації є основним критерієм оцінки стану психічного здоров'я.

Якщо у студента сприятливі адаптаційні можливості, він буде однаково успішно пристосовуватися і до нового студентського колективу, і до нових занять, і до нових викладачів.

Якщо ж за адаптаційною картою ми бачимо, що у студента є ознаки дезадаптації, то в майбутньому, у разі зміни умов (соціальних, навчальних та інших) такому студенту потрібно приділити більше уваги.

Окремим напрямом є робота психолога з педагогічним колективом вузу. Психолог повинен збагатити педагогів знаннями про психічні особливості студентів першого курсу, допомогти створити атмосферу гуманних взаємин між викладачами і студентами.

Якщо ж у навчальному закладі немає спеціально підготовленого психолога, необхідно дбати про психологічну освіту педагогів, про те, щоб усі вони володіли знаннями індивідуальних особливостей студентів. Таке спеціальне навчання допоможе педагогам прискорити і полегшити адаптацію першокурсників.

Хотілося б зауважити, що звикання до навчального закладу і адаптація – це два різних явища.

Звичка – це особлива форма поведінки, здійснення якої в певній ситуації набирає для індивіда характеру потреби. Психологічною особливістю звичних дій є те, що внаслідок багаторазового повторення вони поступово автоматизуються, відбуваються майже механічно, без роздумів і вольового напруження, отже, звички дають можливість економити психонервову енергію, полегшують і спрощують виконання часто повторюваних дій [1; с. 135]

З часом до певних умов звикає будь-який студент, але і на випускних курсах нерідко зустрічаються студенти, які так і не змогли пристосуватися до навчального закладу.

Хоча питання адаптації не нове, проте на сучасному етапі потребує перегляду і уточнення. Потрапляючи в навчальний заклад, студент мусить пристосовуватись буквально до всього. Керівники всіх підрозділів навчального закладу, викладачі, вихователі гуртожитку повинні створити такі умови в навчальному закладі, які допомогли б студентам виробити механізми саморегуляції, що дозволить їм пристосуватися до нових умов навчання у вузі.

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник.- Київ: Либідь, 1997.-376с.
2. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості: Навч. посібник для вищ. навч. закладів.- К.: Освіта, 1998.-255с.
3. Психологія. Словарь /Под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевського.- 2-е изд., испр. И доп.- М.: Политиздат, 1990.- 494с.

*The author opens the theoretical approaches on the given problem, interprets sights of other researchers. Offers results of an own experimental research, which confirm a urgency and practical necessity of research of the certain questions.*

## ТЕОРЕТИЧНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНУ АДАПТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

Сучасний стан розвитку суспільства характеризується зростанням складності різнопланових життєвих проблем і загостренням структурних міжособистісних міжособистісних та внутрішньоособистісних конфліктів. Це обумовлює необхідність вивчення закономірностей адаптивної поведінки особистості, розробки ефективних стратегій пристосування студентської молоді до соціальних змін. Адаптивна взаємодія та спілкування є не тільки джерелом отримання інформації, вдосконалення міжособистісних стосунків, а й невичерпним резервом оптимізації будь-якої професійної, особливо медичної і психологічної діяльності.

Для дослідження феномену адаптивної поведінки студентів-медиків необхідно визначитись з поняттям “адаптація”. “Адаптація (лат. adaptatio – пристосувати) – пристосування особистості до існування в соціумі у відповідності з його нормами і вимогами, а також згідно з потребами і прагненнями, мотивами та інтересами самої особистості” [1, с. 9].

Психологічна адаптація здійснюється в процесі соціалізації особистості в ході індивідуального розвитку, трудового і професійного становлення.

Виділяють різноманітні типи адаптації в залежності від особливостей пристосування особистості, її потреб та мотивів: активний – з перевагами активного впливу на середовище; пасивний – з перевагою пасивної осприйняття середовища, норм соціальної групи.

К. Юнг називав два типи адаптивних процесів: алопластичні, коли особистість змінює середовище на користь своїх потреб і бажань; аутопластичні, коли відбуваються різноманітні внутрішньо-особистісні модифікації у відповідь на сприйняття зовнішнього світу [2, с. 203]. Але слід зазначити, Юнг розмежував адаптацію (з

активним і пасивним компонентами) і пристосування, яке представляє переважно пасивний аутопластичний феномен.

Ефективність адаптації в значній мірі залежить від того, наскільки адекватно особистість сприймає себе та оточуючий її світ, свої соціальні відносини і можливість конструювання та зміни цих відносин; наскільки особистість здатна до зміни поведінки у спілкуванні, в навчальній та професійній сфері.

Є.В. Соколов подавав соціальну адаптацію як один з основних чотирьох складових елементів єдиної цілісної системи процесу соціалізації. Необхідно зауважити, хідно зауважити, її ототожнюють процес адаптації з процесом соціалізації. “По суті соціалізація – це процес входження індивіда до різних спільностей, колективів і груп людей на підставі засвоєння норм, ідеалів і цінностей шляхом виховання та навчання” [3, с. 237]. Тобто, особистість входячи до якогось нового колективу чи групи, здійснюючи процес соціалізації, повинна пристосуватись до норми пануючих в даному колективі чи групі та до осіб, які входять в цю спільноту.

Так, Т. Шибутані розглядає соціалізацію як безперервну адаптацію живого організму до його оточення, як формування здатності передбачати реакції інших людей і пристосовуватись до них. Т. Парсон підкреслює, що соціалізація є динамічним процесом, пов'язаним із структурною організацією суспільства. Головний її механізм адаптація.

А.А. Реан з цього приводу писав, що “людина – істота соціальна. З перших днів свого існування вона знаходиться у колі собі подібних і включається до різного роду соціальних взаємодій. Перший досвід соціального спілкування людина набуває ще до того моменту, коли починає розмовляти. Людина набуває певного суб'єктивного досвіду, який стає невід'ємною частиною особистості. Соціалізація – це процес і результат засвоєння та наступного активного відтворення індивідом соціального досвіду. Процес соціалізації не порушно пов'язаний з спілкуванням і сумісною діяльністю людей. Разом з тим з точки зору психології соціалізація не може розглядатись як механічне відображення одержаного досвіду. Засвоєння цього досвіду суб'єктивне:

сприйняття однакових соціальних ситуацій може бути різним. Різні особистості можуть виносити із об'єктивно однакових ситуацій абсолютно різний соціальний досвід. На цьому положенні базується єдність двох протилежних процесів – соціалізація та індивідуалізація”.

Процес соціалізації може здійснюватися як в спеціальних соціальних інститутах, так і в різноманітних неформальних об'єднаннях. До спеціальних соціальних інститутів, однією з найбільш важливих функцій яких є соціалізація особистості, відносяться вузи, молодіжні організації. Не менш важливим інститутом є сім'я. Соціалізація може носити як врегульований, цілеспрямований, так і нерегульований, стихійний характер.

Як за цим змістом співвідносяться поняття “виховання” і “соціалізація”? Суть виховання – врегульований і цілеспрямований процес соціалізації. Але було б великою помилкою вважати, що в офіційних соціальних інститутах (наприклад, в медалакемії) соціалізація завжди має цілеспрямований характер, а в неформальних об'єднаннях – навпаки. Можливість одночасного існування соціалізації і як цілеспрямованого, і як стихійного процесу не можна відкидати повністю.

Соціалізація поділяється на первинну і вторинну. Загально прийнято, що соціалізація є дещо більшим ніж когнітивне навчання і пов'язана з формуванням узагальненого образу дійсності. Вторинний аспект соціалізації визначається розподілом праці і відповідного до нього спеціального розподілу знань. Інакше кажучи, вторинна соціалізація (П. Бергер, Т. Лукман) є набуттям специфічно-рольових знань, коли ролі прямо чи непрямо пов'язані з розподілом праці. Існує і дещо інше уявлення (Б.Г. Ананьєв), в рамках якого соціалізація вивчається як двонаправлений процес: становлення людини як особистості і як суб'єкта діяльності.

Соціалізація – це не протилежність індивідуалізації. Швидше навпаки, у процесі соціалізації та соціальної адаптації людина набуває своєї індивідуальності, але не рідко важким і суперечливим чином. Ми вже казали, що засвоєння соціального досвіду завжди суб'єктивне.

Одні й тіж соціальні ситуації по-різному сприймаються і переживаються різними людьми та мають далеко неоднакові наслідки.

Якщо розглядати соціальність як природно якість індивіда, то і процес соціальної адаптації слід визначати як той, що активно розвивається (а не лише як той, що активно пристосовується). Хоча, можливо, саме тут буде доречно зауважити, що будь-якому процесу розвитку притаманна внутрішня динаміка здобутків і втрат.

Процес соціалізації не припиняється і в зрілому віці. За характером свого проходження соціалізація особистості відноситься до процесів з “невизначеним закінченням”, хоча і з визначеною метою. Цей процес не переривається протягом усього онтогенезу людини. Звідси випливає, що соціалізація не лише ніколи не завершується, але й ніколи не буває повною.

Отже, виходячи з усього вищесказаного можна зробити висновок, що соціалізація у вузькому розумінні і є адаптацією у широкому розумінні даного поняття.

Не менш важливим за поняття “адаптація” у визначенні феномену адаптивної поведінки студентів-медиків є поняття “поведінка”. Поведінка – система взаємопов’язаних дій, вчинків, які здійснюються суб’єктом з метою реалізації своїх функцій [4, с. 89]. Поведінка вивчається на декількох рівнях – біологічному, психологічному, соціально-психологічному, соціологічному. Виділяють наступні види поведінки:

- вербальна – тип поведінки, яка проявляється в мовленні;
- рольова – поведінка, яка відповідає вимогам визначеної ролі.

Крім того, закладається певна визначена форма і характер відносин та взаємовідносин людей, а сама поведінка оцінюється у відповідності з цими нормами. До внутрішніх регуляторів людської поведінки відносяться ціннісні орієнтації та установки, система особистісних мотивів. “Ціннісні орієнтації (фр. orientation) – спрямованість інтересів і потреб особистості на визначену ієрархію життєвих цінностей; схильність надавати перевагу одним цінностям над іншими в

залежності від життєвої ситуації; спосіб диференціації особистих об’єктів та явищ, згідно їх особистісної значущості” [5, с. 149].

Ціннісні орієнтації формуються в процесі соціалізації, а саме адаптації. При цьому велике значення має той факт, в якому соціальному середовищі формується особистість, які суспільні цінності домінують в референтних групах. Розвинені ціннісні орієнтації – показник зрілості і сформованості суспільства. Нерозвиненість ціннісних орієнтацій – ознака інфантилізму.

В. Я. Ядов розглядає два рівня ціннісних орієнтацій: цінність – мета і цінність – засіб. Перший рівень тісно пов’язаний з системою суспільних цінностей. Поняття “ціннісні орієнтації” не є повним без визначення “мотиву.”

Особистісний мотив (лат. moveo – рухаю) – суб’єктивна активність особистості у формі причини по досягненню визначених життєвих або ситуативно значущих потреб, цілей. За Х. Хекхаузеном, мотив – це значущість, яка приписується суб’єктом, виходячи з очікуваних чи передбачуваних результатів своїх дій. Ця значимість визначається ціннісними орієнтаціями суб’єкта.

Усвідомлені мотиви розвиваються у процесі самоактуалізації, при розширенні кола діяльності, створенні духовних та матеріальних цінностей, зміні соціального статусу особистості. За предметним змістом розрізняють “конкретні мотиви” з вузькоспецифічним змістом і “узагальнюючі мотиви” з відносно стійким предметним змістом. Відмінною особливістю мотивів є їх динамічний, перемінливий характер, обумовлений змінами потреб, цілей та ситуацій. Джерелом нових мотивів може стати надситуативна активність особистості. В міру досягнення мети або усвідомлення її невиконання змінюється ієрархія мотивів, виникає новий провідний мотив. Виникнення альтернативних чи несумісних проблем створює боротьбу мотивів. Видів мотиву так само багато, як і причин, що спонукають до їх розвитку.

В. Хешлін виділяє мотиви: цивільні, соціальної ідентифікації, матеріальні, престижні. О. Леонтьєв описує домотиваційну стадію

розвитку мотива, у формі “відомого мотиву” – це розуміння, і усвідомлення необхідності визначеної діяльності при відсутності спонукаючої сили до її виконання.

Коли абітурієнт стає студентом I-го курсу вищого медичного університету, тобто досягає певної мети, він переживає подвійний процес адаптації. По-перше, він адаптується до умов навчання у вищому університеті, по-друге, студент адаптується до академічної групи, де навчається. Таким чином, особистість входить в роль студента, майбутнього медика.

Роль (франц. *role* – список) – форма соціальної поведінки людини, соціальна функція особистості, яка полягає у виконанні людиною прийнятних в даній групі правил повторення поведінкових стереотипів.

Існує багато психологічних класифікацій ролі. У концепції символічного інтераакціонізму (Дж. Мід, Г. Блумер та ін.) ролі класифікуються за ступенем початкової заданості і поділяються на конвенціональні (формалізовані, закріплені в суспільстві і визначаються позицією людини в соціальній взаємодії) і міжособистісні (їх визначають самі учасники соціальної взаємодії, враховуючи свої індивідуальні особливості). В концепції соціалізації Т. Парсонса розглядаються ролі аскриптивні чи предписані та ті, що досягаються (за рахунок особистих якостей особистості). Найбільш широка класифікація належить концепції психодрами Морено. Тут ролі поділяються на психосоматичні, психічні, соціальні і трансферентні.

Про роль як особистісну характеристику можна говорити тоді, коли вона прийнята особистістю, тобто коли людина відчуває рольову ідентичність, сприймає себе як суб'єкта ролі. Можна виділити такі форми рольової ідентичності: статеві, етнічні, групові, політичні і професійні.

Роль не може розглядатися у відриві від суспільства в якому проживає особистість, від системи відносин, в якій вона вкочається.

Неповним було б описання елементів адаптивної поведінки та процесів, які тісно взапов'язані з адаптивною поведінкою, якщо не торкнутися визначення поняття “відносини”. Відносини у процесі соціалізації – система зв'язків людини з групою, колективом та іншими

людьми, яка виступає як складова частина свідомості та самосвідомості особистості.

Відносини є основною категорією в теорії особистості Мяснищева. Розглядають такі види відносин:

- відносини, що виражають потребу в будь-чому (в основі лежать мотиви);
- емоційні відносини, тобто емоційні процеси і почуття, які спрямовані на предмет відносин;
- ціннісні відносини, в основі яких лежить оцінка суб'єктом будь-чого.

Як підвид ціннісних відносин є моральні відносини. Найбільш сталі ціннісні відносини утворюють ціннісні орієнтації особистості. Відносини можуть бути позитивними і негативними. Відношення до людей виступає регулятором соціальної взаємодії. А.В. Петровський вважає, що в студентських групах можуть бути виділені функціонально-рольові, емоційно-оцінні та особистісно-сміслові відносини між ровесниками [6, с. 144]. Функціонально-рольові відносини виступають при вивченні “ділової спілкування” та сумісної діяльності і є чітко регламентованими для визначення ситуації. Емоційно-оцінні відносини дозволяють відповісти на запитання: чи відповідає поведінка однієї групників соціальним нормам? які емоції ця поведінка викликає? що подобається чи не подобається їм в ровесниках? Основна функція емоційно-оцінних відносин в групі студентів - здійснення корекції поведінки ровесника у відповідності з соціальними нормами. На перший план тут виступають емоційні переваги – симпатії, антипатії, дружні стосунки та ін. Емоційно-оцінні відносини є регулятором в ситуаціях можливих конфліктів при розподілі ролей в групі.

Особистісно-сміслові відносини – це взаємозв'язки в групі, при яких мотив одного студента набуває для всіх інших студентів групи особистісного змісту. При цьому цінності та інтереси набувають загального характеру (в межах групи).

Для того, щоб визначитись з поняттям адаптивної поведінки спробуємо звернутися до А.В. Петровського, який дав характерне-

тику студентського віку через динаміку взаємовідносин в групі. Розширення соціального середовища обумовлене бажанням особистості визначити своє місце в світі. Спілкування з одногрупниками – обов'язкова умова для здійснення гештальтної репетиції “дорослості”. Студенти-першокурсники дають собі звіт, з ким із одногрупників слід готуватися до іспитів, а з ким краще проводити вільний час.

Виділяють наступні психологічні функції спілкування в юності. По-перше, спілкування виступає як найбільш важливий канал інформації. По-друге, це специфічний вид діяльності та міжособистісних відносин, які забезпечують формування ціннісних орієнтацій. По-третє, це специфічний вид емоційного контакту. Приналежність до групи допомагає стати особистості більш незалежним від батьківської опіки і породжує відчуття психологічної захищеності зі сторони ровесників” (7, с.269). Тут можна не погодитись з І.С.Коном тому що, обравши свою майбутню професію, студенти стали більш незалежними ніж навіть у порівнянні з випускними класами школи. Для даної категорії осіб навчання у академії, інституті або університеті і є вже першою сходинкою дорослого життя. І саме цей момент є важливим з точки зору того, яким чином людина буде себе сприймати у ролі студента; які взаємовідносини складуться в групі; яким чином пройде процес адаптації до нових умов життя у суспільстві.

Проаналізувавши літературу з даної теми, автор пересвідчився, що сучасні соціальні психологи, звертаючись до понять “соціалізація”, “психологічна поведінка”, “ціннісні орієнтації” та ін., так і не звернули свою увагу на феномен “адаптивної поведінки”. Так само нема і чітко визначеного поняття “адаптивної поведінки”.

Отже, на наш погляд, адаптивна поведінка – це система взаємопов'язаних дій, вчинків, які здійснюються суб'єктом з метою пристосування до умов існування в соціумі у відповідності з його нормами і вимогами, а також згідно з потребами, цінностями, прагненнями, інтересами та мотивами самої особистості.

1. Психология личности: Словарь-справочник / Под ред. П.П.Горностая, Т.М.Титаренко. – К.: Рута, 2001. – 320 с.
2. Корнєв М.Н., Коваленко П.Б. Соціальна психологія. – К., 1995. – 303 с.
3. Психология личности: Словарь-справочник / Под ред. П.П.Горностая, Т.М.Титаренко. – К.: Рута, 2001. – 320 с.
4. Ротенберг В.С., Аршавский В.В. Поисковая активность и адаптация. – М.: Наука, 1984. – 192 с.
5. Психология личности: Словарь-справочник / Под ред. П.П.Горностая, Т.М.Титаренко. – К.: Рута, 2001. – 320 с.
6. Социальная психология / Под ред. А.В.Петровского. – М.: Просвещение, 1987. – 223 с.
7. Кон И.С. Откройте “Я”. – М.: Полигиздат, 1978. – 388с.

*In the entry author tries to explore the fenomen of student's adaptation behaviour. This term ever was explored by scienties- psychologists. Such elements of the process adaptation as motifs, values, behaviour and others were analisied.*

*If take etention to all this facts we made conclusion : the adaption behaviour is the system of free plays, actives which were doing by individual. Individual has aim to adapt for living in socium according to the rules and norms.*

О.Ю. Коцинець

## ВПЛИВ ПСИХОЛОГІЧНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА

Сучасний підхід до управлінської діяльності базується на визнанні пріоритету особистості перед виробництвом, прибутком, перед інтересами організації. Все це актуалізує вивчення психологічних особливостей особистості та з'ясування їхнього впливу на ефективність управлінської діяльності керівника.

У психологічній науці є такі поняття, як “людина”, “індивід”, “індивідуальність”, “особистість”, звернення до яких допомагає керівнику глибше зрозуміти працівника та самого себе, виявити комплекс умов, необхідних для наукової організації праці й управління, підвищення ефективності виробництва. Стосовно управлінської діяльності керівника, то в ній чітко виокремилася така дефініція, як “індивідуальний стиль діяльності керівника”. Це поняття характеризується стійкою індивідуально-специфічною системою психологічних засобів, прийомів, навичок, методів, способів виконання тієї чи іншої діяльності. Вченими доведено, що люди з різними індивідуально-типологічними характеристиками нервової системи, різною структурою здібностей, темпераменту, характеру домагаються одіакової ефективності при виконанні однієї тієї ж діяльності різними способами. Водночас індивідуальний стиль діяльності може бути неоптимальним з точки зору ефективності роботи [1].

Оскільки в умовах управління та ділової взаємодії люди оцінюють один одного за рівнем інтелекту, який утворюється системою пізнавальних процесів (відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, мова, увага, уява), за індивідуально-психологічними властивостями (темперамент, характер, спрямованість тощо), то важливо розглянути складові структури особистості.

Щодо темпераменту, то для вивчення індивідуальних особливостей особистості в системі управління можуть бути використані чотири його

типи: сангвінік, флегматик, холерик, меланхолік. При цьому сангвінік відповідає сильному, урівноваженому, рухливому типу нервової системи і характеризується високою активністю, енергійністю, жвавістю та багатством виразних рухів, міміки. Він товариський, легко змінює одне заняття на інше, у проблемних ситуаціях, що випливають в управлінській діяльності, поводить себе адекватно і конструктивно, зазвичай добре навчається. Якщо умови роботи в організації несприятливі, у сангвініка можуть розвиватися поспішність, поверховість, легкодумство до вчишків, неухважність до виконання службових обов'язків. Сангвінічний темперамент характеризується гарною працездатністю. Названий тип легко переключасться в діяльності та спілкуванні, але недостатньо чутливий до всіх зовнішніх змін. Отже, якщо організація працює в ситуації постійних змін та стресів, на сангвініка можна покластися у першу чергу: він не буде пацювати, водночас сангвінік може щось суттєве та важливе пропустити, про що керівникові варто знати і контролювати ситуацію. Сангвінік в організації чи фірмі – незамінна людина: йому підком відповідають запиття, пов'язані зі спілкуванням і взаємодією з іншими людьми, тому що він швидко освоюється в новій обстановці, легко контролює свої емоції; у нього спокійне ставлення до критики, розважливе, без особливого ризику, відношення до небезпеки.

Стосовно флегматика, то він відповідає сильному, урівноваженому, інертному типу вищої нервової діяльності і також є надзвичайно потрібною особою в системі управління. Він характеризується спокоєм і рівним настроєм, повільністю і розважливостю, невиразністю міміки і рухів; він довго розмірковує перед роботою, але послідовний і терплячий, відрізняється врівноваженою поведінкою, слабкими емоційними переживаннями, стійким, без великих радощів і смутку, настроєм. В організації таким людям варто доручати справи, пов'язані із ретельністю, терпінням, холоднокровністю, незворушністю. Холерик також відповідає сильному, але неуврівноваженому типу нервової системи. Він завжди готовий до справи, яка вимагає активності, енергійності,



швидкості. Знаючи особливості холерика, керівник завжди зможе спрямувати його захоплену поведінку і діяльність, позитивне відношення до нового, його здійснення мети з повною віддачею сил, з великим піднесенням, переборюючи будь-які труднощі, у правильне русло. В організації чи установі завжди є люди з меланхолійним темпераментом, які відносяться до слабого типу вищої нервової діяльності і характеризуються низьким рівнем психологічної активності, сповільненістю рухів, стриманістю мови, швидкою стомлюваністю, високою емоційною активністю, глибиною і стійкістю емоцій при слабкому зовнішньому вираженні. Такі особи в колективі на перший погляд є "невигірливими" з точки зору працездатності первової системи, проте вони легко переключаються з однієї справи на іншу, мають чутливість до усього, що відбувається довкола них.

Для того, щоб визначити тип темпераменту в тій чи іншій людині, керівникові насамперед варто перекопатися у наявності в неї таких рис, як: по-перше, активність, про яку судять по тому, з якою мірою енергійності людина прагне нового, намагається вплинути на оточення і змінити його, перебороти перешкоди; по-друге, емоційність, що виявляється в чуйності, прихильності до впливів, у швидкості, з якою відбувається заміна одного емоційного стану іншим; по-третє, особливості моторики, що виявляються в швидкості, різкості, амплітуді м'язового руху. Такі знання необхідні при виборі професії, комплектуванні виробничих колективів, при управлінні організацією, керуванні групою працівників, з'ясуванні відповідності людини зайнятій посаді. Дослідниками стверджується, що в переважній більшості сучасних професій можуть працювати при наявності позитивної мотивації всі психічно здорові люди, якщо в них, звичайно, не будуть зафіксовані які-небудь медичні протипоказання /2; 3 та ін./.

Щодо людей із сильним типом нервової системи, то саме вони, в першу чергу, можуть виконувати відповідальну, складну, напружену роботу, довгий час просиджувати перед пульсом управління, бути готовими до екстрених дій, зберігати витримку, самовладання.

Структура людської поведінки, як правило, є трикомпонентною і містить у собі когнітивний (пізнавальний, розумовий), афективний (чуттєвий, емоційний) та практичний (перетворюючий, сенсорний) компоненти. Відзначені компоненти завжди присутні у поведінці людини, однак один з них переважає, що дозволяє відносити того чи іншого працівника до визначеного характерологічного типу. Наприклад, перевага пізнавального компонента показує тип "мислителя", емоційно-комунікативного - тип "співрозмовника", перетворюючого - тип "практика" /4/. При цьому "мислитель" більше орієнтований на пізнання внутрішнього і зовнішнього світу, на постійні роздуми про науку, мистецтво, життя; він любить пофантазувати, що робить його мало товариським, таким, що не вміє вирішувати завдання організації. Стосовно "співрозмовника," то він характеризується товариськістю, контактністю, любить компанії, легко знайомиться й адаптується в новій обстановці. Щодо "практика", то він старим організатором, йому подобаються завдання, що вимагають рішучих і негайних дій. "Практик" - людина справи, не терпить тяганини, незавершених справ, зайвих міркувань. Наведена трикомпонентна типологія поведінки може виявитися при виборі професії: людина практичного типу вибирає професії, пов'язані з виробничою діяльністю і керівництвом людьми; емоційно-комунікативний характерологічний тип людини віддає перевагу професіям, що вимагають афективного спілкування (кадрова робота, навчання людей та ін.); розумовий тип надає перевагу розумовій професійній діяльності (проектування, конструювання та ін.).

Психологічна література з управління подас її іншій класифікації типів характерів, серед яких в організації найчастіше зустрічаються /5/: одержимі (вони воліють проводити вечори над балаговими таблицями, а не в кріслі кінотеатру; одержимому не варто доручати нову справу, він краще може робити те, до чого звик); панікери (їхня відмінна риса - панічний страх перед прийняттям самостійних рішень: з одного боку, панікер звичайно недурний, винахідливий, з іншого, - необхідність зробити вибір буквально паралізує його. З

цього видно, що така людина не може бути керівником. В той же час серед достоїнств панікера відзначають таку його якість, як далекоглядність, яку можна використовувати і при цьому одержати максимальну користь, для виявлення якої-небудь підступу; "путачі" (без коливання беруться за найскладші справи і, як правило, із гріском провалюють їх. Поведінка "путача" викликає сильне невдоволення навколишніх, що можна використовувати при прийнятті рішень: якщо керівник хоче свою пропозицію прийняти, йому варто постаратися, щоб «путач» був у таборі його супротивників, а не союзників; пацифісти (скептики без твердих переконань, які бажають тільки одного, щоб їх залишив у спокої та дали спокійно дожити до пенсії); пустельники (вони зазвичай настільки захоплені роботою, що не знаходять часу на контакти з навколишніми). Підлетим не позаздрити, якщо людина з таким типом характеру попадає на управлінську посаду: керівник вимагає повної лояльності та беззаперечного підпорядкування; дилетанти щедро наділені чарівністю, але не здатні вишкати в деталі дорученої роботи. З метою нейтралізації шкідливого впливу дилетанта на навколишніх, можна зробити його відповідальним за прийом важливих гостей. У цій роботі він знаходить щире покликання.

Умовою успішного виконання управлінської діяльності є індивідуально-психологічні особливості особистості, які називаються в психології здібностями. Коли керівник намагається зрозуміти і пояснити, чому різні люди майже в однакових умовах життєдіяльності досягають різних інтелектуальних, творчих, професійних успіхів, він звертається до даної категорії, що ждефініцію він використовує і тоді, коли йому потрібно усвідомити, чому одні люди швидше і краще за інших засвоюють знання, вміння, навички. Таким чином, поняття "здібності" є багатоаспектним і багатоплановим: це, по-перше, властивості людської душі, під якими розуміється сукупність всіляких психічних процесів і станів, по-друге, високий рівень розвитку загальних і спеціальних знань, вмінь і навичок, який забезпечує успішне виконання особистістю різних видів діяльності, по-третє, такі властивості та якості індивіда, які є суб'єктивними передумовами успішного здійснення тої чи іншої діяльності. Вчені відзначають /6/

що ефективність будь-якої діяльності, у тому числі й управлінської, залежить не від однієї якої-небудь здібності, а від поєднання різних здібностей, причому це поєднання, яке дає однієї той самий результат, може бути забезпечене різними способами; здібність, якої немає у людини, може бути компенсована іншими, високорозвиненими у даної людини здібностями; успіхи особистості в навчанні, в праці та в житті загалом залежать не тільки від її здібностей, але й не в меншій мірі від уявлення оточуючих про здібності індивіда. Дослідники також стверджують, що ефективність управлінської діяльності багато в чому залежить від її психічної характеристики здібностей, яка називається загальною здібністю до управлінської діяльності (ЗЗУД). Зокрема відзначається /7/, що про виразність ЗЗУД можна судити по умінню керівника вирішувати нестандартні завдання і проблеми, по його здатності мислити масштабно, по наслідках прояву здібностей. При цьому будь-який успіх і невдача, досягнення мети і крах ідеалів - все це сприймається учасниками управлінського процесу насамперед емоційно.

Розв'язання тої чи іншої управлінської рішечня неможливе без прояву вольових якостей, вольових актів індивідів, які пов'язані з докладанням зусиль, прийняттям рішень та їх реалізацією. В управлінській діяльності вольове рішення зазвичай приймається в умовах різноспрямованих гіпотез чи конкуруючих точок зору. Під час прийняття вольового рішення відбувається самообмеження, стримування певних досягнень сильних потягів, свідоме підкорення їх іншим, більш значущим цілям. Вольова дія учасників управлінського процесу передбачає наявність продуманого плану здійснення вчинку а її особливою ознакою є посилена увага до діяльності та відсутність безпосереднього задоволення, яке має місце у процесі й результаті здійснення певної дії. В психологічній літературі виокремлюють декілька напрямків розвитку вольової регуляції поведінки у індивіда: перетворення несвобільних психічних процесів у свавільні; набуття людиною контролю над своєю поведінкою; вироблення вольових якостей особистості; свідомо постановка людиною перед собою все

більш важких завдань, які потребують докладання значних вольових зусиль /8/.

Незаперечною є важливість мотиваційних чинників діяльності керівника. Під мотивом в психології розуміється складне інтегральне психологічне утворення, яке належить самому суб'єкту поведінки і є його стійкою особистісною властивістю, яка вміщує в себе потреби, а також наміри цю зробити, включаючи спонуку до цього /9/. Потреби виступають джерелом активності учасників управлінського процесу, завдяки їм здійснюється регулювання організаційної поведінки особистості, визначається спрямованість мислення, емоцій, почуттів і волі в системі "керівник - співробітник".

Стосовно соціальних установок, то вони також складають важливу частину структури особистості в управлінському процесі використовуються при вивченні: ставлення особистості як члена групи (організації, установи тощо) до тих чи інших об'єктів, механізмів саморегуляції; стійкості та пооджності соціальною поведінкою індивіда при прийнятті управлінського рішення, при пропонуванні можливих форм поведінки персоналу за певних обставин тощо. Вчені виокремлюють наступні функції установки в управлінській діяльності: визначення стійкості, послідовності, цілеспрямованості протікання діяльності; забезпечення стабільності діяльності за умов зміни ситуацій; звільнення суб'єкта від необхідності приймати рішення і мимовільно контролювати хід діяльності за умов стандартних ситуацій; визначення інертності діяльності, забезпечення важкості пристосування суб'єкта до нових ситуацій.

Управлінська практика показує, що в організації, де нагромадилося багато проблем, їх розв'язання можна забезпечити тільки на рівні високої активності, яка виступає формою вияву індивідуальності, творчості та професіоналізму особистості. Вченими доведено, що активна взаємодія особистості з природою, суспільством та із самою собою є тим методологічним принципом, який дає можливість розкрити специфіку

становлення міцливої особистості у світі, що також змінюється /10/. Ця багатомірна категорія реалізується в системі цільових установок, ціннісних відносин, ціннісних орієнтацій, що визначають мотиваційну сферу особистості, спрямованість її інтересів, нахилів, вибір способів діяльності і спілкування. Формування активності полягає в сприйнятті, розумінні, прийнятті засвоєнні цінностей особистістю /11/. Водночас серед керівників це чимало таких, котрі звикли дивитися на людей ділових, завязаних, творчих, наполегливих та активних як на людей ділових, завязаних, творчих, наполегливих та активних як на небезпесу для свого спокійного існування.

Загалом, в діяльності керівника без творчого підходу до справи не обійтися. Йдеться про творчу активність всіх учасників управлінського процесу, про прояв ними індивідуально-психологічних особливостей (здібностей, обдарованості, таланту, гнучкості), про впливи, яких за час особистість, перебуваючи в творчій групі, а також про систему психологічних методів, що цілеспрямовано впливають на формування суб'єктів та об'єктів управління.

1. Орбан Л. Э., Гриджук Д.Н. Социально-психологические аспекты предпринимательства и управления. Ивано-Франковск: Знання, 1995. 164 с.
2. Москвичев С.Г. Личности руководителя и мотивации его деятельности: Учебное пособие. К.: Респ. ин-т подг. менеджеров, 1991. 96 с.
3. Зыбкин В.Г., Чернышов А.П. Менеджер: психологические секреты профессии. М., 1992. 165 с.
4. Обозов Н.Н. Межличностные отношения. Л.: ЛГУ, 1979. 150 с.
5. Фарнепорт Т. Шесть типов идеальных работников // ЭКО. 1979. - №. 11.
6. Орбан Л.Е., Гриджук Д.М. Социальная психология личности: практические советы для деловых людей. К.: Банк "Украина", 1997. 108 с.

7. Кудряшова Л.Д. Системно-психологическая оценка кадров руководителей и управленческих систем. – Кишинев: Штиинца, 1983. – 159 с.
8. Немов Р.С. Психология. Учебник. В 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии. – М.: Просвещение, 1995. – 576 с.
9. Там таки.
10. Орбан Л.Э. Становление личности: Монография. – М.: Луч, 1992. – 112 с.
11. Там таки.

*В статъе показано влияние психологических особенностей личности на эффективность управленческой деятельности руководителя. Автор анализирует психологическую структуру личности применительно к специфике взаимодействия участников управленческого процесса.*

**А.С. Борисюк**

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЛІКАРЯ**

У час технізації й інтенсифікації лікувального процесу все актуальнішим стає і зуманше особистісно-цетроване ставлення лікаря до хворого. Важливого значення серед професійно значущих якостей лікаря набуває вміння вислухати пацієнта і ознайомити його з особливостями протікання хвороби та лікування, надати йому психологічну, консультативну допомогу. Ефективність лікування значною мірою залежить від рівня розвитку не лише операціонально-медичних інструментаріїв, а й від комунікативної компетентності лікарів, їх комунікативних навичок, які є засобом встановлення та розвитку особистісного контакту в процесі терапевтичної взаємодії. Тож особливої актуальності набуває проблема вдосконалення спілкування лікаря з пацієнтом, оскільки лікар, окрім надання чисто медикаментозної допомоги, виконує ще й роль психотерапевта, психокоректора, консультанта й психолога.

Зростання рівня вимог з боку суспільства до результатів діяльності медичних працівників обумовлюють необхідність якісно вдосконалити форми й методи підготовки лікарів. Гуманізація життя й гуманітаризація вищої медичної освіти проєктують підвищення комунікативної спроможності медика загалом та клініциста зокрема, ставить завдання оптимізувати взаємини лікаря і хворого навіть тоді, коли фармацевтичні та соціальні показники об'єктивно і певною мірою знижуються до критичних. Дані аспекти засвідчують зростання ролі не лише медичних операціональних знань, умінь та навичок, а й власне комунікативно значущих якостей, які можуть бути сформовані в майбутніх медиків у процесі професійного навчання. Однією з ознак медичного спілкування є поліфункціональність будь-якого акту взаємодії з пацієнтом. У процесі спілкування лікар повідомляє про можливості сучасного рівня медицини, стимулюючи цим пізнавальну активність пацієнта,

мотивує усвідомлення доцільності певного курсу лікування, здійснює вплив на особистісному рівні та психотерапевтичний вплив (зняття емоційної напруги, підвищення рівня самооцінки, формування самоповаги тощо).

Про багатofункціональність взаємодії лікаря з пацієнтом зазначалось в працях відомих лікарів та філософів ще багато століть тому. У медичних школах Стародавньої Індії у майбутніх лікарів виховували усвідомлення свого високого призначення, вважаючи, що лікар повинен бути для хворого найдовірешішою особою. “Можна боятися батька, матері, друзів, учителя, але не слід відчувати страх перед лікарем: він для хворого – батько, мати, друг і наставник” [1, с. 26]. Великою значення надавалось цілощому слову лікаря, мистецтву ведення бесіди. У “Книзі життя” (Аюрведі) описані особливості терапевтичного процесу та взаємин лікаря й пацієнта в стародавній Індії. В ній же знаходимо настанови лікаря Супруте, який пред’являв високі вимоги до медичного працівника, звертаючи особливу увагу на зовнішній вигляд, манеру спілкування та особистісні якості. Він вважав, що лікар, який бажає мати успіх у практиці, повинен бути здоровим, охайним, терпеливим. Мовлення повинне відрізнятися тихим, приємним тоном і вселяти надію. У нього повинне бути чисте, співчутливе серце, спокійний темперамент. Хороший лікар зобов’язаний часто провідувати й ретельно обстежувати хворого й не бути боязким та нерішучим [2, с. 83]. О.А. Грандо, аналізуючи зміст пам’ятки давньокитайської медицини – книгу Хуан Лі Ней-дзіня “Про природу і життя”, звертає увагу на основні правила, якими повинен керуватися у своїй діяльності кожен лікар. Одним з них є необхідність навчати хворому впевненість в одужанні. Велике значення надавалось індивідуальному підходу до хворого з урахуванням його характерологічних особливостей [3, с. 11].

Надзвичайно важливу роль слова в медичній практиці підкреслював Гіппократ. Лікар, на його думку, повинен викликати довіру і повагу своїм характером, підходом до людей. Якщо є декілька лікарів, з яких один лікує травами, другий – ножем, а третій – словом, писав він, варто звернутися до того, який лікує словом. Мислитель

вважав, що супутником лікаря повинна бути ввічливість, бо суворість сприяє виникненню бар’єру між лікарем та хворим. Послідовниками та продовжувачами думки Гіппократа про значення спілкування в терапевтичному процесі були лікарі Стародавнього Риму Асклепіад та Гален. На їх погляд перемогти хворобу можна за умови єдності лікаря і пацієнта. Гален наголошував на тому, що лікар у процесі спілкування з пацієнтом повинен проявляти такт, розсудливість, не допускати надто гучної мови, щоб не дратувати хворого.

Одним із найбільш відомих мислителів середньовіччя був Абу Алі ібн-Сіна (Авіценна). Світову славу приніс йому п’яти томний твір з медицини “Канон лікарської науки”. Авіценна в ньому зазначав, що людина, яка присвятила себе лікарській справі, повинна бути доброю, чесною, безкорисливою. Її мовлення має бути небагатослівне, а погляд прямий і відвертий. Він пропагував індивідуальний підхід до лікування пацієнта з врахуванням стану психіки [2, с. 85].

Великою значення гуманному ставленню до хворого надавав відомий клініцист М.Я.Мудров. Він зазначав, що лікувати потрібно не захворювання, а хворого, тобто людину, що страждає. Тактика комунікативної взаємодії лікаря з пацієнтом повинна змінюватися на різних етапах процесу лікування з урахуванням його стану. Пригадуючи відомого терапевта С.П.Боткіна, І.П.Павлов зауважував про позитивний вплив слова лікаря, адже хворих лікувало лише одне його слово, одне його відвідування.

Як свідчать підходи відомих мислителів до медичної діяльності, в структурі професії лікаря важливим компонентом є його слово, його спілкування з пацієнтом.

Готовність лікаря до професійної діяльності повинна проявлятися, насамперед, в адаптації до вимог професії та поведінки пацієнтів, у вмінні спілкуватися, встановлювати психологічний контакт з хворим; пізнавати, розуміти людину; створювати здоровий психологічний клімат у системі “лікар – пацієнт”. У силу зростання стресових психогенних впливів навколишнього середовища успіх та ефективність лікування залежить значною мірою від мистецтва ведення діалогу лікаря з пацієнтом. Цілощоме слово лікаря здатне

полегшити страждання, підсилити дію ліків, підбадьорити пацієнта, заспокоїти, вселити впевненість у сприятливому протіканні лікування та швидкому одужанні. Так, О.М. Орлов виділяє семантичний, прагматичний, фонетичний компоненти слова лікаря [2, с. 107]. Семантична властивість слова вклучає його значення та змістовну характеристику. Підпрагматичною властивістю розуміється яскравість, емоційність, емпатійність слова. Хвора людина реагує на всі нюанси мовлення, і лікареві завжди приходить вирішувати складні завдання: які слова можуть бути цілощипми, а які можуть згасити останню націю. Медик повинен завжди пам'ятати, що його слово є суперподразником для пацієнта, а тому він не повинен допускати явища ятрогенії як хворобливої реакції на неправильно витлумачені вислови (зайві розмови про діагноз, результати аналізів, вживання латинських термінів). Фонетична властивість слова проявляється в інтонації. Для пацієнта має велике значення не лише те, що говорить лікар, але й те, як він говорить. Інтонація повинна бути співзвучною з текстом, з виразом очей, з екзрбальними засобами. Нсабнякого значення набуває вміння орієнтуватися в ситуації, встановлювати й підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні, завойовувати ініціативу. Не менш важливо вміння визначати стан пацієнта (як партнер по спілкуванні) в певній ситуації за зовнішніми проявами – мімікою, жестами, що допоможе зрозуміти ситуаційну роль співрозмовника й уміло використати її в процесі спілкування. Під час встановлення діагнозу та лікування лікар повинен уміти враховувати вплив психологічних факторів на впликнення ряду соматичних та психічних захворювань, а також зважати на зміни психіки при різномасітних соматичних розладах. Враховуючи психічний стан пацієнта, лікар зуміє краще вислухати, порадити, повернути віру у власні сили, встановити контакт, основою якого є взаємоповага, довіра, здатність до співчуття. Перед лікарем розгортається велике поле діяльності і багатий вибір засобів впливу. Серед них можливість впливу шляхом співпереживання, емпатії.

Емпатія – одне з тих явищ, усвідомлення та теоретична рефлексія якого виникли досить нещавно внаслідок розвитку знання про психіку

людини. Хоча з цим поняттям зустрічався, напевне, кожен психолог – введено воно було лише в середині ХХст. Е.Тітченером для позначення почуття, близького за змістом з симпатією.

В своїх працях К.Роджерс вказав на емпатичне розуміння як істинну умову розвитку у спілкуванні. За К.Роджерсом, бути в стані емпатії означає сприймати внутрішній світ іншої людини зі збереженням емоційних і змістовних відтінків її біго стапії, іншою людиною, але без втрати відчуття “нібіго” [7, с. 5].

Емпатія дає змогу лікарю встановлювати й підтримувати зворотний зв'язок у процесі спілкування, знімати напругу в пацієнта, розуміти його внутрішній світ.

Спілкування лікаря з пацієнтом за умови різних соматичних захворювань має свої особливості, які потрібно враховувати і будувати взаємини з хворим таким чином, щоб максимально усувати негативні емоції в процесі лікування.

Помічено, що при раптових розладах діяльності серця пацієнти часто відчувають страх, при порушенні функції печінки хворі знаходяться в дратівливому стані, при шлункових захворюваннях пацієнти проявляють байдужість до оточуючих. І.С.Віленко зазначає, що при гіпертонічній хворобі в початковій стадії більшість хворих адекватно оцінюють свій стан здоров'я, правильно сприймають рекомендації і призначення лікаря. Частина хворих підвищення артеріального тиску сприймає як трагедію, катастрофу. Настрій у таких хворих знижений, увага фіксується на відчуттях, коло інтересів звужується, обмежується захворюванням.

В інших хворих діагноз гіпертонічної хвороби не викликає ніякої реакції, вони ігнорують захворювання, відмовляються від лікування. Таке ставлення до захворювання спостерігається переважно в осіб, які зловживають алкоголем.

Хворі, які тривалий час страждають на гіпертонію, можуть звикнути до неї і не звертати увагу на серйозність захворювання, на необхідність лікування. Прогресуючи, захворювання може зумовити наростання чіткого астенічного симптомокомплексу, що передус органічній зміні психічної діяльності, яка проявляється в

порушенні пам'яті, коливанні настрою, слабкодухості, стомлюваності. Такі люди стають вразливими, з'являється іпохондрична фіксація уваги на різних відчуттях. Тому хворому на гіпертонічну хворобу треба пояснити причину його стану, сказати, що розлади нервової системи у нього функціонального характеру, що вони зворотні й при відповідному лікуванні порушену функцію буде відновлено. Якщо у хворого немає ознак неврологічного розладу, йому в жодному випадку не можна говорити, що він здоровий і повинен взяти себе в руки, оскільки це може призвести до конфлікту лікаря з пацієнтом [4, с. 31].

Великої психологічної культури потребує спілкування з хірургічними хворими. При підготовці пацієнта до операції необхідно провести бесіду, під час якої лікар змінить зменшити відчуття страху, заспокоїти, адже такі хворі гостро реагують на все, що говорить лікар.

Лікар повинен вміти будувати комунікативну стратегію, враховуючи індивідуальні особливості пацієнтів. Н.О.Магазаник звертає увагу на специфіку взаємостосунків лікаря з "неприспінними" хворими, з хворими, які не бажають виписуватися зі стаціонару та вмираючими хворими [5, с. 50, 64, 72]. Спілкування лікаря з такими пацієнтами має свої особливості.

Бувають випадки, коли пацієнт неодноразово звертається до лікаря і повідомляє, що стан його здоров'я не покращується. В такій ситуації пошук нових засобів лікування буде даремний, адже хворий приходить не за пилми. Він шукає людину, з якою можна було б поспілкуватися, вислати її душу. Така бесіда не займе багато часу. Іноді достатньо задати декілька суто медичних запитань про самопочуття, наявність болю, кашлю. Якщо лікар зможе це зрозуміти, то в нього зникне роздратування, з'явиться співчуття та розуміння.

Існує інша категорія пацієнтів, для яких візит до лікаря доводить оточуючим, що вони хворі й вимушені постійно лікуватися. Часто за такою поведінкою приховується бажання уникнути життєвих труднощів, отримати моральний лікарняний лист. Іноді пацієнтам можна допомогти, скасовуючи в делікатній формі їх безпідставні страхи. В інших випадках досягти цього не вдається. Такі пацієнти дійсно хворі, але ліки тут недопоможуть, оскільки в основі хвороби лежить певний

життєвий конфлікт. Очікування візиту до лікаря, зустріч з ним, перебування в незвичному світі медицини – все це полегшує їх життєвий тягар. Лікар може допомогти не своїми знаннями чи призначеннями, а тим, що він саме лікар – особлива людина, до якої можуть звернутися всі, хто вважає себе хворим. Тому байдужий тон, сухе звернення, неухважність у процесі спілкування з такими пацієнтами неприпустимі.

Повідомлення лікаря про завершення курсу лікування й можливість повернення додому, як правило, сприймається хворими радісно. Але іноді зустрічаються пацієнти, для яких подібна новина є сумною. Вони заявляють, що їм не стало краще, що загальний стан їхнього здоров'я погіршився, або скаржаться на відчуття болю й вимагають додаткової обстеження. Виділяють декілька мотивів такої поведінки:

- 1) страх перед захворюванням або його поверненням;
- 2) надмірні надії, які пацієнт покладає на стаціонарне лікування;
- 3) пацієнт перечить виписці в тому випадку, якщо умови в клініці, на його погляд, кращі за домашні.

Лікар повинен бути внутрішньо переконаний у справедливості й своєчасності свого рішення та розуміти позицію й мотиви пацієнта. Тоді йому легше буде зберегти твердість, тактовність, гідність у спілкуванні з такими хворими.

Що може бути важчим для лікаря, ніж те, коли він подія підходить до ліжка приреченого пацієнта й відчуває свою безсилість. Чим допомогти людині тоді, коли, здається, допомогти нічим? На думку Н.О.Магазаника, лікар не повинен дивитися на приреченого хворого жалісними, переляканими очима. Такому хворому потрібна допомога двостороннього характеру: психологічна й власне медична. По-перше, він хоче бути впевненим, що йому співчують; по-друге, він хоче знати, що лікар докладе всіх зусиль, аби полегшити страждання [5, с.64]. Бувають випадки у лікарській практиці, коли стан пацієнта не покращується після медичного втручання. Необхідно вміти визнати свою невдачу і тоді довіра пацієнта до лікаря не зменшиться, а, навпаки, лікар продемонструє свою чесність.

Процес комунікативної взаємодії залежить від очікувань пацієнта. Часто вони бувають нереалістичними й звістки про руйнування надій можуть призвести до того, що пацієнт опиниться в стані емоційного стресу. Тому лікар в процесі діалогу повинен формувати в пацієнта реалістичні сподівання про можливості медиків і медицини загалом. Під час такої бесіди пацієнт повинен зрозуміти, що результат лікування залежить від нього самого, а лікар є людиною, яка керує процесом одужання та боротьби з хворобою.

Залежно від характеру взаємин, що складаються між лікарем та пацієнтом, ставлення хворих до соматичних розладів може бути різне. З погляду Л.М.Лежєпскової та Б.А.Якубова є декілька реакцій пацієнтів на хворобливий стан [6]:

1) співдружжя реакція, що характерна для осіб із розвиненим інтелектом, які з перших днів хвороби стають пунктуальними, доброзичливими "асистентами" лікаря;

2) спокійна реакція характерна для осіб із стійкими емоційними станами. Такі пацієнти адекватно реагують на всі вказівки лікаря, точно виконують призначення;

3) неусвідомлена реакція. Неусвідомлена пацієнтом захворювання виконує функцію психологічного захисту;

4) слідова реакція. Після сприятливого одужання пацієнти перебувають під владою хворобливих сумнівів в очікуванні рецидиву хвороби. Часто вони знаходяться в пригніченому стані, схильні до гіпохондричних реакцій, продовжують відвідувати клініку і вважають, що захворювання набуло хронічної форми;

5) негативна реакція характерна для підозрілих, недовірливих пацієнтів, які важко вступають у контакт із лікарем, не надають серйозного значення його вказівкам та порадам;

6) пацієнська реакція. Хворі перебувають під владою страху, самонавіювання; часто лікуються одночасно в різних лікувальних установах, немовби перевіряючи компетентність лікарів;

7) руйнівна реакція характерна для пацієнтів, які поводяться неадекватно, небережно, ігноруючи усі вказівки лікаря. Вони не

бажають змінювати звичного способу життя, що супроводжується відмовою від прийому ліків, стаціонарного лікування.

Мистецтву спілкування лікар навчається впродовж усього життя, в повсякденній практиці комунікативних міжособистісних та професійних стосунків. Під час комунікативної взаємодії важливого значення набуває вміння лікаря доцільно підбирати засоби спілкування з пацієнтом, орієнтуватись на його потреби, здатність розпізнавати й усувати бар'єри у спілкуванні, нейтралізувати опір. У процесі професійного спілкування лікар повинен враховувати можливі наслідки впливу слова на стан пацієнта, адже слово має величезну силу. Воно може не тільки викликати функціональні зміни в організмі, а навіть вбити людину. Усвідомлення як патогенних, так і саногенних результатів спілкування дозволяє лікарю посилити терапевтичний ефект комунікативного процесу.

1. Верхратський С.А., Заблудовський П.Ю. Історія медицини: Навч. посібник. 4-е вид., випр. і допов. К.: Вища школа., 1991. 431 с.
2. Орлов А.Н. Культура общения врача: Избранные лекции. Красноярск: Изд-во Краснояр. ун-та, 1986. 176 с.
3. Грандо А.А. Врачебная этика и медицинская деонтология. 2 изд. перероб. и доп. К.: Вища школа. Головное изд-во, 1988. 192 с.
4. Вітенко І.С. Зміни психіки при соматичних розладах актуальна проблема медичної психології // Практична психологія та соціальна робота. 2000. №4. С. 31-32.
5. Магазаник Н.А. Искусство общения с больными. М.: Медицина, 1991. 112 с.
6. Лежєпскова Л.Н., Якубов Б.А. Психогигиена и психопрофилактика в работе практического врача. Изд. 2-е, исправлен и доп. Л.: Медицина, 1982. 184с.
7. Rogers C. R. Empatic: an unappreciated way of being. The Counseling Psychologist, 1975, v. 5, n. 2, p. 2-10.



*Doctors humane personal – competent attitude to his patient becomes more actual during the treating process technicalization & intensification. Treatment's effectiveness depends on the development level not only operational – medical tools but also on the doctors' communicative competence, their communicative skills are the means of personal contact establishment & development in therapeutic interaction process. Besides rendering purely medical help the doctor points out the role of the psychotherapist, psychocorrector, psychologist & consultant. The doctor must skillfully build a communicative strategy taking into account patients' personal peculiarities. An ability to recognize & destroy the obstacles during the communication, to neutralize the resistance, to correct communicative interaction tactics taking into consideration changes of psychology during different somatic diseases.*

**О.В. Двіжона**

## **СОЦІАЛЬНА ОБУМОВЛЕНІСТЬ ПРИЧИН ТА УМОВ ПРАВОПОРУШНОЇ ПОВЕДІНКИ ІНДИВІДА**

Вітчизняна наука виходить із визнання соціальної та історичної зумовленості правопорушної поведінки. Перша за важливістю передумова полягає в тому, що правопорушна поведінка тісно пов'язана з соціальними умовами життя суспільства і всією системою суспільних відносин. Друга – бере початок в різнопланових суперечностях суспільно-економічної формації, які породжують існування злочинності.

Соціальні відносини, які економічні, різноманітні й комплексні. Вони функціонують на макро- і мікро рівні. На макрорівні – це відносини людини із суспільством і державою, виробничі відносини, які визначають її соціальне положення. Суспільство, в якому грубо порушуються права людини, розгачується швидким ростом і крайніми проявами протиправної поведінки.

На мікро рівні – це різноманітні міжгрупові і внутрішньогрупові відносини; відносини між людьми в їх найближчому соціальному оточенні; міжособистісні відносини, які включають відносини в сім'ї, між близькими і знайомими. Тут найчастіше відбуваються зіткнення інтересів людей, їх прагнень, які нерідко переходять в гострі конфлікти.

Соціальні відносини можуть стимулювати ріст правопорушної поведінки при несприятливій економічній ситуації, коли погіршуються умови життя цілих регіонів і швидко росте соціальна напруга /1, с.153/

Отже, перш ніж глибоко проаналізувати причини правопорушної поведінки людини, слід звернути увагу на суперечності сучасного життя як основного джерела всього причинного комплексу протиправності.

Загострення політичних протиріч в останні роки може викликати погіршення криміногенної ситуації, а інколи і негативні наслідки.

Несумісні політичні інтереси і конфронтація політиків, яка виникла на цій основі, є однією з причин, які викликають гострі

конфлікти, що іноді переростають в протиправні діяння. Конфлікти, які виникають на ґрунті політичних інтересів, в свою чергу періодично стають міжнародними і супроводжуються насильницькими протиправними діяннями.

Політична нестабільність різко загострює економічну і соціальну напругу. Економічні відносини зачіпають практично кожного члена нашого суспільства. Ринок робочої сили, неповна зайнятість працею, безробіття, низький прожитковий рівень багатьох груп населення, наявність осіб без визначеного місця проживання, бродяжництво – все це входить до причин і умов скоєння протиправних діянь. Існуюча до недавнього часу в нашому суспільстві економічна система соціалістичної орієнтації також породжувала протиправність. Наприклад, жорстке планування і розподіл зверху породжували посадові зловживання, хабарництво, приписки до плану та ін.

Взагалі, будь-яка суспільна система не може позбутись цих елементів соціальної несправедливості, тому основи для конфліктів і їх крайніх проявів – правопорушень зберігаються. Інше питання, як держава і суспільство розкриває і вирішує ці протиріччя. Результати тут залежать не тільки від стану розробки теорії і практики, але й від рівня правосвідомості членів суспільства, їх уявлень про межі дозволеного і забороненого.

Соціально-економічний зміст праці характеризується суспільними відносинами, при яких здійснюється праця. Вони в основному складаються із зв'язків працівника з засобами виробництва, праці індивіда з працею суспільства в цілому, тієї конкретної працівника з цілями суспільного виробництва. Таким чином, види діяльності пов'язані зі змістом, який включася техніко-організаційний аспект і соціально-економічну характеристику /4, с.56/

Будь-які диспропорції, які пригнічують роль чи значущість людського чинника в змісті її умов праці, здатні негативно впливати на конкретну особу.

Принцип розподілу за працею (оплата за кількісно і якісно працею), містить об'єктивні можливості соціальної нерівності, яка полягає,

насамперед, в тому, що кожна людина, володіючи різними індивідуальними здібностями, при рівних умовах виробляє різну кількість і якість продукту. Тому і оплата праці повинна бути різною. Це загальні передумови соціальної нерівності в суспільстві. Однак вона може значно поглиблюватись при різноманітних порушеннях принципу розподілу матеріальних благ /3, с.32/.

І годі створюються передумови для того, щоб знехотити його за допомогою тих чи інших способів, в тому числі і протиправних. Тут важливо розрізнити дві істотні межі: недопустимість, з одного боку, зрівнявки у розподілі суспільного продукту, з іншого – великої різниці у матеріальному та соціальному становищі людей.

Створення нормальних умов для трудової діяльності, яка б забезпечувала працівнику необхідну заробітну плату і задоволення працею є перспективним завданням суспільства. Його поетапне вирішення дозволить зменшити негативний вплив протиправних факторів. Потенціал цього негативного явища в економіці ймовірний і його об'єктивна оцінка важлива насамперед для підготовки прогностичних висновків в сфері боротьби зі правопорушною поведінкою.

Розподільчі відносини займають провідне місце в системі суспільних відносин. Вони впливають на всі сфери життєдіяльності суспільства і, насамперед, безпосередньо на формування соціально-психологічного клімату, систему ціннісних орієнтацій людей, мотивацію їх поведінки і вчинків.

За роки реформ, які відбуваються в нашому суспільстві відзначається зниження грошових надходжень у широких верств населення, з одного боку, а з іншого – значні грошові засоби і матеріальні цінності концентруються у порівняно невеликій групі людей. Це ще більше загострює криміногенну ситуацію як в окремих регіонах, так і в цілому по країні, а особливо негативно впливає на молодь.

Таким чином, порушення в сфері розподілу і обміну реально сприяють відтворенню протиправних діянь.

Соціальні конфлікти, які призводять до скоєння протиправних діянь, можуть відображати незадоволення людиною своїм соціальним статусом, не отриманою освітою, умовами в сім'ї, колективі та ін.

Соціальний клімат у суспільстві – інколи не без допомоги засобів масової інформації – призводить до нестійкого, конфліктного положення між різними верствами, що призводить до росту протиправних дій. Нав'язливе демонстрування по телебаченню кінофільмів, які пропагують жорстокість також сприяє росту криміногенного насильства.

Низький рівень правосвідомості, особистої оцінки соціальної справедливості, психофізіологічна структура особистості виступають каталізаторами протестуючої, а інколи і протиправної поведінки.

В сучасних умовах зростає соціальне розшарування суспільства, а це є умовою розвитку правопорушної поведінки.

Ні економічне життя суспільства, ні його правові установки, ні різноманітність соціальної сфери, ні політика не можуть бути вільними від моральних норм.

Культурні норми – це насамперед правила поведінки в міжособистісних відносинах, стандарти діяльності в праці і побуті, основою яких є духовні цінності культури, як суспільства в цілому, так і її соціальних груп. За своєю суттю культурні норми співпадають з моральними і правовими.

В соціально-психологічних дослідженнях необхідно враховувати глибоку диференціацію в рівні культури представників різних соціальних груп. Існує зв'язок між рівнем культури і характером скоєних протиправних діянь.

Причини протиправної поведінки слід також шукати в моральному стані суспільства, моральних цінностях і світогляді людини і суспільства. Виховання моральності може здійснюватись комплексно, а саме передбачає не тільки виховну роботу з дітьми, а й покращення рівня освіти, прищеплення правової і загальної культури.

Деморалізація мікросоціальних відносин в суспільстві, особливо в сім'ї, зневажливе ставлення один до одного, низький рівень політичної, правової і загальної культури, а також масштабність худогства – все це, на жаль, пригортає сьогоднішньому стану нашого

суспільства. Якщо в соціальній сфері існує радикальна нерівність людей, невідповідність слів справам, в сім'ях процвітають моральна розпуста, жорстокість, засоби масової інформації пропагують насильство, жорстокість і порнографію, виховують людей на лозунгах всюдозволеності, то це є формуванням аморальності, яка призводить до скоєння протиправних дій. Часто в комплексі детермінації (причин і умов) злочинів лежать і побутові мотиви чи неприянь людей один до одного. Таку ситуацію прийнято називати тривожно криміногенною / 2, с.53./.

Впізнанні протиправних сторін життєдіяльності людей не можна не звертати увагу на важливість побутової сфери. Під побутом розумімо все, що знаходиться за межами виробничої суспільно-політичної діяльності і соціально організованого навчання. Норми і цінності, які входять до сфери побуту, сприймаються людиною як звичайні і звичні. До змісту побуту входять такі показники: матеріальні умови, функції побутових відносин та ін.

Криміногенні наслідки змін побутової сфери слід розглядати в тісному взаємозв'язку із загальними соціально-економічними, матеріальними і духовними умовами життя. В останній час ситуація продовжує загострюватись через зростання ціни на предмети першої необхідності, зниження виробництва товарів, зростання напруги у взаємовідносинах між особистістю і суспільством, і прояви багатьох інших протиріч.

Те, що побутові умови багатьох верств населення не відповідають їх прагненням, їх культурним поглядам, безумовно, є підґрунтям багатьох злочинів.

Сьогодні дуже важливо створювати духовну протидію цим негативним явищам. Для цього необхідна насамперед величезна робота по відборі і вивченню тих моральних і загальнокультурних цінностей, які були накопичені українцями багатьма поколіннями їх життя. Невідкладними соціальними і моральними завданнями є моральне оздоровлення і укріплення сім'ї, де закладається моральний фундамент людини, створення доброзичливої соціально

психологічного клімату в навколишньому соціальному середовищі і в суспільстві в цілому та ін.

Профілактика правопорушень – це соціально-правова діяльність державних органів і громадських об'єднань, а також окремих громадян по виявленню, запобіганню чи нейтралізації причин та умов правопорушення і здійсненню позитивного впливу на осіб, схильних до скоєння правопорушень /4, с. 62/.

Профілактика правопорушень і протиправних дій давно уже визнається основним напрямком у боротьбі зі злочинністю. Найістотнішим недоліком профілактичної роботи є в багатьох випадках її формалізм. В більшості цього зазнає індивідуальна профілактика, яка безпосередньо торкається прав та інтересів громадян. Суть індивідуальної профілактики полягає в тому, щоб шляхом попереджувального впливу не допустити становлення конкретного індивіда на злочинний шлях.

Її виконання вимагає спеціальних соціально-психологічних і правових знань, психолого-педагогічних навичок. Такі якості далеко не завжди притаманні особам, які займаються індивідуальною профілактикою. До того ж ще не повністю опрацьований правовий механізм цієї діяльності. Нажаль, він поки що не виключає можливості приймати довільні рішення, які заперечують саму ідею індивідуальної профілактики. Не зовсім чітко визначені правові основи індивідуальної профілактики, обсяг і межі її проведення.

Найважливішим є зменшення витрат – людських і часових, підвищення ефективності індивідуальної профілактичної роботи на всіх етапах її здійснення, починаючи з виявлення осіб, які можуть реально стати на шлях скоєння протиправних дій. Проблеми в цій роботі, як засвідчує практика, є значущими: поки що велика кількість осіб із схильністю до скоєння протиправних діянь не охоплені індивідуальною профілактикою.

Важливо враховувати негативну значущість такого фактору, як некараність. Вона підгодовує на скоєння правопорушень багатьох соціально чи морально нестійких людей. Некараність не тільки сприяє

скоєнню протиправних діянь, але й часто виступає в якості умови формування особистості з протиправною поведінкою.

Поняття справедливості ніколи не було однозначним. У жодній країні, ні у які епохи не був створений суспільний устрій, що сприймався б як справедливий абсолютно всіма громадянами. За своєю природою держава більшою чи меншою мірою відображає інтереси переважно приватновласницьких пануючих класів і верств, обмежуючи більшою чи меншою мірою інтереси переважної більшості населення. У самій ідеології держави закладена суперечність, яка породжує соціальну нерівність, з якою певна частина громадян не бажає миритися, і яка є глибинною першопричиною правопорушної поведінки.

1. Аванесов Г.А. Криминология и социальная профилактика. М., 1980. – 254 с.
2. Кузнецова Н.Ф. Проблемы криминологической детерминации. М., 1984. С. 53.
3. Криминогенна ситуація в Україні: оцінки, тенденції, проблеми. – К., 1998. – С. 32.
4. Четвериков В.С. Криминология. М.: ИНФРА М, 1996. – 124 с.

*Paper deals with the social determination of illegal behavior. The basic reasons which influence on illegal behavior are examined. Author considers the social, economic, political, legal and cultural determinants of illegal behavior of personality.*

## Зміст

<b>Н.І. Пов'якель</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ЕФЕКТИВНОСТІ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ ЕКСПЕРТИЗИ ЯК ТЕХНОЛОГІЧНОЇ СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ КОНФЛІКТІВ .....	3
<b>Л.Е. Орбан-Лембрик</b> ЗАРОДЖЕННЯ ТА РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ НА ПРИКАРПАТТІ .....	16
<b>І.М. Голяк</b> МОРАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ЯК КОМПЛЕКСНА ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА .....	26
<b>Н.В. Абдюкова</b> ДО ПРОБЛЕМИ СУЇЦИДУ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ .....	38
<b>С.В. Гейко</b> ПСИХОЛОГІЧНА ПРИРОДА ТА ПРОЯВ ЕГОЦЕНТРИЗМУ В ОНТОГЕНЕЗІ ОСОБИСТОСТІ .....	47
<b>Л.Д. Тодорів</b> ОСОБЛИВОСТІ ВИЗНАЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ЖИТТЄВОГО САМОВИЯВУ У РАННІЙ ЮНОСТІ .....	55
<b>Я.Г. Мельник</b> ДЕЯКІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ЕТНОПСИХОЛІНГВІСТИКИ .....	65
<b>О. М. Швед</b> СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ .....	77
<b>М.В. Субота</b> АДЕКВАТНІСТЬ СПРИЙМАННЯ ЗМІСТУ І ХАРАКТЕРУ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ: ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИЙ АСПЕКТ .....	88
<b>М.В. Тоба</b> ХАРАКТЕРИСТИКА ФОРМ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОЇ РОБОТИ .....	101
<b>Н.В. Родчин</b> ДО ПРОБЛЕМИ СВОБОДИ ТА ДЕТЕРМІНОВАНOSTІ ЖИТТЄВОГО ШЛЯХУ ОСОБИСТОСТІ .....	107
<b>С.Б. Коваль</b> ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНИХ "ЗАХИСТІВ" ВИКЛАДАЧІВ. ВИЯВЛЕНІ МЕТОДОМ АСПН .....	118
<b>Р.Ф. Насічняк</b> ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ЖІНОК .....	126
<b>І.З. Борис</b> ПОЛІТИЧНА СВІДОМІСТЬ І ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ МОЛОДІ .....	131
<b>О.Г. Паркулаб</b> ХАРАКТЕРИСТИКА ЛІНГВО-ЕКСПРЕСИВНИХ КОМПОНЕНТІВ ГЕРМЕНЕВТИЧНОЇ СИТУАЦІЇ ЕКЗИСТЕНЦІАЛЬНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ .....	139
<b>Л.А. Колесніченко</b> ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ У ВІТЧИЗНЯНИЙ ПСИХОЛОГІЇ .....	148
<b>Т.В. Карабин</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄТВОРЧОСТІ СУЧАСНОЇ ЛЮДИНИ .....	154
<b>Г.Й. Юркевич, С.П. Дем'янчук</b> ПЛАНУВАННЯ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ МЕНЕДЖЕРА ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ УПРАВЛІННЯ .....	161
<b>О.В. Федик</b> КОМУНІКАТИВНІ ЗДІБНОСТІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ .....	166
<b>Н.І. Зорій</b> МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ НАУКОВОГО ПІЗНАННЯ В ПСИХОЛОГІЇ .....	177
<b>О.І. Гринчук</b> ПСИХОЛОГО-ЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ .....	186
<b>Х.М. Дмитерко</b> ПРОБЛЕМА СЕНСУ ЖИТТЯ В КОНТЕКСТІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ .....	194
<b>Н.Р. Вітюк</b> СТУДЕНТСЬКА ГРУПА ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ .....	201
<b>Т.П. Данилова</b> ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПОТРЕБНОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ ПРАКТИЧЕСКИХ ПСИХОЛОГОВ .....	212
<b>Л.В. Зданевич</b> АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ .....	223
<b>В.А. Осипенко</b> ТЕОРЕТИЧНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНУ АДАПТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ .....	229
<b>О.Ю. Коцинець</b> ВПЛИВ ПСИХОЛОГІЧНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА .....	238
<b>А.С. Борисюк</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЛІКАРЯ .....	247
<b>О.В. Двійсона</b> СОЦІАЛЬНА ОБУМОВЛЕНІСТЬ ПРИЧИН ТА УМОВ ПРАВОПОРУШНОЇ ПОВЕДІНКИ ІНДИВІДА .....	257

Міністерство освіти і науки України  
Прикарпатський університет імені Василя Стефаника

*Свідоцтво про державну реєстрацію*  
*Серія ІФ № 398*

**Наукове видання**

НБ ПНУС



755182

Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія.-  
Івано-Франківськ: Вид-во "Плай" Прикарпатського  
університету, 2001.- Вип. 6. - Ч. 2. - 266 с.

Надруковано в Муніципальному видавничо-інформаційному  
центрі "Місто".

58001 м. Чернівці, вул. Українська 13, МВІЦ "Місто"

Підписано до друку 27. 03. 2001 р. Тираж 300 екз. (попередній тираж 100 екз.).  
Формат 60x84 16.